



**INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO
"SILVERIO BLANCO NÚÑEZ"
SANCTI SPÍRITUS**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
DEPARTAMENTO DE LENGUAS EXTRANJERAS**

SEDE UNIVERSITARIA PEDAGÓGICA TAGUASCO

**Tesis Presentada en Opción al Título Académico de Máster en Ciencias de la
Educación y su Investigación**

**LA PREPARACIÓN DE LOS DIRECTORES PARA LA
IMPLEMENTACIÓN DE LA EVALUACIÓN INTERNA COMO
PARTE DEL SECE**

AUTOR: Lic. Gumersindo Cruz Cruz

Sancti - Spíritus, 2009

**INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO
"SILVERIO BLANCO NÚÑEZ"
SANCTI SPÍRITUS**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
DEPARTAMENTO DE LENGUAS EXTRANJERAS**

SEDE UNIVERSITARIA PEDAGÓGICA TAGUASCO

**Tesis Presentada en Opción al Título Académico de Máster en Ciencias de la
Educación y su Investigación**

**TÍTULO: LA PREPARACIÓN DE LOS DIRECTORES PARA LA
IMPLEMENTACIÓN DE LA EVALUACIÓN INTERNA COMO
PARTE DEL SECE**

AUTOR: Lic. Gumersindo Cruz Cruz

TUTORA: Dr C. Naima Trujillo Barreto

CONSULTANTES: Ms C Riselda Reinoso Ramos

Ms C Arelis Pérez Casas

Sancti - Spíritus, 2009

“Y en eso estamos, tratando de encontrar la fórmula justa
para tratar de conciliar la evaluación adecuada,
la calidad adecuada, la promoción adecuada con la enseñanza
masiva.

Porque no se trata de una enseñanza élite,
sino de la educación de todos,
absolutamente de todos los niños de nuestro país,
no de un grupo, una minoría; ¡sino la educación a todos!”

Fidel Castro Ruz (1987)

A mis hijos,
en aras de que se motiven por el estudio,
la lectura y la búsqueda de información inteligente y culta.

A mis padres, quienes siempre me inculcaron la necesidad de estudiar.
y aunque querían que fuese médico tuvieron una magnífica
comprensión cuando decidí ser maestro;
y especialmente a ti mamá
que aunque no me acompañas físicamente,
el recuerdo que guardo de ti, con tu abnegación, vergüenza y sacrificio,
y lo que me enseñaste en ese sentido,
sigue siendo mi luz para salir de los momentos oscuros y difíciles
que la vida me ha impuesto

A Naima, mi tutora.

A Rizo y Arelis quienes me ayudaron incondicionalmente.

A mis compañeros de trabajo,
quienes con su apoyo facilitaron que desde mi puesto de trabajo
pudiera dedicarme a mi tesis.

A los directores por su magnífica comprensión.

A todos los que de una forma u otra han tenido que ver con mi
formación como profesional de la educación.

A ti por supuesto...

TABLA DE CONTENIDOS	Páginas
Introducción	1
CAPÍTULO 1: REFLEXIONES TEÓRICAS EN TORNO A LA PREPARACIÓN DE LOS DIRECTORES PARA LA IMPLEMENTACION DE LA EVALUACION INTERNA COMO PARTE DEL SECE	
1.1 Algunos apuntes acerca del proceso de preparación de las estructuras de dirección en su devenir histórico. Particularidades de la preparación de los directores para la evaluación interna como parte del SECE	10
1.1.1. Reflexiones sobre aspectos de la formación inicial que constituyen punto de partida en la preparación del director	14
1.2 Consideraciones acerca de la preparación de los directores para implementar la evaluación interna como parte del SECE	16
1.2.1 La preparación como proceso y como resultado	17
1.2.2 Contenidos de la preparación de los directores para implementar la evaluación interna como parte del SECE	19
1.3 Vías fundamentales del sistema de preparación de los directores de escuelas en el proceso de formación continua	28
1.3.1 Algunas consideraciones acerca de la didáctica en la educación de postgrado que orientan la proyección del proceso de preparación del director	32
CAPÍTULO 2. ESTRATEGIA PEDAGÓGICA DIRIGIDA A LA PREPARACIÓN DE LOS DIRECTORES DE ESCUELAS PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA EVALUACIÓN INTERNA COMO PARTE DEL SECE	
2.1. Fundamentos que sustentan la elaboración de la estrategia de preparación a los directores de escuelas para la implementación de la evaluación interna como parte del SECE	38
2.2. Presentación de la estrategia de preparación a los directores de escuelas para la implementación de la evaluación interna como parte del SECE	41
2.3 Evaluación de la efectividad de la estrategia pedagógica en la práctica educativa	69
Conclusiones	85
Recomendaciones	86
Bibliografía	87
Anexos	93

SÍNTESIS

El presente trabajo parte de la prioridad de desarrollar una cultura evaluativa en el sector educacional que propicie el perfeccionamiento de los procesos de evaluación de la calidad educativa. Aborda de manera particular la preparación de los directores para la evaluación interna como parte del Sistema de Evaluación de la Calidad Educativa, dada la trascendencia de esta cuestión en la actualidad y las limitaciones constatadas en la práctica pedagógica, desde la propia experiencia del autor y en los resultados del diagnóstico durante la etapa exploratoria de la investigación. Tiene como **objetivo** proponer una estrategia dirigida a la preparación de los directores en la dimensión referida. Su **novedad** se expresa en que el accionar estratégico, imbrica acciones de trabajo metodológico y superación como vías de preparación, en las que la autoevaluación opera como mecanismo para propulsar el cambio y se jerarquiza el uso de procedimientos característicos de la actividad investigativa, como principales dinamizadores de la preparación de los sujetos que se intenta transformar. En el desarrollo de la investigación se aplicaron diferentes **métodos y técnicas**: histórico - lógico, analítico - sintético, inductivo - deductivo, enfoque de sistema, modelación, prueba pedagógica, observación, composición, experimento. Su aplicación, permitió la constatación científica del problema y el desarrollo de las tareas de investigación propuestas, que permitieron transitar desde la determinación de los fundamentos teóricos, la precisión de las limitaciones de los directores en los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales que se jerarquizaron como básicos, hasta la modelación de la propuesta de solución, concretada en la estrategia y su evaluación en la práctica pedagógica a través del pre - experimento desarrollado en una población estructurada por 25 directores del municipio de Taguasco.

INTRODUCCIÓN

*“Ningún país podrá avanzar en su desarrollo
más allá de donde llegue su educación”
(Castellanos, 2005: 1)*

Las grandes transformaciones políticas, económicas y sociales que han tenido lugar en el mundo, marcadas en la última mitad del siglo XX e inicios del actual, por un vertiginoso desarrollo de la Revolución Científico - Técnica, han ido condicionando, según Beatriz Castellanos y otros (2005) que:

(...) una creciente concientización respecto a la necesidad de solucionar las graves carencias educativas preexistentes y garantizar una *educación de calidad*, que estimule la apropiación activa de la Ciencia y la Tecnología y prepare a las personas de todas las edades para vivir en los complejos escenarios contemporáneos (Castellanos, 2005: 1).

En consecuencia, en la agenda educativa de los gobiernos aparecen cada vez con mayor prioridad los asuntos relacionados con la emergencia en la búsqueda de herramientas y mecanismos que posibiliten la obtención de datos acerca de la calidad de los procesos que tienen lugar en la escuela.

Cuba no queda exenta de tales necesidades, incluso puede afirmarse que dentro de los países del área latinoamericana prioriza desde hace varios años la temática, toda vez que ha resuelto los problemas de extensión y acceso a la educación, preexistentes aun para otros. De tal modo prioriza el perfeccionamiento constante del sistema y la elevación de su calidad.

El movimiento en torno a la mejora de la calidad de la educación, en aras de lograr un hombre multilateral y armónicamente formado para que pueda jugar un rol protagónico en su acción transformadora de la sociedad, el aumento del número de graduados y el perfeccionamiento del desempeño de los docentes, así como el movimiento científico en el sector, han revolucionado el estudio de diferentes vías. En tal sentido la mejora de la calidad educativa no debe ser deslindada, bajo ningún concepto, de la evaluación de su calidad con un fin formativo que jerarquice su función de mejora.

Tal aseveración puede comprenderse si se tiene en cuenta que la evaluación de la calidad educativa, desde la perspectiva referida, propicia la toma de conciencia de las limitaciones y potencialidades del proceso pedagógico, lo que incentiva el autoperfeccionamiento, permite orientar y hacer más objetivas las estrategias de mejora a partir de obtener información precisa de las insuficiencias, evita situaciones de ambigüedad, contradicciones, subjetivismo o decisiones inadecuadas y la insatisfacción y desmotivación de los agentes que coparticipan en el referido proceso.

En este sentido, se está tratando de implementar todo un sistema de evaluación de la calidad educativa, que articula diferentes ámbitos y niveles desde el nacional hasta la escuela, en el que se implica el docente que se encuentra frente al aula y la estructura de dirección de la misma, entre ellos el director, quien como conductor y principal agente calificado está impuesto a desempeñar un rol protagónico en todo el desarrollo de la evaluación de la calidad educativa en función de su mejora.

Es una potencialidad en tal sentido, la utilización de la informática como medio auxiliar en aras perfeccionar la organización y procesamiento de los datos, las experiencias desarrolladas a partir de la aplicación de operativos y otros estudios evaluativos en el marco de desarrollo de los proyectos asociados al Programa Ramal de "Evaluación de la Calidad Educativa", así como el desarrollo alcanzado en la construcción del Sistema de Evaluación de la Calidad Educativa, en lo adelante SECE.

Este sistema en Cuba ha tenido tres grandes intentos de articulación e implementación práctica: Valdés y otros (1995 - 1999), Campistrous y otros (2000 - 2003) y otros (2006 - 2008), esta última versión aun en fase de perfeccionamiento.

Ahora bien, entre las principales barreras que hoy encuentra la implementación del SECE, destaca el limitado desarrollo de una cultura de la evaluación en los directivos y docentes de los diferentes niveles que permita no solo la implementación efectiva del sistema y la optimización de sus posibilidades sino, y sobre todo, la comprensión de su necesidad y posibilidades para la transformación del contexto escolar.

Esta situación ha sido comprendida por la comunidad de evaluadores cubanos y en la actualidad ha comenzado a emerger un proyecto titulado: "Promoción de una

cultura evaluativa de la educación en Cuba”, asociado al Programa Ramal que atiende la temática y dirigido por el jefe de dicho programa, el doctor Paúl Torres Fernández, quien se reconoce como un destacado especialista en el tema en Cuba y en el contexto internacional.

Así mismo aparecen algunas experiencias aisladas, vinculadas al desarrollo de otros proyectos y tesis doctorales entre las que destaca, por su acercamiento a los intereses de este estudio, la desarrollada por Marilín Fabá Crespo (2008), orientada a la capacitación de los directivos de la escuela primaria para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza - aprendizaje.

Se comprende por tanto, que la preparación de directivos y docentes para la implementación del SECE es atendida en la actualidad como una prioridad importante en la actividad investigativa. En el presente estudio se pretende orientar una experiencia en función de preparar a los directores de las instituciones educativas para la evaluación interna, teniendo en cuenta las potencialidades que esta puede tener como proceso de autoevaluación y coevaluación y su consecuente mejoramiento permanente desde una perspectiva de compromiso y participación de quienes la dirigen y laboran sin la imposición con que a veces suele interpretarse la evaluación externa o en última instancia como proceso previo a la misma.

El nivel de preparación de los directores, en función de que puedan lograr un adecuado nivel de actuación en todas las actividades relacionadas con la implementación de la evaluación interna en su centro como parte del SECE, requiere gran importancia, las aspiraciones a nivel nacional en este sentido están expresadas por reconocidos estudiosos del tema, entre otros por: Torres, (2000), (2007), (2008); Torres y Galdos, (2005); Valdés y Torres, (1997) y Zilberstein, (1999).

La preparación de los directores para la implementación de la evaluación interna como parte del SECE, a criterio del autor de esta tesis, implica el dominio los contenidos teórico - conceptuales y procedimentales que le permiten implementar la evaluación interna, así como el nivel de satisfacción que expresan en el desarrollo de las actividades inherentes al proceso de evaluación de la calidad educativa, como expresión de la comprensión de su necesidad y posibilidades. En el capítulo uno del

presente informe, aparecen los contenidos que ha jerarquizado el autor en cada una de las dimensiones mencionadas.

Entre otras cuestiones se espera que un director preparado para esta arista de su desempeño es aquel que: conoce los fundamentos teóricos y metodológicos del SECE, no espera por evaluadores externos, la asume como proceso, realiza las evaluaciones a cada una de las variables, exige porque se cumpla con las normas de legitimidad, precisión, utilidad y factibilidad de la Evaluación de la calidad educativa, así como con la confiabilidad de los resultados a alcanzar.

Logra además utilizar las posibilidades de la informática en la organización de los datos, los interpreta adecuadamente, los divulga a todos los niveles e involucrados y los utiliza acertadamente con la intención de mejorar el proceso, a la vez que expresa un alto grado de satisfacción en el desarrollo de todas estas actividades.

Este proceso de preparación del director en este contenido específico no escapa a la necesidad general de preparación de estos para su gestión de dirección por lo que forma parte de un proceso más amplio de preparación que abarca todos los contenidos esenciales que le permiten el desempeño efectivo de su rol social y que será abordado en el capítulo uno.

La preparación de los cuadros es una preocupación latente en todas las intenciones de mejorar los resultados del sistema educativo, de ahí que la profesionalización de las estructuras de dirección que actúan sobre la escuela y el mejoramiento del desempeño profesional de quienes ocupan cargos es un tema de constante recurrencia. En la profunda transformación educacional y cultural de Revolución Cubana, conducida por la vanguardia política del pueblo, el Partido Comunista y su indiscutible dirigente, Fidel Castro Ruz se tiene en cuenta que el cuadro es la figura conductora de dicho proceso transformador.

Importante es señalar que la preparación de los directores de escuelas se realiza en función de materializar la visión del desarrollo y mejoramiento educacional en la que el trabajo político ideológico es el núcleo central de todas las actividades en cada nivel de dirección y la actividad de la superación, la investigación y el trabajo científico metodológico son importantes pilares sobre los que se erigen los procesos de mejora de la calidad de la educación.

A partir de las reflexiones que se han presentado, se comprende que en esta investigación convergen dos prioridades latentes en el sistema educativo en la actualidad: la preparación del director y la evaluación interna como parte del SECE, de modo que se ha enrubado en la búsqueda de soluciones a las limitaciones detectadas en la práctica pedagógica del autor, desde su experiencia como director municipal de educación, profundizadas y sistematizadas a partir de la aplicación de un diagnóstico en la etapa inicial del estudio y que se centran en la preparación del director para la implementación de la evaluación interna como parte del SECE.

Entre los estudiosos consultados, que han resultado de mayor actualidad, como antecedentes para el presente trabajo se encuentran: Valdés y Pérez, (1999); Valdés, y Pérez, (1999); Zilberstein y Valdés, (1999); Valdés y Torres, (1997), (1999), (2000), (2003), (2004), (2005); Torres, (2000), (2007), (2008); Torres, et al. (2004); Torres y Galdos, (2005), (2007); Torres, et al. (2003), (2004); (2005), (2007); Fabá, (2008).

En los trabajos de los citados autores aparecen importantes referentes de consulta imprescindible pues aluden a las características del SECE en Cuba, la evaluación interna como parte de ella y el rol que ha de ocupar el director, cuestiones imprescindibles para determinar los contenidos de preparación de estos agentes de la institución educativa. El trabajo de Fabá, (2008), presenta de modo específico una propuesta de capacitación de los directores de escuelas primarias para la implementación del SECE lo que hace que su trabajo constituya un marco referencial importante.

El referido trabajo, tiene la limitación, a los efectos de lo que se pretende en el estudio que se presenta, de no atender a la evaluación interna de manera específica por lo que limita los alcances en esta arista particular. De tal modo, los antecedentes mencionados no niegan la necesidad y posibilidad de desarrollar experiencias ajustadas a las necesidades específicas de esta temática, la cual a criterio del autor, constituye la prioridad fundamental para el director de escuela en la implementación del SECE, si se tiene en cuenta que este proceso es dirigido por él, mientras que la evaluación externa aunque requiere la participación protagónica del director es dirigida por otras instancias.

Las más notables insuficiencias detectadas en el estudio exploratorio y en el diagnóstico inicial se relacionan con:

- Imprecisiones al: definir el término evaluación de la calidad educativa, precisar las funciones de la evaluación de la calidad educativa, los tipos de evaluación atendiendo a los agentes evaluadores y sus formas de expresión, así como los niveles de desempeño cognitivo.
- Limitaciones para introducir, filtrar y exportar datos en las bases diseñadas al efecto.
- Dificultades para utilizar los datos obtenidos en función de mejorar del proceso pedagógico que tiene lugar en su institución escolar.
- Actitud de rechazo abierto o encubierto hacia las actividades vinculadas a esta arista de su desempeño, así como bajo nivel de satisfacción en el desarrollo de las actividades relacionadas con la evaluación de la calidad educativa.

Lo anteriormente expuesto permite plantear que las acciones acometidas hasta la fecha han carecido de la efectividad necesaria y que persiste una situación de contradicción entre la necesidad de que los directores estén preparados para implementar la evaluación interna y el estado en que se expresa dicha preparación, por lo que se formula el siguiente **problema científico**: ¿Cómo contribuir a la preparación de los directores de las escuelas del municipio Taguasco, para la implementación de la evaluación interna como parte del SECE?

En correspondencia con el problema de investigación, se declara como **objeto de estudio** el proceso de preparación de los directores de las escuelas y como **campo de acción** la preparación de los directores de escuelas para la implementación de la evaluación interna como parte del SECE.

El **objetivo de la investigación** se ha orientado a: proponer una estrategia pedagógica que contribuya a la preparación de los directores de las escuelas para implementación de la evaluación interna como parte del SECE.

Con el fin de dar cumplimiento al objetivo se plantearon las **preguntas científicas** siguientes:

1. ¿Qué fundamentos teóricos sustentan la preparación de los directores de escuela para la implementación de la evaluación interna como parte del SECE?
2. ¿Cuál es el estado inicial en que se expresa la preparación de los directores de escuela, del municipio Taguasco, para la implementación de la evaluación interna como parte del SECE?
3. ¿Qué estrategia elaborar que potencie la preparación de los directores de escuela, del municipio Taguasco, para la implementación de la evaluación interna como parte del SECE?
4. ¿Qué resultados se obtienen con la implementación de la estrategia pedagógica concebida?

Teniendo como **tareas de investigación** las siguientes:

1. Determinación de los fundamentos teóricos que sustentan la preparación de los directores de escuela para la implementación de la evaluación interna como parte del SECE
2. Diagnóstico del estado inicial en que se expresa la preparación de los directores de escuela del municipio Taguasco, para la implementación de la evaluación interna como parte del SECE.
3. Elaboración de una estrategia pedagógica que potencie la preparación de los directores de escuelas para la implementación de la evaluación interna como parte del SECE.
4. Evaluación de la estrategia a partir de su implementación en la práctica pedagógica.

En el desarrollo de la investigación se utilizaron diversos métodos del nivel teórico, del nivel empírico y del nivel estadístico - matemático.

Entre los métodos **del nivel teórico** se destacan:

El histórico - lógico: permitió profundizar en la evolución e historia de la preparación de los directores de escuelas y establecer relaciones en correspondencia con el

contexto socio - histórico, hasta particularizar en la preparación para la implementación de la evaluación interna como parte del SECE.

El analítico - sintético y el inductivo - deductivo, resultaron de gran valor para el procesamiento de la información empírica obtenida durante la etapa exploratoria, así como en las diferentes etapas del pre experimento pedagógico. Posibilitaron además la determinación de inferencias y generalizaciones a partir de las cuales se establecieron regularidades para determinar los rasgos generales de la estrategia.

El enfoque de sistema permitió la modelación de la estrategia, a partir de la determinación de sus componentes y de las relaciones entre ellos, pudiendo precisar la estructura y principios de jerarquía que distinguen sus vínculos funcionales.

La modelación permitió una aproximación intuitiva a la realidad, a partir de la representación previa de los componentes de la estrategia, para orientar el proceso de su construcción.

Dentro de los métodos y técnicas **del nivel empírico** se emplearon:

La **prueba pedagógica**, permitió obtener información acerca del dominio que poseen los directores de los contenidos teóricos - conceptuales y procedimentales básicos para la implementación de la evaluación interna como parte del SECE

La **observación** facilitó conocer el nivel de dominio que tienen los directores para operar con las bases de datos, así como conocer el nivel de satisfacción que expresan en la ejecución de acciones vinculadas a la implementación de la evaluación interna como parte del SECE.

La **composición** permitió obtener datos acerca del grado de comprensión que tienen los directores acerca de las potencialidades del SECE para facilitar la orientación de la mejora educativa.

El método **experimental** se utilizó con el objetivo de determinar las transformaciones que se produjeron en los sujetos que conforman la población de este estudio, a partir de un diseño pre - experimental, con medida pre y post - test.

Como **métodos de la estadística descriptiva** se utilizaron las tablas de frecuencia y los gráficos asociados a estas.

El estudio se realizó con los 25 directores de las escuelas del municipio Taguasco.

La significación práctica de la investigación radica en que aporta una estrategia de preparación a los directores para implementar la evaluación interna como parte de SECE en función de lograr la mejora de la calidad educativa.

La novedad científica consiste en que en el accionar estratégico, se imbrican acciones de trabajo metodológico y superación como vías de preparación, en las que la autoevaluación opera como mecanismo para propulsar el cambio y se jerarquiza el uso de procedimientos característicos de la actividad investigativa.

La estructura de la tesis está conformada por: Introducción, dos capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos. El capítulo 1 contiene los fundamentos teóricos sobre el tema de investigación, en un recorrido del objeto al campo y en el capítulo 2 se expone la estrategia concebida con su respectiva fundamentación, así como los resultados de su implementación, mediante el pre - experimento.

CAPÍTULO 1: REFLEXIONES TEÓRICAS EN TORNO A LA PREPARACIÓN DE LOS DIRECTORES PARA LA IMPLEMENTACION DE LA EVALUACION INTERNA COMO PARTE DEL SECE

Para dar respuesta a la primera pregunta científica formulada en la introducción, ¿Qué fundamentos teóricos sustentan la preparación de los directores de escuela para la implementación de la evaluación interna como parte del SECE?, fue necesario desarrollar todo un proceso de búsqueda de referentes que se presentan en la literatura pedagógica, relacionados con el proceso de preparación de los directores de escuela, hasta particularizar en la preparación para la implementación de la evaluación interna como parte del SECE. En el presente capítulo se expone una síntesis de los resultados obtenidos a partir del proceso de búsqueda realizado que permite ilustrar las posiciones del autor.

1.3 Algunos apuntes acerca del proceso de preparación de las estructuras de dirección en su devenir histórico. Particularidades de la preparación de los directores para la evaluación interna como parte del SECE

De nada vale tener toda una infraestructura educacional, centros de primera calidad dotados con modernos equipos, así como recursos económicos y financieros, si los recursos humanos no alcanzan el nivel de preparación adecuado, en función de utilizar con acierto todas las potencialidades que pueda tener una determinada escuela. En todo ello está como un elemento de primera necesidad la preparación de quienes la dirigen por lo que esta es una preocupación de los sistemas educativos y del cubano en particular.

En la búsqueda de los principales antecedentes que permitan analizar las características que han definido el proceso de preparación de los directores, resultó de gran valor la determinación de las tendencias que en diferentes períodos han determinado la naturaleza de este proceso, así como las especificidades en el contenido específico que se aborda en esta investigación.

En tal dirección resultó de gran valor el estudio presentado por (Valiente, 2003) que se presenta en la tesis doctoral de quien al realizar un análisis del desarrollo histórico del proceso de preparación de los directores en Cuba, desde 1959, distingue cuatro períodos (1959 - 1973, 1973 - 1983, 1983 - 1991)

En su razonamiento, el autor referido tiene en cuenta para organizar su análisis los principales objetivos y tareas de la política educacional y los niveles de desarrollo educativo alcanzados por el país, al tiempo que valora las relaciones de esta evolución con el perfeccionamiento que fue teniendo la política relativa al trabajo con los cuadros.

De tal modo, al referirse al **primer período** (1959 - 1973) considera que se corresponde con el inicio de la Revolución Educacional, etapa en que los esfuerzos se concentraron en dar solución a los grandes problemas heredados de la neocolonia, "(...) la reorganización y tecnificación del Ministerio de Educación y la toma de medidas inmediatas para eliminar el analfabetismo y garantizar la extensión de los servicios educacionales" (MINED, 1997: 102).

Considera que el rasgo esencial en cuanto a las formas y vías fue "(...) la emergencia y el predominio de formas como cursillos y seminarios y los objetivos estuvieron centrados, en el logro de una formación pedagógica elemental y el dominio del contenido de las disciplinas que se impartían en el centro docente" (Valiente, 2003).

Al abordar el **segundo período** (1973 - 83) el autor mencionado lo asocia con el inicio del primer plan de perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación a partir de 1975, con un crecimiento abrupto de las matrículas en el nivel de educación media y el surgimiento de las escuelas en el campo y el Destacamento Pedagógico "Manuel Ascunce Domenech", como fórmulas revolucionarias, se crea el Ministerio de Educación Superior y el Sistema de la Educación de Postgrado (1976), al tiempo que surgen los Institutos Superiores Pedagógicos (1976).

El **tercer período** (1983 - 91) se establece jurídicamente el Sistema de trabajo con los Cuadros del Estado (Ley 82 de 1984) y la concepción de la preparación y superación de los cuadros como uno de sus subsistemas. Tuvo como contexto el planteamiento de esta voluntad política y el inicio de las acciones para el logro de la calidad del sistema educativo, con las consecuencias que ello implica en la preparación y superación de los dirigentes educacionales.

