



Universidad de Sancti Spiritus
“José Martí Pérez”

**METODOLOGÍA INTEGRAL PARA EVALUAR LA CALIDAD EN
LA EJECUCIÓN DEL MICRO PROCESO DE LA CLASE EN
LA FILIAL DE CIENCIAS MÉDICAS**

**Tesis presentada en opción al título académico de Máster en
Ciencias de la Educación. Mención Didáctica**

Autora: Lic. Tamara Lazara Carpio Afonso

Tutor: Dr. C. Armando Boullosa Torrecilla

2010

Agradecimientos

A mi hija, por entender que el tiempo restado a su atención tenía este importante propósito.

A mis padres, mi hermana y mi esposo, por su amor, apoyo emocional, comprensión y respeto por la labor que he realizado.

A mi tutor Dr. C. Armando Boullosa Torrecilla. Su ayuda, exigencia y paciencia fueron determinante en la realización de este trabajo.

A mis familiares y amigos que estuvieron a mi lado durante esta importante etapa de mi vida, ofreciéndome su colaboración e impulsándome a seguir adelante.

A todos mis profesores de la Maestría en Ciencias de la Educación que propiciaron mi preparación para la realización de este trabajo.

A todos los que contribuyeron con su tiempo y esfuerzo, a los compañeros que me ayudaron con sus ideas y experiencias.

A todos infinitas gracias.

Dedicatoria

- ❖ *A mi hija, Sheila por ser la inspiración de mi vida.*
- ❖ *A mi hermana, Martha por la certeza absoluta de no fallarme jamás.*
- ❖ *A mi esposo por el espacio reservado en su corazón, ayuda y apoyo.*
- ❖ *A mis padres porque ellos disminuyen mis dudas e impiden extinguir mi ánimo.*
- ❖ *A mi tía por abrigar mis penas y apuros, compartido a deshora y sin pensar en el tiempo.*
- ❖ *A la mano poderosa de mi tutor que revisó cada palabra de esta tesis, por su incondicionalidad y sabiduría que no me faltaron en absoluto.*

Resumen

La presente investigación ha tenido como propósito esencial el diseño de una metodología integral que posibilite la evaluación de la calidad en la ejecución del micro proceso de la clase en la Filial de Ciencias Médicas “Manuel Piti Fajardo”. Para el desarrollo de la investigación se aplicaron métodos del nivel teórico, empíricos y de la estadística descriptiva. Se ha tomado como fundamentos las concepciones existentes a nivel internacional y nacional sobre la evaluación de la calidad educacional y de la clase, así como los antecedentes de su evaluación en Cuba. El estudio diagnóstico efectuado evidencia un grupo de carencias en el proceso de evaluación de la clase que limitan las posibilidades de retroalimentación y mejora que este puede ofrecer. La metodología se conforma a partir de presupuestos teóricos: filosóficos, psicológicos, epistemológicos, sociológicos y didácticos. Se estructura sobre la base de tres fases e incluye diferentes etapas, que integran las variables, dimensiones e indicadores explicitados en la calidad de este proceso, así como un grupo de instrumentos. La validación de la metodología se hace por criterios de expertos, con el método Delphy, en general es consenso de los expertos y así lo corrobora el método, de que la metodología es viable, aplicable, responde a las necesidades planteadas, reúne los requisitos y que sus resultados se proyectan en beneficio y mejora de la evaluación de la calidad de la clase.

Índice

No	Contenido	Página
	Introducción	1
1	Reflexiones teórico-metodológicas acerca de la evaluación de la calidad educacional y del micro proceso de la clase	10
1.1	Aspectos históricos y conceptuales de la evaluación	10
1.2	Aspectos históricos de la evaluación de la calidad educacional	16
1.3	Aspectos históricos y conceptuales del micro proceso de la clase	19
1.4	Antecedentes de la evaluación de la clase en Cuba	23
1.5	Dimensiones de la evaluación de la calidad educacional	27
2	Diagnóstico sobre la evaluación de la calidad de la clase en la Filial de Ciencias Médicas. Fundamentación y propuesta	31
2.1	Selección y características de la muestra	31
2.2	Análisis de los métodos e instrumentos aplicados para determinar el estado de la evaluación de la calidad de la clase	32
2.3	Resultados del análisis	34
2.4	Fundamentación de la metodología	41
3	Metodología para la evaluación de la calidad del micro proceso de la clase. Su validación	52
3.1	Elementos que intervienen en su estructura	52
3.2	La metodología como proceso	59
3.3	Validación según el criterio de expertos	60
3.3.1	Elaboración del objetivo	61
3.3.2	Selección de los expertos	61
3.4	Elección de la metodología	65
3.4.1	Ejecución de la metodología	65
3.5	Análisis cualitativo de los indicadores para valorar la metodología integral	68
3.6	Elaboración de las conclusiones acerca de la pertinencia de la propuesta	69

Conclusiones	71
Recomendaciones	72
Bibliografía	73
Anexos	

Introducción

En el inicio del tercer milenio el desarrollo científico-tecnológico, la globalización como fenómeno social, y el inminente desarrollo de las tecnologías de la comunicación han propiciado un contexto diferente para el proceso docente educativo en todo el mundo.

Cuba constituye sin dudas un caso sui-generis, la revolución que hoy se lleva a cabo en el país, en el campo de la educación y de la cultura general ha traído consigo una mirada diferente hacia la universidad. Llegar a ser uno de los países más cultos del mundo, se ha convertido en el objetivo prioritario de la política de la nación.

El concepto de cultura general integral ha comenzado a utilizarse cada vez con más frecuencia en el ámbito nacional. Una cultura general integral exige llevar la universidad hasta los lugares más lejanos del país, si tiene en cuenta que la universidad es una institución social que existe con el objetivo de formar más y mejor a la sociedad y que debe mantener su calidad de reservorio y trasmisor de conocimientos, empresa que forma profesionales altamente especializados versátiles, cultos y que tiene como principales funciones la docencia, la investigación y la extensión, por ello se hace necesario elevar la calidad y efectividad del proceso docente educativo.

Para que esa universalización tenga la misma calidad en cada lugar del país es necesario, entre otros elementos, desarrollar una evaluación integral del proceso docente-educativo, y dentro de este la clase, como una de sus formas organizativas.

Para nadie es un secreto el prestigio nacional e internacional de las universidades cubanas y de los profesionales que califica, los cuales son excelentemente preparados y formados. En la formación de los futuros profesionales del país, tiene gran importancia la calidad con que se desarrolla el proceso docente educativo, la cual influye en su formación integral y para su trabajo una vez graduados.

Lo anterior, es válido para los diferentes sistemas educacionales que imperan en el mundo de hoy, por tanto es un tema que constantemente es objeto de estudio e investigación. Existen numerosas investigaciones y experiencias vinculadas a la temática desde diferentes aristas, entre las cuales se destacan como por ejemplo: en el plano internacional, además de la ampliación de las evaluaciones de la International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA), las pruebas de la

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) se han extendido aún más, en lo que se conoce con las siglas PISA (Programme for Institutional Student Assessment). A nivel regional destaca el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) de la Oficina Regional de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por sus siglas en inglés), para América Latina y el Caribe.

Otro elemento, señalado por algunos autores, para la rápida expansión de los procesos de evaluación en las instituciones de educación superior asociados con la discusión sobre la calidad y el financiamiento, es la influencia de organismos internacionales tales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), el Banco Mundial, la UNESCO, Centro Regional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRESALC) y la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), entre otros. Esta situación se manifiesta en distintos países como Estados Unidos, Gran Bretaña, Canadá y Francia; inclusive, en países latinoamericanos como Brasil, Argentina, Colombia y Chile (Castillo, 2004 y Villaseñor, 2003).

Herb (1997) precisa que en la evaluación en el mundo ha predominado los examinadores o controladores externos; individuales o colectivos; el uso de autoevaluaciones; exámenes para estándares de grados y la publicación de resultados, unos para mejorar programas e instituciones, o para proporcionar garantías al gobierno y al pueblo.

Para asegurar la mejora al sistema y otras consecuencias similares en los modelos americano, europeo, británico, escandinavo, para citar algunos de los revisados van más a los programas académicos que a los servicios administrativos o académicos en su integridad.

Cuba, por supuesto, no se encuentra ajeno a esta problemática, múltiples son los ejemplos de investigaciones realizadas, dirigidas a perfeccionar la calidad de los aprendizajes, entre las que se pueden citar diferentes grupos de trabajo del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, entre ellos el Proyecto TEDI (Silvestre y Zilberstein, 1997), los trabajos del Grupo Maestro (García, 1996) (Valle, 2000), los estudios del Sistema de Evaluación de la Calidad Educacional (SECE) (Valdés, 1997,

1999, 2000) y más recientemente se estudia en un conjunto de centros en varios estados mexicanos y en Pinar del Río, Cuba (Zilberstein, 1999, 2000). Los de Martínez Llantada (1998), quien valora aspectos de importancia para elevar la calidad educacional y los de Álvarez de Zayas, (1996) entre otros.

Históricamente en la formación de los profesionales de nuestro país, siempre se ha luchado por alcanzar una educación de calidad.” ...aquella en que los sujetos del proceso crean, recrean, producen y aportan de manera eficaz los conocimientos, valores y procesos que contribuyan a perfeccionar la sociedad en su conjunto en todas las dimensiones posibles” (Llantada, 1998:5)

El profesor universitario en el desempeño de su labor debe lograr también la integración de estos contextos a través del proceso docente educativo, si esta funciona mal, funcionará mal todo el sistema de trabajo de la universidad y no se podrá hablar de calidad de los procesos.

El exdirector de la UNESCO Simón Romero Lozano (1993:30) planteó “La calidad se gesta, se configura y logra en el seno de los establecimientos educativos que son utilizando un símil “los de producción de la educación”. De la motivación de la educación, el sentido de compromiso y de la capacidad colectiva e individual del personal docente, así como de los espacios de libertad e iniciativa que se les confíe para en el marco de las directrices nacionales organizar y programar los procesos de enseñanza-aprendizaje adaptándolos a las características, necesidades e intereses de los educandos, dependerán los resultados del esfuerzo dirigido a incrementar la pertinencia, la eficiencia y los niveles de calidad de la educación”.

La evaluación, por su universalidad y presencia en todas las esferas de la vida y en especial, donde se requieren sistemas de acreditación y selección de los estudiantes, quienes pasarán a trabajar en las diferentes áreas asistenciales una vez egresados de las instituciones superiores con distintos grados de preparación, debe ser tratada con profundidad en cualquier ámbito.

En el campo semántico de la evaluación aparece con frecuencia el de control. Pero el término “control” no expresa necesariamente el aspecto valorativo, consustancial a la

evaluación; lo que vendría a reforzar la cuestionada "neutralidad" y la limitada noción de que los problemas de la evaluación son puramente técnicos.

La mayoría de las definiciones actuales coinciden en reconocer, como procesos básicos de la evaluación, la recogida de información y la emisión de un juicio valorativo. No obstante, existen discrepancias en la extensión del concepto, y por tanto del proceso evaluativo en su totalidad, en lo que se refiere a la inclusión o no del juicio valorativo y de la toma de decisiones derivadas de la información y valoración que se realizan, así como de la ejecución de esas decisiones y sus resultados.

Sin dudas, la obtención sistemática de información o evidencias sobre el objeto de evaluación y la elaboración y formulación de un juicio se fundamenta sobre dicho objeto, constituyen procesos básicos, centrales de la evaluación, pero no agotan el acto evaluativo y por tanto no son suficientes para el análisis del mismo.

La consideración de los aspectos que se mencionan con anterioridad resulta significativa metodológicamente para el análisis de la evaluación. Cada componente debe verse en su interrelación y en su inserción en un sistema mayor, así como en su ubicación en condiciones socio históricas concretas.

De esta manera, la evaluación, y el acto evaluativo como unidad, suponen operaciones que van desde el establecimiento de los objetivos o propósitos, la delimitación y caracterización del objeto de evaluación, la definición (selección, elaboración) y aplicación de los instrumentos para la recogida de información, el procesamiento y análisis de dicha información, su interpretación y expresión en un juicio evaluativo, la retroalimentación y toma de decisiones derivadas de él, su aplicación y valoración de resultados, para recomenzar en un ciclo ascendente, progresivo, que permite en su dinámica imprimir el auténtico significado de esta actividad, la evaluación supone, además, la propia valoración de ella.

La comprensión de estas realidades en la comunidad pedagógica cubana, ha motivado el desarrollo de acciones y la instauración de políticas para mejorar cada vez más la universidad, por estas razones se ha conformado un Programa Ramal aprobado por Ciencia, Investigación, Tecnología y Medio Ambiente (CITMA), identificado como: "Fundamento y perfeccionamiento de la didáctica en la diversidad socio-humanística

comunitaria para la universidad contemporánea”, en el cual se subraya la temática de la calidad de la evaluación del proceso docente educativo, tanto en la definición de los problemas más acuciantes que esta debe atender, como en sus fines y resultados fundamentales.

En este programa se inserta el proyecto de investigación: “ La evaluación de la calidad de la clase en la universidad cubana, en la provincia de Sancti-Spíritus”. El mismo ha presentado entre sus resultados, la caracterización del estado actual de la evaluación de la calidad del micro proceso de la clase en la Tecnología de la Salud y los antecedentes de este proceso.

A partir del presente trabajo se corroboró que no se logra realizar una evaluación de la calidad del micro proceso de la clase, ya que los modelos y formas establecidos, no precisan los requerimientos necesarios para que en la ejecución se logren acciones que les permitan intervenir en procesos encaminados a la realización plena, en función de lo que se quiere lograr.

Se aprecia además, que la evaluación integral, no se logra totalmente, al no tenerse en cuenta, las principales dificultades que presentan los alumnos en la práctica, las que debían tomarse como punto de partida para lograr el éxito de la siguiente clase y que permitirá a su vez poder elevar su calidad.

En la literatura consultada no se hace referencia a investigaciones relacionadas con el tema de evaluación de la calidad de la clase, desde un enfoque integral que posibilite mejorar este proceso y además pueda servir al profesor como guía para conocer a profundidad qué le faltó e incidir de forma positiva en el siguiente encuentro, o sea percibir el valor que tiene una adecuada evaluación en beneficio del micro proceso de la clase.

