



*FACULTAD DE EDUCACIÓN INFANTIL  
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN PRIMARIA*

*Instituto Superior Pedagógico  
Capitán Silverio Blanco Núñez  
Santi Spíritus  
Sede Pedagógica: Trinidad*

*Título: LA PREPARACIÓN DE LOS DIRECTORES DE ESCUELA  
DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA, PARA LA EVALUACIÓN DEL  
DESEMPEÑO DE LOS DOCENTES: UNA EXPERIENCIA EN EL  
MUNICIPIO DE TRINIDAD*

*Tesis presentada en opción al título académico de máster en Ciencias de la  
Educación y su Investigación*

*Autor: Lic. José Antonio López González*

*Sancti - Spíritus 2009*

INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO  
"CAP. SILVERIO BLANCO NÚÑEZ"  
SANCTI SPÍRITUS

FACULTAD DE EDUCACIÓN INFANTIL  
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

**TÍTULO: LA PREPARACIÓN DE LOS DIRECTORES DE  
ESCUELA DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA PARA LA  
EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DE LOS  
DOCENTES: UNA EXPERIENCIA EN EL MUNICIPIO  
DE TRINDAD**

Tesis presentada en opción al título académico de máster en Ciencias de la  
Educación y su Investigación

Autor: Lic. José Antonio López González

Tutora: Dra. Naima A. Trujillo Barreto

Sancti - Spíritus 2009

*Esta sencilla obra está dedicada:*

***A la Revolución,***

*Sin la cual nunca hubiera podido tener la oportunidad de superarme. A todos los que han dedicado su vida a enseñar generación tras generación y a perfeccionar nuestro sistema educacional*

***A mis padres***

*Que siempre se sintieron ocupados y preocupados por mis estudios.*

***A mi Esposa***

*Por su ayuda, su comprensión, su apoyo y dedicación.*

***A mi Hijos Yandiel y Yuneisy***

*Por su aliento a seguir superándome cada día, para poder exigirles que sean buenos profesionales.*

***A mi Tutora Naima Trujillo Barreto***

*Por su incondicional apoyo y el sacrificio brindado para lograr el éxito de esta investigación.*

***A todos aquellos amigos y amigas***

*Que de una forma u otra han contribuido a la realización de esta tesis de maestría y que siempre han estado a mi lado con su sincero apoyo.*

***A todos ellos***

***Muchas Gracias....***

En el difícil andar por la vida, siempre una mano amiga se extiende y un corazón sensible se abre. Para contribuir a que se reconozca justamente a todas las personas que han cooperado con la realización de esta investigación, el autor quiere agradecer a:

*La Revolución cubana, a los héroes y mártires que ofrendaron sus vidas por una Patria mejor, especialmente a Fidel por sus enseñanzas y ejemplo, paradigma de revolucionario.*

*A todos los directores que con su disciplina y entrega contribuyeron a la realización de esta experiencia.*

*Mi tutora, por su dedicación y esmero, quien con sus críticas oportunas me permitió llegar al final.*

*A mi familia, que siempre me apoyó y estimuló en mis estudios,  
A mis compañeros del departamento.*

*A mis amigas entrañables, Victoria, Rosa, Isabel y Elizabeth, que tanto me alientan con su acogedor cariño.*

*A todas las personas, tanto profesores como colegas, que colaboraron desinteresadamente para nuestra formación*

## **SÍNTESIS**

El proceso de evaluación del desempeño de los docentes, constituye una de las herramientas más importantes con que cuentan los directores de las instituciones educativas de la Educación Primaria para impulsar la mejora, no obstante, este proceso resulta particularmente contradictorio, entre otras razones porque las estructuras de dirección encargadas de implementarlo no cuentan con la preparación necesaria. La presente investigación, se orienta en tal dirección y toma como punto de partida las limitaciones constatadas en los directores de la Educación Primaria del municipio de Trinidad. El diagnóstico en la etapa inicial de la investigación, permitió determinar las necesidades de preparación mediante la utilización de diferentes métodos y técnicas de investigación como el análisis de documentos, la observación y la prueba pedagógica. Durante el proceso investigativo se utilizaron diferentes métodos del nivel teórico, empírico y estadístico. Además de los ya referidos destacan: análisis – síntesis, inducción – deducción, histórico – lógico, modelación, el experimento en su modalidad de pre – experimento, el cálculo porcentual y la estadística descriptiva. Para la satisfacción de las necesidades de preparación se propone como aporte práctico un sistema de talleres que se distingue por el uso de procedimientos que acercan la actividad de aprendizaje a la actividad investigativa, el rol protagónico de los sujetos y la autoevaluación como mecanismo para impulsar la mejora. La evaluación de su efectividad se realizó a partir de un pre - experimento pedagógico desarrollado en una población de 22 directores de primaria del municipio Trinidad. La comparación de los datos obtenidos durante el pre – test y el post – test demostraron la aplicabilidad y efectividad de los referidos talleres.

	Página
<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>1</b>
<b>CAPÍTULO 1: REFLEXIONES TEÓRICO METODOLÓGICAS ACERCA DE LA PREPARACIÓN DE LOS DIRECTORES PARA LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO PROFESIONAL DE LOS DOCENTES DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA.</b>	
1.1 Antecedentes históricos de la preparación del director para la evaluación del desempeño de los docentes de la Educación Primaria.	11
1.2. El proceso de preparación de los directores como acción y como efecto.	20
1.2.1 La preparación del director como efecto. Contenidos a jerarquizar para el cumplimiento de su rol en el proceso de evaluación del desempeño del docente .	
1.2.2 La preparación del director como acción. Vías fundamentales que se jerarquizan en la práctica educativa.	27
1.2.3 Algunas consideraciones acerca de la didáctica en la educación de postgrado que orientan la proyección del proceso de preparación del director.	31
<b>CAPÍTULO 2: FUNDAMENTACIÓN, PRESENTACIÓN Y EVALUACIÓN DEL SISTEMA DE TALLERES DIRIGIDO A LA PREPARACIÓN DE LOS DIRECTORES DE PRIMARIA PARA LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DE LOS DOCENTES.</b>	
2.1 Fundamentación del sistema de talleres.	37
2.2 Presentación del sistema de talleres.	47
2.3 Evaluación de la efectividad del sistema de talleres a partir de la implementación en la práctica pedagógica.	79
<b>CONCLUSIONES</b>	<b>91</b>
<b>RECOMENDACIONES</b>	<b>92</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	<b>93</b>
<b>ANEXOS</b>	

## INTRODUCCIÓN

“Podrán perfeccionarse los planes de estudio, programas, textos escolares;  
Construirse magníficas instalaciones;  
obtenerse excelentes y modernos medios de enseñanza,  
pero sin docentes eficientes no podrá tener lugar el  
perfeccionamiento real de la educación ”.  
(Valdés V., H. 2004:3).

La educación constituye una fuerza impulsora determinante en el proceso socio - económico y cultural de cualquier país en la contemporaneidad. La impronta del nuevo paradigma técnico – productivo que predomina, sustentado cada vez más en el saber, la innovación, y el progreso tecnológico, convierten al conocimiento y al desarrollo de las capacidades de los sujetos, en los principales factores restrictivos o propulsores del progreso económico y social. Aparece entonces consenso acerca de que “Ningún país podrá avanzar en su desarrollo más allá de donde llegue su educación” (UNESCO, 1984:1)

En consecuencia, en la agenda educativa de los gobiernos aparecen cada vez con mayor prioridad los asuntos relacionados con la calidad de los procesos que tienen lugar en la escuela. Entre las temáticas que han ido alcanzando prioridad en los últimos años, destaca la evaluación, como herramienta que posibilita la obtención de datos acerca de la calidad de los referidos procesos, sobre todo cuando se orienta con un fin formativo que jerarquice su función de mejora.

Puede comprenderse, por tanto, que se preste especial atención a los procesos evaluativos, en los cuales ha emergido como una importante variable, el desempeño profesional del docente, a partir de la comprensión cada vez más nítida de que el fracaso o el éxito de todo sistema educativo, depende fundamentalmente de la calidad del desempeño de sus docentes, dada su posición privilegiada para condicionar , impulsar y orientar cambios en los demás factores que se intenta perfeccionar: alumnos, familia, comunidad escolar .

En este sentido, el director como agente encargado de dirigir este proceso, debe alcanzar una elevada preparación que lo sitúe en condiciones de proyectarlo e implementarlo de modo eficiente, a partir de comprender la importancia de la evaluación del desempeño profesoral como vía para diagnosticar, estimular e

impulsar el trabajo metodológico, en aras de buscar mejora y desarrollo en su colectivo docente. Al respecto resulta ilustrativo lo expresado por (García Inza, M. L. 1991: 10) “El papel de la evaluación es señal de cooperación, de ayuda, facilitación de alerta, de prevenir para que se tomen las medidas antes que se cometan los errores.”

Esta debe ser integral y caracterizadora, donde se enriquezca tanto la actividad pedagógica que realiza el director, como los resultados del centro, del grupo y de cada profesional en particular, valorando las necesidades e intereses del contexto con el que interactúan o resuelven los problemas que tienen planteados.

El director como componente esencial del proceso evaluativo, debe promover en sus docentes una orientación formativa de los fines de la evaluación, de modo que esta no sea vista como estrategia de vigilancia jerárquica directivo – docente sino como una opción para reorientar de manera permanente la mejora, a partir de la obtención de datos válidos y fiables en relación con el desempeño del docente, en un ambiente de corresponsabilidad y compromiso compartido, de manera que se logre lo expresado por (Martí Pérez, J. 2001:16) cuando precisa: “El fin de la educación no es hacer al hombre desdichado, sino hacerlo feliz.”

Los fines y objetivos del evaluador han de estar encaminados a dar cumplimiento a este postulado martiano, impregnando cada proceso de valoraciones justas y oportunas, que hagan reflexionar a los docentes acerca de sus limitaciones y potencialidades, de instruirlos y educarlos, ha de contribuir a que se sienta feliz con sus resultados y encamine sus esfuerzos a ser cada día mejor.

Estas consideraciones adquieren mayor significación, si se tiene en cuenta que el rechazo a la evaluación ha estado históricamente ligado a las inquietudes que despierta un proceso de este tipo, a los efectos secundarios que puede provocar y a los problemas éticos que a ella se vinculan (H. Valdés: 2001).

En cada una de estas consideraciones es determinante, de un modo u otro, el rol del director ya que debe proyectar e implementar todo el proceso de modo que pueda sortear tales insuficiencias, que han condicionado en gran medida las posiciones rechazantes de los docentes y de los propios directivos.

Es así, que se considera que el rechazo a la evaluación de profesorado "más que vincularse al proceso en su esencia misma, tiene que ver con el lastre que el paradigma tradicional proceso-resultado, bajo la herencia conductista, durante tantos años hegemónicos en educación y otras prácticas vinculadas a concepciones tradicionales, han dejado como influencias que se mantienen en la experiencia evaluativa contemporánea y que la han hecho autoritaria, descontextualizada, deshumanizada, sumativa, subjetiva, asistemática, terminal, impositiva." (Trujillo Barreto, N. A. 2007: 74)

Las ideas que se han venido presentando hacen evidente la necesidad de que se perfeccione el proceso de evaluación del desempeño del docente, dado el énfasis que este proceso puede poner en el mejoramiento continuo del proceso pedagógico, al tiempo que queda clara la importancia de que los directores alcancen la preparación necesaria para proyectar e implementar este proceso de modo eficiente.