Como síntesis de las características principales de estos períodos considera Pedro Valiente:

1. La centralización en el desarrollo de las acciones de superación de los directivos educacionales, lo que resultaba positivo para favorecer la unidad en los objetivos y contenidos y que constituía una necesidad del momento histórico, no lograba la descentralización en función de desarrollar con acciones concebidas y ejecutadas a partir de las prioridades de cada territorio.
2. El contenido de la superación y la capacitación de los dirigentes se encaminó hacia tres direcciones fundamentales: político-ideológica, científico-teórica y pedagógico-metodológica y a partir del tercer período comienza a incorporarse a los diseños de las actividades, la preparación en Dirección Científica.

El **cuarto Período** (a partir de 1991) enmarcado en el inicio y desarrollo del Período Especial y en el proceso de perfeccionamiento de la política y el trabajo de cuadros, en el que se inscribe la aprobación del Decreto (Ley 196 de 1999), tiene su centro en la Optimización del proceso educativo.

En este período, las características esenciales son:

1. La descentralización de la responsabilidad de su dirección y desarrollo (planificación, organización, ejecución, control y evaluación) en las estructuras municipales y provinciales,
2. Se concede mayor prioridad al desarrollo de las acciones de formación y superación de los dirigentes en su puesto de trabajo,
3. Se concibe un mayor protagonismo de los Institutos Superiores Pedagógicos en el proceso de formación y superación de los dirigentes,
4. Se sigue concediendo gran importancia al desarrollo de acciones colectivas de superación utilizando para ello las formas de la Educación de Postgrado en sus dos vertientes: La Superación Profesional y la Formación Académica de Postgrado.

Como se aprecia en el análisis que se ha presentado, la preparación de los directores ha constituido preocupación y ocupación del sistema educativo cubano en el sistema educativo cubano durante la etapa revolucionaria y aunque sus características han variado como resultado del condicionamiento del contexto

histórico en que ha tenido lugar, la formación pedagógico - metodológica ha estado presente de algún modo como prioridad incuestionable.

En la actualidad la preparación de las estructuras de dirección se concreta en diferentes niveles, desde el central hasta la escuela, la unidad de objetivos y contenidos a tratar está dada por las prioridades que se declaran para cada etapa y la descentralización de las acciones garantiza la atención a las necesidades y prioridades de cada territorio, sin embargo se aprecian limitaciones en la planificación y organización, en el enfoque de sistema, en la atención a la diversidad.

Destacan dos modalidades fundamentales atendiendo a la permanencia o no del director en el puesto de trabajo: fuera del puesto de trabajo se ubican los cursos las reuniones, talleres y seminarios de carácter metodológico organizados a nivel nacional, provincial y municipal que tengan como singularidad el desarrollo concentrado a tiempo completo. En el puesto de trabajo se jerarquiza el trabajo metodológico que será abordado más adelante, por considerarse el que se prioriza en los momentos actuales en correspondencia con la dinámica de funcionamiento de las instituciones educativas y las limitaciones de cobertura que aun subsisten.

Además se han utilizado, como una alternativa importante, las potencialidades de la televisión en función de lograr un proceso de preparación en el que se hace accesible para todos la posibilidad de recibir los temas impartidos directamente por especialistas de primer nivel, contando con un soporte visual de apoyo, que ilustra con imágenes en movimiento y colorido, lo que el mejor de los ponentes sería incapaz de ilustrar con palabras.

Así mismo se han estado desarrollando seminarios de preparación para el inicio de cada curso escolar, a nivel nacional o por grupos de provincias, seminarios estos que han estado replicándose en todos los niveles hasta llegar al director y este a su escuela. En el mismo sentido, se ha ido ampliando el número de publicaciones que impresas o en soporte digital pueden ser consultadas por los directores, quienes además pueden contar con las ventajas de tener en cada uno de sus centros la nueva tecnología, que existe hoy hasta en los lugares mas intrincados del país.

El contenido de la preparación de las estructuras de dirección ha tenido como prioridades básicas en la última etapa: dirección del Trabajo Metodológico y el

Trabajo Político - ideológico y los elementos generales acerca de la teoría de la dirección científica, se ha priorizado también la actualización permanente en aspectos de la situación política nacional e internacional, la Planeación Estratégica y la Dirección por Objetivos y en los tres últimos años destaca además, la prioridad que se ha concedido a la preparación para la investigación de la práctica profesional, que aunque como política tuvo antecedentes en otras etapas, se ha concretado con mayor nitidez en el movimiento de la maestría.

1.1.1. Reflexiones sobre aspectos de la formación inicial que constituyen punto de partida en la preparación del director

Además de los asuntos referidos, se hace necesario destacar que la persona que se desempeña como director de escuela, al igual que cualquier profesional de la educación, comienza su preparación desde el proceso de formación de pre grado donde se consolida todo su interés vocacional, se asumen compromisos con la profesión y se desarrolla un alto sentido de pertenencia, al tiempo que adquiere los saberes necesarios para enfrentar la actividad pedagógica profesional.

Se desarrolla en el currículo del pregrado un serio trabajo con el reforzamiento de los valores que deben caracterizar al docente cubano y entre los que se jerarquizan la honestidad, la responsabilidad, la laboriosidad, el patriotismo, la solidaridad etc.

Adquiere además los conocimientos básicos sobre psicología, pedagogía y didáctica, los que van siendo utilizados diariamente en su práctica pedagógica, aspecto este que potencia su formación pues le facilita la vinculación de la teoría con la práctica.

Además de los aspectos señalados, la formación de pregrado le posibilita para su preparación, el desarrollo de habilidades en la investigación lo que constituye la esencia en la preparación del futuro profesional de la educación para la función investigativa y le permite la apropiación del contenido científico pedagógico.

Se fortalece su preparación además con el desarrollo de habilidades docentes e intelectuales entre las que destacan las comunicativas, las que le facilitaran una adecuada comunicación con sus compañeros y alumnos.

En la actualidad, uno de los aspectos mas defendidos en el mundo, en torno a la preparación de cualquier persona y sobre todo de los profesionales de la educación es sin duda alguna el relacionado con su preparación en función de utilizar con

eficiencia y eficacia las nuevas tecnologías, aspecto este que no se descuida para nada en el plan de formación de pregrado y los profesionales formados hoy en las sedes centrales, las sedes municipales y las microuniversidades emergen de dicho proceso de formación con toda una gama de conocimientos elementales sobre el tema que les permite actuar adecuadamente en su contexto.

Ahora bien, desde esos saberes generales, comunes a todo profesional de la educación, emerge la figura del director, a partir de la selección de aquellos profesionales que se han destacado en su práctica pedagógica, no solo por la preparación política y teórico - metodológica, sino porque se convierten en guías de esa gran masa de educadores, por sus méritos tanto en lo laboral como en determinadas capacidades para el liderazgo, las que son atendidas desde la formación inicial, a partir del movimiento de la prerreserva y más tarde la reserva especial pedagógica.

No se puede afirmar que el desarrollo alcanzado en su formación de pregrado sea suficiente para que pueda enfrentar todo lo relacionado con los complejos procesos que se producen en la dinámica de dirección de la escuela pero como se ha dicho sí le permiten enfrentar sus necesidades de preparación en un proceso de formación continua que tiene para el caso del director sus particularidades.

Estas características generales de la preparación de las estructuras de dirección han matizado la de los directores. En el caso que ocupa este estudio interesa particularizar en el contenido específico de la evaluación institucional. En consecuencia, es necesario ubicar el momento en que comienza a emerger esta necesidad en el contexto educativo cubano.

El autor de esta tesis considera que aunque siempre ha estado presente de alguna manera la necesidad de evaluar la calidad de los procesos que tienen lugar al interior de las instituciones educativas, ha sido el surgimiento del Sistema de Evaluación de la Calidad SECE, lo que ha generado un importante movimiento para el desarrollo de estos procesos y en consecuencia, ha exigido la preparación de los directores para poder implementarlo de manera eficiente.

El SECE en Cuba, como se precisó desde la introducción, ha tenido tres grandes intentos de articulación e implementación práctica: Valdés y otros (1995 - 1999),

Campistrous y otros (2000 - 2003) y Torres y otros (2006 - 2008), esta última versión aun en fase de perfeccionamiento. Este proceso de construcción no ha negado la implementación de algunas acciones por lo que existen antecedentes de preparación a los directores concretados en lo esencial a partir de acciones previas al desarrollo de operativos, las que han priorizado aquellos territorios en los que se han aplicado, por lo tanto se han reducido a los contenidos necesarios para la aplicación de los referidos estudios y ha algunos territorio que han formado parte de los mismos.

En el desarrollo del Programa Ramal de "Evaluación de la Calidad Educativa", aparecen algunas experiencias, desde los proyectos asociados al mismo, entre las que destaca la propuesta de Fabá (2008), en la que se presenta una estrategia de capacitación a directivos de la escuela primaria para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza - aprendizaje.

Puede afirmarse entonces que los antecedentes existentes no abordan de manera específica lo que se pretende en este trabajo, aunque constituyen referentes de obligada consulta en el proceso de construcción de la presente experiencia.

1.4 Consideraciones acerca de la preparación de los directores para implementar la evaluación interna como parte del SECE

La búsqueda de información para poder abordar el tema de la preparación de los directores de escuela para que ejerzan su rol frente a dichas instituciones educacionales al implementar el proceso de evaluación interna, ha permitido encontrar toda una gama de ideas y reflexiones acerca de la preparación, pues múltiples han sido los espacios que se han creado en diferentes ámbitos, en función de la temática y los estudiosos que de una forma u otra la han abordado.

1.2.1. La preparación como proceso y como resultado

Al analizar los aportes en la temática se aprecia que la preparación, en sentido general se analiza desde dos posiciones esenciales. Una, la que atiende a la preparación como acción y la otra, como efecto, por lo que cualquier acercamiento al tema se realiza desde estas dos dimensiones fundamentales: la preparación del sujeto como efecto y la preparación como acción.

Como acción se identifica con todo el accionar que se despliegue en función preparar a cualquier individuo, vinculada al estado en que se muestran los alcances adquiridos en un contenido determinado.

En la segunda dirección, referida la preparación como resultado o efecto, de manera general se define como el conocimiento que alguien tiene de cierta materia, por lo que está estrechamente relacionada con lo que se puede esperar de él en la materia en cuestión. Es obvio entonces señalar que en la medida que esté mejor preparado más cerca estará de la posibilidad de llegar al estado deseado.

Esto implica, por tanto, el dominio de determinados aprendizajes vinculados al saber, saber hacer, saber ser y saber convivir, priorizados por la UNESCO como pilares básicos. En torno a estos saberes se determina el modelo que se espera, en correspondencia con las exigencias del entorno en que realiza su labor y en consecuencia, el ideal de preparación de estos sujetos.

Ahora bien, qué contenidos jerarquizar en la preparación de los directores de las instituciones educativas para implementar la evaluación interna como parte del SECE y cómo concebir el proceso para contribuir a la misma.

En lo referido a los contenidos, a la formulación del deber ser, se realizan análisis que pueden ser más o menos generales en correspondencia con lo que se quiere. En este caso interesa determinar en un plano específico dentro de la preparación general del director cuáles son los contenidos que se deben jerarquizar, en un área determinada de su desempeño.

Al revisar la literatura pedagógica, resultaron interesantes las ideas presentadas por Álvarez (1999), cuando precisa que un individuo está preparado cuando puede enfrentarse a los problemas que se le presentan en su puesto de trabajo y los resuelve. Puede inferirse entonces, que el director está preparado cuando puede enfrentar y resolver los problemas de la práctica pedagógica.

Tal aspiración demanda el dominio de determinados contenidos conceptuales y procedimentales, así como de un comportamiento actitudinal que le permita resolver de manera independiente y creadora los problemas relacionados con la implementación de la evaluación interna como parte del SECE.

Desde estas posiciones puede entenderse la preparación de los directores para la implementación de la evaluación interna como una dimensión importante de su preparación general, en la que se expresa el nivel de conocimientos conceptuales y procedimentales, así como su comportamiento actitudinal en relación con las actividades inherentes a esta arista de su desempeño, que le permiten enfrentar y resolver los problemas de la práctica pedagógica, en correspondencia con las exigencias de la política educacional y del nivel educativo en que se desempeña.

En tal sentido, el autor considera oportuno señalar además, que cualquier individuo preparado es aquel que sabe, sabe hacer y muestra una adecuada actitud ante el desempeño de determinadas acciones relacionadas con el tema en cuestión. De ello se desprende que la preparación es la fusión de dos elementos importantes en el proceso de formación de cualquier sujeto: la educación y la instrucción, categorías de la pedagogía cubana cuya identidad y relaciones han sido ampliamente abordadas.

En tal sentido Martí expresó “(...) instrucción no es lo mismo que educación, aquella se refiere al pensamiento y ésta principalmente a los sentimientos. Sin embargo no hay una buena educación sin instrucción. Las cualidades morales suben de precio cuando están realizadas por las cualidades inteligentes” (Martí, Tomo XIX 1979: 375). Se infiere con facilidad que para Martí la preparación es la unidad entre instrucción y educación pues conjuga el desarrollo intelectual con el crecimiento moral.

El reconocimiento de dos esferas de regulación de la personalidad: la motivacional - afectiva y la cognitivo - instrumental según González (1995), han permitido a la psicología pedagógica cubana abordar el tema de la preparación desde sólidas concepciones científicas pues la tarea instructiva está relacionada con el área que regula la configuración de los sistemas de conocimientos, hábitos y habilidades que influye en los esquemas de acciones y operaciones con que opera el individuo.

La tarea educativa aparece directamente relacionada con el proceso de construcción de los sentimientos y afectos, de las valoraciones, intereses e ideales, que tienen su máxima expresión en la configuración del proyecto de vida. Sin embargo, ambas esferas de regulación son inseparables entre sí, puesto que pertenecen al mismo sujeto y condicionan su actuación.

Al revisar la literatura pedagógica según plantea (García, 1996: 64) y un grupo de investigadores, en el texto los retos del cambio educativo: “La preparación profesional auxilia de modo eficiente la intención de provocar transformaciones de perdurable imagen en el proceso de cambio de la escuela”.

La determinación de las aspiraciones en relación con los retos de la profesión se realiza por diferentes (Valle y Castro, 1998), precisan dos vías fundamentales, la primera, que pone el énfasis en el análisis de las tareas y responsabilidades que debe desarrollar el profesor en su labor diaria para de ahí deducir las cualidades que las hacen posible. La segunda, que extrae las cualidades más importantes sobre la base de la observación de determinados grupos de sujetos.

Teniendo en cuenta la primera, se realiza una propuesta, a partir de los criterios a los que ha llegado el autor mediante el análisis de las funciones que corresponden al director en la evaluación interna. En el epígrafe siguiente, se realizarán algunas precisiones acerca de los contenidos que se han priorizado y que interesan a los efectos de este estudio.

1.2.3 Contenidos de la preparación de los directores para implementar la evaluación interna como parte del SECE

Se considera que debe atenderse a contenidos teórico - conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Al profundizar en la literatura especializada sobre el tema, en la que destacan autores como (Zilberstein y Valdés, 2000) en la concepción del SECE en Cuba presentada en su versión definitiva por (Torres y otros, 2003), se abordan elementos que se considera, son el soporte teórico en manos de los directores de escuela en aras de implementar la evaluación de la calidad educativa en función de la mejora del proceso, específicamente la evaluación interna. Como de vital importancia considera el autor los relacionados con:

Teórico - conceptuales, los cuales resultan de vital importancia ya que dan fundamento a toda la actuación de los sujetos en el desempeño de su actividad:

- Definición de los conceptos: evaluación de la calidad educativa y evaluación interna, funciones de la evaluación de la calidad educativa; variables que se estudian en la evaluación interna; niveles de desempeño cognitivos y los

puntos de corte para la valoración del desempeño cognitivo de los escolares y exigencias didácticas de la clase desarrolladora.

Procedimentales, de gran valor al estar vinculados con el saber hacer, con las habilidades y procedimientos necesarios para implementar el proceso evaluativo.

- Métodos y técnicas básicas para el estudio de las variables que se jerarquizan en la evaluación interna; procedimiento para la determinación de errores cognitivos frecuentes; habilidades para operar con la base de datos de las clases en función de la organización y procesamiento de los mismos y procedimientos para garantizar la función de mejora de la evaluación de la calidad educativa.

Actitudinales. Se han tenido en cuenta a partir de la unidad de lo cognitivo y afectivo en el desarrollo de la personalidad, entre la instrucción y la educación que ya se ha expuesto.

- Comprensión de las potencialidades del SECE para facilitar la orientación de la mejora educativa
- Actitud que asume ante la ejecución de acciones vinculadas a la implementación de la evaluación interna como parte del SECE.

1. La definición del concepto evaluación de la calidad educativa.

Al respecto se asume la definición del concepto dada por Valdés (2005), a la cual el referido autor llega desde el análisis de las concepciones de otros dos reconocidos autores, la primera de ellas corresponde a Scriven (1967), citado por Valdés (1999) y la segunda a Achig (1997).

Scriven: "(...) la evaluación consiste en un proceso sistemático de recogida de datos, incorporado al sistema general de actuación educativa, que permite obtener información válida y fiable para formar juicios de valor acerca de una situación. Estos juicios se utilizarán en la toma de decisiones con objeto de mejorar la actividad educativa valorada".

Achig: "(...) es un juicio de valor de la misión y los objetivos de una determinada institución, en perspectiva del cambio con amplia participación de sus integrantes, que se sustenta en una rigurosa y sistematizada información, con la finalidad de

ayudar a la institución para que comprenda su realidad, reflexione y se proyecte hacia niveles de calidad y pertinencia”.

Al contextualizar estos criterios al ámbito educativo cubano, Héctor Valdés precisa que la **Evaluación de la Calidad de la Educación** se entiende:

(...) el proceso sistemático de recogida de datos incorporado al sistema general de actuación educativa, que permite obtener información válida y fiable sobre cada una de las variables de contexto, insumo, proceso y producto que integran la definición operacional asumida en el país, región o institución educativa de que se trate. La información así obtenida se utilizará para emitir juicios de valor acerca del estado de la calidad educativa, los que constituyen puntos de partida para la toma de decisiones para mejorar la actividad educativa valorada (Valdés, 2005: 15).

Se coincide con los criterios del referido autor por considerar que la evaluación es un proceso, que no solo tiene en cuenta el producto sino los contextos e insumos de la educación, se utiliza para valorar, juzgar, es sistemática, se apoya en una información válida y confiable y está comprometida con el cambio hacia la mejora de la calidad del proceso y de la misma.

La evaluación interna de la calidad educativa se concibe en el SECE por Torres (2008), como la que es llevada a cabo por los propios integrantes de la instancia evaluada y otros especialistas que pudieran ser convocados o no y ofrece diversas alternativas de realización que son autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación, posee un carácter flexible en relación con las metodologías a utilizar, es decir pueden ampliarse los indicadores, extensión de los instrumentos a partir de características localmente identificadas como prioridad.

Obvio es señalar que la evaluación de la calidad educativa sea interna o externa no cambia para nada los rasgos que la caracterizan, ni sus funciones, por lo que al abordar la evaluación interna solo se distingue que es llevada a cabo por los propios integrantes de la instancia evaluada y otros especialistas que pudieran ser convocados o no. Mantiene entonces las exigencias relacionadas con su carácter de proceso, la validez y fiabilidad de la información y la orientación a la mejora.

Acerca de las **funciones** interesa priorizar la clasificación que declara (Torres y otros, 2008), en la que se hace referencia a: diagnóstico (conocimiento del estado del objeto evaluado), valoración (valoración del objeto a partir de conocer su estado real en contraste con el estado deseado) y mejora (implica el compromiso con la mejora).

El autor coincide con lo expresado por los mencionados autores, pues enfatiza en la necesidad de un acercamiento fiable a la realidad del objeto evaluado, incluye además una valoración del mencionado objeto al comparar el estado real con el estado deseado, así como la toma de decisiones en aras de transformar la realidad educativa en función de la mejora.

Evaluar solo los resultados del aprendizaje de los alumnos sería una gran limitación para cualquier sistema evaluativo, pues sería tener en cuenta solo el producto de un proceso en el cual intervienen un grupo de factores que inciden en mayor o menor medida en la calidad de dicho proceso. En la actualidad a nivel internacional se asumen estos factores como **variables** de contexto, insumo, proceso y producto.

Así mismo son asumidas por los autores referidos anteriormente al conformar la plataforma teórica del SECE. El SECE, su pertinencia y devolución de los resultados. ¿Qué tal estamos? (2008), deja claro cuáles son los contenidos o variables que el SECE estudiará en la institución y hace referencia a las variables explicativas y explicadas.

Entre las variables explicativas que se enumeran según el mencionado texto se encuentran: la evaluación del desempeño profesional del docente, la evaluación del desempeño profesional de los directivos, la evaluación institucional, la evaluación del desempeño educativo de la familia y la comunidad. Como variables explicadas se hace referencia a la evaluación académica y formativa de los alumnos y la eficiencia interna y externa del Sistema Educativo Nacional.

Los **métodos y técnicas** más usados para evaluar las mencionadas variables son la observación, la prueba pedagógica, la encuesta, la entrevista en profundidad, la composición, así como los métodos matemáticos o estadísticos. Existen un gran número de trabajos que refieren especificidades de estos en su utilización en la evaluación interna.

Acerca de los **niveles de desempeño y puntos de corte**, se asumen los expuestos en el SECE:

Primer nivel: Capacidad del alumno para utilizar las operaciones de carácter instrumental básicas de una asignatura dada, para ello deberá reconocer, identificar, describir e interpretar los conceptos y propiedades esenciales en los que esta se sustenta.

Segundo nivel: Capacidad del alumno de establecer relaciones conceptuales, donde además de reconocer, describir e interpretar los conceptos deberá aplicarlos a una situación planteada y reflexionar sobre sus relaciones internas.

Tercer nivel: Capacidad del alumno para resolver problemas, por lo que deberá reconocer y contextualizar la situación, identificar componentes e interrelaciones, establecer las estrategias de solución y fundamentar o justificar lo realizado.

El que el alumno se enfrente a la resolución o generación de problemas es también de relevancia social por su aporte para el buen desempeño de los alumnos en la vida.

En cada una de las asignaturas la magnitud y peculiaridad de los logros del aprendizaje alcanzado por el alumno que refleja cada uno de los niveles responde a las características de cada una de ellas.

Medición de los niveles de desempeño cognitivo

En este particular, se tiene en cuenta el trabajo presentado por Puig (2006), quien refiere que tradicionalmente, los resultados de la manifestación de los conocimientos adquiridos por los alumnos se han presentado en términos de porcentaje de respuestas correctas. Con el objetivo de facilitar la comprensión de resultados, se ha considerado favorable que la interpretación de estos resultados se hayan teniendo en cuenta algunas salvedades que a continuación se indican.

El porcentaje medio de aciertos indica cuál es el tanto por ciento medio de aciertos de los alumnos en los ítems de las distintas pruebas. No debe considerarse que el 50% de aciertos es 'aprobado'. Si los mismos alumnos hubieran contestado a otra prueba ligeramente más fácil o más difícil podrían haber obtenido valores medios de aciertos distintos.

Es erróneo identificar cierto valor de la proporción de aciertos al fracaso o al éxito en

una materia. No existe, a priori, ningún valor que pueda considerarse como rendimiento insatisfactorio. El porcentaje medio de aciertos no indica qué es lo que saben o lo que ignoran los alumnos. Solamente un análisis más detallado de los resultados permite determinar ese extremo. El porcentaje de aciertos no tiene en cuenta la dificultad de los ítems.

Los alumnos con la misma proporción de aciertos pueden tener conocimientos de muy distinto nivel. Un alumno ha podido responder correctamente a los 5 ítems más fáciles o considerados del primer nivel y otro a los 5 más difíciles donde ha respondido ítems de los tres niveles. Los dos tendrán la misma puntuación y, lo que es peor, el mismo grado de certidumbre respecto a su puntuación.

El porcentaje de respuestas no indica ni cuál es la importancia de los ítems no contestados correctamente, ni cuántos son los sujetos que no los han contestado.

Todas las razones expresadas y otras de índole más técnica llevaron a la adopción, en cada una de las materias, de tener en cuenta para la medición del rendimiento de los alumnos, además del porcentaje de respuestas correctas su ubicación en los niveles de desempeño.

Para valorar los resultados es necesario conocer lo que "saben" y lo que "saben hacer" los alumnos. Es evidente que cuanto mayor es lo que saben y saben hacer los alumnos, mayor es la puntuación que se alcanza y mayor será la cantidad de tareas a resolver satisfactoriamente de un sujeto en una materia determinada.

En este sentido para facilitar la valoración de los resultados del desempeño cognitivo de los escolares, se han establecido determinados puntos de corte, en este caso, esos puntos son los correspondientes a:

- Nivel I, para que un alumno esté en este nivel debe responder más del 60% de las preguntas correspondiente a dicho nivel.
- Nivel II, para que un alumno esté en este nivel debe haber alcanzado el I nivel y responder más del 50% de las preguntas correspondientes al nivel II.
- Nivel, para que un alumno esté en este nivel debe haber alcanzado el II nivel y responder más del 40% de las preguntas correspondientes al III nivel

Procedimiento para la determinación de errores cognitivos frecuentes:

Este procedimiento se considera de extraordinaria utilidad en la labor de evaluación, pues permite que desde la teoría clásica del Test, se puedan establecer análisis que no se orienten a precisar los niveles de desempeño, sino a la determinación de errores cognitivos, lo que puede resultar determinante en la reorientación de las estrategias de trabajo metodológico, de dirección del aprendizaje en cada asignatura y de preparación del docente en sentido general.