Al carecer la clase, como una de las formas organizativas del proceso docente educativo, de lo que se enuncia con anterioridad y por la necesidad de lograr un profesional acorde a los tiempos actuales, se hace ineludible entonces, tener en cuenta los aspectos abordados al formar un egresado que en la misma medida que se prepare retroalimente su aprendizaje y fomente la calidad en su propio beneficio.

Hoy se registra en la literatura referida a la práctica evaluativa varios modelos para la evaluación de las instituciones universitarias, que surgieron de la investigación científica, de la experiencia práctica y otras establecidas por las instituciones, pero que evalúan el proceso de forma parcial donde participan una o varias personas con una guía, en la observación de una clase; sin embargo, en la constatación de la autora no se encontró una metodología propiamente dirigida a evaluar la calidad de la clase y el proceso integralmente, situación ésta que limita las posibilidades de mejora que puede ofrecer. Aunque es importante destacar que en el Centro Universitario de Sancti Spíritus existe en su etapa inicial una experiencia de evaluación del micro proceso curricular.

Esta necesidad de evaluar la calidad de los procesos es abarcadora en todas las especialidades e incluye a la Licenciatura en Tecnología de la Salud que como carrera universitaria tiene la característica de ser muy joven, en varias provincias del país, y surge por la gran velocidad y difusión de las innovaciones tecnológicas en las diferentes ramas del saber y por las exigencias de la producción y los servicios.

En Octubre de 2002 el Instituto Superior de Ciencias Médicas, a partir de la Política de Salud y los proyectos de la Batalla de Ideas constituyó el Comité de Carrera para la elaboración del plan en el nuevo modelo pedagógico para la formación del Licenciado en Tecnología de la Salud, por lo que constituye una prioridad para profesores y estudiantes tratar de perfeccionar cada vez mas esa nueva universidad. Para ello, es necesario trabajar sobre la base de estos inconvenientes en la evaluación de la calidad de la clase que también existen en la Filial de Ciencias Médicas “Manuel Piti Fajardo”.

Entre los elementos que no se tienen en cuenta en todo el proceso de evaluación y que limita sus posibilidades están:

- Los sistemas de evaluación de la calidad se orientan a la evaluación institucional.
- La comunicación directa con el profesor y el alumno que son en definitiva los “actores” principales de esa clase.
- La satisfacción y sugerencias de los estudiantes son vitales como guía para ajustar, reajustar y retroalimentar decisiones sobre la clase y el proceso.

- Conocer aspectos que permitan perfeccionar la clase mediante una comunicación directa, honesta, oportuna entre los implicados (profesor, alumno, evaluador y directivos).
- Integrarse completamente a las necesidades de los alumnos, con acciones que posibiliten su crecimiento cognitivo, afectivo y por ende social.
- Estudios de seguimiento, es decir, el camino posterior a la clase visitada.
- Evaluar las necesidades, oportunidades, problemas en beneficio de la calidad de la clase (desde un enfoque integral).
- No siempre se cumple el programa, ni se constata en la práctica si se lleva acabo como esta concebido, tampoco se tiene en cuenta las características del grupo y del contexto.
- Revisar la documentación de los estudiantes.
- Estudio y seguimiento para la mejora del proceso docente educativo, es decir el camino posterior a la clase visitada.
- No siempre se logra que el profesor y el estudiante se sientan libres, o sea que no estén presionados por el evaluador como parte del proceso.

Todo puede estar originado porque la evaluación de la calidad del micro proceso de la clase no integra métodos, ni instrumentos adecuados con los parámetros que rigen la calidad y obvian la integralidad como elemento vital en su medición y a favor de la mejora continua del proceso, o sea el fin de la evaluación, tampoco se ve ésta como un todo o subsistema de otro más integral.

Estos fundamentos hacen evidente la necesidad de asegurar un sistema que permita, de la forma más rica, integral y versátil posible, obtener la información y los argumentos en cualquier momento, con la frecuencia que se establezca pero donde se tengan en cuenta a los educadores y educandos, en la evaluación de la calidad porque ellos como protagonistas principales pueden dar fe de la calidad, con hechos y opiniones.

Lo antes expuesto permitió determinar el **problema científico**: ¿cómo evaluar la calidad en la ejecución el micro proceso de la clase en la Filial de Ciencias Médicas “Manuel Piti Fajardo”?

Se define como **objeto de investigación**: proceso de evaluación de la calidad educacional; y como **campo de acción**: la evaluación de la calidad del micro proceso de la clase de la educación superior.

En correspondencia con lo anterior el **objetivo** es: proponer una metodología integral que posibilite la evaluación de la calidad en la ejecución del micro proceso de la clase en la Filial de Ciencias Médicas “Manuel Piti Fajardo”.

Para la solución del problema se formularon las siguientes **preguntas científicas**:

- ¿Cuáles son los fundamentos teóricos y metodológicos acerca de la evaluación de la calidad educacional y del micro proceso de la clase en la Educación Superior?
- ¿Cuál es el estado actual de la evaluación de la calidad del micro proceso de la clase en la Filial de Ciencias Médicas “Manuel Piti Fajardo”?
- ¿Qué metodología integral posibilita la evaluación de la calidad en la ejecución del micro proceso de la clase en la Filial de Ciencias Médicas “Manuel Piti Fajardo”?
- ¿Qué valoración hacen los expertos acerca de la metodología integral para la evaluación de la calidad en la ejecución del micro proceso de la clase en la Filial de Ciencias Médicas “Manuel Piti Fajardo”?

En el proceso de investigación se desarrollaron las **tareas** siguientes:

- Determinación de los fundamentos de la evaluación de la calidad educacional y del micro proceso de la clase.
- Diagnóstico del estado actual de la evaluación de la calidad del micro proceso de la clase en la Filial de Ciencias Médicas “Manuel Piti Fajardo”.
- Elaboración de una metodología integral que permita la evaluación de la calidad en la ejecución del micro proceso de la clase en la Filial de Ciencias Médicas “Manuel Piti Fajardo”.

- Validación de la metodología integral a partir del criterio de expertos.

Para la selección de la **muestra** se utilizó el muestreo no probabilístico intencional constituido por los profesores, metodólogos, jefes de departamentos y estudiantes de segundo año del perfil de Laboratorio Clínico de la Filial de Ciencia Médicas “Manuel Piti Fajardo”.

En el desarrollo de la investigación se utilizaron diferentes **métodos científicos**, entre los que se distinguen métodos teóricos, empíricos y estadísticos que se explican en el capítulo metodológico.

Se utilizó también la **consulta a expertos (Método Delphy)**, para la valoración de la factibilidad, de la metodología propuesta.

.La **novedad científica** de esta tesis manifiesta en el tratamiento que se le da a la evaluación de la calidad del micro proceso de la clase, a partir de una metodología integral mejor fundamentada en el plano cognitivo y más acabada desde el punto de vista instrumental, lo que posibilita su instrumentación en la práctica evaluativa.

El **aporte práctico** consiste en una metodología integral dirigida a evaluar la calidad del micro proceso de la clase, en educación superior, que contiene una operacionalización de la variable evaluación de la calidad de la clase, así como métodos, técnicas e instrumentos, que posibiliten operar con ella en la práctica.

La tesis está conformada por **tres capítulos** en el **primer capítulo** se dan elementos que condicionan la determinación y conceptualización del problema científico, o sea su fundamentación teórica, en el **segundo** se expone el diagnóstico, los resultados del mismo y la fundamentación de la propuesta; en el **tercero** la metodología con sus dimensiones, indicadores, métodos, técnicas e instrumentos, así como la valoración del criterio de expertos, en él se ofrecen las consideraciones de los expertos consultados acerca de la metodología integral propuesta en la tesis, los que corroboran la importancia y factibilidad de esta.

Capítulo 1: Fundamentos teórico-metodológicos sobre la evaluación de la calidad educacional y del micro proceso de la clase

A partir de tomar en consideración el propósito fundamental de la presente tesis, en este capítulo se parte de los enfoques teórico-metodológicos sobre la calidad educacional y del micro proceso de la clase, de acuerdo con el panorama que hoy se presenta en el mundo, América Latina y en particular con la situación real de Cuba.

1.1- Aspectos históricos y conceptuales de la evaluación

La acción evaluativa es inseparable al hombre, asumir desde esta visión la evaluación, significa vincularla de modo indisoluble a la actividad del hombre, entenderla como un fenómeno inherente a su propia existencia y que se expresará por tanto, de manera directa o indirecta, en casi todos los ámbitos de la vida humana, esto conduce a estimar la evaluación como un proceso socialmente necesario, lo que ha condicionado el interés creciente del ser humano en dicho proceso.

El investigador Escudero (2003) plantea que desde la antigüedad se han venido creando y usando procedimientos instructivos en los que los profesores utilizaban vías para valorar, pero sobre todo, diferenciar y seleccionar a estudiantes. Dubois (1970) y Coffman (1971) citan los procedimientos que se empleaban en la China imperial, hace más de tres mil años, para seleccionar a los altos funcionarios. Otros autores como Sundbery (1977) hablan de pasajes evaluadores en la Biblia, mientras Blanco (1994) se refiere a los exámenes de los profesores griegos y romanos.

Pero según McReynold (1975), el tratado más importante de evaluación de la antigüedad es el Tetrabiblos, que se atribuye a Ptolomeo. También Cicerón y San Agustín introducen en sus escritos conceptos y planteamientos evaluadores.

En la Edad Media se introducen los exámenes en los medios universitarios con carácter más formal, a los mismos sólo llegaban los que contaban con el visto bueno de sus profesores, con lo que la posibilidad de fracaso era prácticamente inexistente.

A mediados del siglo XIX, se establecen los sistemas nacionales de educación y aparecen los diplomas de graduación, tras la superación de exámenes (exámenes del Estado). Según Max Weber (Escudero, E, T 1993), surge un sistema de exámenes de

comprobación de una preparación específica, para satisfacer las necesidades de una nueva sociedad jerárquica y burocratizada. En los Estados Unidos, en 1845, Horace Mann comienza a utilizar las primeras técnicas evaluativas del tipo «tests» escritos, que se extienden a las escuelas de Boston, y que inician el camino hacia referentes más objetivos y explícitos con relación a determinadas destrezas. Sin embargo, no se trata todavía de una evaluación sustentada en un enfoque teórico, sino más bien, algo que responde a prácticas en buena medida, rutinarias y con frecuencia basadas en instrumentos poco fiables.

Consecuentemente con este estado de cosas, en este período entre finales del siglo XIX y principios del XX, se desarrolla una actividad evaluativa intensa conocida como «testing»,

El citado autor plantea que en Francia se inicia en los años veinte una corriente independiente conocida como docimología (1993), que supone un primer acercamiento a la verdadera evaluación educativa. Se criticaba, sobre todo, el divorcio entre lo enseñado y las metas de la instrucción. La evaluación se dejaba, en último término, en manos de una interpretación totalmente personal del profesor.

Como el padre de la evaluación educativa se reconoce a Ralph W. Tyler por ser el primero en dar una visión metódica de la misma, superando desde el conductismo, muy en boga en el momento, la mera evaluación psicológica. Entre 1932 y 1940, en su famoso Eight Year Study of Secondary Education para la Progressive Education Association, publicado dos años después plantea la necesidad de una evaluación científica que sirva para perfeccionar la calidad de la educación. La obra de síntesis la publica unos años después (Tyler, 1950), cuando expone de manera clara su idea de «curriculum», al integrar en él su método sistemático de evaluación educativa, como el proceso surgido para determinar en qué medida han sido alcanzados los objetivos previamente establecidos

Tras la Segunda Guerra Mundial la aportación de la evaluación a la mejora de la enseñanza es escasa debido a la carencia de planes coherentes de acción, durante estos años se escribe mucho de evaluación, pero con escasa influencia en el perfeccionamiento de la labor instruccional.

Los años sesenta traerán nuevos aires a la evaluación educativa, entre otras cosas porque se empezó a prestar interés por algunas de las llamadas de atención de Tyler, relacionadas con la eficacia de los programas y el valor intrínseco de la evaluación para la mejora de la educación.

En 1964 se establece el Acta de Educación Primaria y Secundaria (ESEA) y se crea el National Study Committee on Evaluation, con ello una nueva evaluación no sólo de alumnos, sino orientada a incidir en los programas y en la práctica educativa global.

Como resultado de estas nuevas necesidades de la evaluación, se inicia durante esta época un periodo de reflexión y de ensayos teóricos con ánimo de clarificar la multidimensionalidad del proceso evaluativo. Estas reflexiones teóricas enriquecerán decisivamente el ámbito conceptual y metodológico de la evaluación, lo que unido a la tremenda expansión de la evaluación de programas ocurrida durante estos años, dará lugar al nacimiento de esa nueva modalidad de investigación aplicada que hoy denominamos como investigación evaluativa.

Como hitos de la época hay que destacar dos ensayos por su decisiva influencia: el artículo de Cronbach (1963), "Course improvement through evaluation", y el de Scriven (1967), "The methodology of evaluation".

Distingue el autor Cronbach tres tipos de decisiones educativas a las cuales la evaluación sirve:

- a) sobre el perfeccionamiento del programa y de la instrucción,
- b) sobre los alumnos (necesidades y méritos finales),
- c) acerca de la regulación administrativa sobre la calidad del sistema, profesores, organización. De esta forma, Cronbach abre el campo conceptual y funcional de la evaluación educativa mucho más allá del marco conceptual dado por Tyler.

Resulta importante tener en cuenta, la combinación de estos tres elementos propuestos por este autor, en el diseño de una metodología para la evaluación de la calidad del micro proceso de la clase, porque facilitará que la misma se realice de forma integral, lo que permite constatar la naturaleza del comportamiento de la práctica educativa para luego compararla con el ideal.