Esto ha estimulado una creciente preocupación, a pesar de ser una temática relativamente joven, cuyos inicios se registran desde la década del 30 del siglo pasado. En la actualidad emergen diversas propuestas, en Europa y Estados Unidos se han sistematizado estudios al respecto, especialmente a partir de la democratización / masificación de la enseñanza universitaria, que para estas regiones tiene sus inicios cerca de los años 60 y se consolida en los 90, planteando la disyuntiva calidad – cantidad. (Trujillo Barreto, N. A. 2007: 4). En América Latina se registran diversas experiencias, que se han consolidado en los estudios LLECE.

En Cuba, aunque se registran intentos que se remontan a etapas tan tempranas como el año 1917, cuando ya existía una normativa de superintendencia de Educación de la República, que establecía una evaluación anual de los docentes y que en la actualidad se reconoce como uno de los países de la región que sistematiza las prácticas evaluativas, no puede afirmarse que el tema constituya una fortaleza. El desarrollo histórico del proceso de evaluación del desempeño del personal técnico de la docencia. Tras el triunfo de la Revolución, pueden

distinguirse cuatro períodos (1959- 1971) (1971- 1983) (1983- 1988) (1989- 2008) Valdés H. (2002).

Entre los estudiosos consultados para el presente trabajo se encuentran: Torres, P. (2000), (2007), (2008); Torres, P. y Galdós, S. A. (2005) (2007); Trujillo, N. A. (2007); Torres, P. (2004); Torres, P. (2003), (2004) ;,(2005), (2007); Valdés, H. y Pérez, F. (1999); Valdés, H. y Torres, P. (1997), (1999), (2000), (2003), (2004), (2005); Valdés, H. y Pérez, F. (1999); Zilberstein, J. y Valdés, H. (1999).

Los aportes más significativos, a criterio de este autor, tienen que ver con los trabajos del investigador cubano Valdés, H. (1999, 2000, 2001, 2003, 2004) en los que se explica el qué evaluar y para qué evaluar al profesorado de las escuelas en Cuba, atendiendo a su desempeño profesional. Se propone además, un sistema de evaluación y una estrategia para su aplicación en la práctica educativa, en correspondencia con las concepciones vigentes para la escuela cubana actual. En sus trabajos, el referido autor hace alusión a la importancia que tiene la preparación de los directivos para poder asumir el rol que les corresponde en la evaluación del desempeño docente.

Se cuenta además con los documentos normativos legales que rigen el proceso de evaluación del desempeño profesional de los docentes: Resolución Ministerial 435/89 del Ministerio de Educación aprobada por el ministro, que regula la metodología para evaluar con sus dimensiones e indicadores y la Carta Circular 4/2000. Esta propone la organización de todo el proceso evaluativo del personal docente.

Puede apreciarse entonces, que existen importantes antecedentes, de consulta necesaria, así como precisiones legales que orientan el rumbo de los procesos evaluativos, cuyo estudio sistemático, debe formar parte de la preparación de los directores de cada nivel educativo. Estas propuestas, no niegan la necesidad y la posibilidad de desarrollar experiencias ajustadas a las situaciones de contextos particulares en los que se muestren insuficiencias.

Tal es el caso de la presente investigación en la que se atiende a las necesidades constatadas por el autor, en la práctica pedagógica, desde su experiencia como

metodólogo de evaluación del desempeño, en la estructura municipal de educación, durante 5 años, en las que ha profundizado a partir del estudio exploratorio en la etapa inicial de la investigación.

La preparación de los directores para la evaluación del desempeño del docente, a criterio del autor de esta tesis, implica el dominio los contenidos teórico - conceptuales y procedimentales que le permiten implementar la evaluación del desempeño de los docentes, así como el nivel de satisfacción que expresan en el desarrollo de las actividades inherentes al referido proceso, como expresión de la comprensión de su necesidad y posibilidades. En el capítulo uno del presente informe, aparecen los contenidos que se ha jerarquizado 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 sus funciones en el proceso de evaluación del desempeño de los docentes, los fines y funciones de ese proceso con una orientación de mejora, las dimensiones e indicadores que orientan la evaluación del desempeño de los docentes de la Educación Primaria, así como las vías y métodos a partir de los cuales puede obtener información y las exigencias básicas para la elaboración del cronograma de evaluación por etapas.

Debe dominar además los procedimientos más adecuados para la elaboración de los planes individuales, para la elaboración y aplicación de instrumentos que le permitan obtener datos válidos y fiables en relación con el desempeño de los docentes y para utilizar la información resultante de la evaluación en función de la reorientación de estrategias de mejora con carácter individualizado, 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.

Entre las principales limitaciones evidenciadas, se destacan:

- La pobre recolección de información para elaborar los certificados de evaluación, no se tienen en cuenta las posibilidades de la autoevaluación, ni los datos obtenidos, sobre el desempeño del docente, a partir de diferentes métodos e instrumentos aplicados a tales fines.
- Falta de integridad y sistematicidad en el control a las actividades docentes de los educadores que posibiliten la emisión de juicios de valor.
- Insuficiente correspondencia entre los problemas que se plantean en los certificados de evaluación y las necesidades reales que tienen los docentes, así como las alternativas que se proponen para su tratamiento.
- No se tienen en cuenta, de manera suficiente las potencialidades de los evaluados, se pone énfasis en las limitaciones.
- No se hace una valoración objetiva del aprendizaje de los escolares de manera procesal, que permita encontrar relaciones entre estas variables.
- Inconsistencia de las categorías evaluativas otorgadas e implicaciones no éticas del proceso evaluativo.
- Los certificados carecen de calidad al no reflejar las causas reales de los problemas, contradicciones y errores de redacción.
- En el proceso de evaluación pesa más la evaluación sumativa que la formativa limitándose la función desarrolladora de la misma.
- Existen planes individuales burocráticos que tienen incoherencias, exceso de acciones difíciles de medir y evaluar y falta de concreción en la formulación de las tareas que no llevan al docente a la superación y desarrollo.
- Se desconoce en qué magnitud y profundidad se produce un cambio de comportamiento en los docentes después de recibida las acciones orientadas a la mejora.
- El proceso de evaluación no constituye un estímulo para el mejoramiento profesional y humano del docente.

- Falta interacción y exigencia por parte de las comisiones para que todos los directivos y funcionarios que visiten el centro, trabajen en función de dar tratamiento a las causas de las dificultades.

Todo lo anteriormente expuesto, encuentra su génesis en diversas limitaciones de la preparación de los directores para emprender su rol en el proceso evaluador, de manera que logren utilizar este proceso como mecanismo para impulsar la mejora, desde una orientación esencialmente formativa de sus fines.

El análisis de estas limitaciones, en contraste con las demandas actuales en relación con el rol del director en la evaluación del desempeño docente como presidente de la comisión evaluadora han determinado la necesidad de encontrar alternativas de solución al siguiente **problema científico**: ¿cómo contribuir a la preparación de los directores de la Educación Primaria para la evaluación del desempeño del docente?

En consecuencia, se define como **objeto de investigación**: el proceso de preparación del director de la Educación Primaria, concretándose como **campo de acción**: la preparación del director de la Educación Primaria para la evaluación del desempeño del docente.

Se determinó como **objetivo**: proponer un sistema de talleres que contribuya a la preparación de los directores de la Educación Primaria para la evaluación del desempeño del docente.

Como **preguntas científicas** se precisan las siguientes:

- ¿Qué fundamentos teóricos sustentan la preparación de los directores de la Educación Primaria para la evaluación del desempeño del docente?
- ¿Cuál es el estado inicial en que se expresa la preparación de los directores de la Educación Primaria para la evaluación del desempeño del docente?
- ¿Qué sistema de talleres puede contribuir a la preparación de los directores de la Educación Primaria para la evaluación del desempeño del docente?

- ¿Qué resultados se obtienen con la aplicación del sistema de talleres orientado a la preparación de los directores de la Educación Primaria para la evaluación del desempeño del docente?

Para dar cumplimiento al objetivo y responder las preguntas científicas se realizaron las siguientes **tareas**:

- Determinación de los fundamentos teóricos que sustentan la preparación de los directores de la Educación Primaria para la evaluación del desempeño del docente.
- Diagnóstico del estado inicial de la preparación de los directores de la Educación Primaria, para la evaluación del desempeño del docente.
- Elaboración del sistema de talleres para la preparación los directores de la educación primaria para la evaluación del desempeño del docente.
- Evaluación del sistema de talleres a partir de su implementación en la práctica pedagógica.

En el desarrollo del proceso investigativo se utilizaron métodos teóricos empíricos y estadísticos.

Entre los métodos teóricos, destacan:

- **Histórico lógico:** Permitió estudiar el comportamiento de la preparación de los directores para la evaluación del desempeño de los docentes en su devenir histórico, comprender la esencia de su desarrollo a partir de la profundización en sus relaciones causales y las leyes generales de su funcionamiento, en correspondencia con el marco histórico concreto en que se ha desarrollado, así como sus condicionamientos e implicaciones sociales.
- **Análisis y síntesis e inductivo y deductivo:** Posibilitó el procesamiento de la información empírica, la valoración del estado inicial en que se expresa la evaluación y la preparación de los directores para conducir el proceso evaluativo y sus particularidades en la población que formó parte

del estudio. Resultaron de gran utilidad además en la determinación de inferencias y generalizaciones a partir de las cuales se establecieron regularidades en función de determinar las exigencias del sistema de talleres que se propone.

**Del nivel empírico fueron empleados los métodos siguientes:**

- **Observación:** para determinar el nivel de preparación de los directores para la evaluación del desempeño de los docentes, a partir de los datos que se obtienen durante el desempeño en su actividad.
- **Análisis de documentos:** se utilizó con intención similar al método anterior, se puso en práctica en el estudio de los documentos que norman el proceso evaluativo, así como de aquellos que constituyen evidencia de la actividad del director en el referido proceso.
- **Prueba pedagógica:** posibilitó la determinación del estado en que se expresa la preparación de los directores para la evaluación del desempeño de los docentes,
- **El experimento:** en su modalidad de pre- experimento, con diseño de pre – test y post – test, posibilitó determinar las potencialidades transformadoras del sistema de talleres que se propone.

**Los métodos del nivel estadístico, análisis porcentual y estadística descriptiva,** posibilitaron el procesamiento de los datos empíricos en los diferentes momentos de la investigación.

La **población** del estudio estuvo determinada por 22 sujetos que se desempeñan como directores de las instituciones educativas de la Educación Primaria en el municipio de Trinidad.

Resultó de gran utilidad la aplicación de la composición como técnica proyectiva.

La principal **contribución** de este trabajo es de carácter práctica y se concreta en el sistema de preparación de los directores de la Educación Primaria a partir de

los talleres orientados a una arista de particular importancia en las condiciones de desarrollo de la pedagogía cubana: la evaluación del desempeño de los docentes.

Se considera como elemento novedoso el contraste del rol protagónico de los participantes, el uso de procedimientos que acercan la actividad de aprendizaje a la actividad investigativa y la concepción de la autoevaluación como mecanismo para impulsar la transformación de los sujetos que aprenden.

La tesis se ha estructurado en introducción, dos capítulos, conclusiones y recomendaciones. En la introducción se presentan los elementos fundamentales que dan fundamento al problema, así como las categorías del diseño teórico – metodológico.

El capítulo I está destinado a la presentación de los fundamentos teóricos, consta de cuatro epígrafes en los que se abordan las cuestiones fundamentales en relación con el objeto y el campo. En el capítulo dos se fundamenta y presenta el sistema de talleres, así como los principales resultados del pre – experimento.