En esta tesis se asume la propuesta de Bernabeu y Jiménez, (2008: 7), quienes plantean que los pasos los siguientes para la determinación de errores cognitivos frecuentes:

- Primer paso: Revisión de las pruebas de rendimiento cognitivo en las asignaturas y educaciones aplicadas.
- Segundo paso: Elaboración de tablas dinámicas en el Excel o consultas creadas en el Access con los datos obtenidos en el Operativo Nacional con el fin de determinar los errores cognitivos.
- Tercer paso: Determinar los errores cognitivos en los instrumentos evaluados.
- Cuarto paso: Elaboración de las gráficas lineales con el objetivo de reflejar de forma longitudinal el comportamiento de los errores cognitivos a lo largo de los diferentes operativos nacionales.
- Quinto paso: Elaboración de las sugerencias metodológicas para la prevención y la corrección de los errores cognitivos determinados en el estudio a partir del análisis del comportamiento de los distractores y de los créditos a las respuestas de las preguntas abiertas.
- Sexto paso: Elaboración del informe final.

A pesar de que en el proceso docente educativo se han evaluado históricamente los resultados de diferentes variables o dimensiones del mismo y que los resultados de dichas evaluaciones han sido de una manera u otra tomados en cuenta, a partir de la preparación de los directores, para poder analizarlos en función de la mejora del mencionado proceso, no se encontró, en toda la revisión y búsqueda de información, ningún procedimiento definido para operar con los resultados de dichos controles y menos aún, con los resultados de la evaluación interna como parte del SECE.

En este sentido, a partir del análisis de documentos y tomando como base toda la fundamentación teórica relacionada con las formas y vías fundamentales que se utilizan en aras de elevar el nivel de preparación de los docentes, el autor de este trabajo consideró oportuno elaborar el siguiente **procedimiento** que facilita orientar el accionar del director y de todo el colectivo en la **utilización de los resultados de la evaluación** con mayor efectividad **en función de la mejora**:

1. Problematicación de la práctica pedagógica de la institución escolar a partir de los datos obtenidos por el equipo evaluador, lo que implica:

- Determinación de los problemas expresados a partir de la contradicción entre lo que se espera y el estado real.
- Establecer una jerarquización de los problemas detectados en el proceso pedagógico de manera global.
- Organizarlos atendiendo al área de impacto: aprendizaje escolar, formación axiológica, integración de la gestión educativa de la familia y la comunidad, sistema de preparación del docente, gestión de las estructuras de dirección, funcionamiento de la escuela como microuniversidad.
- Determinar las causas y definir si los tratamientos en función de la solución deben ser de carácter individual o colectivo.
- Actualizar el diagnóstico del centro.

2. Reorientación coparticipativa del accionar estratégico.

La intención fundamental es movilizar las agencias y agentes coparticipantes en el proceso formativo, en función de la reorientación del accionar estratégico, propiciando un clima de corresponsabilidad con los resultados que se obtienen, lo que implica:

- Sensibilización del colectivo pedagógico y de los agentes coparticipantes en el proceso formativo.
- Se expresa a nivel del colectivo pedagógico, estructuras de dirección y docentes; a nivel de la familia y a nivel de las organizaciones e instituciones de la comunidad.
- Integrar a todas las organizaciones en el proceso.

- Toma de decisiones en los diferentes niveles comprometidos.

Para que este procedimiento sea efectivo, el autor considera que deben cumplirse determinadas exigencias.

1. Elevar el nivel de preparación de todo el colectivo en lo relacionado con la evaluación interna como parte del SECE.
2. Definir con el grupo evaluador y a partir de los objetivos de los programas: qué evaluar, cuándo evaluar, cómo evaluar (determinar muestras, materiales necesarios, docentes implicados, etc.)
3. Confeccionar las pruebas con la participación del grupo evaluador, así como las normas de calificación.
4. Aplicación de las pruebas garantizando: requisitos de la higiene escolar, validez y fiabilidad de los resultados.

Como se precisaba desde el inicio del epígrafe, la preparación se observa en dos dimensiones, al analizar la referida a la ***preparación del docente como acción***, ubicada por tanto, en todo el accionar que se despliega en función de lograr las metas esperadas, es decir que incluye todo el proceso dirigido y orientado al logro de la preparación del docente en un plano más general o particular según sea el caso. En relación con esta, se hará referencia a la preparación como acción desde las principales vías que se utilizan en el contexto educativo cubano.

1.3 Vías fundamentales del sistema de preparación de los directores de escuelas

A nivel de país, como se ha dicho antes, Cuba cuenta con una proyección sistémica para satisfacer las necesidades de preparación de los docentes, cuadros técnicos y de dirección, que establece como vías fundamentales: la superación, la investigación y el trabajo metodológico.

La **superación** profesional tiene como formas organizativas fundamentales:

(...) la autosuperación, el curso de superación profesional, el entrenamiento, el adiestramiento laboral y el diplomado. Otras formas de superación profesional las constituyen: los talleres, seminarios, conferencias especializadas, debates científicos y técnicos, los encuentros de intercambios de experiencias, así como, todas aquellas que posibiliten el estudio y la divulgación de los avances de la ciencia, la técnica y el arte Arencibia y otros (2003: 2).

Una de las formas principales en la actualidad, la constituye la autosuperación, que deviene base de todas las demás, y que se realiza simultáneamente al ejercicio de la docencia. Esta se controla en el plan de superación individual de cada docente y mediante las diferentes formas del trabajo metodológico del colectivo de la escuela.

Para proyectar y diseñar la superación se tiene en cuenta a todo el personal docente en ejercicio, incluyendo los cuadros técnicos y de dirección. El contenido se determina a partir de las necesidades individuales del docente y las exigencias de las instituciones del territorio. El diagnóstico de estas necesidades parte de la evaluación que se realiza al finalizar cada curso escolar. Esta evaluación incluye la caracterización técnica del docente, en ella se definen los problemas a resolver y se derivan las formas y modalidades para su superación.

Para analizar el lugar y papel de la **investigación** en la preparación del docente, es importante primero hacer referencia a algunos elementos que van delineando el perfil de la política científica actual del Ministerio de Educación a partir del estado alcanzado en el desarrollo del potencial científico del sector educacional, como consecuencia de la política aplicada en los últimos años en relación con la preparación científica del personal docente a través de los procesos formativos de maestrías y doctorados, que tienen como fundamento la concepción de maestro – investigador, asumida en Cuba e introducida desde el plan C.

En este sentido García y un equipo de docentes de la Universidad Pedagógica Enrique José Varona han trabajado en la concepción del maestro investigador, entendido como aquel que "(...) posee la base de conocimientos del método científico, la aplica en su labor pedagógica cotidiana y logra que el alumno se apropie

de ella, al instrumentar el proceso de enseñanza - aprendizaje sobre bases más científicas". (García, 1991: 10)

El autor del presente trabajo asume su compromiso con esta definición, pues considera que enuncia elementos a los que no se puede renunciar pues no se puede ser un investigador sin tener un dominio de la base del método científico y aplicarlo consecuentemente en su práctica diaria, así como llevárselo a sus alumnos en la práctica pedagógica al instrumentar el proceso pedagógico sobre las bases de la ciencia

La Estrategia de Ciencia, Tecnología, Innovación y Medio Ambiente del Ministerio de Educación para el período 2008 - 2012, ha definido la utilización del término Actividad Científica Educacional para referirse a toda la actividad de ciencia que se desarrolla en el sector y que en diferentes contextos y épocas se ha denominado: trabajo científico, investigación científica, proceso de investigación, entre otros.

Se justifica la adopción de ese término por considerarlo mucho más conveniente cuando se hace referencia a la construcción y aplicación de conocimientos científicos en el campo de la educación con vistas a lograr el papel y lugar de las ciencias de la educación para la transformación de la sociedad, precisar la participación del potencial existente y enfocar el papel de la ciencia como actividad.

Es un término que por su amplitud y generalidad, permite abarcar tanto los procesos de investigación, orientados por el uso de métodos científicos, como sus resultados en forma de sistemas de conocimientos o aplicaciones que sirven para describir, explicar, predecir y transformar la práctica educativa.

Según estos lineamientos la actividad científica educacional es, en síntesis, el sistema de acciones de gestión de la investigación, la ciencia, la tecnología y la innovación educativa.

Tiene sus bases en la política científica nacional; conjunto de medidas legislativas y ejecutivas dispuestas por el estado cubano para incrementar, organizar y utilizar el potencial científico del país, producir, transferir y asimilar eficazmente el conocimiento científico y tecnológico para alcanzar metas de desarrollo.

Tiene sus fundamentos en los de la política científica educacional, y por todo ello compete a todos los profesionales y directivos educacionales en el cumplimiento de sus tareas y funciones y se establece para todas las instituciones e instancias del Sistema Nacional de Educación.

Esa actividad científica es considerada de gran valor en la preparación del docente, al observarla como base de la profesionalización del profesional de la educación en el continuo formación inicial - formación permanente.

La profesionalización como proceso es una exigencia que deviene del desarrollo social y que como tendencia es deseable, porque garantiza mayor calidad en el desempeño profesional.

La profesionalización del docente es el resultado de un proceso de formación continua que exige no solo una elevada preparación teórica en las disciplinas y asignaturas que imparte, sino también en las cuestiones de la Didáctica, que le permitan actualizar su práctica docente y tomar decisiones acertadas sobre los cambios que debe introducir en su actuación como dirigente del proceso de enseñanza - aprendizaje.

Estas decisiones deben provocar la reflexión crítica del docente sobre lo que hace en el aula, lo que enseña, cómo lo enseña y cómo los estudiantes aprenden. Un profesional crítico, reflexivo de su propia práctica, tiene necesariamente que investigar desde su principal escenario de actuación profesional que es el aula y ese proceso investigativo lo involucra en un proceso de autoperfeccionamiento permanente que contribuye, sin lugar a dudas a su profesionalización.

Finalmente interesa profundizar en el **trabajo metodológico**, vía que en la actualidad, constituye una de las acciones principales para lograr la efectividad del proceso pedagógico en todos los tipos y niveles de educación.

En la Resolución Ministerial 219 del 2008, se define el trabajo metodológico como:

El sistema de actividades que de forma permanente, sistémica y sistemática se diseña, ejecuta y controla en los diferentes niveles y tipos de Educación, con el objetivo de garantizar la preparación político-ideológica, pedagógico - metodológica y científica de los docentes graduados y en formación mediante las direcciones docente metodológica y científico metodológica, dirigidas a la conducción eficiente del proceso pedagógico (MINED 2008: 2)

Se precisa que toda actividad metodológica está encaminada a que el personal docente graduado y en formación, domine los contenidos y la didáctica de las asignaturas, especialidades o áreas de desarrollo que imparten, así como la labor educativa y logren satisfacer las exigencias siguientes:

Elevar la calidad del trabajo educativo y del proceso pedagógico mediante el perfeccionamiento constante de su labor profesional para que todos los educandos alcancen los objetivos.

Lograr la preparación en la práctica, de manera sistémica y sistemática, de todos los dirigentes, metodólogos integrales, docentes graduados y en formación, así como los técnicos.

Perfeccionar el desempeño profesional creativo sobre la base de actuaciones éticas en correspondencia con la tradición pedagógica cubana y la cultura universal. (MINED 2008: 2)

Las líneas y objetivos del trabajo metodológico se determinan, desde el Consejo de Dirección Integrado, a partir de los objetivos priorizados relacionados con el proceso pedagógico y las precisiones de cada Educación para el curso escolar, el modelo de escuela, los resultados del proceso pedagógico, el diagnóstico del nivel inicial en que se encuentra el colectivo al que está dirigido y las metas precisadas en el convenio colectivo de trabajo.

Según (MINED 2008: 12), las formas organizativas que se priorizan son: reunión metodológica, clase metodológica, clase demostrativa, clase abierta, preparación de asignatura, taller metodológico, visita de ayuda metodológica y control a clases.

Como se aprecia cada una de las vías fundamentales de la preparación del docente poseen particularidades que las distinguen, sin embargo, es su integración en la práctica pedagógica, la que a criterio del autor, debe constituir un principio ineludible de la organización del sistema de preparación de los docentes y directivos.

1.3.1 Algunas consideraciones acerca de la didáctica en la educación de postgrado que orientan la proyección del proceso de preparación del director

Para proyectar la preparación de cualquier sujeto deben tomarse en consideración sus particularidades psicológicas, los métodos más ajustados al momento de desarrollo, sus estrategias y mecanismos de aprendizaje, sus intereses, motivaciones, de tal modo, el autor ha considerado oportuno presentar algunas ideas acerca de la educación postgraduada, momento en que se ubican los directores que ya han pasado por una etapa de formación inicial y que tienen un vínculo directo con la práctica educativa, de la cual tienen el compromiso de y la misión de proyectarla, diagnosticarla y transformarla desde una función directiva.

En tal sentido han resultado valiosas las ideas expuestas por Addines (2001), en su trabajo "El sujeto en la Educación Postgraduada. Una propuesta didáctica". La referida autora subraya, a partir de un análisis del reconocido investigador Fernando González Rey, que el sujeto se define a través de sus atributos generales de ser activo, consciente, interactivo y actual, por lo que el aprendizaje como proceso está vinculado a las experiencias vitales y a las necesidades, a su contexto histórico - cultural concreto, en el que se cristaliza la dialéctica entre lo histórico - social y lo individual - personal, como un proceso activo de reconstrucción de la cultura, de descubrimiento del sentido personal y la significación que tiene el conocimiento para los sujetos.

De tal modo actúa como un determinante del propio curso de sus experiencias, en las que participa de forma activa mediante sus diferentes procesos individuales (toma de decisiones, formas de enfrentamiento a sus contradicciones) así como a través de su acción social en general.

Es así que el sujeto en el transcurso de su vida profesional transita por diversos momentos que están en constante desarrollo, cada uno de los cuales está relacionado con la situación vital concreta que enfrenta el sujeto, el que se expresa

conscientemente en un espacio interactivo y mantiene una posición activa definida como momento esencial de integración de su subjetividad y el sistema de relaciones que define esta subjetividad en su vida social.

En consecuencia es importante tener en cuenta los alcances de cada sujeto, en este caso director de escuela en relación con los contenidos que serán objeto de preparación. Ahora bien, ese conocimiento de necesidades y posibilidades no debe interpretarse como aquel que desde lo externo posee quien dirige el proceso, sino que debe priorizar el autodiagnóstico que cada director realice por lo que deben utilizarse procedimientos, métodos y recursos variados que garanticen que los directores aprenden a conocerse mejor.

Al respecto Addines, (2001) señala que es necesario que aprendan a:

(...) identificar el formato y origen de sus potencialidades, habilidades, preferencias, dificultades en el momento de aprender en este nivel, con el triple objetivo de, por un lado, tratar de anticipar y compensar sus lagunas y carencias durante el aprendizaje, en segundo lugar, conseguir un mejor ajuste entre sus expectativas de éxito y resultado obtenido y, por último, favorecer la adaptación de las actividades y ejercicios presentados a sus propias características, en definitiva ayudarles a la elaboración de su propia identidad cognitiva Addines, (2001: 5).

Es importante además que se priorice la búsqueda de respuestas a los problemas de la práctica profesional e investigativa de los participantes, promoviendo con ello las propias necesidades de superación y formación en un campo específico, lo que los convierte en protagonistas de su propia formación. Este es un asunto al que se presta especial atención en la propuesta que se describe y fundamenta en el capítulo siguiente, teniendo en cuenta la importancia que concede el autor

Entre los rasgos específicos de la enseñanza de postgrado, desarrollados por Addines (2001) que se consideran valiosos por el autor, destacan:

- La educación parte de la profundización, ampliación de los conocimientos que ya poseen los participantes, para el perfeccionamiento teórico, metodológico y práctico que le es inherente a todo profesional.

- Existencia de determinada experiencia de la vida profesional de los participantes. Cabe la posibilidad de que en algunas cuestiones la experiencia profesional y los conocimientos de los estudiantes del sistema de estudios de postgrado, para algunos contenidos, pudieran ser superiores al nivel del profesor.
- Los estudiantes sienten una necesidad más profunda y consciente de aprender, condicionada por su actividad profesional y mayor disponibilidad para compartir su experiencia práctica, sus conocimientos y para aprovechar la experiencia de otros colegas.
- Su elemento fundamental es la enseñanza individual dirigida por una actividad práctica intensa de la misma naturaleza por lo que la actividad del profesor está dirigida principalmente a regular la autopreparación que es el eslabón central en esta etapa de formación.
- El desarrollo adecuado de la educación postgraduada requiere de la unidad de la investigación teórica, empírica y práctica profesional
- La asimetría estudiante - grupo de estudiantes - profesores, es reducida por la construcción conjunta del conocimiento y la toma de decisiones; ciertos grados de igualdad de status y de las condiciones en que los actores participan en el proceso, siempre y cuando se reconozcan como “aprendices” y “expertos”, cada cual en diferente área del conocimiento.
- En el grupo, en la comunicación con los otros, se desarrolla el auto conocimiento, compromiso y la responsabilidad individual y social elevan su capacidad para reflexionar, para la solución de los problemas y la toma de decisiones.

Así mismo, reflexiona acerca de características psicológicas del adulto que determinan el modo de concebir sus procesos de aprendizaje, sobre todo cuando ya han rebasado una etapa de formación inicial.

- El adulto tiene muchas experiencias acumuladas sobre las cuales reflexionar, inclusive tiene experiencias de aprendizaje previas que de alguna manera

inciden sobre la experiencia actual. Esto le ofrece muchas pautas de comparación y análisis.

- La disposición del adulto para aprender depende de la motivación. Aprende con más facilidad aquello que responde a sus intereses personales, sobre los cuales tiene claridad, revelándose la contradicción entre los intereses personales y sociales sólo es relevante aquello que por su sentido, es integrable a su experiencia.
- Está condicionado por las relaciones sociales que ha establecido, por sus propias actividades y por las problemáticas del contexto.
- Aclara entonces que estas características hay que tenerlas presentes pues inciden en el proceso de aprendizaje como distractores o como fuente de nuevos aprendizajes

El estudio de estas consideraciones permite al autor subrayar la necesidad de que en las acciones de preparación que se desarrollen se debe propiciar el análisis crítico, el enfoque problematizador, posibilitar la asunción crítica de lo que se aprende, cómo y para qué sirven estos contenidos. Debe sistematizarse el análisis acerca de las áreas potenciales, de las fortalezas y limitaciones individuales y grupales que garanticen la orientación del sujeto en su proceso de autoperfeccionamiento.

El debate sobre temáticas estudiadas con antelación, la problematización de la práctica, el análisis autoral, el trabajo en equipos, deberán tener un predominio sobre las exposiciones y las conferencias.

Los métodos de enseñanza que se empleen deben propiciar la participación activa de los que aprenden, utilizar técnicas de trabajo en grupo y otras que promuevan la discusión, el trabajo con variada bibliografía, la vinculación de la teoría con la práctica, la construcción del conocimiento partiendo de los conocimientos previos que poseen, lo que posibilitará una expresión auténtica, que fomenten actitudes de solidaridad y ayuda con carácter situacional a partir de la selección de soluciones, los que deben enriquecer las vías para el auto análisis de la actividad profesional, ofreciendo las máximas opciones pues las diferencias individuales se incrementan con la edad.

Hay que tener presente los años acumulados de trabajo en la especialidad en cuestión, la experiencia, así como los conocimientos, habilidades, hábitos, relaciones, adquiridos en el estudio individual.

A manera de síntesis puede afirmarse que el proceso de preparación de los directores de escuela en los diferentes niveles educativos, es un proceso complejo que está condicionado por el contexto histórico - concreto en que tiene lugar, por lo que se contrastan las necesidades que dan respuesta a prioridades desde el nivel central, con aquellas que emergen de la realidad concreta de un territorio en particular.

En el contexto actual se ha podido delinear como prioridad de preparación importante lo referente a la concepción e implementación de la evaluación interna como parte del SECE, lo que ha estado condicionado por dos cuestiones fundamentales: la necesidad de perfeccionar los procesos de evaluación interna o autoevaluación institucional para la reorientación de la práctica pedagógica desde posiciones científicas y por la novedad de estos estudios en el país que exigen de preparación en todos los agentes del contexto educativo.

Entre las vías fundamentales que se priorizan para la preparación del director destacan: el trabajo metodológico, la investigación y la superación. Cada una de ellas posee características que las distinguen y es su enfoque sistémico e integrado el que puede contribuir, de mejor manera, al logro de sus objetivos.

CAPÍTULO 2. ESTRATEGIA PEDAGÓGICA DIRIGIDA A LA PREPARACIÓN DE LOS DIRECTORES DE ESCUELAS PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA EVALUACIÓN INTERNA COMO PARTE DEL SECE

En el presente capítulo, a partir de las posiciones teóricas asumidas en el capítulo 1, y en correspondencia con las principales regularidades y tendencias que se manifiestan en la preparación de los directores de escuelas para la implementación de la evaluación interna como parte del SECE, declaradas anteriormente, se expone la estrategia pedagógica, como principal resultado de esta investigación. Así mismo, se muestran los resultados obtenidos a partir de su experimentación en la práctica pedagógica.

2.1. Fundamentos que sustentan la elaboración de la estrategia pedagógica de preparación a los directores de escuelas para la implementación de la evaluación interna como parte del SECE

La elaboración de la estrategia de preparación a los directores de escuelas para la implementación de la evaluación interna como parte del SECE, es la tarea esencial que contribuye a la solución del problema planteado en esta tesis. La concepción de la misma ha exigido determinar la posición que el autor asume en relación con este tipo de resultado científico.

El estudio del tema ha permitido encontrar una gran diversidad de consideraciones en relación a qué entender por estrategia. Numerosos autores lo han abordado, tal es el caso de (Augier Escalona, 1999; Ruiz Iglesias, 2001; Castellanos Simons, 2003; De Armas Ramírez y Gutiérrez, 2003). Un análisis etimológico de esta palabra permite conocer que el término estrategia proviene de la voz griega *stratégós* (general) y que, aunque en sus orígenes se empleó para hacer alusión al arte de dirigir operaciones militares, posteriormente se ha utilizado para nombrar la habilidad, destreza, pericia para dirigir un asunto, una vez que se hayan determinado los objetivos a alcanzar.

La estrategia que se propone se ha diseñado teniendo como base teórica la concepción que de este tipo de resultado científico presenta María Antonia Rodríguez del Castillo (2004) del Centro de Ciencias e Investigaciones Pedagógicas de la Universidad Pedagógica “Félix Varela” de Villa Clara.

La autora anteriormente citada ha seleccionado tres criterios de la abundante bibliografía que aborda el tema, estableciendo como regularidades:

“(...) Toda estrategia transita por una fase de obtención de información (puede tener carácter diagnóstico), una fase de utilización de información y una fase de evaluación de esa información, además como su nombre lo indica, debe tener un margen para ir redirigiendo las acciones”. (Ruiz, 2001:151).

“La estrategia establece la dirección inteligente, y desde una perspectiva amplia y global, de las acciones encaminadas a resolver los problemas detectados en un determinado segmento de la actividad humana (...)”. Se entienden como problemas “(...) las contradicciones o discrepancias entre el estado actual y el deseado, entre lo que es y debería ser, de acuerdo con determinadas expectativas (...)” que dimanan de un proyecto social y/o educativo dado. Su diseño implica la articulación dialéctica entre los objetivos (metas perseguidas) y la metodología (vías instrumentadas para alcanzarlas)”. (González, et al, 1998:39).

“Entendemos por estrategia cierto ordenamiento de las acciones en el curso de la resolución de un problema en el cual cada paso es necesario para el siguiente. Estas secuencias de acciones están fuertemente orientadas hacia el fin a alcanzar. La persistencia en un procedimiento o su cambio está también relacionada con el éxito logrado en la consecución de un fin. Que exista un encadenamiento de acciones orientadas hacia un fin no implica un único curso de los procedimientos; sino que las repeticiones, marchas y contramarchas atestiguan las múltiples decisiones que el sujeto adopta en el intento de resolver el problema. Frente al mismo objetivo es posible desarrollar diferentes estrategias”. (Casávola, H., et al, 1999:27).

A partir de estos criterios, María Antonia Rodríguez del Castillo (2004) deduce que las estrategias se diseñan para resolver problemas de la práctica y vencer dificultades con optimización de tiempo y recursos, permiten proyectar un cambio cualitativo en el sistema a partir de eliminar las contradicciones entre el estado actual y el deseado, implican un proceso de planificación en el que se produce el establecimiento de secuencias de acciones orientadas hacia el fin a alcanzar, e interrelacionan dialécticamente en un plan global los objetivos o fines que se

persiguen y la metodología para alcanzarlos. Al determinar los rasgos que caracterizan la estrategia como resultado científico señala:

- El enfoque sistémico, en el que predominan las relaciones de coordinación.
- La estructuración a partir de fases o etapas relacionadas con las acciones de orientación, ejecución y control.
- Responde a una contradicción entre el estado actual y el estado deseado de un objeto concreto ubicado en el espacio y en el tiempo.
- Carácter dialéctico, dado por la búsqueda del cambio cualitativo que se producirá en el objeto del estado real al estado deseado, por las constantes adecuaciones y readecuaciones que puede sufrir su accionar y por la articulación entre las metas que se persiguen y las vías instrumentadas para alcanzarlas, entre otras.
- Constituye un aporte práctico, lo que no niega la existencia de aportes teóricos dentro de su conformación.

La autora anteriormente citada plantea que la estrategia se estructura en fases que concretan las precisiones anteriormente planteadas.

Atendiendo a la clasificación que la autora hace, la estrategia que se propone es una estrategia pedagógica, definida esta como: “(...) la proyección de la dirección pedagógica que permite la transformación de un sistema, subsistema, institución o nivel educacionales para lograr el fin propuesto y que condiciona el establecimiento de acciones para la obtención de cambios en las dimensiones que se implican en la obtención de ese fin (organizativas, didácticas, materiales, metodológicas, educativas, etc.) (...)”. (Rodríguez del Castillo, M. A., 2004:25).