Metodológicamente Cronbach propone que la evaluación debe incluir:

- 1) estudios de proceso hechos que tienen lugar en el aula,
- 2) medidas de rendimiento y actitudes cambios observados en los alumnos,
- 3) estudios de seguimientos, esto es, el camino posterior seguido por los estudiantes que han participado en el programa.

Por supuesto Cronbach da elementos que sirven de punto de partida en la determinación de las dimensiones, a tener en cuenta a la hora de evaluar la calidad de la clase y de los indicadores para cada una de esas dimensiones y buscar siempre un balance entre lo cualitativo y lo cuantitativo; también compromete al profesor para que indague en cada una de sus clases la calidad óptima, a través de su propia evaluación.

Si estas reflexiones de Cronbach fueron impactantes, no lo fueron menos las del ensayo de Scriven (1967). Sus fecundas distinciones terminológicas ampliaron enormemente el campo semántico de la evaluación, a la vez que clarificaron el quehacer evaluativo.

Scriven señala dos funciones distintas que puede adoptar la evaluación: la formativa y la sumativa. Propone el término de evaluación formativa para calificar aquel proceso de evaluación al servicio de un programa en desarrollo, con objeto de mejorarlo, y el término de evaluación sumativa para aquel proceso orientado a comprobar la eficacia del programa y tomar decisiones sobre su continuidad.

Clarificadora es también la distinción que hace Scriven entre evaluación intrínseca y evaluación extrínseca, como dos formas diferentes de valorar un elemento de la enseñanza. En una evaluación intrínseca se valora el elemento por sí mismo, mientras que en la evaluación extrínseca se valora el elemento por los efectos que produce en los alumnos. Esta distinción resulta muy importante a la hora de considerar el criterio a utilizar, pues en la evaluación intrínseca el criterio no se formula en términos de objetivos operativos, mientras que sí se hace en la evaluación extrínseca.

A finales de los ochenta, se destacan Guba y Lincoln (1989), los que definen a la evaluación como:

- a) proceso sociopolítico,

- b) proceso conjunto de colaboración,
- c) proceso de enseñanza - aprendizaje,
- d) proceso continuo, recursivo y altamente divergente,
- e) proceso emergente,
- f) proceso con resultados impredecibles,
- g) proceso que crea realidad.

Para evaluar la educación en una sociedad moderna, Stufflebeam (1994) plantea que se deben tomar algunos criterios básicos de referencia como los siguientes:

- las necesidades educativas. Es necesario preguntarse si la educación que se proporciona cubre las necesidades de los estudiantes y de sus familias en todos los terrenos a la vista de los derechos básicos, en este caso, dentro de una sociedad democrática (Nowakowski y otros, 1985),
- la equidad. Hay que preguntarse si el sistema es justo y equitativo a la hora de proporcionar servicios educativos, el acceso a los mismos, la consecución de metas, el desarrollo de aspiraciones y la cobertura para todos los sectores de la comunidad (Kellagan, 1982),
- la factibilidad. Hay que cuestionar la eficiencia en la utilización y distribución de recursos, adecuación y viabilidad de las normas legales, el compromiso y participación de los implicados y todo lo que hace que el esfuerzo educativo produzca el máximo de frutos posibles,
- la excelencia como objetivo permanente de búsqueda. La mejora de la calidad, a partir del análisis de las prácticas pasadas y presentes es uno de los fundamentos de la investigación evaluativa.

En la evaluación de la calidad del micro proceso de la clase, además de tener en cuenta estos criterios básicos, sería importante incluir: como se desarrollan las interrelaciones personales que ocurren dentro del proceso y si van o no en beneficio de la mejora del mismo, así como se trabaja lo social y lo individual de ese estudiante para dar posibles soluciones a problemas que se presenten dentro del proceso y que no

siempre están en manos de ese profesor, que se encuentra frente al aula. De modo general, cómo se trabajan las interacciones entre infraestructura, proceso docente educativo, profesor y estudiante.

A partir, del referente de estos criterios y sus derivaciones, Stufflebeam resume una serie de recomendaciones para llevar a cabo buenas investigaciones evaluativas y mejorar el sistema educativo. Algunas de estas recomendaciones son las siguientes:

- las entidades educativas deben examinarse por su integración y servicio a los principios de la sociedad democrática, equidad, bienestar,
- los estudios evaluativos deben proporcionar direcciones para la mejora porque no basta con emitir un juicio sobre el mérito o el valor de algo,
- todo estudio evaluativo debe tener un componente formativo y otro sumativo,
- la evaluación del contexto (necesidades, oportunidades, problemas en un área,...) debe emplearse de manera prospectiva, para localizar bien las metas y objetivos, así como definir prioridades. Asimismo, la evaluación del contexto debe utilizarse retrospectivamente, para juzgar bien el valor de los servicios y resultados educativos, en relación con las necesidades de los estudiantes (Madaus y otros, 1991; Scriven, 1991).

Este criterio propuesto por estos autores, resulta muy importante en el tipo de investigación que la autora de esta tesis pretende desarrollar porque se explica como trabajar la evaluación de calidad, dentro del contexto de la clase, para percibir las diferencias, posibles implicaciones y causas de imperfecciones dentro del proceso de forma general.

La evaluación del proceso debe usarse de manera prospectiva para mejorar el plan de trabajo, pero también de manera retrospectiva para juzgar hasta qué punto la calidad del proceso determina el por qué los resultados son de un nivel u otro (Stufflebean y Shinkfield, 1987).

Los estudios evaluativos se deben apoyar en la comunicación y en la inclusión sustantiva y funcional de los implicados (stakeholders) con las cuestiones claves, criterios, hallazgos e implicaciones de la evaluación, así como en la promoción de la aceptación y el uso de sus resultados (Chelimsky, 1998). Más aún, los estudios

evaluativos deben conceptualizarse y utilizarse sistemáticamente como parte del proceso de mejora educativa a largo plazo (Alkin y otros, 1979; Joint Committee, 1988; Stronge y Helm, 1991; Keefe, 1994) y de fundamento para la acción contra las discriminaciones sociales (Mertens, 1999). (Mertens, 1999).

Este criterio resulta también relevante en esta investigación porque es lo que se quiere lograr a largo plazo, o sea, ver la evaluación de la calidad de forma integral, en favor de la mejora de un proceso que es cambiante y necesita serlo para beneficio de todos sus implicados.

Los estudios evaluativos deben emplear múltiples perspectivas, múltiples medidas de resultados, y métodos tanto cuantitativos como cualitativos para recoger y analizar la información. La pluralidad y complejidad del fenómeno educativo hace necesario emplear enfoques múltiples y multidimensionales en los estudios evaluativos (Scriven, 1991)

Otro aspecto importante de la evaluación es la comunicación y tomar en cuenta también la expresión de desconfianza que lleva implícita la falta de libertad planteada por autores como (Wrick, 1993); para la educación como fenómeno social y la escuela como institución tiene que caracterizarse por el cumplimiento de lo establecido en los programas y planes de estudio para el logro de las aspiraciones.

Es necesario tener en cuenta las formas o recursos que son necesarios utilizar para efectuar un adecuado proceso de evaluación de la calidad del micro proceso de la clase, capaz de dar una idea más completa e integral de los logros obtenidos hasta determinado momento. En esta dirección resulta importante obtener información que sea abarcadora y que sea capaz de integrar el proceso para que proporcionen la información más acabada, precisa y por tanto se logre una imagen más cercana a la realidad de la clase y el proceso.

1.2 - Aspectos históricos de la evaluación de la calidad educacional

El término evaluación educacional no era empleado en sus orígenes e incluso la evaluación era entendida como control y supervisión indistintamente sin distinguir aspectos tan importantes como calidad, eficiencia, efectividad o eficacia y mucho menos entendiéndose esta última como el cumplimiento de los objetivos de manera correcta.

Desde que en la antigüedad comenzó a organizarse la educación, con ella estuvo presente la supervisión: las Escuelas Chinas tenían nombrados funcionarios estatales para controlar el rendimiento de los maestros. Asimismo, se señala que igual situación se daba en la India, Egipto y Grecia. En el Imperio Romano aparecieron censores encargados de velar por la buena marcha de la escuela. La sobreestimación del factor enseñanza y el comportamiento de la escuela, hace evidente, en épocas tan lejanas, el carácter tradicional del término “Buena marcha”, con criterios como: disciplina, conducta. En fin, lo observable a los ojos del visitador.

Con la descomposición del régimen esclavista en la antigua región europea, la Iglesia asume todo el “poder” y la fundación de escuelas quedó bajo su patrocinio, las cuales servirían a sus intereses: la formación de clérigos. Aquí los supervisores, controladores o inspectores eran los obispos, quienes se preocupaban de velar por la enseñanza que estos recibían y de su control.

En estas condiciones la enseñanza memorística, el desarrollo intelectual y por ende los cánones morales que establecía la iglesia serían los parámetros a controlar y a evaluar, se habla de un ejemplo de cómo en España en el Concilio de Toledo en el año 527 el primer canon habla del derecho y deber que tienen los obispos de controlar sus escuelas, algo parecido sucede en Europa Central, la acción de control sigue recayendo en el aspecto resultado.

Durante los siglos X al XIV era preponderante el papel de la Iglesia en la educación, a tal punto, que en países con un relevante desarrollo educativo para la época como Alemania y Suecia, esta situación llega hasta los siglos XIX y XX, respectivamente. (Pérez, E. 1999).

Con la intervención civil se comparte el control con los eclesiásticos (siglo XIII y XIV). Sin embargo, se sitúa la consolidación de las funciones supervisoras: control, evaluación, asesoramiento, cuando los gobiernos comenzaron a preocuparse seriamente por la educación y se crean los sistemas de enseñanza pública.

En todo momento histórico se localiza la relación dependiente entre proceso educativo - necesidades sociales, delimitándose y precisándose la institucionalización educativa

respecto a los fines sociales a partir de la Revolución Francesa 1789, acontecimiento que jugó un papel significativo en el plano político.

El uso de procedimientos, de seguimiento y control a las habilidades educativas se caracteriza por su sentido y vinculación social. La supervisión en los sistemas escolares modernos ha constituido una preocupación en el campo de la política y la administración buscando elementos que van más allá de la “fiscalización”. No se debe olvidar que la supervisión posee valores, métodos y funciones estables y universales, pero se van adaptando a los sistemas políticos, administrativos, al sistema escolar y fundamentalmente al sistema cultural, científico y técnico de la sociedad, por ello incrementa la tendencia a buscar criterios de calidad, eficiencia, eficacia entre otros.

Los primeros pasos en el camino hacia la evaluación de los fenómenos educativos y su calidad registran iniciativas de ámbito internacional: en Estados Unidos (Pérez, J. L. 2002).

En 1986 aparece un artículo de Aitkin y Longford:, “Metodología de la investigación sobre la calidad escolar”, en el que se aborda la posibilidad de “entrar al aula”, y se habla no solo de técnicas cuantitativas sino también cualitativas de igual forma, se hace notar la necesidad de establecer evaluaciones nacionales e internacionales de sistemas educativos y de una teoría o marco conceptual sobre la eficacia escolar.

A comienzos de la década del 90 aparecen varias investigaciones sobre calidad escolar, como las de: Stringfield y Tedllie (1989), en Louisiana School Effectiveness Studies (LSES), en ellas se presentan áreas que determinan la eficacia de la institución escolar y se refuerzan elementos como la titularidad de los profesores y características de los profesores y directivos, estableciendo una fuerte relación entre calidad docente y calidad escolar.

Otros autores plantean que desde inicio de los años ochenta se ha producido un importante cambio en el análisis sobre educación. La preocupación ha dejado de estar centrada exclusivamente en el acceso y extensión de los servicios educacionales para, sin abandonar esta idea, centrarse en los contenidos de los sistemas de educación, en lo que ocurre en su interior, en la calidad del proceso docente educativo.

Para comprobar lo anterior, baste comparar las metas estrictamente asociadas a la ampliación de la cobertura educacional que proponían las conferencias de ministros de educación y la UNESCO en las décadas de los sesenta y los setenta, con la conferencia de Quito o la “Declaración Mundial sobre Educación para todos, de Jomtien”, pero los lentos avances del programa hicieron que se ratificara en septiembre de 2000 como uno de los objetivos de desarrollo del milenio, que debe ser logrado a más tardar en el año 2015. Existe un consenso creciente acerca de la necesidad, no solo de que los niños asistan a la escuela, sino además, de que en ese centro ellos incorporen efectivamente los conocimientos y las competencias necesarias para desempeñarse y participar en la sociedad en que viven.

A partir de los años noventa, consecuentemente con las ideas antes expresadas, España y algunos países latinoamericanos como Chile, Argentina y Costa Rica, iniciaron esfuerzos para diseñar y aplicar sistemas de medición de la calidad de la educación.

“Educación para todos no significa forzosamente calidad para todos. Los países que han conseguido escolarizar a casi todos los niños en la enseñanza primaria, se percatan cada vez más de que es necesario lograr una educación de más calidad” (UNESCO, 2000: 1).

El autor mexicano Oscar Soria (1993) plantea que uno de los desafíos de la nueva universidad del siglo XXI es ofrecer educación con calidad con recursos limitados.

La calidad de la educación ha sido, a través de la historia, una preocupación en los diferentes niveles educativos por ello para su evaluación y control se han creado disímiles alternativas, sistemas y procesos. Es por esto, vital trabajar en una metodología para perfeccionar y mejorar de forma continua la evaluación que se aplica a la clase con el fin de lograr la pertinencia que exige la educación.

1.3- Aspectos históricos y conceptuales del micro proceso de la clase

La sociedad le plantea a la escuela la necesidad de la formación de un egresado que reúna determinadas cualidades que le permita enfrentarse a un conjunto de situaciones, que pueden ser modificadas mediante la acción del mismo egresado, que se apoya en las ciencias o en las demás ramas del saber que haya dominado en dicho proceso.

El campo del aprendizaje es uno de los más estudiados en el decursar histórico de la investigación psicológica. Numerosos psicólogos han incursionado en él, partiendo de diferentes enfoques, corrientes y teorías cuya base filosófica y concepción psicológica divergen, aunque se manifiestan puntos de contacto entre ellas.