## **CAPÍTULO 1: REFLEXIONES TEÓRICO – METODOLÓGICAS ACERCA DE LA PREPARACIÓN DE LOS DIRECTORES PARA LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO PROFESIONAL DE LOS DOCENTES DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA**

La profundización en el análisis del objeto de estudio de esta tesis, identificado como el proceso de preparación del director de la Educación Primaria, ha exigido un recorrido por los principales referentes teórico metodológicos que se presentan en la literatura pedagógica en relación con el tema, que permita comprender las posiciones de partida que se asumen en esta investigación, hasta llegar a particularizar en la preparación para la evaluación del desempeño de los docentes, como campo sobre el que se pretende accionar.

### **1.1 Antecedentes históricos de la preparación del director para la evaluación del desempeño de los docentes de la Educación Primaria**

El fenómeno educativo posee un marcado carácter histórico – social, al ser proceso y resultado está condicionado y condiciona el desarrollo del hombre en su actividad, por lo que cualquier análisis que se haga no puede descontextualizarse de la realidad social en que tiene lugar y que determinará en gran medida, los fines, las vías y las prioridades que se conceden en los diferentes niveles o períodos históricos en que se concreta.

De este modo, al analizar el proceso de preparación del director debe atenderse a la implicación de los contextos políticos, sociales y culturales que condicionan sus características y considerar, en lo posible, las implicaciones de este proceso no solo en las personas, sino en las instituciones y en la sociedad como un todo.

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, a criterio de este autor, puede resultar de gran utilidad, aunque sin grandes pretensiones teóricas, realizar un rápido recorrido por los períodos

más importantes en que pueden ubicarse algunas tendencias de cambio en el proceso de preparación del director para la evaluación del desempeño del docente de la Educación Primaria.

A tales efectos, se toma como referencia la periodización realizada por H. Valdés (2002) al sistematizar la temática de la evaluación del desempeño docente, retomada por N. Trujillo (2007) por considerar que los referidos autores coinciden al considerar tres períodos básicos en los que se producen transformaciones significativas en el proceso de evaluación del desempeño docente.

De tal modo son estos los períodos en que interesa presentar reflexiones acerca de cómo se manifestaron las posiciones en términos de políticas y estrategias para garantizar la preparación de los directores para enfrentar este proceso.

Los períodos determinados por los autores referidos anteriormente y que servirán de guía para el análisis son:

- Primera etapa **“De estimulación para el cumplimiento de las grandes tareas revolucionarias de la época”** (1959 - 1971).
- Segunda etapa **“Impacto del I Congreso de Educación y Cultura y de otros eventos o hechos importantes en el quehacer educativo de la nación”** (1972 - 1981).
- Tercera etapa: **“Esfuerzos por unificar las diferentes metodologías vigentes para evaluar el desempeño de los docentes de las diferentes educaciones”** (1982 hasta la actualidad).

La **primera etapa** (1959- 1971), se inicia con el propio triunfo de la Revolución el 1ro de enero de 1959 que trajo consigo la 1ra revolución educacional donde los objetivos fundamentales eran transformar el sistema educativo, erradicar el analfabetismo, diversificar la enseñanza y llevar a maestros y escuelas a todos los rincones del país. Etapa **“De estimulación para el cumplimiento de las grandes tareas revolucionarias de la época”**.

Acerca de esta etapa, solo se realizarán algunas precisiones, se hace la salvedad de que de manera general, no puede afirmarse que en este período se

instrumentara y consolidara la evaluación del desempeño de los docentes, como consecuencia del contexto histórico, en que predominaba la estimulación para la realización de tareas.

La evaluación poseía un carácter esencialmente sumativo orientado a efectos de promociones, movimientos, cambios de plaza. Se establece a partir de 1962 las Resoluciones Ministeriales para la aplicación de la evaluación del desempeño, con vistas a la confección de los escalafones (RM 1892/62) y (RM 2541/63). Estas evaluaciones otorgaban puntos a diferentes aspectos y solo se le ofrecían al director las orientaciones necesarias para la confección de los mismos, sin adentrarse en mucha teoría, ni metodología. No puede afirmarse que durante esta etapa se alcanzara la consolidación de un sistema de preparación en el tema.

**La segunda etapa (1971- 1983) “Impacto del I Congreso de Educación y Cultura y de otros eventos o hechos importantes en el quehacer educativo de la nación”**

Durante esta etapa se producen grandes cambios en el sistema educativo cubano, determinados por cuatro acontecimientos muy importantes: el I Congreso de Educación y Cultura; en abril de 1971, donde se debatieron con mucho énfasis las funciones del director, los métodos que se deben utilizar para su selección, superación y evaluación. Además se realizó el primer plan de perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación a partir de 1975.

Durante el curso 1971- 1972 el Ministerio de Educación estableció la RM 25/72 donde se establecía por primera vez la evaluación de los directores. En esta resolución se dispuso la evaluación también para todos los cuadros que desempeñaban sus cargos independientemente del nivel en el cual lo ejercían y se pone en vigor la RM 781/81 para la evaluación de los técnicos de la docencia.

Ya en esta etapa la complejidad que toma la misma obliga a las estructuras de los diferentes niveles a dar una mayor preparación a los directores en este sentido y se establecen los seminarios nacionales para las estructuras municipales y provinciales donde se dio tratamiento a estos temas.

Esta preparación, desde el nivel central en seminarios y reuniones nacionales, se desarrollaba posteriormente en los municipios a través de los seminarios municipales, elevándose así la preparación del director para este fin, evaluar al docente de la siguiente forma:

- Se establecen los indicadores para la evaluación del desempeño.
- La evaluación se realiza una vez en el curso.
- Se estipula el uso de un certificado de evaluación.

Los cambios que se produjeron en esta etapa entre los que destacan: El II Congreso de la Unión de Jóvenes Comunistas; el Congreso del Partido Comunista de Cuba; la creación del Destacamento Pedagógico “Manuel Ascunce Doménech”, exigieron el desarrollo de la evaluación de la calidad de los procesos que tenían lugar al interior de las instituciones educativas y con ello la preparación de los agentes encargados de implementarla. Es por ello que el contenido de preparación a los directores estuvo determinado por los avances que se alcanzaban en el proceso evaluativo.

En cuanto al ¿cómo evaluar?, no se hacía alusión a los métodos y procedimientos que se debían utilizar para obtener los datos referidos al desempeño, aunque se establece el método de escogencia forzada, caracterizado por el uso de frases descriptivas de determinadas alternativas del tipo de desempeño esperado. Se dan bloques de cinco frases (desde una extrema positiva hasta una extrema negativa), para que el evaluador escogiera forzosamente una, la que más identificara el desempeño del docente en cuestión.

Los fines, continuaban en lo esencial relacionados con una concepción sumativa, por lo que el inicio del uso del método de escogencia forzada, representó un paso de avance en cuanto a la calidad de la evaluación del desempeño profesional del docente, básicamente porque proporcionaba resultados más confiables y alejados de las influencias subjetivas y personales de los evaluadores.

Sin embargo, este es un método fundamentalmente comparativo, formal, externalista y despersonalizado, que presenta sólo resultados globales para

distinguir a docentes de desempeño bueno, regular y malo, sin asegurar información suficiente para caracterizar con especificidad el desempeño de cada uno, para orientar las propuestas de cambio.

De igual modo, la preparación del director se ubicó en situarlo en condiciones de aplicar el referido método. No se hace referencia a la diversidad de métodos e instrumentos que pueden ser utilizados ni se había sistematizado una teoría y práctica evaluativa que permitiera el tránsito hacia estadios superiores. Las estrategias de preparación en esta arista continuaron priorizando los seminarios y reuniones nacionales y provinciales.

Finalmente, debe agregarse que la relación evaluador – evaluado, se manifestaba en una dirección vertical, directivo - subordinado y con un carácter eminentemente finalista.

La **tercera etapa**: "Esfuerzos por unificar las diferentes metodologías vigentes para evaluar el desempeño de los docentes de las diferentes educaciones" (1982 hasta la actualidad).

En esta etapa, a criterio del autor del presente estudio pueden distinguirse dos períodos, el primero hasta los finales de la década del ochenta y el segundo desde los inicios de la década del noventa hasta la actualidad.

La determinación de las características que durante esta etapa ha adquirido la preparación del director para la evaluación del desempeño de los docentes, toma en cuenta los condicionamientos e implicaciones sociales que adquiere este proceso en el contexto histórico concreto en que tiene lugar, los que deben analizarse desde la valoración de la necesidad de elevar la calidad del desempeño de los directores como evaluadores, como exigencia que ha ido emergiendo desde el desarrollo mismo de la teoría y la práctica evaluadora.

En busca de una mayor efectividad con respecto al tema, en el primer período de esta etapa se continúa con una preparación global a los directores sobre los diferentes aspectos a evaluar, al sustituirse las resoluciones por otras con las cuales se podía medir el desempeño con mayor rigor científico, se realizan

sesiones de preparación y seminarios sobre los cambios establecidos, que se mencionan a continuación:

- Se introduce la RM 517/83, que establece la evaluación de los docentes, que viene a derogar la RM 781/81.
- Los objetivos de la evaluación son: superación, atención y estímulo.
- Se introduce la autoevaluación como técnica de evaluación.
- Se incrementan los indicadores de evaluación, haciéndola más integral pues se mide: estado político, técnico docente y como formador.

Existe todavía una insuficiente sistematización de los instrumentos que pueden conceder carácter válido y fiable a la obtención de los datos en virtud de contrarrestar errores tan significativos como el error de lenidad, descrito como la tendencia de ciertos evaluadores a sobrestimar los sujetos que juzgan, o el efecto de halo, que consiste en que el evaluador, a través de todo el período a evaluar, se forma una imagen global del evaluado, por que no logra conocerse su comportamiento en detalles y objetividad.

En estos años, se realizan precisiones que de manera general se orientan en una dirección común: perfeccionar los mecanismos de control y evaluación para elevar la calidad de la educación, por lo que progresivamente se observa una tendencia a la búsqueda de información cualitativa, que supera las etapas anteriores y que en lo concerniente al desempeño del docente, tiende a consolidarse de manera gradual, en la medida en que este se ha identificado como una variable importante en el perfeccionamiento del proceso pedagógico. Así mismo se concede mayor prioridad a la preparación de los directores en esta arista de su desempeño.

En el período correspondiente a la **década del noventa** se producen importantes transformaciones, coincidentes con la consolidación de la teoría y la práctica evaluativa, que alcanzaron un significativo impulso con la inserción de Cuba en los estudios regionales de calidad educativa, que exigieron la preparación de los agentes del contexto educativo en asuntos referidos a los métodos e instrumentos

para la obtención de datos válidos y fiables acerca de los diferentes procesos y variables que determinan la calidad de la gestión educativa.

Dentro de las referidas variables, el desempeño del docente emerge como una de las variables explicativas a las que se presta mayor atención. De tal modo, en la medida en que se ha ido consolidando la teoría y práctica de la evaluación del desempeño del docente en los estudios de calidad, se han ido trasladando a los procesos de evaluación del desempeño, los aportes en términos de métodos, procedimientos, operacionalización de las variables, precisión de indicadores. Cuestiones que también han ido pasando a formar parte de los contenidos de preparación de los directores.

Un aporte significativo en este sentido lo constituye la propuesta de H. Valdés (2002), quien profundiza precisamente en la evaluación del desempeño de los docentes de la escuela básica. Los resultados de su estudio se generalizaron a partir de cartas al maestro y de precisiones a los directivos para la ejecución del proceso evaluativo.