2.2. Presentación de la estrategia pedagógica de preparación a los directores de escuelas para la implementación de la evaluación interna como parte del SECE

La estrategia pedagógica de preparación a los directores para implementar la evaluación interna como parte del SECE que se propone, se ilustra en la figura 1.

Objetivo general de la estrategia pedagógica:

Potenciar la preparación de los directores de escuelas para la implementación de la evaluación interna como parte del SECE.

Características generales de la estrategia pedagógica:

La estrategia pedagógica que se propone se distingue por las siguientes características generales:

1. La autoevaluación como mecanismo para orientar la mejora.
2. La integración del trabajo metodológico y la superación, como vías de preparación de los directores para la evaluación interna.
3. La jerarquización del uso de procedimientos característicos de la actividad investigativa.

A continuación se fundamentan las características generales de la propuesta:

La autoevaluación como mecanismo para orientar la mejora.

Las cuestiones referentes a la autoevaluación se pueden encontrar en la literatura que aborda la evaluación. Los diferentes autores la han considerado como vía, instrumento, técnica, objetivo en sí misma, mecanismo de autoeducación, acción dinámica o momento esencial del proceso de evaluación.

Puede ser concebida como fin del propio proceso evaluativo, que orienta y reorienta la formación de la personalidad. Se acepta como método que se aplica a partir de diferentes técnicas, tales como la retroalimentación proporcionada por cintas de video y audio, hojas de autoclasificación, informes elaborados por el propio profesor, materiales de autoestudio, modelajes, cuestionarios, Salabarrieta (1996). En todas estas formas de concebir la autoevaluación se observan cuestiones valiosas que evidencian su alcance en el proceso evaluativo y justifican la recurrencia al tema en la literatura especializada.

En esta propuesta se ha considerado muy valioso el criterio presentado por Millman, y Darling-Hammond, (1986:38) quienes consideran que la autoevaluación puede proporcionar el marco psicológico necesario para que se de una mejora constante,

así como la información para percibir los sucesos con precisión y trazar el camino hacia el cambio.

Diferentes autores ofrece una dimensión a la autoevaluación que sobrepasa la consideración de método, instrumento, objetivo, técnica o momento y se orienta a considerar sus variadas posibilidades como fuente de transformación, subrayando sus potencialidades para condicionar el marco psicológico necesario para la mejora constante en el que la propia capacidad de autoevaluación del sujeto se eleva como factor de incuestionable valor.

“La autoevaluación constituye dentro del proceso educativo, un componente esencial, capaz de dinamizarlo, contribuye a la formación de valores morales y metacognitivos. Funciona como retroalimentación, lo cual le permite al sujeto, la toma de decisiones que orientan y facilitan el mejoramiento de su autorregulación; es una vía de superación en sí mismo; puede evitar las frustraciones al identificar sus expectativas y posibilidades reales de alcanzar sus propios proyectos de vida. Permite que el sujeto agregue aspectos novedosos e interesantes a su quehacer, da confianza seguridad y autenticidad”. (MENA, 2004:177)

En la estrategia que se propone la intención es que la autoevaluación no se asuma como un método, ni como el método a utilizar, en uno u otro caso se estaría limitando o sobredimensionando sus alcances, lo que se quiere es que adopte un enfoque globalizador en la estrategia, como principal mecanismo dinamizador de las transformaciones en el nivel de preparación de los directores para implementar la evaluación interna como parte del SECE y 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.

Por esta razón aunque se presenta una guía para la autorreflexión de los directores sobre nivel de preparación para implementar la evaluación interna como parte del SECE, esta solo tendrá la función de entrenar al director en cómo autoevaluarse, desde los indicadores que guían el proceso de preparación de los directores para implementar la evaluación interna como parte del SECE. Lo que se pretende es propiciar que todas las técnicas que se utilicen provean datos o elementos a partir

de los cuales basar la autoevaluación, de modo que los directores puedan transformar cada propuesta en un cuestionario para la autoevaluación de manera individual o grupal.

Esta práctica da paso a una cultura de autoevaluación expresada en la propia reflexión del director acerca del nivel en que se manifiesta su desempeño en la implementación de la evaluación interna como parte del SECE relacionado con el estado deseado, que le permita identificar los indicadores con problemas y mejorarlos, definir sus fortalezas, es decir que se convierta la autoevaluación en un proceso continuo, en lugar de en un evento único e irrepetible.

Desde esta manera se aprovecharán en primera instancia los recursos individuales para la autotransformación, los criterios y sugerencias se aceptarán de manera más positiva y podrán tomar como punto de partida las consideraciones emitidas por el propio director y de esta forma el director y el grupo serán objeto y sujeto de su propia transformación aspecto este que los compromete con el desarrollo de todo lo interiorizado lo que propicia a su vez un mayor sentido de responsabilidad, comprensión y satisfacción ante el desarrollo de todas las actividades inherentes a este proceso.

La integración del trabajo metodológico y la superación, como vías de preparación de los directores para la evaluación interna.

En el capítulo teórico de esta tesis se aborda el análisis de la superación, la investigación y el trabajo metodológico como vías fundamentales para satisfacer las necesidades de preparación de los docentes, cuadros técnicos y de dirección. Se ha considerado asumir como característica general de la estrategia que se propone la integración del trabajo metodológico y la superación como vías de preparación para la evaluación interna como parte del SECE base de todas las demás

En esta propuesta adquiere gran relevancia la autosuperación, que unido a otras formas de organización de la superación que se implementan en esta estrategia, se constituyen en la vía esencial para la adquisición de los contenidos teórico - conceptuales; principales antecedentes, y pilar básico a partir del cual se deben desarrollar los contenidos procedimentales y actitudinales de la preparación de los directores.

El trabajo metodológico, concretado en sus diversas formas organizativas, constituye una de las principales vías para lograr la efectividad del proceso pedagógico; en esta estrategia se redimensiona su significación en la preparación de los directores, integrado a las acciones de superación garantiza la adquisición, profundización y sistematización el sistema de contenidos necesarios para que los directores implementen la evaluación interna como parte del SECE.

La jerarquización del uso de procedimientos característicos de la actividad investigativa.

Cada vez se generaliza más la concepción del profesional de la educación como investigador, cuyo desempeño profesional se sustente en una base de conocimientos relacionados con el método científico. La actividad científica, además de la superación y el trabajo metodológico, se considera entre las principales vías de preparación de docentes y directivos de los sistemas educativos, pues los involucra en un proceso de autoperfeccionamiento permanente que contribuye, sin lugar a dudas a su profesionalización.

No obstante, en esta propuesta no se han concebido acciones de carácter investigativo, sino se ha previsto como característica general del accionar estratégico, la jerarquización del uso de procedimientos propios de la actividad investigativa, lo que propicia la aproximación de la actividad de los participantes durante las acciones de preparación, a la actividad de ciencia.

Sustentar las acciones estratégicas de preparación a los directores de escuelas para la implementación de la evaluación interna como parte del SECE, implica un proceso de profesionalización cualitativamente superior, pues expone a los cursistas de manera sistemática, a una actividad creadora y rigurosa, contribuye al desarrollo del pensamiento reflexivo, alternativo y creativo; propicia la expresión de una actitud de cuestionamiento, crítica y reflexión de su propia práctica; potencia recursos personales imprescindibles para la solución de problemas profesionales, adoptando sus propias ideas.

A tales efectos se sugiere partir de una selección cuidadosa del contenido, su actualización y tratamiento filosófico; el tratamiento a situaciones problemáticas como estrategia didáctica en las acciones de preparación, el planteamiento de problemas,

la formulación de hipótesis, la aplicación creativa de los nuevos conocimientos que se construyen, a los proyectos de solución.

Etapas de la estrategia pedagógica:

La estrategia que se propone se ha estructurado en etapas; no obstante es una concepción flexible, que posibilita su perfeccionamiento, en correspondencia con el modo en que se exprese el movimiento de las necesidades individuales de los docentes, las etapas son:

Etapas 1: Diagnóstico de las necesidades y potencialidades de los directivos participantes.

Etapas 2: Planificación coparticipante del accionar estratégico.

Etapas 3: Implementación del accionar estratégico para la transformación.

Etapas 4: Evaluación de las transformaciones alcanzadas.

Cada una de ellas está conformada a su vez por acciones, cuyo desarrollo garantiza el cumplimiento de los objetivos parciales proyectados para cada etapa y aseguran el cumplimiento del objetivo general, que como se ha precisado está orientado a potenciar la preparación de los directores de las instituciones educativas para la evaluación interna. En cada etapa se ofrecen las principales sugerencias metodológicas generales y los procedimientos fundamentales de las acciones a los efectos de orientar su puesta en práctica.

Esta propuesta se presenta para ser aplicada en los diferentes momentos en que se concretan actividades de preparación a los directores, tales como los cursos y escuelas o las sesiones de trabajo sistemático diseñadas desde el sistema de trabajo, es decir que no exigen la creación de nuevos espacios sino, nuevas maneras de concebirlas, a partir de las cuales se aprovechen sus potencialidades para preparar a los directores en esta arista de su desempeño.

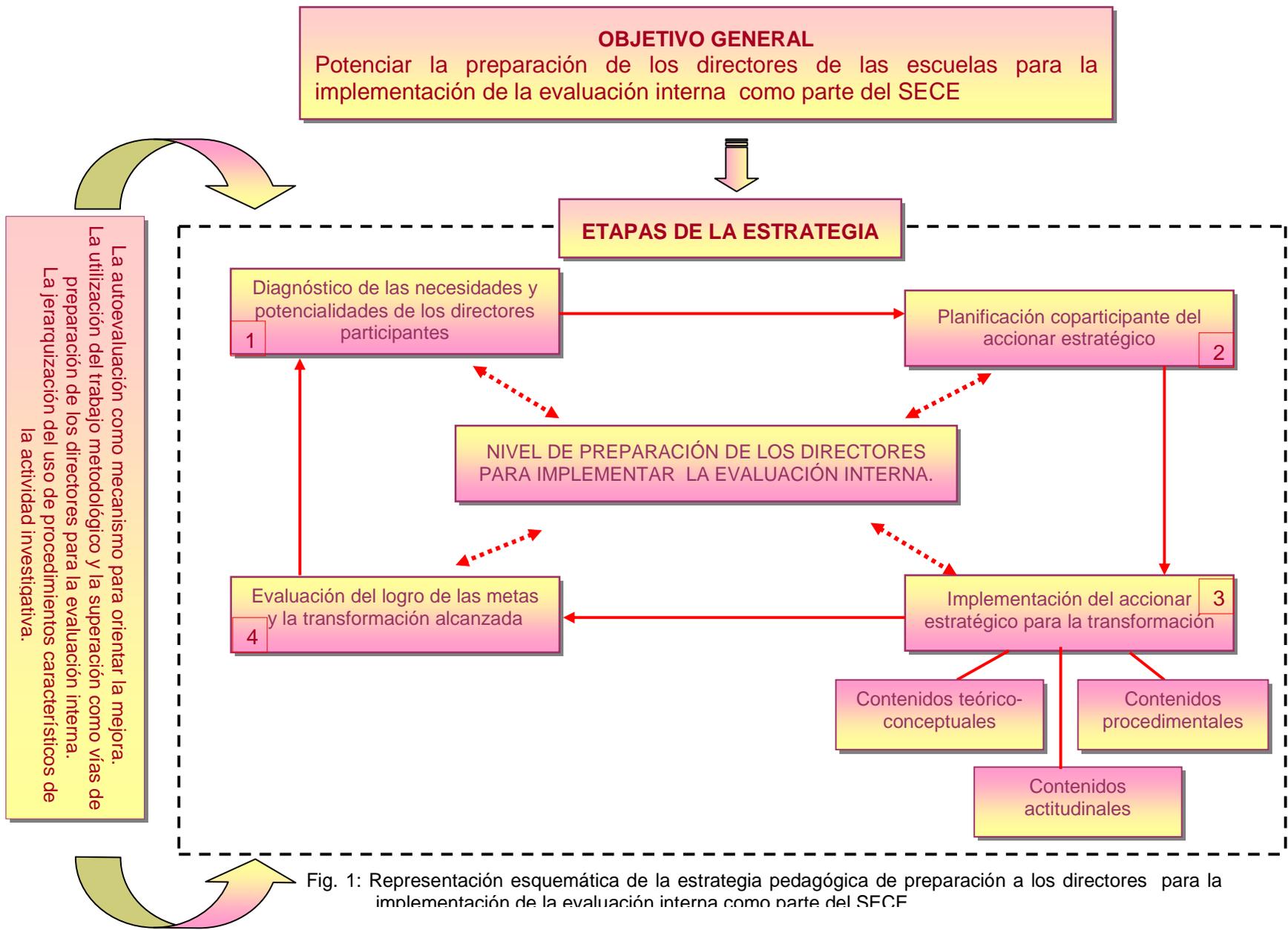


Fig. 1: Representación esquemática de la estrategia pedagógica de preparación a los directores para la implementación de la evaluación interna como parte del SECE

A continuación se expone la concepción de cada etapa de la estrategia.

ETAPA 1: “Diagnóstico de las necesidades y potencialidades de los directivos participantes”.

OBJETIVOS:

- Determinar las limitaciones y las potencialidades que se expresan en la preparación de los directores que forman parte de la experiencia.
- Fortalecer la identidad y responsabilidad de los directores con la necesidad de potenciar su preparación para la evaluación interna, en las condiciones actuales.

Esta etapa se orientó a la profundización en el diagnóstico de los sujetos que se intenta transformar, la misma permite personalizar sus necesidades y posibilidades en relación con la preparación para la evaluación interna y en consecuencia determinar las condiciones de los directivos para alcanzar las metas que se plantean en función de la transformación.

Esta etapa se sustenta en la función reguladora-orientadora del diagnóstico, que favorece la toma de decisiones para la generación del cambio. Aunque el diagnóstico se ubica en esta fase, el mismo conducirá todo el proceso de transformación.

Se precisa el nivel en que se expresa el dominio de la definición de los conceptos evaluación de la calidad educativa y evaluación interna; de las funciones de la evaluación de la calidad educativa; de las variables que se estudian en la evaluación interna; de los niveles de desempeño cognitivo y los puntos de corte para su valoración; de las exigencias didácticas de la clase desarrolladora; de los contenidos procedimentales básicos para la implementación de la evaluación interna como parte del SECE; del procedimiento para la determinación de errores cognitivos frecuentes; del nivel en que logra operar con la base de datos de las clases en función de la organización y procesamiento de los mismos; de los procedimientos para garantizar la función de mejora de la evaluación de la calidad educativa, así como el grado de comprensión de las potencialidades del SECE para facilitar la orientación de la mejora educativa y el nivel de satisfacción en la ejecución de

acciones vinculadas a la implementación de la evaluación interna como parte del SECE.

Igualmente, se determina lo que cada director puede aportar para el desarrollo de las diferentes acciones estratégicas, lo que ya saben y saben hacer, lo que para ellos tiene significación, sus debilidades y cómo estas pudieran afectar el logro del fin propuesto. Se determinan las condiciones con que cuenta el contexto pedagógico para el logro del objetivo estratégico de máximo alcance.

En tal sentido se propone la aplicación de un sistema de métodos y técnicas que propician la reflexión en los docentes acerca de sus propias carencias y potencialidades, lo que se corresponde con la característica declarada acerca del uso de la autoevaluación como recurso para orientar e impulsar la transformación.

ETAPA 2: “Planificación coparticipante e instrumentación del accionar estratégico”.

OBJETIVO: Planificar las acciones transformadoras en correspondencia con las necesidades y posibilidades diagnosticadas.

Durante la etapa de planificación e instrumentación del accionar estratégico se determinan y precisan los objetivos, las acciones a desarrollar, el contenido, los métodos, los participantes y las formas de evaluación, así como los procedimientos fundamentales que se deben jerarquizar. Es un momento importante para que los directores puedan sugerir cambios en cada uno de los aspectos señalados.

Se garantizará además la elaboración de todos los materiales de apoyo, medios de enseñanza, coordinación con todos los agentes que formarán parte de la experiencia, así como su preparación para la implementación exitosa de las acciones.

Se trata de una negociación multilateral en virtud de conciliar el para qué, el qué, el cómo, el con qué se llevará a cabo el proceso. Como resultado esencial de esta etapa debe emerger el plan de acciones de la estrategia.

Es importante que en esta etapa se logre sensibilizar a los directores en relación con la pertinencia de la estrategia, logrando para ello su necesaria divulgación, y que la

misma sea aceptada. La calidad con que se logre el desarrollo de esta etapa condiciona los resultados de las posteriores.

ETAPA 3: “Implementación del accionar estratégico para la transformación”.

OBJETIVO: Potenciar el nivel de preparación de los directores para la implementación de la evaluación interna.

Se vincula con la sistematización de los contenidos teórico - metodológicos vinculados a la preparación de los directores para la evaluación interna en las instituciones educativas por lo que se concreta a partir de la aplicación de las acciones diseñadas en la etapa anterior y que se orientan a dar tratamiento a los contenidos jerarquizados como básicos.

En consecuencia, se ha concebido un sistema de acciones en las que se da tratamiento a los contenidos de carácter teórico - conceptual, otro grupo de acciones orientadas a los contenidos de carácter procedimental. A los contenidos actitudinales se les dará tratamiento al concebirlos como el componente formativo de la acción estratégica. La realización del sistema de acciones debe expresar la interrelación con los resultados del diagnóstico inicial. Al implementar el accionar estratégico se debe concretar la expresión de las características generales de la propuesta.

Previo al desarrollo de cada acción se deben asegurar las condiciones necesarias, ya sean de carácter material, organizativa, higiénicas o las relacionadas con la motivación, la orientación y la preparación preliminar para la actividad. Resulta importante favorecer el trabajo grupal y en equipos.

ETAPA 4: Evaluación de las transformaciones alcanzadas.

OBJETIVO: Valorar el nivel en que se han alcanzado las metas propuestas y las transformaciones que se han logrado con la implementación de las acciones, como expresión de la efectividad de la estrategia que se propone.

Tiene como intención fundamental reflexionar acerca de las características que adquirió el proceso de preparación y los resultados alcanzados, a partir de la

valoración global de la evaluación sistemática que se realizó en cada acción, de modo que se garantizara la determinación de logros e insuficiencias, así como la reorientación de la preparación de los directores desde una posición participativa y protagónica de los mismos en su proceso de formación permanente.

Previamente se debe esclarecer el estado deseado, tanto del proceso (dificultades confrontadas, obstáculos vencidos, aproximación al modelo planteado) como del resultado de la estrategia; ofrecer la necesaria y suficiente orientación previa que les permita arribar a las acciones de esta fase con la información necesaria para emitir juicios, valoraciones y sugerencias.

A partir de los resultados obtenidos se determina el plan correctivo a ejecutar en pos del mejoramiento. La estrategia es susceptible de ser modificada, precisada, delimitada constantemente a partir de los cambios que se van operando en los docentes participantes.

A continuación se expone el accionar estratégico de cada etapa de la estrategia.

ETAPA 1: “Diagnóstico de las necesidades y potencialidades de los directivos participantes.

<p align="center">ACCIÓN ESTRATÉGICA 1.1: Grupo de discusión: Fortalezas y debilidades, cimientos del cambio.</p>		
<p>OBJETIVO: Reflexionar acerca de las limitaciones y potencialidades de los directores de las escuelas para la implementación de la evaluación interna como parte del SECE.</p>		
<p align="center">PRINCIPALES PROCEDIMIENTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Reflexión participativa para dar tratamiento a la situación problemática en torno a la contradicción existente entre el nivel de preparación que deben poseer los directores para implementar la evaluación interna y las limitaciones que al respecto se evidencian. ➤ Exposición problemática para la presentación del modelo esperado en relación con el nivel de preparación de los directores para esta arista de su desempeño. <ul style="list-style-type: none"> • El coordinador del grupo de discusión debe orientar la reflexión de modo que se incluyan los contenidos que se jerarquizan en esta investigación. ➤ Se propone a cada participante que a partir del modelo del estado deseado, que se ha construido en la reflexión grupal, autovalore el nivel de desarrollo de su preparación. <ul style="list-style-type: none"> • A tales efectos se utilizará una escala como la que a continuación se presenta. ➤ Trabajo individual en el que cada directivo reflexionará en torno al nivel que considera se expresa en sí cada indicador. Posterior debate colectivo. ➤ El resultado de la autovaloración se fundamentará y se incluirá en el registro de sistematización. ➤ Invita a los directores a participar en un estudio exploratorio que se realizará en función de determinar el nivel de preparación que poseen, enfatizando en que se concretará desde un diagnóstico participativo en el que todos formarán parte de la búsqueda de información a partir de la aplicación de los métodos e instrumentos que se proponen y que les serán entregados a fin de que los estudien para su análisis y aplicación. <ul style="list-style-type: none"> • Para el desarrollo del estudio se solicita a los directores la recopilación de documentos de la institución escolar que resultan evidencias de la implementación de la evaluación interna, para que sean valorados durante el estudio exploratorio. 		
<p align="center">RECURSOS:</p> <p>Caracterización de grupos y alumnos, el convenio colectivo, plan de temas del C/D y actas de los órganos técnicos y de dirección, resultados de las evaluaciones aplicadas, registro de clases visitadas, acciones acometidas en función de la mejora, pancarta con los indicadores, hoja de papel.</p>	<p align="center">PARTICIPANTES:</p> <p align="center">Directores</p>	<p align="center">RESPONSABLE:</p> <p align="center">Director</p>

ESCALA DE AUTOVALORACIÓN DEL NIVEL DE DESARROLLO DE LA PREPARACIÓN					
CONTENIDOS DE LA PREPARACIÓN DE LOS DIRECTORES PARA IMPLEMENTAR LA EVALUACIÓN INTERNA EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS QUE DIRIGEN	NIVEL DE DESARROLLO EN QUE SE EXPRESA				
	1	2	3	4	5
Nivel de dominio de la definición de los conceptos evaluación de la calidad educativa y evaluación interna					
Nivel de dominio del y fin y funciones de la evaluación de la calidad educativa.					
Nivel de dominio de las variables que se estudian en la evaluación interna.					
Nivel de dominio de los niveles de desempeño cognitivos y los puntos de corte para la valoración del desempeño cognitivo de los escolares.					
Nivel de dominio de las exigencias didácticas de la clase desarrolladora.					
Nivel de dominio de los métodos y técnicas básicas para el estudio de las variables que se jerarquizan en la evaluación interna.					
Nivel de dominio del procedimiento para la determinación de errores cognitivos frecuentes					
Nivel en que logra operar con la base de datos en función de la organización y procesamiento de los mismos.					
Nivel de dominio de los procedimientos para garantizar la función de mejora de la evaluación de la calidad educativa					
Grado de comprensión de las potencialidades del SECE para facilitar la orientación de la mejora educativa.					
Nivel de satisfacción en la ejecución de acciones vinculadas a la implementación de la evaluación interna como parte del SECE.					

ACCIÓN ESTRATÉGICA 1.2: Estudio exploratorio: "Red de técnicas; primera vuelta".

OBJETIVO: Determinar las limitaciones y potencialidades de los directores participantes, vinculadas a la preparación para la implementación de la evaluación interna como parte del SECE, que deben ser consideradas en las acciones estratégicas.

PRINCIPALES PROCEDIMIENTOS

- Este estudio exploratorio resulta provechoso para lograr la implicación de los directores en la estrategia que se desarrollará a partir de las reflexiones que se generan en relación con las necesidades e implicaciones de su preparación en esta arista de su desempeño, tomando como punto de partida la problematización de la realidad individual y del colectivo.
- Se desarrollará un diagnóstico participativo acerca de las insatisfacciones y fortalezas que se muestran en la práctica en relación con el tema, a partir de auto valorar y problematizar su realidad, tomando como referencia el estado deseado, en el que se ha estado profundizando desde la sesión anterior.
- Se privilegiará el rol participativo de los directores a fin de facilitar la reflexión colectiva y la asunción de actitudes de compromiso y corresponsabilidad, en un clima de intercambio dinámico, flexible y libre que aflore como una experiencia placentera para los implicados.
- Se organiza el grupo en equipos cada uno de los cuales analizará los documentos que permiten realizar valoraciones acerca de las fortalezas y limitaciones que se presentan en su preparación:
 - Convenio colectivo
 - Agenda anual del consejo de dirección
 - Otros documentos que constituyan expresión del modo en que han implementado en su institución la evaluación interna
- El análisis se realizará teniendo en cuenta los siguientes aspectos:
 - Concepción del proceso de evaluación interna.
 - Utilización de los datos que se obtienen en la evaluación interna para la toma de decisiones.
- Además se aplicará una prueba pedagógica, cuya valoración por los propios directores permitirá profundizar en las limitaciones y fortalezas que poseen.
- La acción concluirá con la precisión de una lista de las limitaciones y potencialidades descubiertas que podrá ser enriquecida durante el desarrollo de las acciones subsiguientes, en la medida en que afloren nuevas dificultades o fortalezas.
- Se orientará a los participantes que al finalizar cada acción, deben llevar a su registro de sistematización las experiencias individuales vivenciadas, el nivel de transformación que experimentan, en relación con cada contenido tratado.

RECURSOS: Caracterización de grupos y alumnos, el convenio colectivo, plan de temas del c/d y actas de los órganos técnicos y de dirección, resultados de las evaluaciones aplicadas, registro de clases visitadas, acciones acometidas en función de la mejora, pancarta con los indicadores, hoja de papel.	PARTICIPANTES: Directores	RESPONSABLE: Director municipal
---	-------------------------------------	---

ETAPA 2: “Planificación coparticipante e instrumentación del accionar estratégico”.