En esta tesis se tiene en cuenta lo esencial del enfoque de Vigotsky que consiste en considerar al individuo como el resultado del proceso histórico y social donde el lenguaje desempeña un papel esencial. Para Vigotsky, el conocimiento es un proceso de interacción entre el sujeto y el medio, pero el medio entendido social y culturalmente. Las ideas de Vigotsky acerca de la educación son sumamente interesantes y ofrecen una base original y sólida, desde una concepción dialéctica y materialista por naturaleza.

Al asumir la enseñanza el papel de impulsor con respecto al desarrollo, el educando se apropia de las intenciones de la instrucción-educación y desarrolla las suyas, lo que puede lanzar ese desarrollo a la base de aprendizajes ulteriores y llevarlo a niveles de desarrollo que en última instancia constituirán los fundamentos de su formación ascendente a diferentes niveles. Significa esta elevación hasta el paradigma pedagógico de “aprender a aprender”, médula del enfoque histórico cultural de Vigotsky en su concepción de la zona de desarrollo próximo, en tanto esa distancia entre lo que el estudiante es capaz de hacer por sí solo y lo que pueda hacer con ayuda de los demás, concepción esta que impulsa a los docentes a impartir clases con calidad que potencien el autoaprendizaje de los estudiantes.

En este caso, en Cuba, se parte del fin de la educación: la formación integral de la personalidad con una concepción comunista del mundo, desglosada esta aspiración mayor en los objetivos de la educación (estético, intelectual, físico, politécnico-laboral, político ideológico, moral, patriótico militar).

Este fin de la educación quedará claro en los diferentes objetivos de enseñanza (documentos, planes de estudios y programas), de las diferentes instituciones a través del personal especializado, que se encargará de llevarlos a vías de hecho.

En este interactúan docentes y estudiantes en las diferentes asignaturas para cumplimentar el fin máximo de todo el proceso: la formación y desarrollo de la personalidad, siguiendo ciertos fines axiológicos previamente trazados por la sociedad.

En el mismo operan los componentes personales del proceso pedagógico maestro-alumno y las categorías objetivo, contenido, método, medios, evaluación y formas de organización, que a partir del problema (como encargo social) reflejado en los documentos curriculares y en el marco de las diferentes formas de organización de la enseñanza hacen corresponder los fines educativos de la estructura (macro) con las particularidades e intereses individuales de los estudiantes.

Se concibe por tanto, el interaccionar maestro-alumno en un espacio comunicativo (aula), mediado por el grupo donde el intercambio, la reflexión consciente deben llevar a la materialización de los objetivos que la sociedad le ha planteado en un momento histórico concreto.

Este objetivo se satisface en el proceso docente educativo cuando en la dinámica de los componentes de este proceso con sus categorías se logra un proceso docente educativo con calidad. Los objetivos, contenidos, así como la motivación juegan un papel determinante en el primer momento de la clase (introducción). Los objetivos como metas o propósitos de la actividad de enseñanza, los cuales convertidos en motivos (concientizados) por los estudiantes jugarán su papel si el contenido es significativo para el estudiante, y relacionado con sus necesidades, sus vivencias, sus intereses, sus propios valores, con la vida, con la realidad circundante.

El contenido convertido en un problema para el alumno, indica que ha sabido significar la importancia que posee para él la solución de este, he ahí lo educativo del contenido, aquí está el aspecto formativo, pues será capaz de actuar en consecuencia para solucionar problemas de la vida social cotidiana, escolar y potenciar sus propios valores.

La motivación es la que compromete las relaciones afectivas del escolar con el proceso cognitivo, es convertir el dominio del contenido en una necesidad. El papel de la enseñanza también tendrá que ser significativa en tanto se problematice el contenido, se establezcan las relaciones afectivas con dichos materiales, se asocie el contenido

con el valor que tiene para el estudiante, esto es intención educativa unido al dominio del conocimiento y la habilidad, aquí está el puente que significa la cognición para formar sentimientos, para educar.

El método, el medio, la comunicación son componentes esenciales del momento del desarrollo en el que los métodos como modos en que se desarrolla la actividad del maestro y la actividad del alumno, a partir de un proceso de comunicación, constituyen el componente más dinámico del proceso y permiten la individualización del aprendizaje que objetivado por el medio, permite demostrar la veracidad de lo abordado, acercándose el proceso cada vez más a la propia realidad objetiva, lo que permitirá establecer nexos esenciales de los objetos, fenómenos, leyes, abordados dando lugar a posibles generalizaciones y transferencias.

Las formas organizativas del proceso docente educativo espaciales se pueden clasificar atendiendo al carácter del proceso docente en su acercamiento a la vida: en académico, laboral e investigativo, y se pueden desarrollar en forma de clases, de práctica laboral y de trabajo investigativo estudiantil, a cada una de estas le corresponde, a su vez, una tipología.

Las clases son la forma del proceso docente educativo que se desarrolla cuando este tiene un carácter académico; es decir, cuando no se identifica con la realidad social, sin dejar, por ello, de tener una importancia fundamental (MES 210, 2007).

En el desarrollo de las diferentes formas organizativas es esencial que el profesor garantice la actividad y la comunicación de los estudiantes en un clima afectivo y logre despertar el interés por el contenido objeto de aprendizaje, de modo que se sientan comprometidos con el logro de los objetivos a alcanzar.

La Resolución 210/2007 del MES recoge la clase como una de las formas organizativas fundamentales del proceso docente-educativo en la educación superior. Mas adelante el artículo 105 establece que: "La clase es una de las formas organizativas del proceso docente educativo, que tiene como objetivos la adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades y la formación de valores e intereses cognoscitivos y profesionales en los estudiantes, mediante la realización de actividades de carácter esencialmente académico".

Varios autores coinciden en afirmar que la clase es la forma fundamental de organización y desarrollo del proceso docente educativo, en un tiempo establecido, en un lugar condicionado o seleccionado para este fin, donde el docente que dirige la actividad propicia la instrucción y la educación de los alumnos, alumnas (alumno, alumna) teniendo en cuenta las particularidades individuales, grupales y sociales para lo cual se utilizan los métodos y medios de trabajo necesarios que garanticen el logro de los objetivos propuestos.

Es una de las formas organizativa fundamental porque en ella se dan las condiciones necesarias para fundir la enseñanza y la educación en un proceso único, dotar a los alumnos de conocimientos, hábitos, habilidades y valores, desarrollar sus capacidades cognoscitivas y las cualidades de su personalidad en correspondencia con las exigencias de la educación contemporánea.

Las clases se clasifican sobre la base de los objetivos que se deben alcanzar y sus tipos principales son: la conferencia, la clase práctica, el seminario, la clase encuentro, la práctica de laboratorio o de servicio, el taller (MES 210, 2007).

1.4 - Antecedentes de la evaluación de la clase en Cuba.

A Cuba como colonia de España no le fueron ajenos los procesos de inspección y también se vio vinculada con la evaluación escolar a partir de inspecciones-supervisiones, como control principal por excelencia: el control era la supervisión y la supervisión era evaluación. Aquí la historia de la inspección escolar comienza en la época colonial y con los esfuerzos de la Sociedad Económica de Amigos del País en 1793 (SEAP), con la petición de inspectores o curadores para la mejor observancia de los preceptos legales relativos a la enseñanza.

Al respecto ha expuesto Justo Chávez (1996), que en 1816 con la creación de la Sección de Educación de la Sociedad Económica, se designaron inspectores, cuyas principales atribuciones consistían en velar acerca de la moralidad, aplicación y ocio de la juventud que representaba las escuelas.

Para 1846 se puso en vigor el plan de instrucción pública y cesaron las atribuciones de la Sociedad Económica en la enseñanza. La inspección de estudios creada por el gobierno entonces asumió tales facultades y se establecieron comisiones provinciales

y locales encargadas de la inspección. Se habla de un colapso en la inspección por la indiferencia con que las autoridades de la colonia veían las cuestiones de educación.

Con la intervención norteamericana a partir del año 1899 se establecieron las Juntas de Educación que fueron los primeros organismos locales encargados de supervisar el trabajo escolar, confiadas, en gran parte, a maestros improvisados. Esta situación se mantiene con el advenimiento de la República Mediatizada en 1902.

En 1909 con la promulgación de la Ley Escolar del 18 de Julio de 1909 se establece la transformación de los antiguos superintendentes en inspectores de distritos, a los cuales se exige estudios universitarios en Metodología, Pedagogía, Psicología Pedagógica, Higiene Escolar e Historia de la Pedagogía.

En 1959 se producen cambios sustanciales con el Triunfo de la Revolución, donde se pone de manifiesto la necesidad de un uso sistemático de las ciencias de la educación, cumplir condiciones básicas de producción, difusión y aplicación, tener en cuenta la necesidad de garantizar la eficiencia, la eficacia y la efectividad de nuestro Sistema Nacional de Educación como factores de calidad.

De esta etapa existen pocos estudios de evaluación interna de las escuelas pues la mayor preocupación estaba en extender los servicios educativos a toda la población, y primaba una concepción centrada más en los resultados que en los procesos. Tan es así que eran entendidos indicadores de calidad: promoción académica, retención escolar, aunque algunos elementos de procesos internos entran en el análisis, tal es el caso de los métodos y procedimientos de enseñanza empleados por los docentes.

Después de la implementación del perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación en el periodo de 1972-1981, se pusieron en práctica algunos mecanismos para iniciar un proceso continuo de monitoreo y evaluación de los resultados de las medidas aplicadas en esa reforma educativa y su efecto en la educación de la calidad del sistema.

Durante el Primer Congreso del PCC en el informe presentado por Fidel Castro Ruz (1978:121) planteaba “En la actualidad, se trabaja intensamente en el plan de perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, que tiene por objeto adecuar la educación a la sociedad que estamos construyendo. Ello significa proporcionar

a nuevas generaciones adecuada formación en los aspectos político, intelectual, científico, técnico, físico, moral, estético, politécnico, laboral y patriótico militar, a la par de una preparación profesional en la especialidad correspondiente, de modo que la sociedad pueda contar, en las cantidades y con la calidad requerida, con los obreros técnicos del nivel medio, maestros y cuadros especialistas de nivel superior...”

No obstante los esfuerzos anteriores, Cuba estaba necesitada de un sistema de evaluación de la educación cuya aplicación permita tener una representación objetiva e integral del quehacer educativo y una aproximación más precisa a las causas que generan las imperfecciones de su quehacer.

En el país existe una larga experiencia en la evaluación de la calidad de diferentes procesos en educación superior, se ha creado el Sistema de Evaluación Institucional que tiene como objetivo disponer de un instrumento que contribuya a la mejora continua de la calidad y pertinencia de los procesos, programas y resultados que se desarrollen en los centros de enseñanza superior (CES).

Existe experiencias en la evaluación como la de la Universidad Central de la Villas (UCLV) por Juan J Hernández Santana y María Martínez Rodríguez, donde se presenta un Sistema Universitario de Programas de Acreditación (SUPRA) que se extiende a las sedes universitarias (SUM) que presenta características similares a los procesos establecidos sobre la autoevaluación pero ya a su integralidad y ejecución al micro proceso curricular que incluye programas, asignatura y de autoevaluación entre otros indicadores (Hernández , 2006)

Un componente principal de este programa es el SUPRA, que está dirigido a evaluar y acreditar los procesos e instituciones de la educación superior adscritos al MES. Funcionan exitosamente la evaluación y acreditación de carreras universitarias (SEA-CU) y de maestría (SEA-M).

Pero estos modelos no evalúan directamente los niveles organizativos básicos, como asignatura y la clase en toda su amplitud y riqueza para la mejora, por lo que aleja a los actores principales del proceso evaluativo de la definición de criterios de calidad.

Es importante insistir en el trabajo a desarrollar en los niveles básicos como la clase donde los profesores realizan su actividad principal y se decide en primera instancia la

calidad y por tanto son espacios claves para la planificación ejecución, control y evaluación del proceso docente educativo.

Resulta importante definir el concepto de calidad de la educación el cual se ha abordado en este tópico para ello se hace necesario remitirse al investigador cubano Héctor Valdés Veloz (1997:8) quien plantea que: "Calidad de la educación se refiere a las características del proceso y los resultados en la formación del hombre, condicionado históricamente y socialmente y que toman una expresión concreta, a partir de los paradigmas filosóficos, pedagógicos y sociológicos imperantes en una sociedad determinada".

El investigador Zilberstein en su obra: "Calidad educativa y diagnóstico del aprendizaje escolar". (2002: 20) al hacer referencia a Cano, (1999), plantea que: "La calidad debe verse desde una perspectiva multidimensional para lo cual deberán llegarse a establecer los indicadores que permitan *medirla*, a un nivel *macro* del sistema educativo (un país, provincia o municipio) y a nivel *micro* (de una escuela, de un salón de clases), somos partidarios que en este segundo nivel deben participar protagónicamente los docentes de las escuelas y sus directivos, para lo cual se deben capacitar convenientemente en los centros formadores de profesionales de la educación".

El autor mexicano León Garduña (1999:96) considera "...importante hacer la distinción entre calidad y evaluación, pues mientras la calidad de la educación implica un proceso de mejora continuo sobre los elementos, también requiere necesariamente de la evaluación. Aunque muchas veces calidad y evaluación son equiparadas cada concepto es único y tiene su propia función. La calidad plantea el propósito hacia el mejoramiento, y la evaluación pone la herramienta metodológica, el juicio crítico y las propuestas para el mejoramiento."

Este fundamento es esencial para la propuesta que se hace en esta tesis ante el reto de garantizar calidad en la formación del graduado se impone una búsqueda constante de mejora y es precisamente en la evaluación de la clase, como célula del proceso pedagógico; donde se reflejan todos los aspectos del trabajo docente educativo de la universidad. Una clase no es un objetivo en si ya que su verdadero papel es ser medio para lograr los objetivos de la enseñanza y la educación planteados por la sociedad.