En este período las vías fundamentales para la preparación de los directores han sido: los seminarios municipales, a los que asisten directores y reservas, se realizan una vez en el curso, en el mes de abril, centrados en un recuento de los aspectos más generales de la evaluación y la entrega de los tridentes, por lo que se puede deducir por parte del investigador que la preparación que recibía el director era mínima en relación con la amplitud del tema y la importancia que reviste el asunto en cuestión.

A partir del curso 2003 - 2004 la preparación de los directores para la evaluación del desempeño de los docentes pasó a ser rectorada por el departamento de Recursos Humanos, por lo que observando las dificultades que se presentaban anteriormente en su mayoría vinculadas a las reclamaciones, implicaciones no éticas de evaluados y evaluadores, se comienza a buscar una estrategia conducente a elevar la preparación de los directores para enfrentar con profesionalidad el proceso evaluativo de los docentes de la Educación Primaria y se establecen acciones en los municipios como las siguientes:

- Se elaboran los cronogramas de trabajo para el proceso evaluativo en el curso escolar.
- Se realizan talleres de preparación con los directores por enseñanzas antes de elaborar los cortes evaluativos de las diferentes etapas.
- Se realizan visitas de ayuda metodológica a los centros para interactuar con los directores.
- Se establecen días para efectuar despachos de los cortes evaluativos para su revisión y aprobación.
- Se realiza en la primera quincena de abril un taller general para el estudio de las resoluciones, cartas circulares y otros documentos normativos de orientación a los directores para la evaluación final.
- Se crean comisiones municipales para la revisión de los certificados con el propósito de preparar al director en la importancia de elaborar certificados de calidad.
- Se establece el estudio sistemático en talleres de la RM 435/89 que perfecciona el sistema de evaluación de los docentes, estableciendo una metodología para evaluar, con el fin de que esta sea del dominio de los directores y se implementen las dimensiones e indicadores que se establecen para evaluar al docente.
- Los referidos indicadores, resultan más abarcadores que en períodos anteriores y se relacionan con: resultados del trabajo, preparación para el trabajo, características personales y cumplimiento de la ética pedagógica.
- Mediante el trabajo sistemático de preparación, control y seguimiento se prepara al director en el dominio del fin y objetivos de la evaluación, la superación, desarrollo profesional, atención y estímulo.
- Se prepararan en los indicadores que se establecen para medir cada una de las dimensiones.
- La evaluación es concebida como un proceso sistemático integral.

- Se les demuestra cómo establecer acciones de superación, capacitación e investigación científica en los planes individuales a partir de los resultados de la evaluación.
- Se amplían los instrumentos que permitan la recolección de la información del desempeño como la autoevaluación, encuestas, entrevistas, etc.

Durante esta etapa se registran mayores precisiones acerca del qué y el cómo evaluar, así como de las estructuras y agentes que intervienen, las indicaciones propuestas se orientan hacia los resultados superiores en la preparación de los directores, considerados estos como los principales agentes transformadores de los docentes y máximos responsables en el cumplimiento de las metas concebidas para cada etapa.

Como puede deducirse en el marco de la Tercera Revolución Educativa se aprecia un progresivo ascenso en las políticas y prácticas evaluativas orientadas a la calidad de la gestión educativa y particularmente del desempeño docente, que han incidido en el perfeccionamiento de la gestión de preparación al director en esta arista, aunque debe reconocerse que ha sido necesario priorizar entre los contenidos de preparación aquellos que se relacionan con los trascendentales cambios que se han ido sucediendo, el modelo de escuela, los medios audiovisuales entre otras cuestiones de particular trascendencia.

En los últimos años se revitaliza el tema a partir de la consolidación del Sistema de Evaluación de la Calidad Educativa (SECE) en Cuba. Este sistema, 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 a algunos territorios que han formado parte de los mismos.

Sin embargo son antecedentes importantes a tener en cuenta ya que los métodos y procedimientos sistematizados dentro del sistema, así como otros temas como las dimensiones e indicadores del desempeño y las funciones del proceso evaluador se han ido introduciendo como elementos importantes en la preparación de los directivos y en su práctica evaluadora.

En igual dirección, se registran los aportes de Programa Ramal de “Evaluación de la Calidad Educativa”, en el que aparecen algunas experiencias, desde los proyectos asociados al mismo, entre las que destaca la propuesta de M. 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 en la que se incluyen algunas consideraciones aplicables al tema que se aborda.

A manera de conclusión puede afirmarse que la preparación de los directores para la evaluación del desempeño de los docentes constituye un tema que ha adquirido cada vez mayor significación en la medida que la propia teoría y práctica evaluativo se han sistematizado y consolidado.

## **1.2 El proceso de preparación de los directores como acción y como efecto**

Al abordar el tema de la preparación de los directores exige un análisis de esta categoría desde dos dimensiones esenciales. La primera, la que atiende a la preparación como acción, que se identifica con todo el accionar que se despliegue en función preparar a cualquier individuo.

La segunda, como efecto, definida 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. Cualquier acercamiento que se haga entonces al tema, debe realizarse desde estas dos aristas.

En esta investigación al profundizar en la preparación como acción se hará referencia a las vías fundamentales que se jerarquizan en la práctica educativa en Cuba en la actualidad. En relación con la preparación como efecto se profundizará en los contenidos que deben formar parte del proceso de preparación del director

para el desempeño efectivo de su rol en la evaluación del desempeño del docente de la escuela básica.

### **1.2.1 La preparación del director como efecto. Contenidos a jerarquizar para el cumplimiento de su rol en el proceso de evaluación del desempeño del docente**

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.

Para la determinación de los contenidos, resultan de gran valor los saberes declarados por la UNESCO: saber, saber hacer, saber ser y saber convivir (Delors, J., 1995), a los que recientemente se agrega el saber crear. En dirección similar se orientan los estudios de autores latinoamericanos que al clasificar los contenidos que se enseñan y aprenden distinguen los conceptuales, procedimentales y actitudinales.

En esta investigación se han tomado como referencia las posiciones de autores cubanos como Labarrere y Valdivia (1988) que hacen alusión a los conocimientos, las habilidades y el sistema de normas, valores y relaciones con el mundo. En consecuencia, se asume la unidad que se manifiesta, entre lo cognitivo y lo afectivo en la determinación del grado de preparación que poseen los sujetos.

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. Su separación se realiza solo a efectos de su profundización metodológica.

La determinación de las aspiraciones en relación con los retos de la profesión se realiza dos vías fundamentales, al decir de (Valle y Castro, 1998). La primera, que pone el énfasis en el análisis de las tareas y responsabilidades que debe desarrollar el profesional en su labor diaria para de ahí deducir las cualidades y saberes que debe adquirir. La segunda, que extrae determina 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 del desempeño del docente. A continuación se realizarán algunas precisiones acerca de los contenidos que se han priorizado y que interesan a los efectos de este estudio, jerarquizándose los de carácter teórico – concetual, procedimental y actitudinal.

Lo cognitivo, determinado por el dominio de aquellos **contenidos teórico – conceptuales** básicos que le permiten a los directores el cumplimiento de sus funciones como evaluadores del personal docente de la Educación Primaria, los

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

A criterio de este autor, se jerarquizan los siguientes:

- Dominio del contenido de sus funciones en el proceso de evaluación del desempeño de los docentes, teniendo en cuenta la incidencia que este aspecto puede tener en la asunción de sus responsabilidades de manera consciente
- Dominio de los fines y funciones de la evaluación del desempeño en las concepciones actuales en Cuba, lo que determinará en gran medida las características que adquiere el proceso evaluador y el rol del director en el mismo.

Acerca de los **fines**, Trujillo Barreto, N. (2007), precisa que en la Enciclopedia General de la Educación se les reconoce de la siguiente forma:

- Fines formativos: detectar necesidades, perfeccionamiento del profesorado, elección de materias y tareas, programas de desarrollo profesional y mejora de la calidad de la enseñanza retroalimentar al profesorado sobre la calidad de su trabajo y desarrollar procesos de mejora.
- Fines sumativos: toma de decisiones administrativas, promoción profesional, revisión salarial, distinciones / sanciones y clasificación del profesorado.

Acerca de las funciones, en la literatura especializada existen diferentes clasificaciones. O. D. Castro Pimienta en su libro "Evaluación integral, del paradigma a la práctica", al hacer referencia a diferentes clasificaciones aportadas por diversos autores estudiosos del tema destaca las siguientes: diagnóstico, control, clasificación e individualización (Domínguez Trelles); diagnóstico, pronóstico, control, orientadora, clasificadora y promocionadora (Villarroel); verificación, pronóstico, diagnóstico y de orientación (Fermín H); retroalimentación, lógico - cognoscitiva, comprobación y educativa (M. González y otros)

Este análisis le permitió a O. D. Castro (1999), adoptar un criterio de clasificación en el que reconoce tres funciones: función pedagógica, que incluye el efecto instructivo, educativo y de resonancia, función innovadora y función de control.

Otro criterio de clasificación de las funciones de la evaluación es el del colectivo de autores del Instituto de Ciencias Pedagógicas y el Ministerio de Educación que enuncia: la función instructiva, educativa, de diagnóstico, de desarrollo y de control.

H. Valdés al particularizar en las funciones de la evaluación en el ámbito específico de la evaluación de desempeño docente las entiende como:

- Función de diagnóstico: La evaluación profesoral debe caracterizar el desempeño del maestro en un período determinado, debe constituirse en síntesis de sus principales aciertos y desaciertos, de modo que le sirva al director, al jefe de área y a él mismo, de guía para la derivación de acciones de capacitación y superación que coadyuven a la erradicación de sus imperfecciones.
- Función instructiva: El proceso de evaluación en sí mismo, debe producir una síntesis de los indicadores del desempeño del maestro. Por lo tanto, los actores involucrados en dicho proceso, se instruyen, aprenden del mismo, incorporan una experiencia de aprendizaje laboral.
- Función educativa: Existe una importante relación entre los resultados de la evaluación profesoral y las motivaciones y actitudes de los docentes hacia el trabajo. A partir de que el maestro conoce con precisión cómo es percibido su trabajo por maestros, padres, alumnos y directivos del centro escolar, puede trazarse una estrategia para erradicar las insuficiencias a él señaladas.
- Función desarrolladora: Esta función se cumple principalmente cuando como resultado del proceso evaluativo se incrementa la madurez del evaluado y consecuentemente la relación intersíquica pasa a ser intrapsíquica, es decir el docente se torna capaz de autoevaluar crítica y permanentemente su desempeño, no teme a sus errores, sino que aprende de ellos y conduce entonces de manera más consciente su trabajo, sabe y comprende mucho

mejor todo lo que no sabe y necesita conocer, y se desata, a partir de sus insatisfacciones consigo mismo, una incontenible necesidad de autoperfeccionamiento.

En su estudio, el referido autor agrega que la función desarrolladora constituye la síntesis de los mejores anhelos de un sistema de evaluación del desempeño profesional de los docentes, ante las exigencias de la pedagogía cubana, concepción que se asume en este estudio.

En este caso se pondrá énfasis en las que se expresan en el sistema de evaluación de la calidad educativa en Cuba (Torres y otros, 2008): **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).

Dominio de las dimensiones e indicadores que orientan la evaluación del desempeño de los docentes de la Educación Primaria. Se tendrán en cuenta las precisiones que se expresan en los documentos normativos legales vinculados a este proceso.

Conocimiento de las exigencias para la elaboración de los planes individuales y el cronograma de evaluación. A tales efectos resultan importantes las consideraciones de los propios documentos normativos antes referidos, así como los aportes de investigaciones sobre el tema, los que serán abordados en el capítulo dos.