ACCIÓN ESTRATÉGICA 2.1 Grupo de discusión: “Consenso para una estrategia”		
<p>OBJETIVO: Planificar de manera colaborativa el accionar estratégico en función de la preparación de los directores de las escuelas para la implementación de la evaluación interna como parte del SECE.</p>		
<p>PRINCIPALES PROCEDIMIENTOS:</p>		
<ul style="list-style-type: none"> ➤ En esta acción se presentan las concepciones generales de la proyección estratégica que ha sido concebida por el director y se ha sometido a consulta con investigadores de la temática. Se pone énfasis en las características generales de la estrategia, el sistema de objetivos (general y por etapas), contenidos y formas de evaluación. ➤ Autorreflexión acerca de las metas individuales que se propone cada director participante, para hacerlas corresponder con los resultados del diagnóstico y el objetivo de esta estrategia como aspiración que se plantea. ➤ Precisar los aportes que cada docente participante hará en función del logro de los objetivos. ➤ Establecer los compromisos y responsabilidades de cada participante a partir de su contribución al objetivo. ➤ Se precisan los contenidos a trabajar en el accionar estratégico. ➤ Debate grupal acerca del contenido de las características generales de la estrategia. ➤ Análisis, aprobación y adecuación de los objetivos, contenidos, métodos, procedimientos, medios e instrumentos a emplear en el desarrollo de la estrategia de preparación. ➤ Análisis crítico de las acciones estratégicas que se proponen para determinar, de ser necesario, las adecuaciones pertinentes. ➤ Precisa la estructura organizativa de las acciones estratégicas, los espacios, el tiempo y el cronograma de trabajo. ➤ Planificar los recursos necesarios. ➤ Como resultado esencial de esta etapa debe emerger el plan de acciones de la estrategia. <ul style="list-style-type: none"> • A continuación se presenta el plan consensuado. ➤ Cada docente lleva a su registro de sistematización las principales experiencias y aprendizajes. 		
<p>RECURSOS: Registro de experiencias.</p>	<p>PARTICIPANTES: Directivos de las instituciones educativas</p>	<p>RESPONSABLE: Director municipal</p>

ETAPAS	ACCIONES ESTRATÉGICAS		TIEMPO	FECHA	
	ACCIONES	TEMA			
ETAPA 1	1.1. Grupo de discusión	Fortalezas y debilidades, cimientos del cambio.	2 horas	Octubre	
	1.2. Estudio exploratorio	Red de técnicas; primera vuelta.	2 horas		
ETAPA 2	2.1 Grupo de discusión	Consenso para una estrategia.	2 horas	Noviembr	
ETAPA 3	3.1. Conferencia especializada	El proceso de evaluación interna como parte de la evaluación de la calidad educativa en Cuba. Fines y funciones de la evaluación de la calidad.	4 horas	Diciembre	
	3.2. Taller	Variables que se estudian en la evaluación interna como parte de la evaluación de la calidad educativa en Cuba. Fines y funciones de evaluación de la calidad educativa en Cuba. Métodos y técnicas para su estudio.	4 horas	Enero	
	3.3. Seminario	Los niveles de desempeño cognitivo y los puntos de corte para su valoración al estudiar el aprendizaje de los escolares.	4 horas	Febrer	
	3.4. Taller metodológico	Exigencias didácticas de las clases de calidad.	Exigencias a la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje con carácter desarrollador.	4 horas	Marzo
		3.5. Grupo de investigación			
	3.6 Taller	Taller: "El análisis de documentos que constituyen evidencia de la actividad de los docentes y de los alumnos como método para evaluar la calidad de la clase y otras actividades" Procedimiento para la determinación de errores cognitivos frecuentes	-	Oct - May	
	3.7 Taller	Procedimientos para garantizar la función de mejora de la evaluación de la calidad educativa			
3.7. Taller	Caracterizar los procedimientos fundamentales que debe tener en cuenta el director para garantizar la utilización de los datos de la evaluación interna en la orientación de la mejora. (procedimiento para la determinación de errores cognitivos frecuentes y para el análisis de los datos del proceso evaluativo)	8	Mayo		
TAPA 4	4.1. Red de técnicas	Evaluando las expectativas iniciales.	horas	Junio	

ACCIÓN ESTRATÉGICA 3.1

Conferencia especializada: "El proceso de evaluación interna como parte de la evaluación de la calidad educativa en Cuba. Fines y funciones de la evaluación de la calidad"

OBJETIVO: Actualizar los conocimientos que poseen los directores acerca de los fundamentos del proceso de evaluación interna como parte del SECE.

PRINCIPALES PROCEDIMIENTOS:

- Aplicación de una técnica participativa para determinar las expectativas de los docentes para esta actividad.
- Teniendo en cuenta la novedad de la temática que se aborda se propone el desarrollo de una conferencia especializada por investigadores del Centro de Estudios o por el asesor de calidad del territorio. Se utiliza la exposición problémica como método principal, de modo que no se limite el protagonismo de los directores.
 - Se sugiere el empleo del material "Sistema Cubano de Evaluación de la Calidad de la Educación", de Paúl Torres Fernández y otros en el que se presenta el resultado del proyecto desarrollado por investigadores del ICCP que estudian la temática y en el que se recogen los aspectos más actualizados en relación con la concepción del SECE en Cuba.
 - Durante la conferencia se explicarán algunas de las principales tendencias que han condicionado el desarrollo de estudios evaluativos en América Latina y en Cuba de manera específica.
 - Al abordar el Estado del Arte en lo acaecido en Cuba no debe faltar la referencia a los tres intentos de articulación e implementación práctica del SECE: H. Valdés y otros (1995 - 1999), L. Campistrous y otros (2000 - 2003) y Paúl Torres y otros (2006 - 2008).
 - Se definirán categorías básicas para la comprensión del SECE: evaluación, evaluación educativa, evaluación de la calidad educativa, metodología de evaluación. En este punto debe subrayarse que en correspondencia con las posiciones que se asumen en Cuba la evaluación educativa está comprometida con el cambio educativo, con la mejora escolar como fin de su aplicación.
 - Esta reflexión servirá de referente para comprender que entre las funciones de la evaluación destacan: diagnóstico, valoración y mejora. Así mismo se analizarán los tipos de evaluación de acuerdo a los cuatro criterios básicos que se tienen en cuenta para su clasificación.
 1. Por su finalidad y función: formativa o sumativa
 2. Por su extensión: global o parcial
 3. Por los agentes evaluadores: interna o externa
 4. Por el momento de aplicación: inicial, intermedia y final
 - Se profundiza en el tercer caso y en su concreción específica al nivel de la institución educativa, atendiendo a: objetivos, participantes, carácter flexible de las metodologías.
 - Debe precisarse que no se limita a la autoevaluación, sino que incluye la coevaluación y la heteroevaluación.
- Cada director llevará a su registro de sistematización las principales experiencias y aprendizajes, que serán enriquecidos a partir de la profundización en los siguientes materiales:

Bibliografía: CD del programa Ramal: "Evaluación de la calidad de la educación".

RECURSOS: Medios de enseñanza, registro de experiencias.	PARTICIPANTES: Docentes	RESPONSABLE: Responsable municipal de la asignatura de Historia para la Educación Media Superior.
---	-----------------------------------	---

ACCIÓN ESTRATÉGICA 3.2

Taller: "Variables que se estudian en la evaluación interna. Métodos y técnicas para su estudio".

OBJETIVO: Analizar las variables que se estudian en la evaluación interna y los métodos y técnicas para su estudio.

PRINCIPALES PROCEDIMIENTOS:

- El desarrollo del taller estará antecedido por una guía de **preparación previa**, cuya concepción queda estructurada como sigue:
 - Consulte la bibliografía que se precisa en la presente guía.
 - A partir del estudio precise cuáles son las variables que se jerarquizan en el SECE en Cuba.
 - Prepárese de conjunto con los restantes miembros de su equipo para presentar una ponencia en la que precise las principales variables de proceso y de producto, así como los indicadores, métodos y técnicas que permiten la obtención de datos acerca de cada una.
 - Intercambie y enriquezca la información acopiada a partir de la consulta con otros colegas y la revisión bibliográfica de otros textos.
 - Elabore un póster que contenga los aspectos fundamentales del estudio realizado.
 - Prepárese para devolver la información en el taller que se desarrollará por ponencia y oponencia.
- BIBLIOGRAFÍA: CD del programa Ramal: "Evaluación de la calidad de la educación".
- El taller se desarrollará utilizando el procedimiento de ponencia y oponencia. Se desempeñan como ponentes los directores organizados en dos grupos. El primero abordará las variables de proceso y el segundo las de producto. La oponencia la realizarán especialistas invitados (investigadores en el estudio de la temática, coordinador y miembros del grupo de calidad)
- Las normas a considerar para la evaluación estarán orientadas a los siguientes aspectos:
 - Profundidad y rigor científico en el abordaje del tema
 - Variedad en el uso de la bibliografía
 - Originalidad y creatividad en la presentación del póster para la devolución de la información
 - Independencia del material durante la exposición
 - Uso adecuado de la lengua Materna
- Aplicación de una técnica participativa para determinar el estado de satisfacción de los participantes con la actividad desarrollada.
- Cada docente lleva a su registro de sistematización las principales experiencias y aprendizajes.

RECURSOS: Registro de experiencias, medios de enseñanza	PARTICIPANTES: Docentes	RESPONSABLE: Director
--	-----------------------------------	---------------------------------

ACCIÓN ESTRATÉGICA 3.3: Seminario: “Los niveles de desempeño cognitivo, su importancia en la evaluación interna como parte del SECE”.

OBJETIVO: Profundizar en el dominio que poseen los docentes en relación con la clase como vía esencial para la educación en valores.

- Se desarrollará un seminario tipo ponencia científica, teniendo en cuenta sus potencialidades para adiestrar a los participantes en el modo de proceder al exponer los resultados de la actividad investigativa.
- En sesión de trabajo previa, con suficiente tiempo para que los docentes puedan desarrollar la necesaria autopreparación, se ejecutan las siguientes tareas orientadoras de la actividad:
- El grupo se estructura en colectivos de investigación.
- Todos los colectivos preparan el seminario, según los aspectos que se precisan a continuación:
- Presupuestos teóricos para la evaluación del desempeño cognitivo de los escolares.
- Trascendencia de esta variable en el Sistema de Evaluación de la Calidad de la Educación en Cuba.
- Puntos de corte para su valoración al estudiar el aprendizaje de los escolares.
- Requisitos que se deben tener en cuenta al elaborar instrumentos para evaluar los niveles de desempeño.
- Elaboración de instrumentos para la evaluación de los niveles de desempeño a partir de los bancos de ítems de las asignaturas priorizadas.
- Se designará el rol de cada colectivo de investigación: ponentes, oponentes y tribunal.
- En el encuentro cada equipo desempeña su rol.
- Cada director lleva a su registro de sistematización las principales experiencias y aprendizajes.
- En esta dirección no deben obviarse las siguientes consideraciones:
- Los niveles de desempeño: Primer nivel: Capacidad del alumno para utilizar las operaciones de carácter instrumental básicas de una asignatura dada, para ello deberá reconocer, identificar, describir e interpretar los conceptos y propiedades esenciales en los que esta se sustenta.
- Segundo nivel. Capacidad del alumno de establecer relaciones conceptuales, donde además de reconocer, describir e interpretar los conceptos deberá aplicarlos a una situación planteada y reflexionar sobre sus relaciones internas.
 - Los puntos de corte: Para que un alumno esté en el primer nivel debe responder más del 60 %de las preguntas correspondientes a dicho nivel.
 - Para el segundo nivel debe haber alcanzado el primer nivel y responder más del 50 %de las preguntas correspondientes al segundo nivel.
 - Para que un alumno este en tercer nivel debe haber alcanzado el segundo nivel y responde mas del 40 %de las preguntas correspondientes al tercer nivel.
 - Para elaborar las evaluaciones a partir de las exigencias debe incluirse
- Bibliografía: CD del programa Ramal: “Evaluación de la calidad de la educación”.

RECURSOS:
Registro experiencias y medios de enseñanza que determine cada equipo.

PARTICIPANTES:
Docentes

RESPONSABLE:
Presidente de la cátedra martiana

<p>Acción estratégica 3.4</p> <p>Taller: "Exigencias didácticas de la clase para evaluar su calidad desde los postulados del aprendizaje desarrollador durante los momentos de orientación, ejecución y control".</p>		
<p>OBJETIVO: Analizar las exigencias didácticas de las clases y actividades de calidad, a la luz de las concepciones del aprendizaje desarrollador, de modo que se enfatice en la necesidad del dominio de las mismas por el director para la implementación de la evaluación interna.</p> <p>Analizar las exigencias de la guía de observación a clases.</p>		
<p>PRINCIPALES PROCEDIMIENTOS:</p>		
<p>➤ El taller estará precedido por una preparación previa orientada por la guía que a continuación se presenta:</p>		
<p>INTRODUCCIÓN DEL TALLER:</p>		
<p>➤ El conductor precisa las orientaciones necesarias para el desarrollo de cada una de las actividades que se han previsto desde la guía para la autoperparación.</p>		
<p>➤ El taller se desarrollará a partir del uso del procedimiento de ponencia y oponencia de los aspectos estudiados.</p>		
<p>➤ Se desempeñarán como ponentes los directores organizados en tres grupos. El primero presentará las principales exigencias didácticas a tener en cuenta en la dirección de la clase y otras actividades durante la etapa de orientación, precisando el fundamento psicopedagógico de las mismas, con énfasis en los postulados de Vigotsky y sus seguidores en relación con: la zona de desarrollo próximo y los niveles de ayuda.</p>		
<p>➤ Los integrantes del segundo y tercer grupo procederán de modo similar con las etapas de ejecución y control respectivamente.</p>		
<p>➤ Se desempeñarán como oponentes especialistas de alto nivel e investigadores destacados en el estudio de esta temática, que serán invitados al taller. Los mismos irán realizando todas las precisiones necesarias, a partir de la presentación de los ponentes, garantizando un clima de colaboración e intercambio.</p>		
<p>➤ Al concluir el intercambio se solicitará la presentación de los procedimientos elaborados que pueden ser utilizados por el docente durante los diferentes momentos de la actividad en función de garantizar el protagonismo de los alumnos y la atención a la diversidad.</p>		
<p>➤ En la medida en que se van presentando los procedimientos el resto del grupo valorará la pertinencia de los mismos y llevará a su registro de sistematización los que considere de utilidad.</p>		
<p>➤ Finalmente se valorarán las principales limitaciones que han constatado como regularidad en cada uno de estos momentos, en las clases que han observado. Se solicitará la agrupación en dos equipos de trabajo, a partir de una técnica de selección al azar, cada grupo elaborará posibles recomendaciones que pueden sugerirse a los docentes para reorientar su práctica.</p>		
<p>CIERRE DEL TALLER:</p>		
<p>➤ El conductor a partir de la exposición problemática orientará a los participantes para la elaboración de conclusiones teórico metodológicas vinculadas al tema tratado en las que se precisen los aspectos más significativos de de la categoría Zona de Desarrollo Próximo, Nivel de Desarrollo Real, Nivel de Desarrollo Potencial, Mediación Social y niveles de ayuda.</p>		
<p>RECURSOS: Materiales de consulta, libreta o cuaderno para el registro de las experiencias.</p>	<p>PARTICIPANTES: Docentes</p>	<p>RESPONSABLE: Director</p>

GUÍA DE PREPARACIÓN PREVIA

El carácter desarrollador que debe adquirir el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Primaria, constituye una de las cuestiones de mayor trascendencia en la pedagogía contemporánea, que fundamentan las exigencias de la clase de calidad y de las restantes formas de organización.

En consecuencia, resulta uno de los aspectos de mayor prioridad cuando se pretende definir los niveles de calidad que se han alcanzado en la dirección del proceso y constituye una de las cuestiones a las que más se atiende en la evaluación interna, si se tiene en cuenta se relaciona con el estudio de las principales variables declaradas a estos efectos, ya que no solo se vincula con la dirección del proceso y el desempeño del docente sino que constituye una importante variable explicativa de lo que acontece con el aprendizaje de los escolares.

Teniendo en cuenta tales consideraciones, se sugiere que dentro de los contenidos de preparación en los que debe profundizar, se prioricen los fundamentos pedagógicos, psicológicos, sociológicos y filosóficos del proceso de enseñanza-aprendizaje con carácter desarrollador y sus particularidades en la educación en la cual se desempeña.

A tales efectos le sugerimos la consulta de la bibliografía a su alcance, en la que no debe faltar la que se propone en esta guía, aunque puede ser enriquecida con otros materiales, de modo que pueda dar solución a las siguientes tareas:

- Profundice en las exigencias didácticas de las clases y actividades de calidad.
- Precise las principales exigencias en cada uno de los momentos principales de la actividad: orientación, ejecución y control.
- Determine las relaciones que pueden establecerse entre las exigencias referidas y las dimensiones e indicadores que se declaran en la guía de observación unificada que se propone como instrumento fundamental para obtener datos acerca de este proceso en la evaluación interna.
- Revise la caracterización de los diferentes momentos del desarrollo que se exponen en el modelo de la escuela correspondiente al nivel en que se desempeña.
- Teniendo en cuenta las particularidades de los mismos, piense en algunos procedimientos que pueden ser utilizados por el docente durante los diferentes momentos de la actividad que garanticen el protagonismo de los alumnos y la atención a la diversidad. Puede utilizar para ello ejemplos de clases de determinadas asignaturas.
- Elabore fichas bibliográficas y de contenido que le permitan realizar un análisis autoral en relación con el tema. Incluya los elementos fundamentales en su registro de sistematización.
- Elabore una lista de las principales limitaciones que ha constatado como regularidad en cada uno de estos momentos, en las clases que ha observado.

Bibliografía:

Aquí tienes que consignar estos libros como si fuera la bibliografía de la tesis e incluir otros que te parezcan útiles

Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria

Pilar Rico Montero. La Zona de Desarrollo Próximo. Procedimientos y tareas de aprendizaje. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana 2003

Doris Castellanos Simons y otros. Aprender y Enseñar en la Escuela. Una concepción desarrolladora. Editorial Pueblo y Educación Ciudad de La Habana, 2001

Nociones de sociología, psicología y pedagogía. Ana M. González Soca y Carmen Reinoso Cápiro. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana 2002

Acción estratégica 3.5

Taller: “La observación como método fundamental para la emisión de juicios de valor acerca de la calidad de la clase y otras actividades. El registro narrativo, la guía unificada, el informe de la observación y la base de datos”.

OBJETIVO: Analizar las potencialidades del método de observación para la obtención de datos en función de evaluar la calidad de la clase y otras actividades, de modo que se enfatice en la importancia del dominio de este método para la implementación de la evaluación interna.

PRINCIPALES PROCEDIMIENTOS:

El taller estará antecedido por la guía de autoperparación.

INTRODUCCIÓN DEL TALLER:

- Para la introducción del taller se desarrolla una actividad práctica en la que cada equipo de trabajo, designado desde el taller anterior, presente los resultados del estudio realizado. Los equipos se corresponden con las asignaturas priorizadas en la Educación Primaria: Matemática, Lengua Española, Historia de Cuba y Ciencias Naturales.
- Cada equipo debe iniciar su exposición a partir de la presentación de los procedimientos e instrumentos fundamentales que utilizó para desarrollar la observación a las clases.
- Se solicita a cada equipo que liste las principales limitaciones constatadas en la observación de las clases de la asignatura que le ha correspondido y que precisen en cada caso la evaluación concedida a los indicadores, dimensiones y a la clase, fundamentando sus criterios al respecto.
- Durante la presentación de cada grupo de trabajo, los restantes desempeñarán el rol de oponentes y podrán enriquecer los criterios que se expongan a partir de ejemplos de sus propias vivencias en la práctica pedagógica.
- El conductor realizará todas las precisiones necesarias orientadas a esclarecer y profundizar en los siguientes aspectos:
 - El registro narrativo resulta imprescindible para lograr un adecuado procesamiento posterior de los datos que se obtienen en la observación. En diferentes actividades de preparación o de autoevaluación, puede sustituirse por la utilización de cintas de video o la grabación de diferentes momentos de la actividad.
 - En el informe de evaluación deben precisarse todas las sugerencias y recomendaciones que resulten pertinentes al docente, para reorientar su práctica pedagógica, por lo que deben ser lo suficientemente individualizadas, precisas y orientadoras.
 - Al procesar los datos en las bases, debe prestarse especial atención a los campos de observaciones y recomendaciones ya que en ellos se reflejan aspectos particulares que no siempre pueden expresarse en el análisis de las dimensiones e indicadores.
- Al concluir el análisis de las clases presentadas por cada uno de los equipos se les orienta el trabajo con las bases de datos, a partir del filtrado de los datos obtenidos y la organización en diferentes campos.
 - A tales efectos se recomiendan actividades como las siguientes:
 - Revise las bases de datos de las clases de diferentes trimestres, valore en su equipo, cuáles son los errores cometidos por los observadores en cada caso. Fundamente sus criterios y explique cómo procedería.
 - Localice la base de datos donde se han procesado las clases observadas durante el estudio previo al desarrollo del taller:
 - a) Filtre los temas observados por grado, en las clases de Ciencias Naturales, Matemática, Historia y Lengua Española.
 - b) Determine las dimensiones e indicadores más afectados en las observaciones realizadas por

cada grado.

- c) Elabore conclusiones a partir de los datos obtenidos en la base relacionadas con:
- Temas jerarquizados en la observación a clases.
 - Suficiencia y pertinencia de las observaciones y recomendaciones.
 - Principales limitaciones expresadas en cada momento de la actividad, atendiendo a las exigencias didácticas del aprendizaje desarrollador.
 - Componentes del proceso de mayor afectación en su tratamiento.
 - Elabore todos los informes que sea posible con el uso de la base. Valore la significación de los mismos para reorientar el trabajo metodológico, la investigación y la superación en la institución que dirige.

CIERRE DEL TALLER:

- El conductor, de conjunto con los participantes, elaborará un decálogo en el que se sinteticen las principales recomendaciones para lograr una adecuada utilización del método de observación a clases y otras actividades. El mismo se incluirá en el registro de sistematización.
- Se orientará además la elaboración de instrumentos para la utilización del método de observación aplicado al estudio de otras variables, precisarán en cada caso la guía para la observación y el modo en que procesarán los datos que obtengan.
- Los resultados de esta actividad se presentarán en un taller científico metodológico que se desarrollará al cierre del curso escolar en el que se sistematizarán las experiencias adquiridas durante la preparación.
- Cada docente lleva a su registro de sistematización las principales experiencias y aprendizajes.

RECURSOS: Materiales de consulta, libreta o cuaderno para el registro de las experiencias.	PARTICIPANTES: Docentes	RESPONSABLE: Director
--	-----------------------------------	---------------------------------

GUÍA DE AUTOPREPARACIÓN

- Observe una clase de cada una de las asignaturas priorizadas de la Educación Primaria.
- Utilice para orientar su observación la guía unificada y el registro narrativo.
- Procese la información obtenida en la base de datos creada al efecto, de la que podrá disponer a través del asesor de calidad.
- Proceda a la evaluación de las dimensiones e indicadores, así como de la clase en general, de acuerdo a los criterios que se precisan en la guía.
- Fundamente los criterios que concede en cada caso y el juicio valorativo general y prepárese para exponerlos en el próximo taller.
- Elabore el informe de observación y analícelo con el docente.
- Para profundizar en relación con el registro narrativo, el procesamiento en la base y el informe de observación puede consultar el CD del "Programa Ramal 10".

Acción estratégica 3.6

Taller: "El análisis de documentos que constituyen evidencia de la actividad de los docentes y de los alumnos como método para evaluar la calidad de la clase y otras actividades"

OBJETIVO: Analizar las potencialidades del método de análisis de documentos para la obtención de datos en función de evaluar la calidad de los procesos que tienen lugar en la escuela, de modo que se enfatice en la importancia del dominio del mismo para la implementación de la evaluación interna.

PRINCIPALES PROCEDIMIENTOS:

- El taller estará antecedido por la guía de autopreparación

INTRODUCCIÓN DEL TALLER:

- Se inicia el taller presentando a los participantes un mural en el que aparece la tabla sugerida desde el estudio, se organizan cuatro grupos de trabajo, cada uno de los cuales incluirá en una cartulina los datos para el completamiento de la columna de la derecha y se preparará para argumentar sus criterios en relación con los indicadores acerca de los cuales se puede obtener información.
- Se realizará una puesta en común en la que se incluirán nuevos aspectos que no se tuvieron en cuenta por el equipo. Se llevarán al registro de sistematización los principales aspectos.

Documento a analizar	Indicadores acerca de los cuales se puede obtener información
Sistema de clases	
Registro de asistencia y evaluación	
Expediente acumulativo del escolar	
Libretas y cuadernos	

- Se procederá de modo similar para la puesta en común de los instrumentos elaborados para el análisis de cada uno de los documentos. En esta ocasión se colocan en el mural colectivo, los instrumentos elaborados para: el sistema de clases, el registro de asistencia y evaluación, el expediente acumulativo del escolar y las libretas y cuadernos y se valorarán los aciertos y desaciertos en su concepción a partir de las siguientes exigencias:
 - Pertinencia del objetivo
 - Suficiencia de los aspectos a observar para el estudio de la variable declarada
 - Claridad y precisión en la redacción de cada aspecto

CIERRE DEL TALLER:

- Durante el cierre, el conductor insistirá en la utilidad de los métodos e instrumentos tratados en los dos últimos talleres para el proceso de evaluación interna. A partir de la formulación de interrogantes problemáticas precisará las principales conclusiones orientadas a las exigencias básicas para garantizar la fiabilidad y validez de los métodos estudiados.
- Finalmente propondrá una nueva ronda de intercambio para el completamiento y la argumentación de la siguiente frase: El contraste de la observación a clases, con el análisis de documentos constituye una valiosa opción para triangular datos en la evaluación interna ...
- Además de estos documentos, cuando se implementa la evaluación interna se analizan otros que permiten obtener datos de valor en el estudio de las variables.
- Elabore algunos instrumentos que puede utilizar durante la evaluación interna de su institución al concretar este método en el estudio de otras variables y prepárese para presentarlos en el taller científico- metodológico al que se hizo referencia desde la acción anterior.