1.5 - Dimensiones de la evaluación de la calidad educacional

Existen dos dimensiones de la evaluación de la calidad, una absoluta-descriptiva y otra relacional-explicativa, (Valdés, 1997). La dimensión absoluta-descriptiva es aquella cuyo juicio de valor se expresa sobre cualquiera de los componentes de los insumos, juicios, procesos, resultados o producto de manera absoluta. Por ejemplo una afirmación este sentido podría ser el número de libros es suficiente para el número de estudiantes o la biblioteca cuenta con la bibliografía necesaria para la realización de determinado estudio independiente, son ejemplos de juicios evaluativos sobre los insumos.

Acerca del proceso los juicios se pueden expresar “el profesor emplea métodos que permiten la participación activa de los estudiantes”. Los juicios sobre los resultados se expresa como “el número de estudiantes con respuestas correctas en la comprobación de la clase es satisfactorio”. Sobre el producto:”los estudiantes encuestados plantan que una vez recibida la clase se encuentran capacitados para aplicar los conocimientos recibidos”.

Sin embargo, la contribución más importante que la evaluación puede hacer a la calidad de la educación es aquella que tiene como propósito determinar su relevancia, eficacia, efectividad, congruencia y eficiencia que son las dimensiones explicativa - relacionales de la evaluación de la calidad.

- **Relevancia** se entiende como la relación entre los propósitos de la clase y los requerimientos sociales, ya sea para la solución de problemas prácticos o de carácter de conocimientos científicos o tecnológicos. Esta dimensión destaca el vínculo entre los fines educacionales propuestos por la clase y los problemas sociales e institucionales. Una clase en la que los objetivos este vinculados al mejoramiento social y este vinculada al desarrollo de la ciencia y la técnica, será de mejor calidad.

- **La dimensión de eficacia** se entiende como el logro de los propósitos y objetivos propuestos por los estudiantes egresados y responde a la pregunta de si los estudiantes aprenden lo que deben aprender. Permite establecer la relación entre los propósitos y los objetivos propuestos y alcanzados. Así una clase tendrá buena calidad

si durante y al final de la misma los estudiantes demuestran los niveles de aprendizaje del contenido, habilidades, destrezas, actitudes y valores establecidos.

- **La dimensión efectividad** o validez educacional de la clase se refiere al grado en que los procesos educacionales en el aula contribuyen al logro de sus resultados y producto. En dicha dimensión se incluyen también los procesos de apoyo al estudiante como elementos que contribuyen al logro de resultados: tutorías, asesorías, programa de mejora de hábitos de los estudiantes.

- Sobre **la eficiencia** una clase será eficiente si los recursos y procesos que emplea son utilizados apropiadamente y estos cumplen su función. Tal dimensión cumple un propósito doble, por un lado, está interesado en relacionar el uso apropiado de los recursos en el desarrollo de los procesos, por otra permite establecer una vinculación entre procesos seguidos y los resultados alcanzados. Esta función tiene un propósito explicativo. Una clase será eficiente cuando la proporción entre los estudiantes evaluados y aprobados es apropiada.

Así mismo, el autor Carlos Álvarez (1996) incluye como dimensiones en el desarrollo del proceso docente-educativo de excelencia las siguientes:

- **realista** por que parte de las condiciones específicas del contexto,

- **equilibrado** ya que la relación entre lo laboral, investigativo y lo académico; así como entre la teoría y la práctica; y entre grupos de asignaturas, general, básica, básica específica y del ejercicio de la profesión, es lo necesario para corresponderse con los objetivos programados,

- **descentralizado** porque la planificación estratégica no impide la necesaria iniciativa y creatividad de las instancias subordinadas,

- **flexible** por la presencia de asignaturas electivas en un orden adecuado y porque los objetivos son sistémicos y los contenidos no son analíticos, ni profusos.

- **adaptable** porque sobre la base de la flexibilidad, los contenidos se actualizan en un alto grado sin afectar el plan de estudio en su conjunto.

- **problémico** el tema es, por definición aquella instancia organizativa en que el estudiante aprende a resolver un tipo o familia de problemas.

En el transcurso del tema, los estudiantes irán desarrollando su propia personalidad, seleccionando los problemas y adecuándolos a su ritmo de aprendizaje, gustos y motivaciones. Análisis similar es válido desarrollar para la caracterización de los problemas propios de la asignatura, disciplina, año y carrera o proceso educativo.

El carácter sistémico o integrador de esas instancias organizativas se manifiesta en que los problemas deben reflejar las situaciones en objetos más globalizadores o totalizadores.

Independiente: la determinación de los distintos tipos de clases u otras formas de enseñanza en el diseño del proceso docente-educativo se optimiza si todo se establece para posibilitar el desarrollo del máximo de independencia en los estudiantes.

El citado autor cubano Héctor Valdés (1997) plantea además, que en el caso de Cuba, cualquier sistema que se construya para evaluar la educación deberá tener un grupo de variables que se pueden inferir de los siguientes criterios para su selección:

- carácter universal de nuestra educación.
- unidad entre enseñanza y educación.
- educación tiene lugar en tres ámbitos: la institución escolar, la familia y la comunidad.
- necesidad de la integración de variables de proceso y de producto.

Así, la evaluación educativa debe hacerse a partir de determinar los indicadores “macro” y “micro” que permitan evaluarla y estos deben estar al alcance de los docentes y cuando requiera el apoyo de fuentes externas para aplicarlos, debe ser capaz de interpretarlos. Esta evaluación debe ser integral, de manera que incluya al alumno, al profesor, la institución universitaria, la familia y la comunidad.

Se debe hacer consciente de la evaluación de la calidad a los implicados y potenciar sus posibilidades, propiciar su participación activa, consciente y reflexiva, que permita cumplir el propósito que deben tener en cuenta los evaluadores, constar la naturaleza

del comportamiento de la clase, para luego compararla con el ideal paradigmático e identificar las posibles causas reimperfecciones detectadas.

Estos resultados deben ser palpados por la institución, los docentes y los estudiantes, deben percibir que los resultados de la evaluación son tenidos en cuenta, y van en beneficio de la nueva universidad que se quiere lograr, en fin poner en práctica el carácter integral de la evaluación.

Todos estos aspectos, asumidos en la elaboración de la metodología integral para la evaluación de la calidad del micro proceso de la clase, son vitales ya que permite la participación de todos los actores del proceso en la evaluación, la considera además como un sistema abierto que forma parte de uno mayor: la evaluación de la clase abarca, además, la evaluación de la calidad de otros objetos y procesos que en ella se desarrollan, reconoce la información valorativa que esta ofrece, no es puesta solo en función de la toma de decisiones sino para la mejora cualitativa de la clase y el proceso.

Capítulo 2: Diagnóstico sobre la evaluación de la calidad de la clase en la Filial de Ciencias Médicas. Fundamentación de la metodología

Con la intención de profundizar en la situación que presenta la evaluación de la calidad de la clase, en este capítulo se concibe la realización de un diagnóstico del problema, donde se constata la existencia del mismo y la significación de su tratamiento, en aras de elaborar una metodología integral para hallar consecuentemente una solución adecuada, de acuerdo con el panorama que hoy se presenta en el mundo, América Latina y en particular con la situación real de la Filial de Ciencias Médicas “Manuel Piti Fajardo” .

Además, en este capítulo se presentan los presupuestos teóricos, filosóficos, psicológicos, epistemológicos, sociológicos, pedagógicos y didácticos de la metodología para evaluar la calidad del micro proceso de la clase.

2.1 – Selección y características de la muestra.

Para llevar a cabo este estudio, se consideró como **población** a todos los profesores, jefes de departamentos, metodólogos y estudiantes de la Tecnología de la Salud de la Filial de Ciencia Médicas, del curso escolar **2008-2009**, lo que hacen un total de 196; 18; 25 y 990 respectivamente.

La **muestra** se seleccionó de forma **no probabilística intencional** bajo el criterio de que, son cursos cuya permanencia es constante en el centro donde se efectúa la investigación, así el estudio es más factible; se considera también a las dos modalidades: presenciales y semipresenciales, es decir a estudiantes del curso regular diurno y para trabajadores del segundo año del perfil de Laboratorio Clínico y profesores que imparten docencia en estos grupos, así como los metodólogos, jefes de departamentos de la Filial de Ciencias Médicas “Manuel Piti Fajardo”.

La muestra estuvo conformada por 35 estudiantes, lo que representa el 36% de la población; de ellos 20 del curso diurno y 13 del curso para trabajadores.

En el caso de los profesores lo conforman 11 docentes que han impartido clases en los grupos de segundo año del perfil de Laboratorio Clínico, de ellos 5 no tienen formación pedagógica, 6 pertenecen a las asignaturas generales y el resto a específicas del

perfil, 2 tienen menos de 10 años de experiencia en la docencia y el resto más de 10 años, 2 son profesores instructores, 9 asistentes, 3 Master en Ciencias de la Educación.

Los metodólogos que interactúan con estos profesores y estudiantes son 16, lo que representa el 64% de la población, 6 de ellos pertenecen al equipo metodológico el resto son metodólogos de perfiles y asignaturas generales; 2 tienen más de 10 años de experiencia en la docencia, 6 son profesores asistentes, 1 es profesor auxiliar, 4 son Master en Ciencias de la Educación; y los jefes de departamentos son 5, lo que representa el 27,8% de la población, todos con más de 10 años experiencia en esta labor.

2.2. Análisis de los métodos e instrumentos aplicados para determinar el estado de la evaluación de la calidad del micro proceso de la clase.

Como parte del estudio preliminar para evaluar la calidad de micro proceso de la clase, se aplicaron un conjunto de métodos del nivel teórico y empírico, con el objetivo de obtener la información necesaria y a partir de las dificultades, características esenciales detectadas, proyectar el trabajo a realizar en la Filial de Ciencias Médicas.

Métodos del nivel **teórico**:

- **histórico-lógico** permitió estudiar el comportamiento y evolución, de la evaluación de la calidad educacional en su devenir histórico, comprender la esencia de su progreso, en correspondencia con el marco histórico concreto en que se han desarrollado los mismos, así como sus condicionamientos e implicaciones sociales y sobre todo educativas.
- **analítico-sintético** posibilitó a partir del análisis de los presupuestos teóricos generales que sustentan la evaluación de los procesos educativos, así como de la clase, llegar a deducir cuáles son las acciones y etapas que deben conformar la metodología.
- **inductivo-deductivo** para establecer nexos entre las diferentes concepciones y posiciones que de manera particular tributan a concepciones generales y cómo determinada teoría general contribuye al caso particular de una metodología para evaluar la calidad de la clase , además permitió arribar a conclusiones generales que

se deben tener en cuenta en la metodología, a partir de los elementos esenciales relacionados con el sistema conceptual y de categorías vinculado con los fundamentos del marco teórico referencial y el diagnóstico particularmente.

Métodos del nivel **empírico**:

- **observación científica** realiza a actividades docentes permitió conocer de manera directa el trabajo con la evaluación de la calidad del micro proceso de la clase, por parte del personal implicado profesores, estudiantes, jefes de departamentos y metodólogos.
- **análisis de documentos** normativos sobre la evaluación a clases, el trabajo metodológico y las evaluaciones profesoraes
- **análisis del producto de la actividad**: para recoger información sobre cómo los evaluadores tienen en cuenta, en la evaluación de la calidad de la clase, las interacciones entre los alumnos y profesores de segundo año que pueden o no facilitar la evaluación de la calidad que se lleva acabo, revisión de planes de clases y libreta de los estudiantes.
- la **triangulación metodológica** se concibe en función del uso de los métodos anteriores, en espacios donde se aplican, con las personas que aportan datos y en la combinación acertada de la información obtenida sobre un grupo de criterios determinados con rigor para el estudio inicial. Permite el control cruzado de dichos datos, contrastarlos, compararlos para determinar puntos de convergencia o divergencia.

Los **métodos de la estadística** descriptiva: posibilitaron realizar análisis de la información obtenida con la aplicación de los métodos empíricos y permitió interpretar, resumir y presentar la información a través de tablas y gráficos.

Se usan además, técnicas como: encuestas a profesores, estudiantes y entrevistas a evaluadores, que facilitan la obtención de información sobre la forma en que se procede para evaluar la calidad de la clase, así como la recogida de opiniones sobre el nivel de aceptación en este proceder.

2.3. Resultados del análisis

Mediante el análisis de los principales documentos normativos vigentes, que se relacionan con el proceso de control al trabajo de los docentes y la evaluación profesoral se pudo constatar el papel que tienen las inspecciones en el control de la trabajo de los docentes, las cuales son catalogadas como: "... las encargadas de garantizar la preparación profesional del personal docente (...) eficaz mecanismo de retroalimentación que contribuye decisivamente a detectar los focos débiles del trabajo y a tomar medidas oportunas con el fin de elevar la calidad del proceso docente educativo y el trabajo científico investigativo (...)" (Ministerio de Educación, 1983:127).

En el reglamento de inspección de la educación superior (Resolución 110/90) se establecen formas de control al trabajo del docente, que pueden considerarse vías que aportan información para la evaluar la calidad de la clase, entre las que destacan: el control a las actividades docentes; el control al aprovechamiento de los alumnos; el control al trabajo metodológico a partir del análisis de las actas de las reuniones metodológicas, los informes de controles a clases y la preparación de la asignatura.

En la Carta Circular 01/2000 se definen elementos a tener en cuenta para evaluar una buena clase, sin embargo, tales precisiones se quedan en términos generales, que no orientan de manera suficiente indicadores relacionados con la evaluación de la calidad de la clase.

Como puede apreciarse, en los documentos mencionados se evidencian precisiones acerca de la importancia de impartir clases con calidad, aunque se comprobó que en lo concerniente a calidad de las clases, las disposiciones y recomendaciones se expresan en términos muy generales. Se precisan vías para la obtención de la información que se caracterizan por atender, básicamente, a los resultados del trabajo. Se hace referencia a la integración de información cuantitativa y cualitativa, así como la necesidad de detectar insuficiencias para orientar la mejora, pero no se ofrecen precisiones en el orden metodológico que permitan concretar tales aspiraciones.