Así mismo, se tienen en cuenta contenidos de carácter **procedimental** de gran valor al estar vinculados con el saber hacer, con las habilidades y procedimientos necesarios para implementar el proceso evaluativo.

Estarán determinados por el dominio de los procedimientos, habilidades, capacidades que le permiten operar con el conocimiento en su actuación al evaluar a los docentes para el desarrollo de la mejora y de resultados superiores en su desempeño.

En correspondencia con los intereses de este estudio, se precisan los siguientes:

- Métodos a partir de los cuales se puede obtener información en relación con el desempeño de los docentes.

Entre los métodos de mayor significación que se sistematizan en la literatura especializada sobre el tema destacan: la observación, la encuesta, la entrevista, el portafolio y las pruebas de desempeño. Ver anexo 2

- Procedimientos que le permiten utilizar la información resultante de la evaluación en función de la reorientación de estrategias de mejora con carácter individualizado.

En esta dirección resulta de gran valor la metodología presentada por Trujillo Barreto, N. (2007) en la que se precisan algunas consideraciones acerca de los procedimientos que deben caracterizar la actuación del directivo para lograr que la evaluación alcance su función de mejora, así mismo pueden resultar de interés los que propone Cruz Cruz, G. (2009). En el capítulo dos de este informe se hace referencia a los mismos durante el tratamiento de los talleres.

**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.

Lo afectivo, relacionado básicamente con: las necesidades, intereses y motivaciones que movilizan la actividad del sujeto en relación con esta arista de su desempeño y la convierten en parte esencial de sus proyecciones profesionales, manifestándose en la actitud que asume y en el vínculo emocional que expresa, al realizar actividades relacionadas con el tema que se aborda. Se jerarquizan en este estudio:

- La comprensión de la necesidad de la evaluación del desempeño para potenciar desarrollo profesional en los educadores y
- La actitud que asume en la comunicación directivo – docente, ante las acciones vinculadas al proceso de evaluación del desempeño.

Como se precisaba desde el inicio del epígrafe, la preparación se observa en dos dimensiones, al analizar la referida a la preparación del director como acción, ubicada por tanto, en todo el accionar que se despliega en función de lograr las metas esperadas, debe atenderse a todo el proceso dirigido y orientado al logro de su preparación 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.

### **1.2.2 La preparación del director como acción. Vías fundamentales que se jerarquizan en la práctica educativa**

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.

Acerca del papel y lugar de la **investigación** en la formación del director es importante precisar algunas consideraciones acerca de la política científica actual del Ministerio de Educación a partir del estado alcanzado en el desarrollo del potencial científico del sector educacional, desde la formación inicial.

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 la práctica pedagógica desde esta concepción, pues considera que enuncia cuestiones de gran significación ya que es imposible en los momentos actuales desarrollar la docencia al margen de la actividad científica, del dominio del método científico y de su aplicación consecuente en la práctica diaria.

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

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.

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.

Finalmente interesa profundizar en el **trabajo metodológico**, vía que en la actualidad, se ha ido erigiendo como una de las acciones principales para lograr la efectividad del proceso pedagógico en todos los tipos y niveles de educación, ante las condiciones en que actualmente se desarrolla el sistema educativo.

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 de los docentes, cuadros técnicos y de dirección, 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 Algunas consideraciones acerca de la didáctica en la educación de postgrado que orientan la proyección del proceso de preparación del director**

Cuando se pretende proyectar la preparación de cualquier sujeto debe atenderse a sus particularidades psicológicas, así como a las características que debe adquirir su proceso de aprendizaje en correspondencia con el momento de desarrollo en que se encuentra, a sus estrategias y mecanismos de aprendizaje, sus intereses, motivaciones.

En consecuencia, el autor ha considerado oportuno presentar algunas ideas acerca de la educación postgraduada, momento en que se ubican los directores, los que han concluido su formación inicial en el pregrado.

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.

En consecuencia, es importante tener en cuenta las posibilidades de cada sujeto, en este caso del director de la institución educativa, en relación con aquellos contenidos que serán objeto de su preparación, es decir el diagnóstico detallado sus necesidades y posibilidades.

Ese conocimiento no debe limitarse a lo quien dirige el proceso, conoce sobre el sujeto que aprende sino que debe priorizarse el autodiagnóstico que cada director realice, teniendo en cuenta el desarrollo de sus recursos metacognitivos, lo que sugiere el uso de 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 priorizar 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, en el desarrollo de esta investigación y que se convierten en pautas a tener en cuenta en la concepción de la propuesta destacan:

- Se considera como requisito que en el postgrado, la educación parte de la profundización y ampliación de los conocimientos que ya poseen los participantes, para el perfeccionamiento teórico, metodológico y práctico que le es inherente a todo profesional.
- La existencia de determinada experiencia de la vida profesional de los participantes.
- 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.
- 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, se 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.
- 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.

El estudio de estas consideraciones permite al autor subrayar la necesidad de que en las acciones de preparación que se desarrollen se priorice:

El análisis crítico, el enfoque problematizador, una posición crítica de lo que se aprende, cómo y para qué sirven estos contenidos.

Sistematizar el análisis acerca de las áreas potenciales, de las fortalezas y limitaciones individuales y grupales para que el sujeto se reoriente en el proceso de autoperfeccionamiento.

El debate sobre temas estudiados con antelación, la problematización de la práctica, el análisis autoral, el trabajo en equipos.

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.

A partir de las ideas expuestas se comprende la necesidad y pertinencia de que la autoevaluación de los sujetos que aprenden, el rol protagónico de los mismos en su aprendizaje y el uso de procedimientos que acerquen la actividad investigativa a la de aprendizaje, se conviertan en recursos que caractericen la concepción de los talleres que se presentan en el capítulo dos del presente informe.

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 del proceso de evaluación del desempeño de los docentes, lo que ha estado condicionado por la necesidad de perfeccionar los procesos de evaluación del desempeño de los docentes para la reorientación de la práctica pedagógica desde posiciones científicas.

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: FUNDAMENTACIÓN, PRESENTACIÓN Y EVALUACIÓN DEL SISTEMA DE TALLERES DIRIGIDO A LA PREPARACIÓN DE LOS DIRECTORES DE PRIMARIA PARA LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DE LOS DOCENTES**

Motivado por dar respuesta a la tercera interrogante científica, la cual fue abordada en la introducción, se desarrolló la tarea de investigación concerniente a la elaboración del sistema de talleres dirigidos a la preparación del director de la Educación Primaria para la evaluación del desempeño de los docentes.

La referida tarea, estuvo antecedida por la realización de un diagnóstico, cuyos datos fueron utilizados durante el pre – test, considerando que transcurrió poco tiempo y que se logró un estudio suficiente de la variable dependiente. En el presente capítulo, se presentan los resultados obtenidos a partir del desarrollo de las referidas tareas.

### **2.1 Fundamentación del sistema de talleres.**

Con el propósito de potenciar la preparación de los directores de la Educación Primaria en relación con la evaluación del desempeño de los docentes, de modo que pueda asumir el rol que se le asigna en las resoluciones ministeriales, a partir de las cuales se les considera como máximos responsable de la ejecución, orientación, control y seguimiento del proceso evaluativo del personal docente, se proyectó un sistema de talleres.

Para seleccionar este tipo de resultado se tuvo en cuenta que los talleres poseen importantes posibilidades para propiciar un rol participativo y protagónico de los sujetos que aprenden, así como lograr el vínculo teoría – práctica ya que priorizan procedimientos como: el debate, la discusión y el análisis desde posiciones diversas. ]Ambas cuestiones los convierten en una alternativa importante para la solución del problema que se aborda, ya que se atiende a la preparación de sujetos que se encuentran en la educación de postgrado, es decir, han egresado de la formación inicial y poseen grandes posibilidades para asumir este rol en su aprendizaje.

Para asumir una posición acerca de este tipo de resultado se tuvo en cuenta lo expresado por Ezequiel Ander-Egg (1988: 13) cuando expresa que lo importante

en el taller, es la organización del grupo en función de resolver tareas según la consigna: "aprender en el grupo, del grupo y para el grupo". Para lograrlo es fundamental proyectar una estrategia de trabajo colectivo, en la que debe existir un alto nivel de colaboración de los participantes.

En la búsqueda realizada por el autor, también resultaron de interés los criterios de Ezequiel Ander-Egg (1988: 13) quien afirma que:

"[...] el taller es esencialmente una modalidad pedagógica de aprender haciendo (...) aprender una cosa viéndola y haciéndola es algo mucho más formador, cultivador, vigorizante que aprenderla simplemente con comunicación verbal de las ideas".

Este autor enfatiza en las posibilidades del taller para aprender desde la práctica. En igual dirección se orientan las reflexiones presentadas por Delsi Calzada (1998: 9) quien considera que "El taller [...] es una realidad integradora, compleja, reflexiva, en que se unen la teoría y la práctica como fuerza motriz del proceso pedagógico, orientado a una comunicación constante con la realidad social".

Para Roberto Guzmán Manzano (2006: 4) el taller es:

- "Una forma de organización que pretende lograr la integración de la teoría con la práctica.
- Es una instancia pedagógica donde el dinamizador y los participantes analizan conjuntamente problemas específicos con el fin de transformar condiciones de la realidad.
- Es un ámbito de reflexión y de acción en que se pretende superar la separación entre la teoría y la práctica".

Aparece entonces como aspecto de interés con el cual concuerdan las posiciones que se asumen en esta tesis, las potencialidades del taller para la reflexión, el análisis de problemáticas propias de la práctica laboral y profesional y para llegar a soluciones cooperativas de los problemas, partiendo de un proyecto de trabajo común.

Para la elaboración de esta propuesta se asume la concepción de **taller** considerando que se ubica como una de las formas de trabajo metodológico que caracterizan el sistema de preparación de las estructuras de dirección en los diferentes niveles.

Desde estos criterios, se asume el taller metodológico como "la actividad que se realiza en cualquier nivel de dirección con los docentes y en el cual de manera cooperada se elaboran estrategias didácticas, se discuten propuestas para el tratamiento de los contenidos y métodos y se arriba a conclusiones generalizadas". (Ministerio de Educación. Resolución No. 119. 2008:15).

En el taller se pone de manifiesto la investigación participativa, al buscar un conocimiento objetivo de la realidad individual, grupal y social emprendido por los propios actores que aceptan la responsabilidad de la reflexión sobre su propia práctica. El taller transforma y produce nuevos conocimientos y valores para una mejor actuación.

En este estudio han resultado de gran valor los criterios presentados por Orquídea Soriano Gómez (2004) en la Tesis en Opción al Título Académico de Máster en Ciencias de la Educación acerca de los protagonistas del taller, ésta se refiere a un coordinador, cuya función es la conducción de la generación de ideas individuales y colectivas del grupo y los miembros del grupo hacia los cuales está dirigida la preparación (asistentes).

En cada taller se elige un asistente para que registre la información fundamental que se genera en situación de colaboración, el cual recibe el nombre de registrador del taller.

Muchas veces resulta complejo utilizar los talleres en forma de sistema y con mucha más razón en la preparación de docentes, pero por la importancia que ello tiene en la concepción de los que se presentan en este estudio, se ha tenido en cuenta esta característica al concebir la propuesta.