GUÍA DE AUTOPREPARACIÓN

- Además de la observación como método de especial significación para evaluar la calidad de la clase se reconocen en la literatura pedagógica especializada en el tema otros métodos entre los cuales destaca el análisis de documentos.
- En las disposiciones emitidas en la resolución 119 / 2008 aparecen los documentos establecidos para todos los docentes, son ellos: el sistema de clases, el registro de asistencia y evaluación y el expediente acumulativo del escolar, así mismo se pone énfasis en el valor de la revisión de las libretas y cuadernos de los escolares.
- Para profundizar en estos aspectos que serán objeto de análisis en el próximo taller se sugiere que proceda del siguiente modo:
- Determine qué aspectos contemplados en la guía de observación a clases pueden ser complementados a partir de la información que se obtiene al analizar: el sistema de clases, el registro de asistencia y evaluación, el expediente acumulativo del escolar y la revisión de las libretas y cuadernos. Puede organizar la información a partir de una tabla como la siguiente:

Documento a analizar	Indicadores acerca de los cuales se puede obtener información
Sistema de clases	
Registro de asistencia y evaluación	
Expediente acumulativo del escolar	
Libretas y cuadernos	

- Elabore la guía que utilizaría para el análisis de cada uno de estos documentos, considerando que el objetivo se relaciona con el cumplimiento de las exigencias del aprendizaje desarrollador con las que se ha venido trabajando desde talleres anteriores.
- No olvide que la guía debe ser contentiva de: objetivos y aspectos a analizar, puede incluir además una escala para la valoración.
- Prepárese para devolver la información obtenida durante el estudio en el debate del próximo taller. Utilice todos los medios que considere necesarios.

ACCIÓN ESTRATÉGICA 3.7

Taller: "La evaluación interna en función de la mejora de la calidad de los procesos de la institución educativa"

OBJETIVO: Caracterizar los procedimientos fundamentales que debe tener en cuenta el director para garantizar la utilización de los datos de la evaluación interna en la orientación de la mejora. (procedimiento para la determinación de errores cognitivos frecuentes y para el análisis de los datos del proceso evaluativo)

PRINCIPALES PROCEDIMIENTOS:

- Como en la acción anterior el taller estará antecedido por una guía de autopreparación, **INTRODUCCIÓN DEL TALLER:**
- Se inicia el taller a partir de una puesta en común en la que cada grupo de trabajo presente los resultados de las acciones propuestas en la guía.
- Se precisarán las cuestiones relacionadas con la metodología para la determinación de errores cognitivos frecuentes a partir del debate orientado a las siguientes ideas:
 - Valor que concede a esta metodología para reorientar la mejora, teniendo en cuenta las limitaciones de la teoría clásica del test.
- El análisis debe propiciar el consenso en relación con los procedimientos a utilizar para garantizar la función de mejora de la evaluación a partir de utilizar los datos que se obtienen en la reorientación de las estrategias de las instituciones para el perfeccionamiento constante de su labor.
- Entre ellos no deben faltar:
 - Triangulación de los datos que se obtienen para valorar los procesos que tienen lugar en la escuela.
 - Formulación de las limitaciones, fortalezas, potencialidades y barreras
 - Jerarquización de los problemas para su tratamiento en cada caso
 - Análisis con el colectivo docente de las formulaciones diagnósticas y los juicios de valor resultantes de la información obtenida con la aplicación de los métodos e instrumentos, jerarquizando la determinación de las causas de las limitaciones persistentes.
 - Precisión de regularidades a nivel individual, de ciclo, grado o departamento.
 - Determinación de propuestas de estrategias consensuadas para la mejora a nivel individual y grupal.
 - Rediseño de las acciones del plan individual en función de los elementos que requieren transformación rápida para lograr la mejora teniendo en cuenta:
 - Posibilidades del docente para desarrollar acciones de autotransformación, desde la autosuperación y autopreparación.
 - Posibilidades del contexto y de los agentes de socialización de su entorno más cercano (directivos, colegas, instituciones...) para proporcionar las ayudas en el marco de la disciplina y el departamento, o el colectivo de investigadores de un proyecto desde la concepción de trabajo colaborativo.
 - Se tomarán como punto de partida las propuestas de proyecto de mejora del colectivo de docentes enriquecidas, reorientadas y precisadas por los directivos en el análisis colectivo.
 - Toma de decisiones consensuadas con la participación protagónica del claustro
 - Reorientación de los convenios colectivos y los planes individuales
 - Reorientación de las estrategias de la escuela, de los ciclos, grados o departamentos según sea el caso en función de:
 - Sistema de preparación de los docentes y de las estructuras de dirección.
 - Trabajo metodológico en los diferentes niveles.
 - Actividad investigativa.
 - Trabajo con los contextos: familia y comunidad.

RECURSOS: Materiales de consulta, libreta o cuaderno para el registro de las experiencias.	PARTICIPANTES: Docentes	RESPONSABLE: Director
--	-----------------------------------	---------------------------------

GUÍA DE PREPARACIÓN PREVIA

- En el próximo taller se tratará un asunto de particular trascendencia muy vinculado a la función de mejora de la evaluación y que se muestra particularmente afectado en la actualidad: la utilización de los datos que se obtienen en la evaluación interna en función de la mejora permanente de los procesos que tienen lugar en las instituciones educativas.
- En este sentido interesa profundizar en los procedimientos para la determinación de errores cognitivos frecuentes y en los procedimientos que deben caracterizar la actuación del director en el análisis de los datos que emergen de todo el proceso evaluativo y en la reorientación de las estrategias de mejora
- A tales, debe profundice en los siguientes aspectos:
- Datos que se obtienen a partir del estudio de las variables que se priorizan en la evaluación interna y que resultan significativos para la mejora de los procesos que tienen lugar en la escuela:
- Sistema de preparación de los docentes y de las estructuras de dirección.
- Trabajo metodológico en los diferentes niveles.
- Actividad investigativa.
- Trabajo con los contextos: familia y comunidad.
- Piense cómo procedería para lograr la función de mejora de la evaluación y proponga los procedimientos fundamentales que considere para el logro de este fin.
- Estudie con detenimiento la metodología para la determinación de errores cognitivos frecuentes que propone el SECE y prepárese para devolver la información que considere de mayor importancia para perfeccionar su desempeño a partir de una puesta en común en el taller.
- Con este taller además, se finaliza la tercera etapa por lo que posee gran trascendencia dentro de las acciones que conforman la estrategia. Usted tendrá la oportunidad de sistematizar todos los conocimientos adquiridos hasta el momento, desde una actividad práctica que lo situará en mejores condiciones de desempeñar de manera efectiva su rol como director al implementar la evaluación interna.
- Por tales razones le solicitamos que ponga especial atención a algunas sugerencias que resultan condiciones importantes para su preparación previa:
- Para dar solución a la actividad que se le propone debe volver sobre la consulta de los materiales y textos utilizados, así como del registro de sistematización que ha llevado desde el inicio de los talleres.
- Puede consultar con otros colegas, con el jefe de inspección que ha conducido los talleres, con los especialistas que han participado en diferentes momentos o con colegas, para enriquecer sus propuestas.
- Tendrá en cuenta como una norma decisiva para la evaluación de su actividad la profundidad y la creatividad con que desarrolle las tareas que se proponen.
- Dispondrá de cuatro semanas para su preparación.
- Se agrupan los directores en equipos de trabajo que respondan a la educación en la que laboran, a cada uno se le asignará el montaje de un diseño de evaluación interna atendiendo al estudio de una de las variables que se priorizan a este nivel.
- El diseño debe incluir todo el aparato instrumental que se utilizará, así como precisiones acerca de con quién y cuándo se aplicarán. De igual modo precisarán las decisiones que se proponen a partir de la triangulación de los datos que se obtienen con su aplicación en virtud de reorientar las estrategias de investigación, superación, trabajo metodológico a nivel de institución, ciclo o departamento, el trabajo con la familia y la comunidad u otras decisiones que exijan las condiciones de cada caso.

ACCIÓN ESTRATÉGICA 4.1
Red de técnicas: Evaluando las expectativas iniciales.

OBJETIVO: Determinar el modo en que se cubrieron las expectativas que inicialmente se propusieron los participantes.

PRINCIPALES PROCEDIMIENTOS:

- Ronda de participación para recordar las expectativas planteadas por los directores participantes en el primer encuentro.
- Aplicación de una escala valorativa de carácter ascendente, en la que los directores participantes expresen el nivel en el que consideran haber cumplido sus expectativas. Cada director escribe las expectativas que se planteó en el primer encuentro.

EXPECTATIVAS PLANTEADAS	1	2	3	4	5

- Se evalúa el nivel de preparación que han adquirido los docentes para implementar el Programa Director de Educación en Valores, así como la concepción general de la estrategia, de las etapas y de cada acción.
 - Procesamiento de la información recopilada en cada encuentro referido a:
 - Criterios de los docentes participantes.
 - Resultados de los productos de la actividad de los docentes participantes.
 - Información del registro de experiencias de cada docente participante y del registro del director.
- Debate colectivo para reflexionar en torno a la necesidad de educar en valores y el trabajo que en función de esto realizan.
- Aplicar una prueba pedagógica para medir:
 - Contenidos del Programa Director de Educación en Valores.
 - Definición de los conceptos valor, valoración y orientación valorativa.
 - Contextos en que se deben educar los valores.
 - Valores que se deben educar en la Educación de Jóvenes y Adultos.
 - Revisión cruzada del instrumento.
 - Debate colectivo de los resultados.
- Trabajo en equipos en el que se desarrolle un intercambio de planes de clases para el análisis crítico del modo en que se expresa en este documento el uso de métodos y procedimientos para la educación en valores desde la clase. Debate colectivo.
- Cierre de la actividad.

RECURSOS:
Hoja de papel, Materiales de consulta, libreta o cuaderno para el registro de las experiencias.

PARTICIPANTES:
Docentes

RESPONSABLE:
Director

2.3. Evaluación de la efectividad de la estrategia pedagógica en la práctica educativa

En este epígrafe se presenta el análisis de los resultados obtenidos con la experimentación de la estrategia pedagógica, a partir del pre-experimento realizado, con medida de pretest y posttest.

A propósito, las variables experimentales fueron:

Variable independiente: La implementación de la estrategia pedagógica, entendida como la puesta en práctica de las acciones estratégicas concebidas, en un grupo formado por los directores de escuelas del municipio Taguasco.

Variable dependiente: Nivel de preparación de los directores de las escuelas para la implementación de la evaluación interna como parte del SECE, entendido como un estado de esta preparación en un momento y condiciones concretas.

Para la evaluación de la variable dependiente se aplicó el procedimiento siguiente:

- Determinación de dimensiones e indicadores.
- Modelación estadística de los indicadores mediante variables.
- Medición de los indicadores.
- Procesamiento estadístico de los datos.
- Elaboración de juicios de valor sobre el objeto de evaluación.

2.4. Dimensiones e indicadores del nivel de preparación de los directores de las escuelas para la implementación de la evaluación interna como parte del SECE

A partir de la revisión bibliográfica realizada y del marco teórico expuesto en el capítulo I, se proponen las dimensiones e indicadores que se exponen en la tabla 1.

TABLA1: Dimensiones e indicadores de la variable dependiente		
DIMENSIONES	INDICADORES	MÉTODOS / TÉCNICAS
Grado de dominio de los conocimientos teórico-conceptuales básicos para la implementación de a evaluación interna como parte del SECE	Nivel de dominio de la definición de los conceptos evaluación de la calidad educativa y evaluación interna.	Prueba pedagógica
	Nivel de dominio de los funciones de la evaluación de la calidad educativa.	Prueba pedagógica
	Nivel de dominio de las variables que se estudian en la evaluación interna.	Prueba pedagógica
	Nivel de dominio de los niveles de desempeño cognitivos y los puntos de corte para la valoración del desempeño cognitivo de los escolares.	Prueba pedagógica
	Nivel de dominio de las exigencias didácticas de la clase desarrolladora	Prueba pedagógica
Grado de dominio de los contenidos procedimentales básicos para la implementación de la evaluación interna como parte del SECE	Nivel de dominio de los métodos y técnicas básicas para el estudio de las variables que se jerarquizan en la evaluación interna.	Prueba pedagógica
	Nivel de dominio del procedimiento para la determinación de errores cognitivos frecuentes	Prueba pedagógica
	Nivel en que logra operar con la base de datos de las clases en función de la organización y procesamiento de los mismos.	Observación
	Nivel de dominio de los procedimientos para garantizar la función de mejora de la evaluación de la calidad educativa	Prueba pedagógica
Comportamiento actitudinal que expresa en el desarrollo de las actividades inherentes a la evaluación como parte del SECE	Grado de comprensión de las potencialidades del SECE para facilitar la orientación de la mejora educativa	Composición
	Nivel de satisfacción en la ejecución de acciones vinculadas a la implementación de la evaluación interna como parte del SECE	Observación

Modelación estadística de los indicadores mediante variables

La modelación estadística de los indicadores requiere de la ejecución de las acciones siguientes:

- Representar cada indicador mediante una variable ¹.
- Determinar la escala de medición de cada indicador.
- Determinar los criterios para asignar a la variable cada uno de los elementos de la escala.

En la tabla 2 aparecen los resultados de la aplicación de las acciones 1 y 2 a los indicadores.

TABLA 2: MODELACIÓN ESTADÍSTICA DE LOS INDICADORES			
Dimensión	Indicador	Variable estadística	Escala
D ₁	1	m ₁₁	{A, M, B}
	2	m ₁₂	
	3	m ₁₃	
	4	m ₁₄	
	5	m ₁₅	
D ₂	1	m ₂₁	
	2	m ₂₂	
	3	m ₂₃	
	4	M ₂₄	
D ₃	1	m ₃₁	
	2	m ₃₂	

En la tabla 2 se realizó la modelación estadística de los indicadores, donde se le asignó una variable estadística y su respectiva escala valorativa de tipo ordinal.

Los criterios utilizados para la asignación de valores a las variables de indicadores están explicitados en el anexo 1.

¹ En este trabajo, siguiendo a Rodríguez-Amaya (2006) se le llama variable al modelo matemático del indicador.

Medición de los indicadores

Para la medición de los indicadores de cada dimensión, se utilizaron distintos instrumentos que se especifican en la tabla 3.

Tabla 3: Instrumentos utilizados en la medición de los indicadores		
Dimensión	Indicador	Ítem
D ₁	1	Anexo 3a, ítem1, Anexo 3b, ítem1
	2	Anexo 3a, ítem2, Anexo 3b, ítem2
	3	Anexo 3a, ítem3, Anexo 3b, ítem3
	4	Anexo 3a, ítems4, Anexo 3b, ítem4
	5	Anexo 3a, ítems5, Anexo 3b, ítem5
D ₂	1	Anexo 3a, ítems6, Anexo 3b, ítem6
	2	Anexo 3a, ítems7, Anexo 3b, ítem7
	3	Anexo 4
	4	Anexo3a, ítems8, Anexo 3b, ítem8
D ₃	1	Anexo 5
	2	Anexo 4

Procesamiento estadístico de los datos

Los datos recogidos, mediante la aplicación de los instrumentos previamente planificados, fueron organizados y procesados utilizando tablas de frecuencia y gráficos. Las tablas de frecuencia obtenidas, se exponen en los anexos 6, 7 y 8.

2.4. Juicios de valor sobre el nivel la preparación de los directores de las escuelas antes de la implementación de la estrategia pedagógica

El nivel de preparación de los directores de las escuelas se evaluó en los marcos del pre-experimento, antes de la implementación de la estrategia y después de ello.

Para valorar el comportamiento de los indicadores de la variable dependiente se realizó un análisis porcentual de los datos obtenidos en cada indicador, así como la distribución de frecuencias. Los resultados se pueden observar en los anexos 6, 7 y 8.

A continuación se presentan los resultados obtenidos sobre la base de la medición de estos indicadores por cada una de las dimensiones.

Dimensión: Grado de dominio de los conocimientos teórico - conceptuales básicos para la implementación de a evaluación interna como parte del SECE

Indicador 1: Dominio de la definición de los conceptos evaluación de la calidad educativa y evaluación interna. (Anexo 6, tabla 6.1)

Este indicador incluyó el conocimiento, por parte de los directores de escuelas, de la definición de los conceptos evaluación de la calidad educativa y evaluación interna (Anexo 3a).

La valoración de este indicador permitió determinar que de los 25 directores de escuela, 5(20%) dominan la definición del concepto de evaluación de la calidad educativa y evaluación interna, 8(32%) sólo dominan algunas de las características de dichas definiciones y no logran expresarlas con el lenguaje propio de las ciencias pedagógicas, mientras que los restantes, 12(48%) solamente enuncian algunas de las características cometiendo imprecisiones al identificar cada concepto.

Indicador 2. Nivel de dominio de los funciones de la evaluación de la calidad educativa. (Anexo 6, tabla 6.2)

Este indicador incluyó el dominio de las funciones de la Evaluación de la Calidad Educativa (Anexo 3a).

Los datos recopilados demostraron que de los 25 directores diagnosticados, 7(28%) dominaban con rigor las funciones de la Evaluación de la Calidad Educativa, 8(32 %) evidenciaron pobre dominio de dichas funciones ya que refieren sólo algunas, mientras que los restantes 10(33,3%) mencionan elementos que se relacionan con las funciones pero no declaran ninguna con exactitud.

Indicador 3. Nivel de dominio de las variables que se estudian en la evaluación interna. (Anexo 6, tabla 6.3)

Este indicador incluyó el diagnóstico de los directores sobre el dominio de las variables que se estudian en la evaluación interna (Anexo 3a).

Los datos coleccionados demostraron que de los 25 directores diagnosticados, 3(12%) reconocen todas las variables que se estudian en la evaluación interna con

claridad y exactitud, 7 (28 %) expresaron reconocer algunas de las variables, mientras que los restantes 15(60%) reconocen algunas de las variables pero cometen imprecisiones al enunciarlas.

Indicador 4. Nivel de dominio de los niveles de desempeño cognitivos y los puntos de corte para la valoración del desempeño cognitivo de los escolares. (Anexo 6, tabla 6.4)

Para el análisis de este indicador se tuvo en cuenta el dominio de los niveles de desempeño cognitivos y los puntos de corte para la valoración del desempeño cognitivo de los escolares (Anexo 3a).

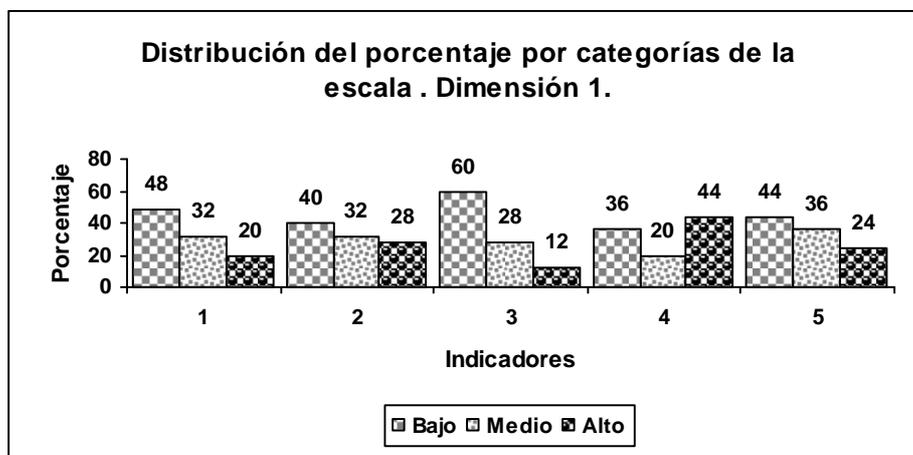
En este indicador se constató que de los 25 directores, 11(44%) demostraron dominio de los niveles de desempeño cognitivos y los puntos de corte para la valoración del desempeño de los escolares, 5(20%) manifestaron dominio de los niveles de desempeño cognitivos y algunos de los puntos de corte, sin embargo los restantes 9(36%) revelaron tener dominio equivocado de los niveles de desempeño cognitivos y los puntos de corte.

Indicador 5. Nivel de dominio de las exigencias didácticas de la clase desarrolladora. (Anexo 6, tabla 6.5)

Este indicador incluyó el conocimiento, por parte de los directores, de las exigencias didácticas de la clase desarrolladora (Anexo 3a).

Los datos evidenciaron que 6(24%) poseen dominio pleno de las exigencias didácticas de la clase desarrolladora durante los momentos de orientación, control y evaluación, 9(36%) manifestaron dominar algunas de las exigencias didácticas de la clase desarrolladora, sin embargo los restantes 3(12%) enumeran algunas de las exigencias didácticas de la clase desarrolladora cometiendo imprecisiones.

Análisis de los resultados de la dimensión grado de dominio de los conocimientos teórico - conceptuales básicos para la implementación de a evaluación interna como parte del SECE según la escala de medición.



Dimensión: Grado de dominio de los contenidos procedimentales básicos para la implementación de la evaluación interna como parte del SECE

Indicador 1. Nivel de dominio de los métodos y técnicas básicas para la implementación de la evaluación interna como parte del SECE. (Anexo 7, tabla 7.1)

Este indicador evaluó el empleo de métodos y técnicas básicas para la implementación de la evaluación interna como parte del SECE (Anexo 3a).

Los resultados obtenidos del control de este indicador revelan que de los 25 directores, 8(32%) dominan con rigor los métodos y técnicas básicas para el estudio de las variables que se jerarquizan en la evaluación interna y las principales exigencias para su implementación en la práctica pedagógica, 4(16%) dominan algunos de los métodos y técnicas básicas pero no evidencia argumentos sólidos y el resto 13(52%) mencionan los métodos y técnicas básicas sin acierto, y los argumentos son pobres.

Indicador 2. Nivel de dominio del procedimiento para la determinación de errores cognitivos frecuentes. (Anexo 7, tabla 7.2)

Este indicador tuvo en cuenta evaluar el conocimiento del procedimiento para la determinación de errores cognitivos frecuentes (Anexo 3a).

El análisis realizado de los resultados obtenidos en este indicador permitió conocer que de los 25 directores, 5(20%) dominan el procedimiento para la determinación de

errores cognitivos frecuentes y los emplea de forma periódica, 11(44%) dominan algunos de los procedimientos y no siempre los emplea adecuadamente, mientras que los restantes 9(36%) no dominan con claridad los procedimientos para la determinación de errores cognitivos frecuentes.

Indicador 3. Nivel en que logra operar con la base de datos de las clases en función de la organización y procesamiento de los resultados. (Anexo 7, tabla 7.3)

Este indicador tuvo en cuenta evaluar cómo logra operar con la base de datos de las clases en función de la organización y procesamiento de los resultados. (Anexo 4).

Con la intención de reducir la subjetividad en la medición de este indicador se optó por una escala de calificación dicotómica en términos de: (se logra) o (no se logra), en cada aspecto observado. Para obtener la categoría “se logra” es necesario que el atributo descrito en la escala se manifieste completa e íntegramente, si se incumplen algunas de las condiciones, entonces se otorga el criterio “no se logra”.

Para ello se estableció el por ciento de aciertos en cada una de las observaciones para ubicar en alto, medio y bajo su comportamiento. A tales efectos se determinaron tres intervalos de por ciento: alto (66,7-100], medio (33,3-66,7] y bajo (0-33,3].

El análisis realizado de los resultados obtenidos en este indicador permitió conocer que de los 25 directores, 8(32%) operan correctamente con la base de datos y proceden eficientemente con los resultados obtenidos, 7(28%) trabajan sin lograr los procesos operacionales básicos y no proceden adecuadamente con los resultados, mientras que los restantes 10(40%) no operan con ella y los análisis de los resultados son insuficientes.

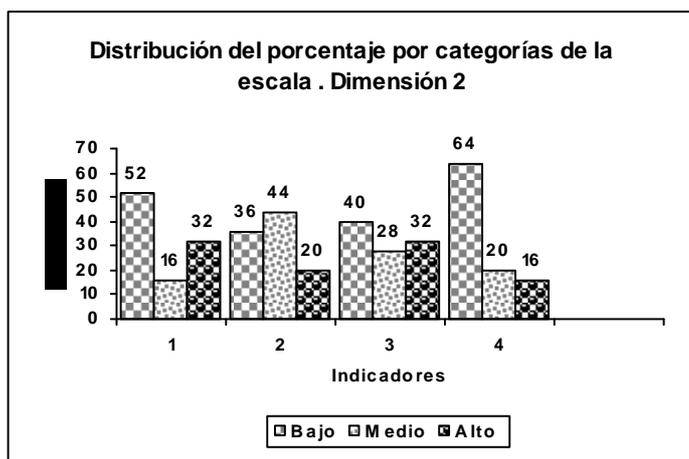
Indicador 4. Nivel de dominio de los procedimientos para garantizar la función de mejora de la evaluación de la calidad educativa. (Anexo 7, tabla 7.4)

Este indicador permitió examinar si los directores dominaban los procedimientos para garantizar la función de mejora de la evaluación de la calidad educativa (Anexo 3).

Los resultados obtenidos del control de este indicador revelan que de los 25 directores, sólo 4(16%) proceden de forma eficiente con el análisis de los resultados para garantizar la función de mejora de la evaluación de la calidad educativa, 5(20%) dominan algunos de los pasos para el análisis pero en ocasiones no los emplea con

acierto y el resto 16(64%) hacen análisis de los resultados obviando la mayoría de los pasos y sólo llegan a nivel descriptivo del problema.