Las distintas formas de control del trabajo del docente constituyen fuentes de información que se integran en la evaluación anual de los resultados del trabajo de los docentes de la Educación Superior, en correspondencia con las orientaciones

expuestas en la instrucción número 1/05 se expresa: “La evaluación anual de los resultados del trabajo de los profesores universitarios se efectuará anualmente en el período julio-septiembre-octubre. (...) tiene como objetivo valorar el cumplimiento de los objetivos de trabajo de los profesores trazados durante el curso académico. (...), se tendrá en consideración la autoevaluación (...) y las opiniones recogidas en los análisis periódicos realizados en su departamento docente y la opinión de los estudiantes”. (Ministerio de Trabajo y Seguridad Social.2005:10).

En los artículos 24, 26, 27 y del 90 al 95 de la resolución No. 210/07, se enuncian los elementos que se deben considerar en la evaluación del proceso docente educativo. Entre los que pudieran vincularse a la calidad de la clase figuran:

- “En el **trabajo metodológico**: se concreta, fundamentalmente, en el desarrollo con calidad del proceso docente educativo; en la responsabilidad que posee el profesor en que la asignatura que imparte tenga calidad, dirigidas al perfeccionamiento de este proceso”. (Resolución 210, 2007).
- “En el **trabajo docente-educativo**: nivel científico - técnico actualizado en la docencia que imparte y utilización eficiente y actualizada de la literatura docente u otras fuentes de información; resultados como tutor y consultante de trabajos de curso y diploma; incorporación de sus resultados y los de su colectivo u otros factores derivados del ejercicio práctico de la actividad científico - técnica y laboral y calidad de la docencia en cursos y estudios de postgrado, como tutor de entrenamientos y tutor o consultante en la dirección de grados científicos. Para valorar estos aspectos se sugiere que se tenga en cuenta, entre otros elementos, los controles a clase y la opinión de los estudiantes”. (Resolución 210, 2007).

El control del micro proceso de la clase es el medio fundamental para conocer la calidad de dicho proceso, evaluar sus resultados y dirigirlo al cumplimiento de los objetivos, el control a la calidad incluye el que ejerce el profesor sobre el aprendizaje de los estudiantes, el control de la actividad docente, el cumplimiento de los programas de estudio, el aseguramiento material y humano de las actividades docentes y las opiniones de los estudiantes y entidades laborales sobre el desarrollo de las diferentes formas organizativas del proceso docente educativo, entre otros. Todos los profesores

que impartan por primera vez una asignatura deberán ser controlados al menos una vez en el período docente, con el objetivo de verificar su adecuada preparación. (Resolución 210, 2007).

Al analizar los resultados de la entrevista a los evaluadores (Anexo 3) particularmente en lo relacionado con los requerimientos fundamentales a tener en cuenta para la instrumentación adecuada de la evaluación de la calidad de la clase en la Filial de Ciencias Médicas, se pudo inferir limitaciones en estos para el desarrollo efectivo del proceso.

Los criterios de los 16 metodólogos, jefes de departamentos y subdirectores se agruparon en aspectos como: observaciones a clases, elaboración adecuada del plan de trabajo individual, se precisa, además, lo relacionado con la calidad de la clase que debe impartir cada docente; control sistemático de los resultados del estudiantes así como de la claridad en las recomendaciones.

No hicieron referencia a aspectos tales como: opinión de los estudiantes y de los profesores; consenso acerca de la calidad esperada y de las vías que se utilizarán para la obtención de la información; protagonismo de los evaluados y de los estudiantes en el proceso; uso de métodos que aseguren la validez de la información resultante.

Acerca de las vías que utilizan para la obtención de información relacionada con la calidad de la clase se pudo precisar que:

- 16 directivos, lo que representa el 100 % de los entrevistados, consideran como vías básicas los controles a clase, resultados de las evaluaciones parciales y finales de los estudiantes:
- los criterios de 10 directivos, es decir el 62% de los entrevistados, se incluyó el control a los expedientes de las asignaturas,
- sólo el 31,3% expresó que otras vías son, los resultados de las evaluaciones parciales y finales de los estudiantes, la opinión de los alumnos y los profesores,
- llama la atención que sólo 1 evaluador, 6,3 % de la muestra, reconoce la revisión de las libretas de notas, y expresó que otras vías son la opinión de los alumnos y los profesores. como vías a tener en cuenta.

Como puede apreciarse se identifican como vías para evaluar la calidad de la clase por orden de prioridad, las siguientes:

- el control a clases,
- si se cumple con el P1,
- preparación metodológica de los profesores para cada tipo de clase,
- vinculación de los contenidos con la vida y entre las asignaturas,
- utilización variada de medios de enseñanza que estimulen la búsqueda del conocimiento,
- asistencia y puntualidad de los estudiantes.

Como se puede apreciar, la totalidad de los aspectos que constituyen regularidades, están encaminados a la orientación y el control de puntos generales de la clase y no a la evaluación integral de la calidad de la clase y el proceso. Además no tienen en cuenta indicadores importantes en cada función que se reconoce.

Acerca de la participación que tienen los docentes en su evaluación, 11 directivos (68,8%) orientan los criterios hacia considerar que su deber es ser sujetos activos en este proceso, aunque todavía no se logra implicación de los profesores de modo que determinen sus potencialidades, debilidades y fortalezas. Así mismo no figuran entre las consideraciones realizadas por los evaluadores la participación de los docentes en la planificación e instrumentación de propuestas de mejora.

En relación con los contenidos que los directivos tienen en cuenta, para la evaluación de la calidad de la clase, se pudo constatar que se consideran como contenidos importantes, por los 16 evaluadores, es decir el 100 % de los entrevistados, los siguientes: cumplimiento de los objetivos del programa y de la clase; cumplimiento de la forma de organización de la docencia; uso adecuado de medios de enseñanza.

Como otros contenidos considerados por los evaluadores, aunque con menor nivel de generalidad en los criterios, ya que fueron incluidos por 12 de ellos lo que representa el 75%, figuran: uso de fuentes de información actualizada; resultados en el trabajo con las diferencias individuales y vínculo del contenido con la práctica. No se hace alusión

a contenidos relacionados con el enfoque interdisciplinario, con las cualidades personales y las relaciones interpersonales propias de la labor educativa de un docente.

La aplicación de este instrumento permitió concluir que los evaluadores poseen limitaciones con la vía para evaluar de forma integral la calidad del micro proceso la clase, su preparación para la conducción del proceso evaluativo, expresadas en las imprecisiones manifestadas en relación con los contenidos y vías que deben formar parte del mismo, así como su limitada representación acerca de los aspectos a tener en cuenta para lograr instrumentar un proceso evaluativo de la calidad de la clase que garantice su objetividad, integralidad, legitimidad y precisión.

En la encuesta a profesores que imparten clases en segundo año (anexo 4) aplicada con el objetivo de obtener información sobre la evaluación de la calidad de la clase, se evidencian en los resultados de la tabla (anexo 5), los profesores no tienen participación en el proceso de evaluación de la calidad de la clase, no disponen de indicadores para realizar la autoevaluación de la calidad de la clase que imparte. Es significativa la cifra que expresa no disponer de métodos, técnicas e instrumentos para este fin.

La encuesta realizada a los 11 docentes seleccionados comprobó que los contenidos y vías enunciados por estos coinciden de manera general con los precisados en la entrevista a evaluadores. Se aprecia que los profesores no participan en la evaluación de la calidad de la clase y están deseosos de que este proceso se perfeccione y cumpla el rol educativo para el que ha sido diseñada, donde ellos deben tener un papel protagónico para alcanzar la mejora progresiva de la clase que se imparte.

Las vías fundamentales que utilizan para conocer la opinión de los estudiantes en esta práctica es la observación directa del desarrollo de proceso.

Reconocen abiertamente inconformidades con el proceso, 7 profesores (63,6%) coinciden en plantear que la evaluación de la calidad de la clase que se realiza no constituye un estímulo para perfeccionarla y exponen los argumentos siguientes: no es totalmente justa, ya que la evaluación depende más de la opinión del evaluador que de una guía; no se tiene en cuenta la opinión del estudiante; se subrayan preferentemente las cuestiones negativas; está centrada en los resultados y no en el proceso.

Acerca de la relación entre los resultados de la evaluación de la calidad de la clase y las acciones propuestas para su transformación en pos de la mejora, 8 profesores (72,7%), la clasifican con un nivel medio y argumentan que: la evaluación es formal; no refleja el trabajo real del docente y el grupo; se hace a partir del criterio del evaluador y no de la obtención sistemática de información. El (27,3%) de los docentes, plantean que tiene un nivel bajo y argumentan que la evaluación tiene una carga subjetiva; por una tarea no cumplida se afecta la evaluación de la clase; se es superficial; en ocasiones no se revisa la documentación del profesor y muchas veces no coinciden los criterios del profesor y del evaluador acerca de los resultados esperados con relación a la calidad de la clase.

Llama la atención la escasa determinación de acciones de mejora de la calidad del micro proceso de la clase y la falta de claridad acerca del nivel de jerarquía para atender las limitaciones detectadas, lo cual se evidenció al responder la interrogante 7, en la que solo 2 profesores (18,2%) pudieron ubicar en un nivel adecuado las prioridades hacia las cuales orientan la transformación de la clase y precisar las vías que utilizarán a tales efectos, lo que evidencia que la evaluación no resulta una guía en beneficio de la mejora del micro proceso de la clase.

La encuesta a estudiantes (Anexo 6); está precisada a obtener información sobre los conocimientos que poseen acerca la evaluación de la calidad de la clase; se aplica a 35 estudiantes y de forma general se evidencia que la mayoría, expresan que los evaluadores no tienen en cuenta su opinión en la evaluación de la calidad de la clase.

A la pregunta de si piensa que mediante su opinión se puede mejorar la calidad de la clase, responden 68.7 % si; y argumentan ser los principales beneficiados con la clase y pueden verter opiniones que favorezcan la mejora de la misma, además como clientes principales pueden ayudar a tomar decisiones sobre la clase.

Se puede apreciar que no existe una intención declarada por parte de los evaluadores y docentes, hasta el momento, para llevar los estudiantes a ser agentes transformadores de la clase, reflexionar sobre la calidad de la misma, aunque reconocen la necesidad e importancia de que todos, tanto estudiantes como profesores, influyan con su opinión evaluación de la calidad de la clase.

Al interpretar los resultados de la guía para el análisis de los informes de controles a clases de los docentes y evaluaciones a clases (anexo 7), se evidencian los resultados que a continuación se ofrecen. En el aspecto 1 se recoge si entre sus contenidos aparece evaluar la calidad de la clase y en el aspecto 2 si se ofrecen indicaciones al docente sobre cómo mejorar la calidad de la clase.

Al examinar los informes de controles a clases de los docentes de segundo año (total de informes 15), se destaca en la mayoría, que entre sus contenidos incluye evaluar la calidad de la clase. Contradictoriamente las expresiones que aparecen indican la no determinación de la dificultad o la potencialidad en relación a la planificación, organización, ejecución y control de la clase por lo que no se realiza de forma integral. En sólo tres informes se ofrecen las potencialidades e indicaciones sobre cómo perfeccionar la calidad de la clase, aunque es importante destacar que en ninguno de ellos se hace de forma integral.

En las acciones planteadas se ve limitado el proceso y la validez de los datos, por no contar con una metodología que incluya dimensiones e indicadores, apoyado en una concepción acerca del deber de impartir clases con calidad, y permita representar de manera coherente lo logrado por el docente, que destaque sus fortalezas y debilidades y admita un cierto grado de comparación y estudio de las tendencias principales.

Al controlar los planes individuales de desarrollo y los informes de evaluación profesoral (anexo 1), de los docentes que integran la muestra, del curso 2008 - 2009 (total de informes 11), se pudo observar en los mismos la no presencia entre sus contenidos de la evaluación de la calidad de la clase y no se ofrecen indicaciones sobre cómo perfeccionar esa clase que se imparte. Los informes son muy generales y no se precisan las particularidades individuales de cada clase, ni como resolver los problemas.

A pesar de que impartir clases con calidad constituye una prioridad para la educación superior, avalada por la resolución 210/2007 del MES, esto no constituye una regularidad en los informes de evaluación profesoral.

En la evaluación anual se infiere el predominio de un carácter administrativo. Los indicadores planteados para orientar la evaluación de la calidad de la clase se quedan

en un plano muy general y se relacionan básicamente con las actividades a desarrollar por los docentes, expresadas en términos de resultados. No se hace alusión al término evaluación de la calidad de la clase. Se habla de control de los resultados del trabajo y evaluación anual de los resultados de los docentes

Estos argumentos corroboran la idea, de que en la actualidad no se cuenta en la Filial de Ciencias Médicas, con una base cognitiva e instrumental que posibilite organizar la evaluación de la calidad de la clase, como un proceso integral para la obtención de datos válidos y fieles con el fin de elaborar juicios de valor, de manera que orienten la transformación en función de la mejora. No se valora de forma suficiente lo alcanzado por docentes, lo que se evidencia en la limitada jerarquización en la evaluación anual, de los contenidos y vías relacionadas con la evaluación de la calidad de la clase.

A partir de la aplicación de la triangulación de la información, como método de contraste que permite analizar las discrepancias y las coincidencias que revelan los datos e información que fueron recopilados y depurar aquellos que no aportan nada para la obtención de la información, se infiere: de la información obtenida en la entrevista a evaluadores, la encuesta a profesores y estudiantes, así como en la documentación oficial, que aunque un por ciento significativo de evaluadores consideran que ofrecen indicaciones al docente sobre como perfeccionar la clase en su planificación, organización, orientación y control, una minoría de profesores consideran sentirse orientados y los documentos revisados no incluyen tampoco estos aspectos.

Del análisis de la totalidad de los instrumentos se puede concluir, que la mayoría de los evaluadores y evaluados que integran la muestra reconocen la importancia de evaluar la calidad de la clase desde un enfoque integral, pero no disponen de recursos metodológicos que los orienten y constaten en la práctica concreta. En esta dirección se encamina la metodología que se expone a continuación.