A tales efectos se recurrió a una revisión bibliográfica en busca de definiciones del concepto de "sistema". Dada su relación con el objetivo de la investigación, se asume la formulada por el mexicano Lara Lozano (1990) según la cual:

[...] un sistema es un conjunto de elementos que cumple tres condiciones:

- Los elementos están interrelacionados.
- El comportamiento de cada elemento o la forma en que lo hace afecta el comportamiento del todo.
- La forma en que el comportamiento de cada elemento afecta el comportamiento del todo, depende al menos de uno de los demás elementos.

A partir del concepto de sistema que anteriormente se asume, se define el sistema de talleres dirigido a la preparación de los directores de la Educación Primaria como un conjunto de talleres subordinados a un objetivo general que satisface los atributos siguientes:

- La unión del contenido de todos los talleres, se corresponde con el contenido de la preparación de los directores para la evaluación del desempeño del docente.
- El contenido de cada taller se subordina a su objetivo específico y estos a su vez al objetivo general del sistema, por lo tanto el cumplimiento de cada uno aporta al cumplimiento del todo. Ninguno de los talleres por sí solo satisface el objetivo general.
- Entre los talleres que conforman el sistema, existen relaciones de precedencia, de coordinación y de complementación.

En consonancia con lo anterior, el autor de este trabajo considera que un sistema de talleres metodológico lo constituyen varios elementos o componentes interrelacionados entre sí, que están dirigidos a cumplir un objetivo determinado, donde se integra la teoría con la práctica, propicia y enriquece los espacios de reflexión y debate en aras de tomar decisiones, proyectar alternativas y estrategias de trabajo que eleven la calidad del proceso educativo, en la arista particular hacia la cual se orientan.

El sistema de talleres que se propone se distingue por las siguientes características:

- Uso de procedimientos característicos de la actividad investigativa.
- Rol protagónico de los sujetos en su aprendizaje.
- Concepción de la autoevaluación como mecanismo para impulsar la transformación.

### **La jerarquización del uso de procedimientos característicos de la actividad investigativa. (Anexo: 12)**

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 personológicos imprescindible 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.

Estas características se han jerarquizado teniendo en cuenta, algunas consideraciones acerca de la didáctica en la educación de postgrado que orientan la proyección del proceso de preparación del director. Al respecto el autor ha considerado de gran valor las reflexiones expuestas por Fátima Addines Fernández (2001), en su trabajo "El sujeto en la Educación Postgraduada. Una propuesta didáctica".

A continuación se fundamentan las características antes mencionadas:

**El rol protagónico de los participantes** constituye una de las exigencias a las que mayor atención se presta en la actualidad en la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje, en esta propuesta cobra gran significación, si se tiene en cuenta que está dirigida a sujetos que se ubican en un período de su desarrollo profesional en que puede ser determinante el cumplimiento de esta exigencia, a partir de sus posibilidades para el autoaprendizaje y el aprovechamiento de sus recursos metacognitivos.

El protagonismo estará expresado en las oportunidades que tienen los directores para participar con independencia en cualquiera de las etapas del taller, estará dado tanto por el nivel de implicación en la búsqueda del conocimiento y las exigencias de las tareas para adquirirlo y utilizarlo, como en las propias exigencias de las tareas, que deberán propiciar un rico intercambio y comunicación de los sujetos entre sí, la selección de alternativas de solución, emisión de juicios, valoraciones, todo lo cual fomenta el compromiso con la actividad que desarrollan y el rol protagónico en su aprendizaje.

Se prestará atención además al uso de técnicas participativas como procedimientos que se aplican para la animación e integración de los talleristas en el tratamiento del tema, a fin de que venzan temores e inhibiciones, eliminen tensiones y ganen en confianza y seguridad.

**La autoevaluación como mecanismo para orientar la transformación**

Las relaciones entre los conceptos de autorregulación, autoconciencia y autovaloración sirven de base para un acercamiento a la autoevaluación desde la perspectiva de sus potencialidades para el desarrollo personal y profesional de los individuos y de sus proyectos de vida, así como para el propio proceso evaluativo orientado hacia el autoperfeccionamiento constante de la labor educativa, que adquiere indiscutiblemente un carácter más justo, sistemático, participativo y consciente. A continuación se presenta las consideraciones de una autora que ha profundizado en la temática.

“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 C., 2004:177)

La autoevaluación se aplica a partir de la autovaloración, implicando a los sujetos en la toma de conciencia de sus posibilidades y limitaciones, potenciando su desarrollo personal y profesional, por tanto su autoperfeccionamiento. Constituye el recurso que debe impulsar la transformación de la preparación de los directores para la evaluación del desempeño de los docentes desde una posición autocrítica y participativa. Durante los talleres se debe sistematizar la práctica de la evaluación logrando transitar por formas como la autoevaluación y la coevaluación.

La **estructura de los talleres** ha sido la siguiente: título, objetivo, sesión de inicio, discusión, evaluación, preparación para el próximo taller y el cierre del taller. Estos aspectos fueron determinados por Nancy Calero Fernández, en su tesis doctoral (Calero, 2005), las cuales se asumen en este trabajo. Las precisiones acerca de cada uno de las sesiones o fases se presentan en el anexo 1.

Los diez talleres que componen el sistema fueron concebidos con una estructura única y común para todos ellos, lo cual permitió que la experiencia adquirida en los primeros, facilitara el desarrollo de los últimos. Fueron distribuidos con una frecuencia mensual, en la primera semana del sistema de trabajo.

En cada uno de los talleres debe tenerse siempre presente el tratamiento individual a las necesidades de los participantes en toda su diversidad, lo que contribuirá a resolver las carencias que posean. A tales efectos, se debe tener en cuenta la utilización de procedimientos como: la consulta personalizada, la diversificación de las fuentes de información y de los roles asignados dentro de la actividad, así como de la concepción de la evaluación.

La propuesta de talleres que se presenta, se ha concebido de modo que la intencionalidad formativa se oriente al tratamiento del componente actitudinal que se ha jerarquizado en este estudio como parte de la preparación de los directores, es decir la necesidad y trascendencia del proceso de evaluación con fines formativos y el establecimiento de una comunicación democrática en el proceso.

Los talleres fueron planificados y organizados, a partir de la determinación de necesidades que demandaron su elaboración en 10 sesiones de trabajo, cada una de ellas con una determinada finalidad. En la tabla 1, se presentan los contenidos jerarquizados para cada taller.

Para aplicar estos talleres se deben tener presente los siguientes requisitos:

- Que el facilitador sea un especialista o tenga dominio y experiencia como evaluador.
- Aprovechamiento de los espacios concebidos para el trabajo metodológico dentro del sistema de trabajo.

Para la elaboración de los talleres se tuvieron en cuenta los postulados del enfoque socio – histórico - cultural de L. S. Vigotski y sus colaboradores, fundamentados en el desarrollo integral de la personalidad, que sin desconocer el componente biológico del individuo, lo concibe como un ser social, cuyo desarrollo

va a estar determinado por la asimilación de la cultura material y espiritual creada por las generaciones precedentes.

El perfeccionamiento profesional de las personas que participan en el taller, se concibe en la actividad y la comunicación, en las relaciones interpersonales que establecen los sujetos objeto de transformación, constituyendo ambas (actividad y comunicación) los agentes mediadores en el proceso de apropiación de la cultura que van adquiriendo los directivos.

TALLER	TABLA DE CONTENIDOS PARA LOS TALLERES
1	Fines y funciones de la evaluación del desempeño del docente de la escuela primaria. Funciones del director en el proceso evaluativo.
2	Dimensiones e indicadores fundamentales para la evaluación del desempeño de los docentes en la Educación Primaria. El certificado de evaluación.
3	Métodos y técnicas más utilizados en el proceso de evaluación del desempeño de los docentes en la Educación Primaria: la observación, el análisis de documentos, la encuesta y la entrevista a la familia y los alumnos, el portafolio y las pruebas de desempeño. Exigencias para su utilización eficiente
4	El proceso de diagnóstico del docente como garantía del carácter procesal de la evaluación de desempeño. Exigencias para la confección de los certificados.
5	El desarrollo de una cultura evaluativa con fines formativos. Rol del director.
6	El cronograma del proceso evaluativo. Concepción. Principales exigencias.
7	El plan individual en el proceso de evaluación del desempeño del docente. Exigencias para su elaboración.
8	Procedimientos que caracterizan la actuación del director para la reorientación de la estrategias de mejora a partir de los datos que emergen del proceso evaluativo.

Lo que para Vigotsky se constituye en la ley general de la formación y desarrollo de la psiquis humana, su ley de la doble función de los procesos psíquicos superiores, de acuerdo con la cual en el desarrollo cultural del individuo toda función aparece dos veces, primero a nivel social y más tarde a nivel individual, primero en un plano ínter psicológico y después intrapsicológico.

El concepto de zona de desarrollo próximo (ZDP) sintetiza esta concepción cuando plantea, "... la ZDP es la distancia entre el nivel de desarrollo actual que se determina con ayuda de tareas que se solucionan de manera independiente y

el nivel de desarrollo posible, que se determina con ayuda de tareas, que se solucionan bajo la dirección de los adultos y también en colaboración con los condiscípulos más inteligentes. (González S., A. M. y Reinoso C., C.2002:178).

En el caso de la preparación de los directores de primaria se atiende a la distancia entre el nivel de desarrollo inicial, determinado a partir de lo que es capaz de resolver de manera independiente y el nivel de desarrollo posible, determinado por las tareas que realiza con ayuda. Las tareas de ayuda se concretarán con la colaboración de otros colegas que han alcanzado niveles superiores.

En estudios realizados por investigadores cubanos, Moreno L, Labarrere, (1999), existe la tendencia a considerar la noción ZDP desde la perspectiva de espacio interactivo y metacognitivo. Consideran la zona de desarrollo próximo como espacio de interacción con el otro, pero el papel del otro es más que apoyo, es relación y fundación, donde la ayuda para quien la recibe debe convertirse en un aprendizaje para autoayudarse, de ahí la importancia de la metacognición; por lo tanto la ZDP debe considerarse como una zona de construcción y autoconstrucción, lo que supone las posibilidades del taller para propiciar formas de aprendizaje que conduzcan al cumplimiento de estas exigencias.

En este sentido, no es posible abstraer el proceso de preparación del contexto de las relaciones sociales, los vínculos, las interacciones, las formas de colaboración y comunicación, en las que los individuos enrumbarán su autotransformación a partir de un proceso mediado por la reflexión, la colaboración, la experimentación compartida.

La utilización de estos criterios generales en acciones de preparación de los directivos puede tener muy diversas formas de expresión. En el marco de la propuesta de esta tesis, se priorizan como aspectos a considerar en la dinámica de funcionamiento de los talleres:

- El reconocimiento del valor que para el bienestar emocional de los sujetos que aprenden puede tener el establecimiento de un estilo de comunicación democrática, cada vez más horizontal, en el marco de una atmósfera interactiva,

sana, que estimule el respeto, la motivación y la aceptación recíproca de búsqueda y reflexión conjunta.

- La comprensión de que en cada taller se propicie la actitud colaborativa de los actores implicados, basadas en el respeto, el diálogo, la reflexión, la autocrítica, que propicie su implicación en el proceso como vía para lograr el desarrollo de la autorreflexión, la autovaloración, la autodeterminación, la postura activa y reflexiva hacia la realidad y hacia sí mismo, el compromiso y la implicación personal en su proceso de autoperfeccionamiento.

El Marxismo Leninismo, desde la consideración del sistema de la dialéctica materialista teniendo en cuenta sus propias leyes considera la práctica social como punto de partida, la representación de la relación entre hombre y la sociedad en un proceso histórico concreto como máxima de cualquier empeño educativo, esto obliga a analizar la educación como medio y producto de la sociedad, donde se observa la necesidad del profesional en su preparación sistemática para estar acorde con la dinámica del desarrollo social, y poder cumplir la función social que exige la sociedad.