Análisis de los resultados de la dimensión grado de dominio de los contenidos procedimentales básicos para la implementación de la evaluación interna como parte del SECE según la escala de medición.



Dimensión: Comportamiento actitudinal que expresa en el desarrollo de las actividades inherentes a la evaluación como parte del SECE

Indicador 1. Grado de comprensión de las potencialidades del SECE para facilitar la orientación de la mejora educativa. (Anexo8, tabla 8.1)

Este indicador evaluó si los directores comprendían las potencialidades del SECE para facilitar la orientación de la mejora educativa (Anexo 5).

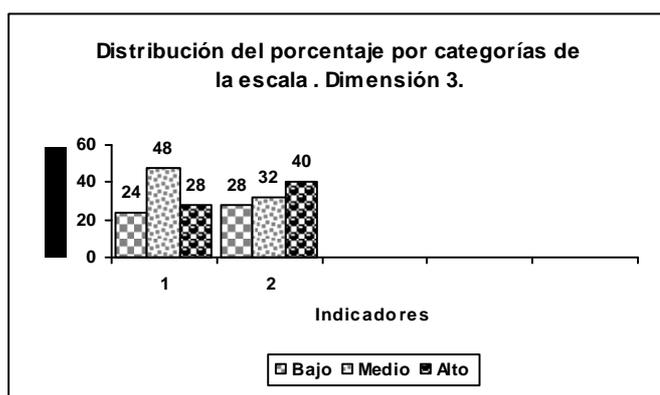
El análisis realizado sobre los resultados obtenidos de este indicador permitió conocer que de los 25 directores, 7(28%) le conceden gran importancia a los resultados del SECE en función de la mejora educativa, demostrando actualidad y rigor científico, 12(48%) le conceden importancia a dichos resultados, pero en las razones dadas no demuestran profundo dominio del tema, mientras que el resto 6(24%) le confiere importancia, sin embargo las razones no evidencian conocimientos del tema.

Indicador 2. Nivel de satisfacción en la ejecución de acciones vinculadas a la implementación de la evaluación interna como parte del SECE. (Anexo8, tabla 8.2)

Para el análisis de este indicador se tuvo en cuenta el nivel de satisfacción en la ejecución de acciones vinculadas a la implementación de la evaluación interna como parte del SECE (Anexo 4).

Los resultados obtenidos del control de este indicador revelan que de los 25 directores, 10(40%) evidencian elevada implicación personal durante la ejecución de las actividades orientadas a este fin y muestran disposición para superar sus limitaciones además manifiestan con su comunicación compromiso, 8(32%) evidencian cierto grado de implicación personal durante la ejecución de acciones y se muestra medianamente comprometido, sin embargo el resto 7(28%) demuestran limitaciones durante la ejecución de acciones y no expresan compromiso.

Análisis de los resultados de la dimensión comportamiento actitudinal que expresa en el desarrollo de las actividades inherentes a la evaluación como parte del SECE según la escala de medición.



2.4.6 Juicios de valor sobre el nivel la preparación de los directores de las escuelas después de la implementación de la estrategia pedagógica

Similar a lo realizado en el pretest, en la valoración del estado final del nivel de preparación de los directores de las escuelas para la implementación de la evaluación interna como parte del SECE, se aplicó una prueba pedagógica, una guía de observación y la técnica de la composición (Anexos 3b, 4 y 5).

La valoración de los indicadores, permitió el análisis cuantitativo de los resultados después del pre experimento, estos se muestran en los anexos 9, 10 y 11.

Dimensión: Grado de dominio de los conocimientos teórico – conceptuales básicos para la implementación de la evaluación interna como parte del SECE

Indicador 1: Dominio de la definición de los conceptos evaluación de la calidad educativa y evaluación interna. (Anexo 9, tabla 9.1)

La valoración de este indicador permitió determinar que de los 25 directores, 22(88%) dominan la definición de los conceptos de evaluación de la calidad educativa y evaluación interna, mientras que 3(12%) sólo demostraron dominio de algunas características de las definiciones.

Indicador 2. Nivel de dominio de las funciones de la evaluación de la calidad educativa.(Anexo 9, tabla 9.2)

Los datos recopilados demostraron que de los 25 directores diagnosticados, 17(68%) dominaban con rigor las funciones de la Evaluación de la Calidad Educativa, 6(24%) evidenciaron pobre dominio de dichas funciones, mientras que los restantes 2(8%) no demostraron tener dominio de este indicador.

Indicador 3. Nivel de dominio de las variables que se estudian en la evaluación interna. (Anexo 9, tabla 9.3)

Los datos resumidos demostraron que de los 25 directores diagnosticados, 13(52%) reconocen todas las variables que se estudian en la evaluación interna, 7(28%) expresaron reconocer algunas de ellas, mientras que los restantes 5(20%) reconocen algunas y aún cometen imprecisiones al enunciarlas.

Indicador 4. Nivel de dominio de los niveles de desempeño cognitivos y los puntos de corte para la valoración del desempeño cognitivo de los escolares. (Anexo 9, tabla 9.4)

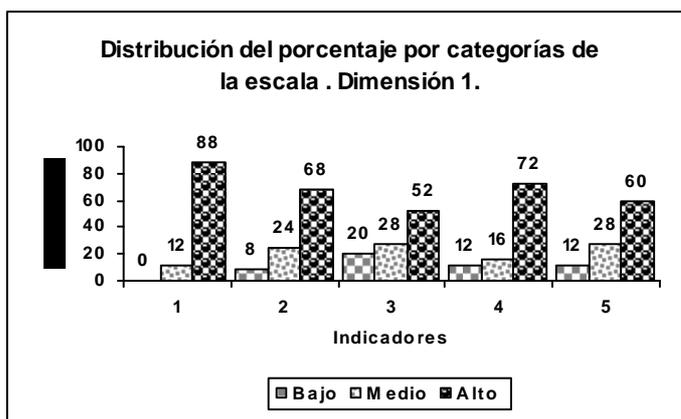
En este indicador se confirmó que de los 25 directores, 18(72%) demostraron dominio de los niveles de desempeño cognitivos y los puntos de corte, 4(16%) declararon dominio de los niveles de desempeño y algunos de los puntos de corte, sin embargo los restantes 3(12%) revelaron tener incorrecto dominio sobre el tema.

Indicador 5. Nivel de dominio de las exigencias didácticas de la clase desarrolladora. (Anexo 9, tabla 9.5)

Los datos evidenciaron que de los 25 directores 15(60%) poseen dominio de las exigencias didácticas de la clase desarrolladora, 7(28%) manifestaron dominar

algunas de las exigencias, sin embargo los restantes 3(12%) cometen imprecisiones al enumerarlas.

Análisis de los resultados de la dimensión grado de dominio conocimientos teórico - conceptuales básicos para la implementación de la evaluación interna como parte del SECE según la escala de medición.



Dimensión: Grado de dominio de los contenidos procedimentales básicos para la implementación de la evaluación interna como parte del SECE

Indicador 1. Nivel de dominio de los métodos y técnicas básicas para la implementación de la evaluación interna como parte del SECE. (Anexo 10, tabla 10.1)

Los resultados obtenidos del control de este indicador revelan que de los 25 directores, 11(44%) dominan los métodos y técnicas básicas para el estudio de las variables, 9(36%) dominan algunos de los métodos y técnicas y el resto 5(20%) los mencionan sin acierto.

Indicador 2. Nivel de dominio del procedimiento para la determinación de errores cognitivos frecuentes. (Anexo 10, tabla 10.2)

El análisis efectuado permitió conocer que de los 25 directores, 13(52%) dominan el procedimiento para la determinación de errores cognitivos frecuentes y los emplea, 8(32%) dominan algunos de los procedimientos, mientras que los restantes 4(16%) no dominan con claridad los procedimientos.

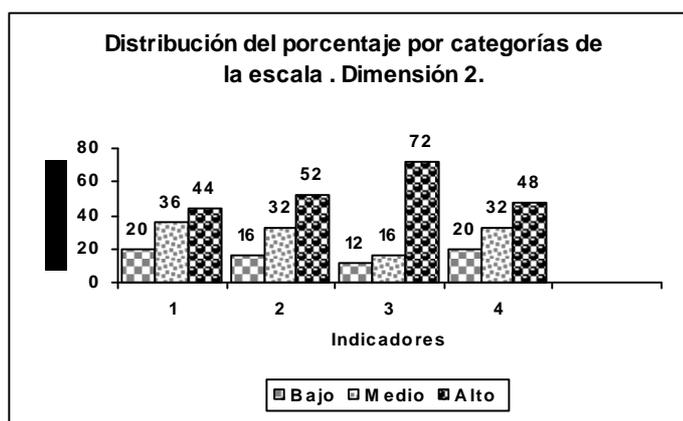
Indicador 3. Nivel en que logra operar con la base de datos de las clases en función de la organización y procesamiento de los resultados. (Anexo 10, tabla 10.3)

El análisis realizado permitió conocer que de los 25 directores, 18(72%) operan correctamente con la base de datos y proceden con los resultados, 3(12%) trabajan sin lograr los procesos operacionales básicos, mientras que los restantes 4(16%) no logran operar con ella.

Indicador 4. Nivel de dominio de los procedimientos para garantizar la función de mejora de la evaluación de la calidad educativa. (Anexo 10, tabla 10.4)

Los resultados emanados del control de este indicador revelan que de los 25 directores, sólo 12(48%) proceden de forma eficiente con el análisis de los resultados, 8(32%) dominan algunos de los pasos para el análisis y el resto 5(20%) hacen análisis obviando la mayoría de los pasos.

Análisis de los resultados de la dimensión grado de dominio de los contenidos procedimentales básicos para la implementación de la evaluación interna como parte del SECE según la escala de medición.



Dimensión: Comportamiento actitudinal que expresa en el desarrollo de las actividades inherentes a la evaluación como parte del SECE

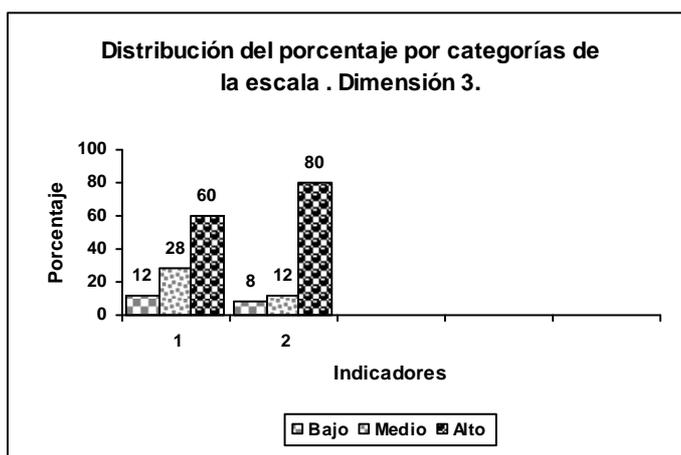
Indicador 1. Grado de comprensión de las potencialidades del SECE para facilitar la orientación de la mejora educativa. (Anexo11, tabla 11.1)

El análisis efectuado sobre los resultados de este indicador arrojó que de los 25 directores, 15(60%) le conceden gran importancia a los resultados del SECE en función de la mejora educativa, 7(28%) le conceden importancia, pero en las razones dadas no demuestran profundo dominio del tema, mientras que el resto 3(12%) le confieren importancia sin evidenciar conocimiento del tema.

Indicador 2. Nivel de satisfacción en la ejecución de acciones vinculadas a la implementación de la evaluación interna como parte del SECE. (Anexo11, tabla 11.2)

Los resultados obtenidos del control de este indicador revelan que de los 25 directores, 20(80%) evidencian elevada implicación personal y expresan disposición para superar sus limitaciones, 3(12%) demuestran cierto grado de implicación personal y se muestra medianamente comprometidos, sin embargo el resto 2(8%) manifiestan limitaciones durante la ejecución de acciones y no expresan compromiso.

Análisis de los resultados de la dimensión comportamiento actitudinal que expresa en el desarrollo de las actividades inherentes a la evaluación como parte del SECE según la escala de medición.



Comparación entre los resultados del pretest y postest.

A continuación, en la tabla 4, se presentan de forma comparativa antes y después de introducido la estrategia pedagógica, los niveles de preparación de los directores de las escuelas para la implementación de la evaluación interna como parte del SECE.

TABLA 4: RESULTADOS DEL CONTROL A LOS INDICADORES, ANTES Y DESPUÉS DE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA

DIMENSIONES	INDICADORES	ANTES									DESPUÉS								
		ANEXO 3 -a			ANEXO 4			ANEXO 5			ANEXO 3 -b			ANEXO 4			ANEXO 5		
		B	M	A	B	M	A	B	M	B	B	M	A	B	M	A	B	M	A
	1	48	32	20	-	-	-	-	-	-	0	12	88	-	-	-	-	-	-
	2	40	32	28	-	-	-	-	-	-	8	24	68	-	-	-	-	-	-
	3	60	28	12	-	-	-	-	-	-	20	28	52	-	-	-	-	-	-
	4	36	20	44	-	-	-	-	-	-	12	16	72	-	-	-	-	-	-
	5	44	36	24	-	-	-	-	-	-	12	28	60	-	-	-	-	-	-
2	1	52	16	32	-	-	-	-	-	-	20	36	44	-	-	-	-	-	-
	2	36	44	20	-	-	-	-	-	-	16	32	52	-	-	-	-	-	-
	3	-	-	-	40	28	32	-	-	-	-	-	-	16	12	72	-	-	-
	4	64	20	16	-	-	-	-	-	-	20	32	48	-	-	-	-	-	-
3	1	-	-	-	-	-	-	24	48	28	-	-	-	-	-	-	12	28	60
	2	-	-	-	28	32	40	-	-	-	-	-	-	8	12	80	-	-	-

A manera de síntesis, como se puede observar en la tabla 4, puede afirmarse que de modo general la estrategia pedagógica que se propone contribuye a la preparación de los directores para la implementación de la evaluación interna como parte del SECE, ya que en todos los indicadores evaluados se observaron transformaciones de tendencia positiva.

En la dimensión 1, relacionada con el dominio de los contenidos teóricos- conceptuales, la principal contribución se relaciona con el nivel de actualización de la información que adquirieron en relación con los contenidos jerarquizados.

En la dimensión 2, referida al nivel de dominio de los contenidos procedimentales básicos para preparar a los directores en la implementación de la evaluación interna como parte del SECE las transformaciones esenciales se produjeron en el nivel de independencia y dominio al ejecutar las acciones que caracterizan los procedimientos que se jerarquizaron como esenciales en este estudio.

En la dimensión 3, vinculada con el comportamiento actitudinal, las transformaciones esenciales se distinguen en las expectativas positivas en relación con esta arista de su desempeño, la actitud comprometida con su autoperfeccionamiento a partir de la comprensión de la necesidad de la preparación en el tema y la estabilidad en las vivencias afectivas de agrado y disfrute.

CONCLUSIONES

- La preparación de los directores de las escuelas para la implementación de la evaluación interna como parte del SECE constituye una dimensión importante de su preparación general, en las condiciones actuales, dada la trascendencia que alcanzan los procesos de evaluación de la calidad educativa. Como parte de esta preparación se incluyen conocimientos conceptuales y procedimentales, así como el comportamiento actitudinal en relación con las actividades inherentes a esta arista de su desempeño, que le permiten enfrentar y resolver los problemas de la práctica pedagógica, en correspondencia con las exigencias de la política educacional y del nivel educativo en que se desempeñan.
- La preparación de los directores de las escuelas del municipio Taguasco para la implementación de la evaluación interna como parte del SECE, durante la etapa inicial de la investigación, expresaba limitaciones que la alejaban del estado deseado, lo que se evidenció en los niveles alcanzados en relación con el dominio de los contenidos básicos que caracterizan su accionar en esta arista de su desempeño.
- La autoevaluación como mecanismo para orientar la mejora, la integración del trabajo metodológico y la superación, como vías de preparación de los directores para la evaluación interna y la jerarquización del uso de procedimientos característicos de la actividad investigativa, constituyen elementos fundamentales a tener en cuenta en una proyección estratégica orientada a potenciar el nivel de preparación de los directores para la implementación de la evaluación interna como parte del SECE.
- Los resultados obtenidos al evaluar la estrategia en la práctica pedagógica, a partir de la aplicación de un pre – experimento, evidencian una evolución positiva en cada uno de los indicadores declarados para el estudio de la variable, lo que puede considerarse indicativo de las posibilidades de la estrategia para contribuir a la preparación de los directores de las escuelas para la implementación de la evaluación interna como parte del SECE.

RECOMENDACIONES

- Implementar las acciones estratégicas que se proponen en la preparación de las estructuras de otros niveles de dirección: ciclo, grado, departamento, previa adecuación y contextualización.
- Continuar profundizando en el estudio de la temática de modo que puedan orientarse nuevas experiencias hacia otras aristas de la situación problémica relacionadas con:
 - La preparación de los docentes de los diferentes niveles de educación para la evaluación de la calidad educativa.
 - El desarrollo de la comprensión en evaluados y evaluadores de la necesidad de inserción de la dinámica evaluativa en el medio social y profesional.

BIBLIOGRAFÍA

Álvarez, C. (1992). *La escuela en la vida*. Colección Educación y Desarrollo. La Habana: Félix Varela.

Álvarez., C. (1996). *Hacia una escuela de excelencia*. La Habana: Editorial Academia.

Addine Fernández, F. (1997). *Didáctica y optimización del proceso de enseñanza- aprendizaje*. La Habana: Editado por IPLAC.

Achig, L. (1997) *Autoevaluación de las Instituciones de Educación Superior: Guía para la autoevaluación de la Universidad de Cuenca. Ecuador* En:INTERNET:<http://www.monografias.com/cgi-bin/search.cgi?query=Ecuador&?>

Castro, F. (1966). *Discurso por el Sexto Aniversario de la Revolución*, Plaza de la Revolución. Selección de discursos. La Habana: Editora Política.

Castro, F. (1981) *Discurso pronunciado por el Comandante en Jefe Fidel Castro Ruz en el acto de graduación del Destacamento Pedagógico” Manuel Ascunce Domenech”*. Ciudad de la Habana.

Castro, O. (1997) Proyecto MEIED .*Un modelo de evaluación integral de entidades docentes*. En: Pedagogía 97.MINED. Ciudad de la Habana.

Consuegra, P. E. (2007) *Estrategia de preparación de la reserva especial pedagógica*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP “Félix Varela”. Villa Clara.

Castellano Simons, D. (2003). *Estrategias para promover el aprendizaje desarrollador en el contexto escolar*. La Habana: Universidad Pedagógica “Enrique José Varona”. (Material en soporte electrónico).

Earch_(2001) *El proceso de enseñanza-aprendizaje de los dirigentes: Características y exigencias*. En Folletos Gerenciales, Centro Coordinador de Estudios de Dirección. Ministerio de Educación Superior, Año V, No. 4 (abril 2001). La Habana. Administración Educativa). En: INTERNET:<http://www.monografias.com/cgi-bin/search.cgi?query=Educación Superior&?intersearch>

Fabá, M. (2002) *Propuesta Metodológica para perfeccionar el proceso de enseñanza- aprendizaje del cálculo en 3.grado de la escuela primaria*. Tesis en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación Superior. ISP “Manuel Ascunce D. ICCP. SERCE. (2006)

García, I. M. L. (1991): “*Maestro Investigador*”. Universidad Pedagógica Enrique José Varona, La Habana.

González Maura, V. (2001). *Psicología para educadores*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

González Soca, A.M. (2002). *Nociones de sociología, psicología y pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Klingberg, L. (1978). *Introducción a la Didáctica General*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Labarre Reyes, G y Gladys E. Valdivia Pairol (2001). *Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

MINED (1995) Dirección de Cuadros. *Estrategia para la formación, preparación y superación de los cuadros y reservas del Ministerio de Educación*. La Habana.

Mena, C. E. (2004). “*La autoevaluación en la formación profesional pedagógica*”. En F. Addine (compil.) *Didáctica teoría y práctica* (pp.173-184). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Mullis, A. y otros (2002). *Marcos teóricos y especificaciones de evaluación de TIMSS 2003*. Madrid: Instituto Nacional de Calidad y Evaluación. Recuperado de <http://www.ince.mec.es/diag/mat16.htm>

Moreno Castañeda, M. J. (2003).”*Psicología de la personalidad*”. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Ministerio de Educación de Cuba (2006a). *Documento de trabajo del director de preuniversitario* [versión electrónica]. La Habana. Ministerio de Educación, Cuba. (2002). *III Seminario Nacional para Educadores*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Ministerio de Educación, Cuba. (2007). *VII Seminario Nacional para Educadores*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Nevo, D. (1996) *Evaluación interna y externa: un diálogo para la mejora escolar*. II Congreso Internacional para la Dirección de Centros Docentes. Bilbao. ICE, Duesto. España.
- Rodríguez del Castillo, María Antonia (2004): *Aproximaciones al campo semántico de la palabra estrategia*, Santa Clara, Villa Clara, Centro de Ciencias e Investigaciones Pedagógicas, Universidad Pedagógica “Félix Varela”. (Material en soporte digital).
- Rodríguez del Castillo, María Antonia (2004): *Aproximaciones al estudio de las estrategias como resultado científico*, Santa Clara, Villa Clara, Centro de Ciencias e Investigaciones Pedagógicas, Universidad Pedagógica “Félix Varela”. (Material en soporte digital).
- Rodríguez del Castillo, María Antonia (2004): *Tipologías de estrategia*, Santa Clara, Villa Clara, Centro de Ciencias e Investigaciones Pedagógicas, Universidad Pedagógica “Félix Varela”. (Material en soporte digital).
- Petrovski, S. V. (1970). *Psicología General*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rodríguez del Castillo, M. A. y Rodríguez, A. (2002) *La estrategia como resultado científico de la investigación educativa*. Villa Clara. (Material Mimeografiado).
- Rodríguez del Castillo, M. A. (2004a) *Aproximaciones al estudio de las estrategias como resultado científico*, Santa Clara. Villa Clara, Centro de Ciencias e Investigaciones Pedagógicas. Universidad Pedagógica “Félix Varela”. (Material en soporte digital).
- Rodríguez del Castillo, M. A (2004b) *Tipologías de estrategia*, Santa Clara, Villa Clara, Centro de Ciencias e Investigaciones Pedagógicas. Universidad Pedagógica “Félix Varela”. (Material en soporte digital).
- Scrive, M.S. (1967) *The methodology of evaluation.: Perspectives of curriculum evaluation*. Chicago
- Silvestre, M. y Zilberstein, J. (2001) *Enseñanza y aprendizaje desarrollador*. Ediciones CEIDE.

- Torres, P. (2000). *La enseñanza de la Matemática en Cuba en los umbrales del siglo XXI: logros y retos*. Ciudad de La Habana. (Material impreso).
- Torres, P et al. (2003) *Consideraciones para la determinación de una metodología de evaluación institucional en la educación cubana*. ICCP.ISPMAD e ISPJLC. En: Revista Electrónica sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, vol 1, no 2. En: INTERNET: [http:// www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol1n2/torres.htm](http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol1n2/torres.htm)
- Torres, P. et al. (2004) *Estrategia cubana para la determinación de una metodología de evaluación internacional*. En: [http://www.ice.deusto.es /renace/reice](http://www.ice.deusto.es/renace/reice): Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y cambio en Educación. Vol. 1 No 2, enero 2004. (ISSN: 1696-4713)
- Torres, P. (2005) *Consideraciones para la determinación de una metodología de evaluación institucional en la Educación Cubana*. En: Congreso Pedagogía.95. La Habana.
- Torres, P. (2007). *La Evaluación Educativa en Cuba: qué se ha logrado y qué falta por alcanzar*. En: CALIDED 2007. ISPFPG. Santiago de Cuba.
- Torres, P. (2007) *Informe de los resultados del estudio de profundización del XII Operativo Nacional de Evaluación de la Calidad de la Educación en centros de referencia provinciales*. ICCP. La Habana. (Material Inédito)
- Torres, P. (2008) *El SECE, su pertinencia y devolución de resultados. ¿Qué tal estamos?* La Habana. (Material Mimeografiado).
- Torres, P. (2008) *¿Qué estamos haciendo en Cuba en Evaluación Educativa?*. En: Revista RIEE, año 1, volumen 1, .España.
- Torres, P. y Galdos, S. A. (2005) *Evaluación Institucional*. Editorial pueblo y Educación. La Habana.
- Valdés, H. y Torres, P. (1997) *De la utopía de la cantidad a la utopía de la calidad, reflexiones sobre la calidad de la educación y su evaluación*. En: Revista Desafío Escolar. Año 1, Vol 1 mayo-junio. México.

- Valdés, H. y Pérez, F. (1999) *“Calidad de la Educación Básica y su evaluación”*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Valiente, P. (2003) *Un modelo teórico metodológico para la dirección de la superación postgraduada de los docentes y directivos educacionales*. Universidad Pedagógica “José de la Luz y Caballero”. La Habana.
- Vecino, F. (1996) *Reglamento de la Educación de Postgrado de la República de Cuba*. Resolución 6/96 MES. Ciudad de la Habana.
- Vigostky, L. S. (1985) *Interacción entre enseñanza y desarrollo*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Vigotsky, L. S. (1987) *Historia del Desarrollo de las Funciones Psíquicas Superiores*. Editorial Científico Técnica. La Habana.
- Zilberstein, J. y Valdés, H. (1988) *Interacción entre enseñanza y desarrollo*. Selección de Lecturas de Psicología de las Edades I, Tomo III, Universidad de La Habana.
- Zilberstein, J. y Valdés, H. (1999) *Aprendizaje Escolar y Calidad Educativa*. Ediciones CEIDE. México.
- Zilberstein, J. y Valdés, H. (1999) *Sistemas actuales en la evaluación de la calidad de la gestión de los sistemas educativos latinoamericanos*. En: Revista Desafío escolar. Año 2. Vol 7, enero-febrero.
- Zilberstein, J. y Valdés, H. (2000) *Tema Evaluación de Calidad de la Educación*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Zilberstein, J. y Valdés, H. (2000 a) *La evaluación del desempeño profesional del docente*. Ponencia. Evento Iberoamericano de Educación. México.
- Zilberstein, J. y Valdés, H. (2003) *El desempeño profesional del docente*. La Habana. (Material en soporte digital).