2.4 - Fundamentación de la metodología

Todos los procesos y factores de la actividad del centro educativo son objeto de la evaluación como mecanismo para mejorar la calidad. El proceso de la clase constituye, por tanto, uno de los puntos más importantes de la evaluación institucional, dado que es considerada por varios autores como la forma fundamental de organización y desarrollo

del proceso docente educativo y por tanto su alcance es vital, para asegurar la estabilidad, cohesión, desarrollo y el incremento de la calidad de los restantes procesos y de las instituciones educativas en general.

En la literatura especializada se aprecian múltiples metodologías para la evaluación de los centros educativos en general y de los de nivel superior en particular, que difieren en su enfoque, objetivos y puntos de partida. La atención se centra en la consideración que hacen los autores en los elementos concernientes al proceso de la clase, como variable del contenido de la evaluación institucional, pudo apreciarse que estos:

- no se consideran variables referidas al micro proceso de la clase,
- la tendencia que prevalece es hacia la evaluación de los resultados de instituciones de diferentes niveles educativos,

Aún cuando existen otras guías para evaluar la clase, con una serie de características muy positivas para dicha evaluación, esta investigación introduce una metodología integral que evalúa la calidad del micro proceso de la clase y se corresponde con la particularidad que demandan los tiempos actuales.

La clase, dada su influencia directa en los restantes procesos que se gestan en las instituciones universitarias, resulta determinante para lograr elevados niveles de calidad en correspondencia con su misión y los objetivos propuestos por las universidades.

La evaluación de la calidad de la clase permite conocer el estado del proceso, así como sus fortalezas y debilidades, lo que resulta imprescindible para tomar decisiones justas y trazar acciones que transformen la situación de ese estado en otra de mayor nivel

Estos aspectos analizados para evaluar la calidad de la clase están en correspondencia con las características que presenta el proceso docente educativo en la institución, que si bien tiene elementos comunes para instituciones educacionales de diferentes tipos, tiene otros que le ilustran un sello particular.

Si la evaluación cumple una función permanente de información valorativa acerca del estado de la clase, dicha tarea adquiere una importancia aún mayor en épocas de cambio acusado y durante los procesos de cambios en la universidad. En esas

circunstancias, su contribución a la mejora cualitativa de la educación resulta más evidente.

Construir una cultura evaluativa implica incorporar a la evaluación como una práctica cotidiana que realizan todos y afecta a la institución en su conjunto, no ya para sancionar y controlar sino para mejorar y potenciar el desarrollo de sus miembros. De esta manera, la evaluación ya no puede reducirse a una práctica que realizan unos (con autoridad o poder) sobre otros.

Por tanto, la concepción de la metodología ha exigido precisión en cuanto a las posiciones que se asumen teniendo en cuenta este tipo de resultado científico, a partir de los diferentes puntos de partida sobre las consideraciones con relación a qué entender por metodología y los aspectos relativos al diseño, elaboración y particularidades de este resultado científico.

La búsqueda bibliográfica desarrollada refleja la diversidad de criterios o enfoques que existen acerca de la definición de metodología como resultado científico que muestra en la actualidad amplia demanda y utilización en la investigaciones que se realizan en el campo de la educación.

La investigadora N de Armas Ramírez (2003) plantean que el término metodología es uno de los más recurrentes en la práctica y la teoría pedagógica, en la literatura científica el concepto de metodología ha tenido múltiples definiciones que varían en dependencia del plano desde el cual se establecen. En este sentido puede ser entendida en un plano general, particular o específico en cualquiera de los cuales se vincula a la utilización del método.

Así se aprecia que en el plano más general la metodología se define como el estudio filosófico de los métodos del conocimiento y transformación de la realidad, la aplicación de los principios de la concepción del mundo al proceso del conocimiento, de la creación espiritual en general o a la práctica.

Por otro lado la metodología vista en un plano más particular incluye el conjunto de métodos del nivel teórico, procedimientos y técnicas que responden a una o varias ciencias a en relación con sus características y su objeto de estudio. En un plano más

específico significa un sistema de métodos, procedimientos y técnicas que regulados por determinados requerimientos permiten ordenar mejor el pensamiento y modo de actuación para obtener determinados propósitos cognoscitivos.

Desde este ángulo el término metodología se asocia a la utilización de los métodos de la ciencia como herramientas para el estudio del objeto de investigación, lo que implica que está ligado al proceso de obtención de conocimientos científicos sobre ese objeto.

Autores cubanos como R Bermúdez, y M Rodríguez R. (1996) R. A. Sierra, (2002); N. de Armas, (2003); M. A. Rodríguez del Castillo, (2005), coinciden en analizarla como un sistema de acciones encaminadas al logro de una meta o un objetivo previsto, donde existe la transformación de un estado real a un estado deseado.

Existe coincidencia entre los autores antes referidos en cuanto a la determinación de los elementos que deben estar presentes en una metodología y la organización que ella debe tener. En tal sentido se plantea que se dirigen a la obtención de conocimientos sobre el objeto de investigación o aquellos que presuponen la dirección del proceso de apropiación por parte de los educandos del contenido de la educación.

Cuando se piensa en la forma de proceder para alcanzar cualquiera de estos objetivos, se recurre a procedimientos metodológicos que, ordenados y concatenados de una manera particular, conforman un todo sistémico que comúnmente se denomina metodología. La conformación de estas metodologías no siempre requiere de una investigación científica. En ocasiones basta con aplicar acciones que han surgido de la práctica cotidiana, y en otras se aplican orientaciones de carácter organizativo.

La metodología que se propone se diseña teniendo como base teórica la concepción que de este tipo de resultado científico presenta el colectivo de autores del Centro de Estudios de Ciencias Pedagógicas de la Universidad Pedagógica “Félix Varela” de Villa Clara, encabezado por la investigadora Nerelys de Armas, (2003).

Según su artículo “Aproximación al estudio de la metodología como resultado científico” (versión 2 nov 2003) se plantea que:

- a) es un resultado relativamente estable que se obtiene en un proceso de investigación científica,

- b) se sustenta en un cuerpo teórico (categorial y legal) de la Filosofía, las Ciencias de la Educación, las Ciencias Pedagógicas y las ramas del conocimiento que se relacionan con el objetivo para el cual se diseña la metodología,
- c) es un proceso lógico conformado por “etapas”, “eslabones”, “pasos” condicionantes y dependientes, que ordenados de manera particular y flexible permiten la obtención del conocimiento propuesto,
- d) cada una de las etapas mencionadas incluye un sistema de procedimientos condicionantes, dependientes y ordenados lógicamente de una forma específica.

Para organizarla en el marco de este trabajo científico se asume lo que plantea el documento antes señalado es decir:

- a) estudio de las metodologías existentes o afines que están dirigidas al logro del objetivo propuesto por el investigador. Modelación de las mismas (modelo real),
- b) análisis crítico. Determinación de las insuficiencias, carencias y virtudes de las propuestas existentes. Establecimiento de los cambios necesarios y de las cuestiones que se deben conservar,
- c) diseño del nuevo modelo de metodología (modelo ideal que supera al real),
- d) valoración por especialistas o validación práctica de la metodología elaborada. Determinación de las limitaciones o insuficiencias observadas durante su puesta en práctica,
- e) Elaboración de la metodología definitiva (modelo definitivo).

Se asume la concepción de la autora porque gracias a la integración de estas funciones y de la sistematización y articulación de los conocimientos que obtienen los investigadores sobre determinada esfera de la realidad educativa, paulatinamente se construye la teoría pedagógica en la que se incorporan de manera sistémica, generalizada y sintética los resultados obtenidos mediante las descripciones, explicaciones e intervenciones sobre la realidad y el sistema metodológico mediante el cual se accedió a esos conocimientos.

La utilización de la metodología pretende facilitar el trabajo de los evaluadores y evaluados, para posibilitar la evaluación de la calidad del micro proceso de la clase, como forma fundamental de organización del proceso docente educativo, debe tener en cuenta una serie de actividades que contemplan la interacción de los alumnos en el proceso de evaluación, proporciona a los estudiantes participación, información y orientación:

Alcanzar todo lo que se plantea es la meta deseable de esta metodología, como uno de los caminos posibles para mejorar la evaluación de la calidad del proceso de la clase en educación superior, la cual se concibe mediante la implicación de los diferentes actores de esa clase que se imparte, conteniendo acciones para implicar a los estudiantes en la mejora de la calidad de este proceso.

Sobre la base de lo antes expresado se define como metodología integral aquella que está concebida como un proceso que se desarrolla por etapas de manera ordenada, sistematizada y coherente, siempre dirigida a evaluadores y evaluados hacia cómo considerar y proceder en la evaluación de la clase de forma integral, tiene en cuenta las etapas de la planificación estratégica para la ejecución de todo proceso; responde a las preguntas para qué, qué, con quién y dónde. Es una clara alternativa a la mejora del proceso, porque se entiende que el evaluador, el profesor y el estudiante no coinciden en el mismo lugar.

La metodología diseñada para evaluar la clase tiene dos aparatos estructurales: el aparato teórico o cognitivo y el metodológico o instrumental.

Los conceptos y categorías que forman parte del aparato teórico cognitivo de la metodología son aquellos que definen aspectos esenciales del objeto de estudio.

El cuerpo legal formado por los principios o requerimientos se refiere a aquellos que regulan el proceso de aplicación de los métodos, procedimientos, técnicas y medios.

El aparato instrumental se conforma por pasos, indicadores, métodos, técnicas, procedimientos y medios que se utilizan para obtener los conocimientos o para intervenir en la práctica y transformar el objeto de estudio.

El aparato teórico cognitivo se conforma por el cuerpo categorial que a su vez incluye las categorías y conceptos y el cuerpo legal que se compone de leyes, principios o requerimientos.

Esta metodología concibe en el plano sociológico y filosófico, la sociedad, a partir de su estadio de desarrollo y sus aspiraciones, así se conforma la esencia del profesional que aspira a formar, pues lo fundamental en la educación es preparar al hombre para realizar su actividad, en un cierto contexto social, es prepararlo para la vida. Con el trabajo el hombre satisface sus necesidades, por tanto es el aspecto más motivante de su actividad, al ser la clase una de las vías fundamentales, para orientar a las nuevas generaciones en el exitoso desempeño profesional, por tanto un objetivo esencial es preparar al hombre para el trabajo en un contexto social.

La metodología se sustenta en la filosofía marxista leninista, desde una posición materialista dialéctica, se orienta a contribuir con la finalidad de los objetivos educacionales actuales donde se desea formar a un hombre con una preparación profesional acorde a las necesidades de la sociedad en que vive.

De acuerdo al tema que se trata durante el proceso de la investigación se asumió como fundamento psicológico de la metodología los postulados del enfoque histórico cultural de Vigotsky, desde el punto de vista teórico.

Es el pensamiento vigotskiano el que justifica de forma más categórica la estrecha relación entre educación y desarrollo, ya que se aborda un problema de la práctica educativa que se genera en el proceso docente educativo y que este es producto de las condiciones socio históricas concretas que se presentan en la sociedad. Lo que puede ser calidad en un momento histórico, en una sociedad determinada o en una institución, puede variar desde el punto de vista práctico.

Se asume la teoría de Vigotsky que se ajusta a la escuela activa, la cual reconoce y apoya la concepción de la educación como un proceso activo donde el alumno construye un conocimiento legítimo y no una simple idea comparable a cualquier fantasía o producto de la imaginación.

La posibilidad que tiene este enfoque en la concepción de la metodología, es su utilización en función de un propósito común, que desde una reflexión sociológica

expresa la tendencia de orientar el micro proceso de la clase a niveles educativos más altos hacia dominios del conocimiento cada vez más profundos, se posibilita por la dinámica de la calidad de la clase que les permita a estudiantes y profesores adaptarse a situaciones rápidamente modificables, por otro lado desde el punto de vista psicológico, este enfoque se adecua con más facilidad a los intereses de los alumnos, permite un acercamiento del estudiante a la realidad y a su preparación al introducir indicadores que permitan evaluar la calidad de la clase en beneficio de su propio aprendizaje.

La metodología para evaluar la calidad de la clase de forma integral que se propone, permite la comunicación directa entre el profesor, el alumno y el evaluador; los alumnos en un primer plano se apropian del conocimiento a partir de la realidad que lo rodea y su interacción con los demás sujetos, para así formarse sus criterios y puntos de vista, que luego podrán revertirse en beneficio de una clase con mayor calidad.

Los fundamentos epistemológicos, sociológicos, filosóficos, psicológicos muestran la efectividad de la evaluación, a partir de considerarla en su planificación y ejecución a partir de los siguientes principios:

- 1) la personalidad como un todo,
- 2) carácter socio histórico concreto de este proceso,
- 3) la actividad comunicación como base del proceso docente educativo,
- 4) la estrecha vinculación entre lo instructivo y lo educativo.

En el caso de la planeación estratégica de los procesos educativos permitió planificar, determinar los objetivos de forma adecuada y elegir los métodos, procedimientos y técnicas correctas para alcanzar dichos objetivos, organizar a los estudiantes y los recursos materiales con que se cuenta. En la metodología, esta rama del saber proporcionó herramientas para trabajar con las etapas de formulación, ejecución y evaluación de la metodología, hacer de la metodología un proceso dinámico y continuo.

Desde el punto de vista pedagógico, se asume la interacción dialéctica de la instrucción, la educación y el desarrollo para preparar al hombre para la vida, siendo llevado desde

la vía curricular a la atención de necesidades y problemáticas del contexto donde se desea insertar, en el micro proceso de la clase se aprecia su estructura flexible, clara y precisa que permitan dar cumplimiento a los objetivos.

La didáctica durante el proceso de elaboración de la metodología permitió el estudio de los procesos de formación que ocurren al interior de la institución educativa con el objetivo de obtener información sobre los paradigmas imperantes, para que sus resultados sean similares a lo ideal; esto lo hace revelando las leyes, regularidades, principios; y establece modelos teóricos que expliquen y predigan el desarrollo de dichos procesos, que sirvan de base al diseño e implementación de la metodología que propone la tesis y que permitirá transformar el proceso de evaluación de la calidad de la clase en beneficio de sus implicados.