Dentro de todo el proceso de preparación se manifiesta la dialéctica entre teoría y práctica teniendo en cuenta la relación sujeto-objeto en la que la actividad juega un papel importante. La esencia fundamental en todo el proceso es la actitud del director desde la propia actividad pedagógica.

## **2.2 Presentación del sistema de talleres.**

Antes del desarrollo del taller 1, con el que se da inicio al sistema, se incluye una sesión previa al mismo, concretada a partir de un grupo de discusión: "Fortalezas y debilidades, cimientos del cambio".

La intención fundamental es presentar el sistema de talleres, los objetivos, contenidos, métodos y formas fundamentales de evaluación, entre otros aspectos y reflexionar acerca de las limitaciones y potencialidades de los directores para la implementación de la evaluación del desempeño de los docentes.

Para el cumplimiento de esta aspiración se procederá a partir de los siguientes procedimientos:

- 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 la evaluación del desempeño de los docentes 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.
- El coordinador del grupo de discusión debe orientar la reflexión de modo que se incluyan los contenidos que aparecen en la tabla:
- Se propone a cada participante que a partir del modelo de estado deseado, que se ha construido en la reflexión grupal, autovalore el nivel de desarrollo de su preparación.
- A tales efectos se utilizará una escala como la que a continuación se presenta:

Contenidos de la preparación de los directores para la evaluación del desempeño de los docentes	NIVEL DE DESARROLLO EN QUE SE EXPRESA				
	1	2	3	4	5
Dominio del contenido de sus funciones y tareas en el proceso de evaluación del desempeño de los docentes					
Dominio de los fines y funciones de la evaluación de desempeño de los docentes.					
Dominio de las dimensiones e indicadores que orientan la evaluación del desempeño de los docentes de la Educación Primaria.					
Dominio de las exigencias para la elaboración de los planes individuales y el cronograma de evaluación.					
Dominio de los métodos a partir de los cuales puede obtener datos válidos y fiables en relación con el desempeño de los docentes.					
Dominio de los procedimientos que le permiten utilizar la información resultante de la evaluación en función de la reorientación de estrategias de mejora con carácter individualizado.					
Comprensión de la necesidad de evaluar el desempeño de los docentes en función de la mejora.					
Actitud que asume en la comunicación directivo – docente, ante las acciones vinculadas al proceso de evaluación del desempeño					

- 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.
- Explicación acerca de la importancia de los talleres que se proponen en función de la solución del problema e información general acerca de la concepción de los mismos.
- Presentación y debate grupal con los agentes participantes para la aprobación y adecuación de los objetivos, contenidos, métodos, procedimientos, medios, instrumentos a emplear y tiempo de duración de los diferentes talleres que se proponen.
- Precisión del cronograma para el desarrollo de los talleres.
- Autorreflexión y análisis colectivo acerca de las metas individuales y grupales a las que se aspira.
- Se comunicará a los participantes que en cada taller deben precisar en el registro de sistematización las ideas que le permitan argumentar las siguientes tesis, a partir de los aprendizajes que obtengan:

“En el proceso de evaluación del desempeño del docente resulta imprescindible el establecimiento de una comunicación democrática, en un clima distendido, de corresponsabilidad evaluador - evaluado”

“La evaluación del desempeño del docente resulta imprescindible en la reorientación de la mejora”

Se desarrollarán puestas en común para el debate acerca de las mismas en los talleres 1, 4, 5 y 8.

#### **TALLER 1:**

**Título:** La evaluación del desempeño o la evaluación del no me empeño.

**Objetivo:** Reflexionar acerca de los fines y funciones que se asignan a la evaluación del desempeño y las funciones que competen al director en este proceso.

**Contenidos:** Fines y funciones de la evaluación del desempeño del docente de la escuela primaria. Funciones del director en el proceso evaluativo.

### **SESIÓN DE INICIO**

El coordinador presenta a los participantes una situación abordada por el doctor Calviño en su programa "Vale la pena", en ocasión del planteamiento realizado a su programa por un profesor sobre su evaluación del desempeño.

En la misma el referido profesor refiere que se mira por igual al profesor que tiene buenos resultados y a aquel que no tiene tan buenos resultados, porque al final todos son evaluados de bien. Entonces él reflexionaba, es esta la evaluación del desempeño o la evaluación del no me empeño. ¿Qué piensa usted director?

Se analiza la situación y se arriba a conclusiones.

Los participantes responderán con la mayor cantidad de argumentos posible, ¿Por qué, en la situación descrita, se habla de la evaluación del no me empeño?

El coordinador de la actividad presenta el tema y los objetivos que han sido precisados desde el encuentro previo al desarrollo del taller.

### **SESIÓN DE DISCUSIÓN**

Aplicación de la técnica participativa "La feria" para la distribución del grupo en tres equipos de trabajo.

Se orienta a cada equipo las tareas a realizar, los recursos y el tiempo del que disponen.

Cada equipo abordará uno de los temas que a continuación se precisan y que han estado formando parte de su preparación desde la preparación previa:

**Equipo 1:** Fines de la evaluación del desempeño docente.

**Equipo 2:** Funciones de la evaluación del desempeño de los docentes.

**Equipo 3:** Funciones del director para evaluar el desempeño de los docentes.

## **BIBLOGRAFÍA**

- Valdés Veloz H. y F. Pérez Á., (1999). Calidad de la educación básica y su evaluación. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Ministerio de Educación. Cuba. (1989) Resolución Ministerial.435/1989.La Habana.
- Torres Fernández, P. (2008) "Sistema cubano de evaluación de la calidad de la Educación". La Habana.

Para la devolución de la información, se realiza una puesta en común de los aspectos fundamentales del estudio a partir de la utilización de un mural colectivo o de la pizarra:

Acerca de los **finés** no deben faltar los de carácter formativo y sumativo:

- Fines formativos: detectar necesidades, perfeccionamiento del profesorado, elección de materias y tareas, programas de desarrollo profesional y mejora de la calidad de la enseñanza retroalimentar al profesorado sobre la calidad de su trabajo y desarrollar procesos de mejora.
- Fines sumativos: toma de decisiones administrativas, promoción profesional, revisión salarial, distinciones / sanciones y clasificación del profesorado.

Se reflexionará en colectivo acerca de las razones que justifican la necesidad de orientar la evaluación del desempeño del docente con fines esencialmente formativos, lo que implica el uso de la información resultante de cada etapa como medio para incentivar la mejora del desempeño de los docentes, a partir de la determinación de las potencialidades y limitaciones de cada uno, así como las acciones a emprender para alcanzar los saltos cualitativos en relación con el estado deseado y no como un proceso orientado a producir rendiciones de cuenta y valoraciones a favor o en contra del docente.

Acerca de las **funciones**:

Se realizará un análisis de las diversas posiciones que se registran en la literatura pedagógica y que han sido abordadas en el estudio realizado, atendiendo a los diversos criterios de clasificación y se profundizará en las funciones que se expresan en el sistema de evaluación de la calidad educativa en Cuba (Torres y otros, 2008): 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).

Se pondrá énfasis en esta clasificación pues enfatiza en la necesidad de un acercamiento fiable a la realidad del objeto evaluado (desempeño docente), 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.

Finalmente se entrega una hoja de trabajo como la que a continuación se presenta, se concede un tiempo prudencial a cada equipo para su realización y se debaten los resultados del análisis realizado a partir de la presentación y argumentación de las posiciones.

1. Determine qué posiciones subyacen acerca de las funciones de la evaluación, en cada uno de los planteamientos de Adriana Puttgross y Carlos Pedro Krotsch (1992):
  - Evaluar es emitir un juicio de valor;
  - Evaluar es confrontar una realidad con un modelo;
  - Evaluar es realizar un diagnóstico con fines informativos;
  - Evaluar es un análisis científico de la realidad educativa;
  - Evaluar es un mecanismo de control social;
  - Evaluar es una interpretación ideológica de la realidad;
  - Evaluar es medir un valor agregado;
  - Evaluar es ponderar la pertinencia social o el valor cultural de la educación.
2. Valore la significación que conceden Stiggins y Duke (1988) a la evaluación con una orientación formativa y de mejora, a partir del siguiente planteamiento:
  - Una vez que los individuos han agotado sus recursos mentales y emocionales, es poco probable que se sientan motivados para crecer sin la intervención de algún estímulo externo. Dicho estímulo puede darse en forma de juicio de valor de un colega, un directivo, un padre o un estudiante.
3. Bacharach (1989) identificó cuatro principios para la aplicación de un modelo de evaluación que pone el énfasis en el desarrollo profesional de los profesores. A continuación se expone de manera sintética uno de estos principios. Analícelo detenidamente y precise las relaciones entre este principio declarado por Bacharach y las posiciones que se asumen en la evaluación de la calidad de la clase en la escuela cubana actual.

Evaluaciones formativas frente a evaluaciones sumativas: se relaciona con la utilización del sistema de evaluación como un conjunto de técnicas de diagnóstico diseñadas para fomentar la mejora del profesor, en vez de un proceso para producir una valoración a favor o en contra del profesor.

Las funciones del director para evaluar el desempeño de los docentes se precisarán a partir de una puesta en común en la que cada grupo de trabajo irá presentando las funciones y las limitaciones que se muestran en su práctica en relación con su concreción efectiva.

Se cierra esta fase con la elaboración de un decálogo en el que se expresen las exigencias básicas, que consideren para el cumplimiento de las funciones del director en la implementación efectiva de la evaluación del desempeño con fines formativos, tomando como referencia los que elaboró cada participante durante la preparación previa.

## **SESIÓN DE EVALUACIÓN**

- Para la evaluación del taller se aplicará un PNI positivo, negativo e interesante en que cada participante revelará los aspectos más significativos que considere en cualquiera de las tres proposiciones.
- También se les da la oportunidad de expresar en qué aspectos de este tema necesitan una mayor preparación.
- Se analizarán en colectivo y se tomarán los acuerdos y medidas necesarias desde las consultas personalizadas con otros sujetos de experiencia en el tema, la autopreparación o el trabajo con el metodólogo que actúa como coordinador del taller, en dependencia de las necesidades y posibilidades de los sujetos.

### **CIERRE DEL TALLER**

- Los participantes precisan en su registro de sistematización las conclusiones teóricas más importantes en relación con el tema abordado en el taller.
- El coordinador realiza las generalizaciones necesarias para lograr unidad de criterios en función del accionar en la práctica pedagógica.

### **TALLER 2**

**Título:** ¿Qué evaluar en el desempeño del docente?

**Contenidos:** Dimensiones e indicadores fundamentales para la evaluación del desempeño de los docentes en la Educación Primaria. El certificado de evaluación. (Anexo 7)

**Objetivo:** Analizar las dimensiones e indicadores que determinan el contenido de la evaluación del desempeño de los docentes de la Educación Primaria en la actualidad.

Explicar los requisitos y características que debe reunir el certificado de evaluación de calidad.

### **SESIÓN DE INICIO:**

- Se comienza el taller proponiendo a los participantes reflexionar acerca de una cita del doctor Orlando Varela Alfonso en el texto: "*¿Qué hacer antes de hacer?*" En Temas de psicología para maestros. IV

"Cada vez se exige más del hombre, su hacer en el marco de las actividades más diversas y no solo hacer sino hacer todo cada vez mejor. Aparece entonces un reto histórico para la pedagogía, que ha de propiciar a los educadores métodos y procedimientos que posibiliten no solo la asimilación conciente de los conocimientos sino poder operar con ellos en las más diversas y cambiables situaciones, aparece entonces el problema de la formación de hábitos, habilidades y capacidades en el proceso docente - educativo" (Varela Alfonso, O., 1995:19).