Zilberstein, J. y Valdés, H. (2004) *Propuesta de un sistema de evaluación del desempeño profesional del docente de la escuela básica cubana, que contribuya a la realización de un proceso evaluativo más objetivo, preciso y desarrollador*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ICCP. Ciudad de La Habana.

Zilberstein, J. y Valdés, H. (2005 a) *Calidad y Equidad de la educación: concepciones teóricas y tendencias metodológicas para su evaluación*. En: Pedagogía 2005. IPLAC. Ciudad de la Habana

Zilberstein, J. y Valdés, H. (2005) *La evaluación de la calidad de la educación: De los problemas resueltos a los pendientes de solución*. En: Pedagogía 2005. MINED. La Habana.

ANEXO 1
MATRIZ DE VALORACIÓN PARA LA MEDICIÓN DE LOS INDICADORES DECLARADOS

DIMENSIÓN 1: GRADO DE DOMINIO DE LOS CONOCIMIENTOS TEÓRICO - CONCEPTUALES BÁSICOS PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE A EVALUACIÓN INTERNA COMO PARTE DEL SECE.		
INDICADOR 1: Nivel de dominio de la definición de los conceptos evaluación de la calidad educativa y evaluación interna.		
ALTO	MEDIO	BAJO
Domina las características de las definiciones de los conceptos de Evaluación de la Calidad Educativa y Evaluación Interna y las expresa con lenguaje propio de las ciencias pedagógicas.	Domina algunas de las características de las definiciones de los conceptos de Evaluación de la Calidad Educativa y Evaluación Interna y no logra expresarlas con lenguaje propio de las ciencias pedagógicas.	Enuncia algunas de las características pero comete imprecisiones al identificar cada concepto.
INDICADOR 2: Nivel de dominio de las funciones de la evaluación de la calidad educativa.		
Domina las funciones de la Evaluación de la Calidad Educativa y las expresa con rigor.	Domina algunas de las funciones de la Evaluación de la Calidad Educativa y las expresa con rigor.	Menciona elementos que se relacionan con las funciones de la Evaluación de la Calidad Educativa pero no declara ninguna con exactitud.
INDICADOR 3: Nivel de dominio de las variables que se estudian en la evaluación interna.		
Reconoce todas las variables que se estudian en la evaluación interna con claridad y exactitud.	Reconoce algunas de las variables que se estudian en la evaluación interna.	Reconoce algunas de las variables que se estudian en la evaluación interna pero comete imprecisiones al enunciarlas.
INDICADOR 4: Nivel de dominio de los niveles de desempeño cognitivos y los puntos de corte para la valoración del desempeño cognitivo de los escolares.		
Domina los niveles de desempeño cognitivos y los puntos de corte para la valoración del desempeño de los escolares.	Domina los niveles de desempeño cognitivos y algunos de los puntos de corte para la valoración del desempeño de los escolares.	Domina incorrectamente los niveles de desempeño cognitivos y no delimita los puntos de corte para la valoración del desempeño de los escolares.
INDICADOR 5: Nivel de dominio de las exigencias didácticas de la clase desarrolladora.		
Domina las exigencias didácticas de la clase desarrolladora durante los momentos de orientación, control y evaluación evidenciando dominio pleno.	Domina algunas de las exigencias didácticas de la clase desarrolladora durante los momentos de orientación, control y evaluación.	Enumera algunas de las exigencias didácticas de la clase desarrolladora durante los momentos de orientación, control y evaluación aunque comete imprecisiones.

DIMENSIÓN 2: GRADO DE DOMINIO DE LOS CONTENIDOS PROCEDIMENTALES BÁSICOS PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA EVALUACIÓN INTERNA COMO PARTE DEL SECE.		
INDICADOR 1: Grado de dominio de los métodos y técnicas básicas para la implementación de la evaluación interna como parte del SECE.		
ALTO	MEDIO	BAJO
Domina con rigor los métodos y técnicas básicas para el estudio de las variables que se jerarquizan en la evaluación interna y las principales exigencias para la implementación en la práctica pedagógica.	Domina algunos de los métodos y técnicas básicas para el estudio de las variables que se jerarquizan en la evaluación interna pero no evidencia argumentos sólidos.	Menciona métodos y técnicas básicas para el estudio de las variables que se jerarquizan en la evaluación interna sin acierto, ni argumentos que se refieran al tema.
INDICADOR 2: Nivel de dominio del procedimiento para la determinación de errores cognitivos frecuentes		
Domina el procedimiento para la determinación de errores cognitivos frecuentes y los emplea de forma periódica.	Domina algunos de los procedimientos para la determinación de errores cognitivos frecuentes y no siempre los emplea adecuadamente.	No domina con claridad los procedimientos para la determinación de errores cognitivos frecuentes.
INDICADOR 3: Nivel en que logra operar con la base de datos de las clases en función de la organización y procesamiento de los resultados.		
Opera correctamente con la base de datos y procede eficientemente con los resultados obtenidos.	Trabaja con la base de datos sin lograr los procesos operacionales básicos y no procede adecuadamente con los resultados.	No opera con la base de datos y los análisis de los resultados son insuficientes
INDICADOR 4: Nivel de dominio de los procedimientos para garantizar la función de mejora de la evaluación de la calidad educativa.		
Procede de forma eficiente con el análisis de los resultados para garantizar la función de mejora de la evaluación de la calidad educativa	Domina algunos de los pasos para el análisis de los resultados pero en ocasiones no los emplea con acierto.	Hace análisis de los resultados obviando la mayoría de los pasos y sólo llega a nivel descriptivo del problema.

DIMENSIÓN 3: COMPORTAMIENTO ACTITUDINAL QUE EXPRESA EN EL DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES INHERENTES A LA EVALUACIÓN INTERNA COMO PARTE DEL SECE.		
INDICADOR1: Grado de comprensión de las potencialidades del SECE para facilitar la orientación de la mejora educativa		
ALTO	MEDIO	BAJO
Le concede gran importancia a los resultados del SECE en función de la mejora educativa, demostrando actualidad y rigor científico.	Le concede importancia a los resultados del SECE en función de la mejora educativa, pero en las razones dadas no demuestra profundo dominio del tema.	Le confiere importancia a los resultados del SECE en función de la mejora educativa, pero las razones no evidencian conocimiento del tema.
INDICADOR 2: Nivel de satisfacción en la ejecución de acciones vinculadas a la implementación de la evaluación interna como parte del SECE		
Evidencia elevada implicación personal durante la ejecución de las actividades orientadas a este fin y muestra disposición para superar sus limitaciones además manifiesta con su comunicación compromiso y pondera las potencialidades.	Evidencia cierto grado de implicación personal durante la ejecución de acciones y se muestra medianamente comprometido.	Evidencia limitaciones en el grado de implicación personal durante la ejecución de acciones y no demuestra compromiso

ANEXO 2

DIMENSIONES E INDICACIONES PRESENTES EN LOS INSTRUMENTOS APLICADOS

DIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTOS		
		P. PEDAG.	OBSERV.	COMPOS.
Grado de dominio de los conocimientos teórico - conceptuales básicos para la implementación de a evaluación interna como parte del SECE	Nivel de dominio de la definición de los conceptos evaluación de la calidad educativa y evaluación interna.	1		
	Nivel de dominio de las funciones de la evaluación de la calidad educativa.	2		
	Nivel de dominio de las variables que se estudian en la evaluación interna.	3		
	Nivel de dominio de los niveles de desempeño cognitivos y los puntos de corte para la valoración del desempeño cognitivo de los escolares.	4		
	Nivel de dominio de las exigencias didácticas de la clase desarrolladora.	5		
Grado de dominio de los contenidos procedimentales básicos para la implementación de la evaluación interna como parte del SECE	Grado de dominio de los métodos y técnicas básicos para la implementación de la evaluación interna como parte del SECE	6		
	Nivel de dominio del procedimiento para la determinación de errores cognitivos frecuentes	7		
	Nivel en que logra operar con la base de datos de las clases en función de la organización y procesamiento de los resultados.		8	
	Nivel de dominio de los procedimientos para garantizar la función de mejora de la evaluación de la calidad educativa	9		
Comportamiento actitudinal que expresa en el desarrollo de las actividades inherentes a la evaluación como parte del SECE.	Grado de comprensión de las potencialidades del SECE para facilitar la orientación de la mejora educativa			10
	Nivel de satisfacción en la ejecución de acciones vinculadas a la implementación de la evaluación interna como parte del SECE		11	

ANEXO 3 - A

PRUEBA PEDAGÓGICA APLICADA EN EL PRE-TEST

OBJETIVO: Obtener información en relación con el nivel de dominio que poseen los directores de escuelas, en relación con los conocimientos teórico-conceptuales y procedimentales para la implementación de la evaluación interna como parte del SECE.

1. ¿Qué entiende por evaluación interna y evaluación de la calidad educativa?
2. Mencione las funciones de la evaluación de la calidad educativa.
3. Enumere las variables que se estudian en la evaluación interna como parte del SECE.
4. A partir de su conocimiento sobre los niveles de desempeño cognitivos delimite los puntos de corte para la valoración del desempeño de los escolares.
5. Para que una clase sea considerada desarrolladora debe satisfacer un grupo de exigencias didácticas. Menciónelas.
6. Enumere los métodos y técnicas utilizados para el estudio de las variables que se jerarquizan en la evaluación interna.
7. Mencione el procedimiento que emplea para la determinación de errores cognitivos frecuentes.
8. Diga cómo procede con los resultados para garantizar la función de mejora de la calidad educativa.

ANEXO 3 - B

PRUEBA PEDAGÓGICA APLICADA EN EL POS-TEST

OBJETIVO: Obtener información en relación con el nivel de dominio que poseen los directores de escuelas, en relación con los conocimientos teórico-conceptuales y procedimentales para la implementación de la evaluación interna como parte del SECE.

1. Enuncie las características necesarias y suficientes que definen los conceptos de evaluación interna y evaluación de la calidad educativa.
2. Explique las funciones de la evaluación de la calidad educativa.
3. ¿Qué importancia le concede a las variables que se estudian en la evaluación interna?
4. ¿Qué nivel de desarrollo de las habilidades le permiten establecer los puntos de cortes del desempeño de los escolares?
5. Explique las exigencias didácticas de la clase desarrolladora que a su modo las pondera como las más importantes
6. Entre los métodos y técnicas utilizadas para el estudio de las variables que se jerarquizan en la evaluación interna.

Seleccione uno de ellos y construya un instrumento.
7. Refiérase a la importancia que le concede al procedimiento para la determinación de errores cognitivos frecuentes en función de la mejora.
8. De los pasos que conforman el procedimiento para utilizar los resultados en función de mejora educativa. Mencione aquellos que ejecuta y explíquelos.

ANEXO 4

GUÍA DE OBSERVACIÓN AL DESEMPEÑO DE LOS DIRECTORES EN LA EJECUCIÓN DE ACCIONES VINCULADAS A LA IMPLEMENTACIÓN DE LA EVALUACIÓN INTERNA COMO PARTE DEL SECE

ASPECTOS	SE LOGRA	NO SE LOGRA
Nivel de satisfacción en la ejecución de acciones vinculadas a la implementación de la evaluación interna como parte del SECE	Evidencia elevada implicación personal durante la ejecución de las actividades orientadas a este fin y muestra disposición para superar sus limitaciones además manifiesta con su comunicación compromiso y pondera las potencialidades.	No se cumple alguno de los parámetros declarados
Nivel en que logra operar con la base de datos de las clases en función de la organización y procesamiento de los resultados.	Opera correctamente con la base de datos de las clases y procede de forma eficiente en la organización y procesamiento de los resultados.	No se cumple alguno de los parámetros declarados

ANEXO 5

TÉCNICA PROYECTIVA DE LA COMPOSICIÓN

OBJETIVO: Obtener información acerca del comportamiento de la variable dependiente durante la aplicación del pos-test y el pre-test.

Construya un texto en el que exponga, según su criterio, la necesidad e importancia que le concede al SECE para facilitar la orientación de la mejora educativa.

ANEXO 6

TABLAS DE FRECUENCIAS CORRESPONDIENTES A LA DIMENSIÓN GRADO DE DOMINIO DE LOS CONOCIMIENTOS TEÓRICO - CONCEPTUALES BÁSICOS PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE A EVALUACIÓN INTERNA COMO PARTE DEL SECE ANTES DE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA.

TABLA 6.1: DOMINIO DE LA DEFINICIÓN DE LOS CONCEPTOS EVALUACIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA Y EVALUACIÓN INTERNA (M 11).				
ESCALA	FRECUENCIA ABSOLUTA	FRECUENCIA ACUMULADA	FRECUENCIA RELATIVA	FRECUENCIA RELATIVA ACUMULADA
1 (Bajo)	12	12	48	48
2 (Medio)	8	20	32	80
3 (Alto)	5	25	20	100
Total	25		100	

TABLA 6.2: DOMINIO DE LOS FUNCIONES DE LA EVALUACIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA (M 12).				
ESCALA	FRECUENCIA ABSOLUTA	FRECUENCIA ACUMULADA	FRECUENCIA RELATIVA	FRECUENCIA RELATIVA ACUMULADA
1 (Bajo)	10	10	40	40
2 (Medio)	8	18	32	72
3 (Alto)	7	25	28	100
Total	25		100	

TABLA 6.3: DOMINIO DE LAS VARIABLES QUE SE ESTUDIAN EN LA EVALUACIÓN INTERNA (M 13).				
ESCALA	FRECUENCIA ABSOLUTA	FRECUENCIA ACUMULADA	FRECUENCIA RELATIVA	FRECUENCIA RELATIVA ACUMULADA
1 (Bajo)	15	15	60	60
2 (Medio)	7	22	28	88
3 (Alto)	3	25	12	100
Total	25		100	

TABLA 6.4: DOMINIO DE LOS NIVELES DE DESEMPEÑO COGNITIVOS Y LOS PUNTOS DE CORTE PARA LA VALORACIÓN DEL DESEMPEÑO COGNITIVO DE LOS ESCOLARES (M 14).				
ESCALA	FRECUENCIA ABSOLUTA	FRECUENCIA ACUMULADA	FRECUENCIA RELATIVA	FRECUENCIA RELATIVA ACUMULADA
1 (Bajo)	9	9	36	36
2 (Medio)	5	14	20	56
3 (Alto)	11	25	44	100
Total	25		100	

TABLA 6.5: DOMINIO DE LAS EXIGENCIAS DIDÁCTICAS DE LA CLASE DESARROLLADORA (M 15).				
ESCALA	FRECUENCIA ABSOLUTA	FRECUENCIA ACUMULADA	FRECUENCIA RELATIVA	FRECUENCIA RELATIVA ACUMULADA
1 (Bajo)	11	11	44	44
2 (Medio)	9	19	36	76
3 (Alto)	6	25	24	100
Total	25		100	

ANEXO 7

TABLAS DE FRECUENCIAS CORRESPONDIENTES A LA DIMENSIÓN GRADO DE DOMINIO DE LOS CONTENIDOS PROCEDIMENTALES BÁSICOS PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA EVALUACIÓN INTERNA COMO PARTE DEL SECE ANTES DE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA

TABLA 7.1: DOMINIO DE LOS CONTENIDOS PROCEDIMENTALES BÁSICOS PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA EVALUACIÓN INTERNA COMO PARTE DEL SECE (M 21).				
ESCALA	FRECUENCIA ABSOLUTA	FRECUENCIA ACUMULADA	FRECUENCIA RELATIVA	FRECUENCIA RELATIVA ACUMULADA
1 (Bajo)	13	13	52	52
2 (Medio)	4	17	16	68
3 (Alto)	8	25	32	100
Total	25		100	

TABLA 7.2: DOMINIO DEL PROCEDIMIENTO PARA LA DETERMINACIÓN DE ERRORES COGNITIVOS FRECUENTES (M 22).				
ESCALA	FRECUENCIA ABSOLUTA	FRECUENCIA ACUMULADA	FRECUENCIA RELATIVA	FRECUENCIA RELATIVA ACUMULADA
1 (Bajo)	9	9	36	36
2 (Medio)	11	20	44	80
3 (Alto)	5	25	20	100
Total	25		100	

TABLA 7.3: NIVEL EN QUE LOGRA OPERAR CON LA BASE DE DATOS DE LAS CLASES EN FUNCIÓN DE LA ORGANIZACIÓN Y PROCESAMIENTO DE LOS MISMOS (M 23).				
ESCALA	FRECUENCIA ABSOLUTA	FRECUENCIA ACUMULADA	FRECUENCIA RELATIVA	FRECUENCIA RELATIVA ACUMULADA
1 (Bajo)	10	10	40	40
2 (Medio)	7	17	28	68
3 (Alto)	8	25	32	100
Total	25		100	

TABLA 7.4: NIVEL DE DOMINIO DE LOS PROCEDIMIENTOS PARA GARANTIZAR LA FUNCIÓN DE MEJORA DE LA EVALUACIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA (M 24).				
ESCALA	FRECUENCIA ABSOLUTA	FRECUENCIA ACUMULADA	FRECUENCIA RELATIVA	FRECUENCIA RELATIVA ACUMULADA
1 (Bajo)	16	16	64	64
2 (Medio)	5	21	20	80
3 (Alto)	4	25	16	100
Total	25		100	

ANEXO 8

TABLAS DE FRECUENCIAS CORRESPONDIENTES A LA DIMENSIÓN COMPORTAMIENTO ACTITUDINAL QUE EXPRESA EN EL DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES INHERENTES A LA EVALUACIÓN COMO PARTE DEL SECE ANTES DE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA

TABLA 8.1 GRADO DE COMPRENSIÓN DE LAS POTENCIALIDADES DEL SECE PARA LA ORIENTACIÓN DE LA MEJORA EDUCATIVA (M 31).				
ESCALA	FRECUENCIA ABSOLUTA	FRECUENCIA ACUMULADA	FRECUENCIA RELATIVA	FRECUENCIA RELATIVA ACUMULADA
1 (Bajo)	6	6	24	24
2 (Medio)	12	18	48	72
3 (Alto)	7	25	28	100
Total	25		100	

TABLA 8.2: NIVEL DE SATISFACCIÓN EN LA EJECUCIÓN DE ACCIONES VINCULADAS A LA IMPLEMENTACIÓN DE LA EVALUACIÓN INTERNA COMO PARTE DEL SECE (M 32).				
ESCALA	FRECUENCIA ABSOLUTA	FRECUENCIA ACUMULADA	FRECUENCIA RELATIVA	FRECUENCIA RELATIVA ACUMULADA
1 (Bajo)	7	7	28	25
2 (Medio)	8	15	32	60
3 (Alto)	10	25	40	100
Total	25		100	

ANEXO 9

TABLAS DE FRECUENCIAS CORRESPONDIENTES A LA DIMENSIÓN GRADO DE DOMINIO DE LOS CONOCIMIENTOS TEÓRICO - CONCEPTUALES BÁSICOS PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE A EVALUACIÓN INTERNA COMO PARTE DEL SECE DESPUÉS DE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA

TABLA 9.1: DOMINIO DE LA DEFINICIÓN DE LOS CONCEPTOS EVALUACIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA Y EVALUACIÓN INTERNA (M 11).				
ESCALA	FRECUENCIA ABSOLUTA	FRECUENCIA ACUMULADA	FRECUENCIA RELATIVA	FRECUENCIA RELATIVA ACUMULADA
1 (Bajo)	0	0	0	0
2 (Medio)	3	3	12	12
3 (Alto)	22	25	88	100
Total	25		100	

TABLA 9.2: DOMINIO DE LOS FUNCIONES DE LA EVALUACIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA (M 12).				
ESCALA	FRECUENCIA ABSOLUTA	FRECUENCIA ACUMULADA	FRECUENCIA RELATIVA	FRECUENCIA RELATIVA ACUMULADA
1 (Bajo)	2	2	8	8
2 (Medio)	6	10	24	40
3 (Alto)	17	25	68	100
Total	25		100	

TABLA 9.3: DOMINIO DE LAS VARIABLES QUE SE ESTUDIAN EN LA EVALUACIÓN INTERNA (M 13).				
ESCALA	FRECUENCIA ABSOLUTA	FRECUENCIA ACUMULADA	FRECUENCIA RELATIVA	FRECUENCIA RELATIVA ACUMULADA
1 (Bajo)	5	5	20	20
2 (Medio)	7	12	28	48
3 (Alto)	13	25	52	100
Total	25		100	

TABLA 9.4: DOMINIO DE LOS NIVELES DE DESEMPEÑO COGNITIVOS Y LOS PUNTOS DE CORTE PARA LA VALORACIÓN DEL DESEMPEÑO COGNITIVO DE LOS ESCOLARES (M 14).				
ESCALA	FRECUENCIA ABSOLUTA	FRECUENCIA ACUMULADA	FRECUENCIA RELATIVA	FRECUENCIA RELATIVA ACUMULADA
1 (Bajo)	3	3	12	12
2 (Medio)	4	7	16	28
3 (Alto)	18	25	72	100
Total	25		100	

TABLA 9.5: DOMINIO DE LAS EXIGENCIAS DIDÁCTICAS DE LA CLASE DESARROLLADORA (M 15).				
ESCALA	FRECUENCIA ABSOLUTA	FRECUENCIA ACUMULADA	FRECUENCIA RELATIVA	FRECUENCIA RELATIVA ACUMULADA
1 (Bajo)	3	3	12	12
2 (Medio)	7	10	28	40
3 (Alto)	15	25	60	100
Total	25		100	

ANEXO 10

TABLAS DE FRECUENCIAS CORRESPONDIENTES A LA DIMENSIÓN GRADO DE DOMINIO DE LOS CONTENIDOS PROCEDIMENTALES BÁSICOS PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA EVALUACIÓN INTERNA COMO PARTE DEL SECE DESPUÉS DE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA

TABLA 10.1: DOMINIO DE LOS CONTENIDOS PROCEDIMENTALES BÁSICOS PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA EVALUACIÓN INTERNA COMO PARTE DEL SECE (M 21).				
ESCALA	FRECUENCIA ABSOLUTA	FRECUENCIA ACUMULADA	FRECUENCIA RELATIVA	FRECUENCIA RELATIVA ACUMULADA
1 (Bajo)	5	5	20	20
2 (Medio)	9	14	36	56
3 (Alto)	11	25	44	100
Total	25		100	

TABLA 10.2: DOMINIO DEL PROCEDIMIENTO PARA LA DETERMINACIÓN DE ERRORES COGNITIVOS FRECUENTES (M 22).				
ESCALA	FRECUENCIA ABSOLUTA	FRECUENCIA ACUMULADA	FRECUENCIA RELATIVA	FRECUENCIA RELATIVA ACUMULADA
1 (Bajo)	4	4	16	16
2 (Medio)	8	12	32	48
3 (Alto)	13	25	52	100
Total	25		100	

TABLA 10.3: NIVEL EN QUE LOGRA OPERAR CON LA BASE DE DATOS DE LAS CLASES EN FUNCIÓN DE LA ORGANIZACIÓN Y PROCESAMIENTO DE LOS MISMOS (M 23).				
ESCALA	FRECUENCIA ABSOLUTA	FRECUENCIA ACUMULADA	FRECUENCIA RELATIVA	FRECUENCIA RELATIVA ACUMULADA
1 (Bajo)	4	4	16	16
2 (Medio)	3	7	12	28
3 (Alto)	18	25	72	100
Total	25		100	

TABLA 10.4: NIVEL DE DOMINIO DE LOS PROCEDIMIENTOS PARA GARANTIZAR LA FUNCIÓN DE MEJORA DE LA EVALUACIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA (M 24).				
ESCALA	FRECUENCIA ABSOLUTA	FRECUENCIA ACUMULADA	FRECUENCIA RELATIVA	FRECUENCIA RELATIVA ACUMULADA
1 (Bajo)	5	5	20	20
2 (Medio)	8	13	32	52
3 (Alto)	12	25	48	100
Total	25		100	

ANEXO 11

TABLAS DE FRECUENCIAS CORRESPONDIENTES A LA DIMENSIÓN COMPORTAMIENTO ACTITUDINAL QUE EXPRESA EN EL DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES INHERENTES A LA EVALUACIÓN COMO PARTE DEL SECE DESPUÉS DE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA.

TABLA 11.1: GRADO DE COMPRENSIÓN DE LAS POTENCIALIDADES DEL SECE PARA FACILITAR LA ORIENTACIÓN DE LA MEJORA EDUCATIVA (M 31).				
ESCALA	FRECUENCIA ABSOLUTA	FRECUENCIA ACUMULADA	FRECUENCIA RELATIVA	FRECUENCIA RELATIVA ACUMULADA
1 (Bajo)	3	3	12	12
2 (Medio)	7	10	28	40
3 (Alto)	15	25	60	100
Total	25		100	

TABLA 11.2: NIVEL DE SATISFACCIÓN EN LA EJECUCIÓN DE ACCIONES VINCULADAS A LA IMPLEMENTACIÓN DE LA EVALUACIÓN INTERNA COMO PARTE DEL SECE (M 3 2)				
ESCALA	FRECUENCIA ABSOLUTA	FRECUENCIA ACUMULADA	FRECUENCIA RELATIVA	FRECUENCIA RELATIVA ACUMULADA
1 (Bajo)	2	2	8	8
2 (Medio)	3	5	12	20
3 (Alto)	20	25	80	100
Total	25		100	