En esta investigación se asume el criterio dado por la Dra. Nerelys de Armas Ramírez, al plantearse que los elementos que deben estar presentes en una metodología son:

1. objetivo que se pretende alcanzar,
2. fundamentación,
3. elementos que intervienen en su estructura,
4. la metodología como proceso. Pasos y descripción de la aplicación de los métodos, procedimientos, técnicas y medios. El proceso puede abarcar fases (preparatoria, de ejecución, de comunicación y validación).

Para el desarrollo de esta metodología se toma como tarea de primer orden el principio básico de la vinculación de la teoría con la práctica, siendo importante tener en cuenta las relaciones establecidas entre el objetivo, el proceso desarrollado y los resultados que se desean obtener, todo lo cual da cuenta del nivel y el alcance de las transformaciones que se deben lograr mediante la implementación de la metodología.

Esta metodología se caracteriza por tener un carácter integral al contemplar la realidad desde una perspectiva más global que incluye en la evaluación de la calidad del micro proceso de la clase, un estudio de las relaciones entre los actores del proceso, la revisión de documentos normativos de la asignatura, tener en cuenta las sugerencias de los estudiantes para ajustar, reajustar y retroalimentar decisiones sobre la clase y el

proceso, todo esto para trabajar con un mismo fin, lograr un profesional que reciba un proceso con calidad y a la altura de las transformaciones contemporáneas.

Los requerimientos generales a considerar, se enuncian en **metodología como proceso** y son: la explicación de cómo opera la misma en la práctica, cómo se combinan los métodos, procedimientos, medios y técnicas, cómo se tienen en cuenta los requerimientos en el desarrollo del proceso y los pasos que se siguen para alcanzar los objetivos propuestos.

Para elaborar la metodología se considera el objetivo general, los objetivos específicos de la clase y el tipo de curso con que se trabajará. Se tiene en cuenta el diagnóstico individual y grupal.

Usar métodos productivos, procedimientos adecuados y alternar diferentes formas de organización de las actividades, donde la participación activa de los estudiantes entre otras formas tengan espacio.

Emplear adecuadamente las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) y los medios de enseñanza de forma tal que den cobertura a la realización más eficaz y dinámica de las actividades, para incidir en la obtención de mayor información e intercambio de ideas, así como de experiencia en la realización de las tareas durante la clase.

Dar cobertura a un proceso de comunicación respetuoso, ameno y de confianza donde la socialización de recomendaciones sea productiva, donde el profesor y el estudiante sean protagonistas del proceso.

Debe considerarse la selección de los indicadores para evaluar la clase en educación superior, de forma tal que el evaluador, el estudiante y el evaluado puedan retroalimentar el proceso y contribuir a la mejora continua del mismo.

Utilizar diferentes formas de evaluar el trabajo (heteroevaluación, coevaluación, autoevaluación), que posibiliten a los estudiantes dar sus criterios y defenderlos de forma clara y precisa.

La intención que se propone en la metodología es que la autoevaluación no se asuma como un método, lo que se pretende es que adopte un enfoque globalizador en la

metodología, como principal agente dinamizador en beneficio de la clase, que cada una de las etapas y acciones que se desarrollen se centren en la autoevaluación como punto de partida para promover el análisis e impulsar la transformación desde una posición autocrítica y participativa.

Capítulo 3: Metodología para la evaluación de la calidad del micro proceso de la clase. Su validación

En este capítulo se presentan los elementos que intervienen en la estructura de la metodología.

Con la intención de apreciar la factibilidad de la metodología para evaluar la calidad del micro proceso de la clase se presentan los resultados de la consulta a expertos, lo que permitirá conocer sus opiniones acerca de la competitividad de la misma según los resultados obtenidos en el procesamiento estadístico.

3.1 - Elementos que intervienen en su estructura.

La identificación y sistematización de los elementos que intervienen en la estructura de la metodología integral para la evaluación de la calidad en la ejecución del micro proceso de la clase constituye un hito en el trabajo orientado a perfeccionar la práctica evaluativa en las universidades cubanas, en tanto conforma un marco de referencia para la reflexión y toma de decisiones inherentes a toda labor de mejora.

La metodología para la evaluación de la calidad establece las siguientes etapas y tiene en cuenta los momentos más significativos de la planeación estratégica de los procesos educativos:

1. primera etapa: organización y planificación,
2. segunda etapa: ejecución,
3. tercera etapa: retroalimentación y control.

La primera etapa requiere el ajuste completo de una primera acción de la metodología donde los evaluadores establecen el para qué y el qué se va evaluar, además se proyectan acciones que respondan al cómo evaluar, con qué, dónde, quiénes, con un carácter sistémico y sistemático.

Esta etapa organizativa determina las otras dos, a partir de que tiene la función de planificar y organizar la evaluación, y crea todas las condiciones para que esta transcurra sin dificultades. La misma consta de cuatro componentes interrelacionados

entre sí: los objetivos de la evaluación, el contenido de la evaluación, los recursos y las acciones organizativas.

Los **objetivos** de la evaluación constituyen la guía de orientación, parten del para qué se evalúa, es la aspiración, el propósito que se quiere lograr en el proceso evaluativo, por lo que resulta un componente importante en las relaciones con los restantes elementos que intervienen en la estructura de la metodología.

El objetivo final es la evaluación de la calidad del micro proceso de la clase desde un enfoque integral, a partir de determinar el estado en que se encuentra; conocer sus logros y carencias, lo que permite tomar decisiones que posibiliten regular los desvíos y generar acciones de mejora.

Los objetivos específicos de la evaluación se corresponden con el momento en que se realiza (inicial, formativa o sumativa), las variables que serán evaluadas (parcial o global) y los actores que participan en su ejecución (interna o externa), entre otras condicionantes.

El **contenido** de la evaluación está determinado por el objetivo general que esta pretende, precisa los aspectos necesarios e imprescindibles que serán evaluados y se concreta en la metodología. Se estructura en cinco dimensiones, con un conjunto de indicadores y criterios para su operacionalización (anexo 2).

Los instrumentos se concretan en los métodos y las técnicas empleados para evaluar la calidad de la clase, los mismos responden al con qué. Para evaluar la clase se emplea una variedad de instrumentos que incluye guías de observación (anexo 8), guía para entrevista al docente de forma individual (anexo 9), guía para entrevista a los estudiantes de forma individual y en colectivo,.(anexo 10) guía para encuesta a estudiantes para evaluar la calidad de la clase; (anexo 11), guía para encuesta cerrada a estudiantes para evaluar la calidad de la clase (anexo 12), guía para la revisión de la libreta de notas de los estudiantes.(anexo 13), guía para la revisión de la libreta de notas de los estudiantes (anexo 14), guía para la revisión de la documentación del profesor (anexo 15), guía para la revisión del plan de clase (anexo 16).

Las fuentes son aquellos elementos personales y no personales que aportan información acerca de la clase. Las fuentes personales se seleccionan entre las personas: el grupo que participa en la clase y pueden aportar información precisa y honesta. Las fuentes no personales se refieren a los documentos, planes de clase y libreta de notas de los estudiantes.

Las formas constituyen la organización externa que se emplea para ejecutar el proceso de evaluación. Son el espacio organizativo temporal en que se aplican los métodos para el cumplimiento de los diferentes momentos del proceso evaluativo. Para evaluar la calidad de la clase se recomiendan como formas organizativas: visitas a clase, los colectivos de disciplina y colectivo de asignatura.

Los **recursos** para la evaluación se refieren a las demandas materiales y financieras y a las personas (evaluadores) necesarias para desarrollar la misma. Los recursos materiales que se emplean son fundamentalmente los medios tecnológicos para la elaboración e impresión de los instrumentos. Los recursos financieros están relacionados con los fondos que se necesitan para costear los gastos que se producen en el proceso evaluativo.

Los recursos personales que se usan para la evaluación son los metodólogos, los jefes de departamentos y los docentes que la utilicen como forma de autoevaluación de su clase

Las **acciones organizativas** se describen en las actividades que se realizan para establecer las coordinaciones que garantizan el éxito del proceso evaluativo.

Estas son, entre otras: la preparación de los evaluadores, la comunicación de la metodología integral de evaluación a las estructuras (evaluadores, profesores y estudiantes) que serán objeto de ella, la preparación de las condiciones materiales y organizativas para la ejecución de las diferentes etapas del proceso.

En la segunda etapa se pone de manifiesto todo lo que en la planificación se ajustó, se atiende siempre a la flexibilidad que opera ante un proceso que es multilateral y contextual.

En esta etapa la ejecución es el núcleo del proceso de evaluación, permite implementar en la práctica sus acciones principales. Consta de tres componentes: la recogida de datos, la obtención de la información y la emisión del juicio de valor.

La **recogida de datos** se concreta en la aplicación de los métodos, técnicas y procedimientos destinados a la recopilación, de la información a través de la interacción con las fuentes personales y no personales.

La **obtención de la información** consiste en relacionar, procesar, analizar e interpretar los datos recopilados, en el contexto específico en que se realiza la evaluación de la clase, para conocer el estado que presentan los diferentes aspectos que se evalúan, utilizando para ello los métodos correspondientes.

La **emisión del juicio de valor** es el centro del proceso evaluativo (sin él no hay evaluación). Consiste en la declaración del (o los) criterio (s) que se tiene(n) acerca de los diferentes aspectos (dimensiones, indicadores y criterios) del proceso de la clase que ha sido evaluada, en correspondencia con una escala valorativa. Su calidad está determinada por el rigor y la fiabilidad de la información producida sobre la base de los datos recopilados y precisar las diferencias, para identificar las causas de las imperfecciones detectadas (anexo 16, 17, 18,19).

La tercera etapa constituye la cima del proceso porque es allí donde se valora y se retroalimenta el cumplimiento de los objetivos de la sociedad, la institución y la clase en los aspectos a evaluar traducidas indicadores de calidad.

El elemento **concluyente** de esta etapa, tiene la función de generar las acciones requeridas para la corrección y mejora de los diferentes aspectos que son objeto de la evaluación. Este se estructura en el componente: toma de decisiones.

La **toma de decisiones** se refiere a las disposiciones que generan los máximos dirigentes de la institución para elevar la calidad del micro proceso de la clase, a partir del estado en que este se encuentra, revelado mediante la información obtenida, el empleo de esta y de los métodos pertinentes para establecer acciones futuras. Este componente resulta importante al permitir el cumplimiento del objetivo de la evaluación, la cual no es un fin en si misma, sino un mecanismo para la mejora de la clase.

Para la concreción en la práctica se recomienda trabajar con los instrumentos utilizando momentos, que propicien la estimulación positiva respecto a una evaluación de la calidad y un proceso de evaluación exitoso; de forma tal que los participantes, puedan darse cuenta, experimentan un beneficio real no sólo para los implicados, sino también para la institución, dispongan además de suficientes y adecuados conocimientos, experiencia de evaluación, así como apoyo profesional y técnico para poder llevar a cabo un proceso exitoso de evaluación de la calidad de la ejecución micro proceso de la clase.

Primer momento: anuncio de la evaluación.

El profesor que será evaluado recibe la información sobre la evaluación de la calidad del micro proceso de la clase, ya sea una evaluación formal o informal; los alumnos implicados serán informados sobre la importancia de la evaluación y se les explica el instrumento que será empleado.

Segundo momento: elaboración de un registro de información.

El profesor describe la situación actual con relación a la asignatura (anexo 9), este se combina con los restantes instrumentos (anexos 10, 11, 12, 13 14,15 ,16).

Tercer momento: constatación práctica.

El evaluador entra en los diez minutos libres de los estudiantes y aplica los instrumentos dirigidos a evaluar de forma integral la calidad de la clase (anexos 10, 11 ó 12), otra variante puede ser visitar la clase y observar con ayuda de la guía, el cumplimiento de los indicadores de calidad convenidos (anexo 8).

Es importante destacar que para poder evaluar la calidad del micro proceso de la clase; registrar en forma cabal y exhaustiva, se debe limitar la cantidad de instrumentos, métodos y las técnicas. Es difícil indicar una cantidad determinada, ya que hay instrumentos que requieren solamente de una observación corta y puntual. Al mismo tiempo existen indicadores que se extienden por períodos más largos, incluso durante toda la hora de clase, para poder obtener afirmaciones detalladas.

De todas formas es importante tener en cuenta la idea que más de cuatro instrumentos no pueden simultáneamente ser aplicados, ni registrados minuciosamente, requisito para obtener conclusiones claras y determinantes.

En este momento el evaluador analiza sus anotaciones, es decir, compara lo que se espera según lo formulado en los criterios de calidad con las anotaciones registradas y califica el rendimiento de acuerdo a la guía de interpretación acordada (anexo 16, 17, 18, 19). Se puede expresar el grado de cumplimiento de un determinado criterio con un valor en porcentaje.

Cuarto momento: el evaluador elabora finalmente un informe de evaluación.

En este se nombran los instrumentos aplicados y los criterios desarrollados para su medición. Explica los instrumentos de evaluación, indica los valores medidos y propone cómo mejorar estos valores en caso de considerarlo necesario y hace un pronóstico con qué probabilidad (en su opinión) se puede lograr una mejoría.

Puede tener sentido pedir al profesor evaluado después de la clase que realice un trabajo posterior a través de una autoevaluación. Para esto el profesor recibe, los indicadores, los criterios y se le solicita evaluar si se ha cumplido los criterios en clases no observadas. Este procedimiento puede ayudar, sobre todo, si se realiza en forma escrita, a conservar la impresión propia de la clase y al mismo tiempo adquirir la distancia necesaria entre lo deseado y lo esperado, sin que se pierda información.

Quinto momento: deliberación y retroalimentación.

Una de las fases más sensibles y críticas de la evaluación, sin importar el instrumento, es el momento de la deliberación, análisis, formulación e información de una calificación. La retroalimentación completa la evaluación y asegura, en caso de que se haya realizado bien, alcanzar las metas propuestas.

La evaluación se da en todo el proceso y retroalimenta la propia concepción del mismo, la reajusta y la reorienta.

En el centro de la retroalimentación no está la justificación, el por qué durante la clase evaluada algo se realizó o no se realizó de un determinado modo, sino la descripción de lo que el evaluador ha observado en beneficio de la mejora de la clase