Para orientar el análisis se sugieren las siguientes acciones:

- Exprese sus consideraciones acerca del reto histórico para la pedagogía, enunciado por el autor del texto que se analiza.
- En la frase subrayada el autor alude al problema de la utilización de métodos y procedimientos desde su posición de evaluador cuales usted emplea para la obtención de información confiable del desempeño de sus docentes.
- Desde su experiencia práctica, cuáles son las principales barreras e insuficiencias que obstaculizan la eficiencia en la dirección de este proceso de evaluación profesoral.
- A partir del análisis de las barreras e insuficiencias el coordinador introduce los aspectos a tratar en el taller y se valora el proceso de preparación para el taller a partir de las indicaciones de la guía.
- Se hace referencia a las principales limitaciones presentadas y qué les aportó en función de su autopreparación. Además de indagar sobre las dudas que hoy presentan con respecto a la temática y sobre los textos utilizados, con énfasis en aquellos que no fueron recomendados por el coordinador en la orientación del estudio.

**SESIÓN DE DISCUSIÓN:**

- En esta fase del taller se trabajará utilizando el procedimiento de ponencia y oponencia. El grupo presentará el póster elaborado y la oponencia se realizará por especialistas invitados (Metodólogo e investigadores en el tema)
- El análisis de la información se orientará en dos direcciones básicas: dimensiones e indicadores para evaluar
- Al finalizar la actividad se deben precisar las dimensiones que se muestran en la columna A de la tabla y los indicadores para cada dimensión en la columna B
- Las ideas expuestas acerca de los procedimientos y exigencias didácticas se relacionarán en sentido general con las que se declaran en la columna B.

A	B
Resultados del trabajo	Procedimientos y exigencias didácticas para su desarrollo, calidad de la docencia impartida, cuantificar todos los logros alcanzados en los indicadores de eficiencia alcanzados por el docente en la etapa que se evalúa.
Preparación para el trabajo	Procedimientos y exigencias didácticas para el desarrollo de su trabajo, utilización de medios, uso de las nuevas tecnologías, dominio de los contenidos que imparte, y el tratamiento metodológico, calidad de los sistemas de clases y tareas docentes.
Características personales y ética pedagógica	Uso del vocabulario y formas de expresión, apariencia personal, disciplina laboral, relaciones humanas.

- Finalmente, para enriquecer el debate y la reflexión sobre los contenidos tratados se aplica la técnica participativa "El sociodrama". El objetivo fundamental de esta técnica es reflexionar sobre los contenidos de los Póster para abarcar un diverso grupo de variantes, las cuales sirven para socializar ideas, resumir o sintetizar discusiones, además permite discutir e interpretar con mayor facilidad la temática que se está tratando.
- El coordinador orienta a los participantes para que cada uno de ellos escoja un indicador del Póster, éste conversará con el grupo sobre el tema y los restantes participantes que harán el sociodrama intercambian sobre lo que conocen del mismo, cómo lo entienden, qué experiencia tienen desde lo práctico. Se realiza el análisis o la discusión del tema y se harán las aclaraciones necesarias.
- Después se les propone a los participantes integrar todos estos saberes; para ello elaborarán diferentes situaciones que ellos emplearían para preparar a los miembros de la comisión evaluadora del centro según lo estudiado (Se debaten, analizan y llegan a conclusiones en colectivo).

- Breve conversación resumen acerca de lo estudiado en el taller. Debatir sobre las dificultades más frecuentes que se cometen al plasmar el contenido de los indicadores al confeccionar los certificados de evaluación.

### **SESIÓN DE EVALUACIÓN**

- Se concreta a partir de la autoevaluación individual y grupal, teniendo en cuenta las normas elaboradas al efecto y orientadas desde la guía de preparación previa.
- El coordinador debe garantizar el desarrollo de recursos para la autovaloración a partir de regular el proceso de autoevaluación con interrogantes y reflexiones que permitan corregir criterios inadecuados por sobre valoración o sub valoración.
- Finalmente se precisan los logros obtenidos y las limitaciones que puedan subsistir y se determinan las acciones a realizar al respecto, por la vía de la autopreparación o la consulta.

### **CIERRE DEL TALLER**

Para culminar el taller se les pide a los participantes que expresen sus satisfacciones o insatisfacciones durante el desarrollo del taller teniendo en cuenta los siguientes aspectos:

- Adquisición de conocimientos
- Motivación por el tema tratado
- Principales inquietudes con respecto al tema

Se orienta la precisión en el registro de sistematización de los aspectos más sobresalientes que pueden resultar útiles para el perfeccionamiento de su práctica pedagógica.

### **TALLER 3**

**Título:** ¿Cómo evaluar?

**Objetivo:** Caracterizar los métodos, técnicas y procedimientos a utilizar por los directores para la obtención de datos válidos y fiables sobre el

desempeño de sus docentes, de modo que se enfatice en la importancia de su dominio para el desempeño eficiente del proceso evaluativo.

### **Contenidos:**

Métodos y técnicas más utilizados en el proceso de evaluación del desempeño de los docentes en la Educación Primaria: la observación, el análisis de documentos, la encuesta y la entrevista a la familia y los alumnos, el portafolio y las pruebas de desempeño. Exigencias para su utilización eficiente

### **SESIÓN DE INICIO:**

Para iniciar el taller el coordinador invita a los directivos participantes para el análisis de diversas consideraciones presentadas por directores de escuela de la Educación Primaria. Cada equipo tiene en su poder tarjetas como las siguientes:

- Director A: plantea que la observación directa al docente es el método más eficiente para evaluar su desempeño.
- Director B: no está de acuerdo y argumenta, la observación no debe faltar pero acompañada de otros métodos y procedimientos como la autoevaluación para conocer la opinión crítica del docente respecto a su desempeño.
- Director C: plantea que nunca son suficientes los métodos y procedimientos que se deben emplear para constatar los resultados del desempeño de un docente, teniendo en consideración las tres dimensiones que deben abordarse en el proceso evaluativo.

A partir del análisis de la misma, se les pide que elaboren en colectivo un resumen acerca de las razones que justifican la importancia de diversificar las fuentes de información y los datos que se obtienen, así como la fiabilidad en su aplicación para perfeccionar su desempeño en esta arista tan significativa de la evaluación de los docentes.

### **SESIÓN DE DISCUSIÓN**

- Se analizan las ideas expuestas y se comprueba el proceso seguido durante la ejecución la actividad de preparación previa a partir de una actividad práctica en

la que cada equipo de trabajo, presente los resultados del estudio realizado. Los equipos se corresponden con los métodos y técnicas en los cuales profundizaron: observación, análisis de documentos, encuesta y entrevista a la familia y los alumnos, portafolio y pruebas de desempeño.

- El coordinador sugiere a los participantes la organización en grupos de trabajo para el abordaje de las cuestiones sistematizadas durante el estudio,
- A partir de la participación de cada grupo de trabajo se completará una tabla como la siguiente:

MÉTODO/ TÉCNICA	EXIGENCIAS PARA SU UTILIZACIÓN	DATOS QUE PUEDEN OBTENERSE ACERCA DE LOS INDICADORES DE DESEMPEÑO	POTENCIALIDADES Y LIMITACIONES QUE SE APRECIAN EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA PARA SU IMPLEMENTACIÓN EFECTIVA
Observación			
Análisis de documentos			
Encuesta y entrevista a la familia y los alumnos			
Portafolio			
Pruebas de desempeño			
Otros			

- 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 aspectos de mayor significación.
- Puesta en común para la precisión de los principales problemas, que se evidencian en la práctica pedagógica en la institución educativa donde laboran, que limitan la implementación adecuada del sistema de evaluación del

desempeño del docente, en lo referido a la utilización de métodos adecuados para la obtención de datos válidos y fiables.

- Se utilizarán las normas para la evaluación declaradas desde el taller 1.

Además de los métodos referidos, es particularmente importante profundizar en las posibilidades de la autoevaluación y el análisis de los diferentes cortes que se realizan para garantizar el carácter procesal de la evaluación del desempeño del docente.

Para el abordaje de estos aspectos se procederá del siguiente modo:

- Se procede al desarrollo de la técnica participativa: "Canasta revuelta". El coordinadora colocará una silla en el centro del local y solicita a los directivos que se ubiquen en forma de semicírculo, de tal manera que queden frente a ella.
- Los dos participantes que se encuentran más cerca de su mano derecha expresarán en tarjetas en qué consisten y qué beneficios le reportan al director los documentos siguientes: la autoevaluación, la evaluación del curso anterior y los cortes evaluativos.
- Los otros participantes, los que están más cerca de su mano izquierda, expresarán en otras tarjetas en qué consisten: los planes individuales y de que le sirven al director en el proceso evaluativo.
- Al culminar, cada dúo expone los principales resultados de la actividad realizada para que puedan ser escuchados por todos. Durante la exposición de cada dúo, el otro podrá realizar precisiones, sugerencias y generalizaciones, propiciándose así el intercambio de opiniones e ideas.
- Finalmente se colocará en la canasta cada una de las tarjetas de modo que puedan ser consultadas posteriormente, por lo que se ubicará en un lugar al cual todos los participantes tengan acceso.
- Puesta en común para la argumentación de las siguientes frases:
  - La autoevaluación constituye la vía fundamental, el principal agente

dinamizador para que los docentes mejoren su desempeño Trujillo Barreto, N. (2007)

- La autoevaluación tiene un rol privilegiado atendiendo a sus posibilidades para estimular la capacidad de auto análisis y autocrítica del profesor, así como su potencial de auto desarrollo y el nivel de profesionalidad e independencia Valdés Veloz, H. (2002).
- "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 C., 2004:177)
- "La autoevaluación docente es un elemento necesario en un marco curricular abierto y en la actuación de un colectivo de profesionales autónomos y reflexivos (...) puede resultar valiosa en el fomento de actitudes individuales y grupales hacia la evaluación de la propia actuación, es decir, de actitudes propias de una cultura de la evaluación". (Tejedor, T., F. y Rodríguez D. J. L., 1996:173).

#### **CIERRE DEL TALLER:**

Durante el cierre, el conductor insistirá en la utilidad de los métodos e instrumentos tratados. A partir de la formulación de interrogantes problémicas 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 los métodos y técnicas

estudiadas constituye una valiosa opción para triangular datos en la evaluación del desempeño de los docentes que resulta imprescindible...

### **SESIÓN DE EVALUACIÓN**

- Cada asistente de forma crítica evalúa su participación y se somete a la consideración de los demás.
- La coordinadora garantiza el desarrollo de recursos de autovaloración y metacognición al reflexionar en casos de sobrevaloración o subvaloración, no debe imponer criterios sino que lo hará a partir de la emisión de interrogantes reflexivas.
- Se precisarán las necesidades de profundización en el tema de manera individual o grupal y se orientarán actividades a desarrollar por consulta o autopreparación según corresponda, de acuerdo a las necesidades individuales y grupales que aún subsistan.

### **CIERRE DEL TALLER**

- Se desarrolla una ronda de reflexión en la que cada participante expresa sus criterios acerca de la actividad realizada y sus sugerencias para los próximos encuentros.

### **TALLER 4**

**Título:** El proceso de diagnóstico como garantía del carácter procesal de la evaluación de desempeño del docente.

**Objetivo:** Argumentar la necesidad de perfeccionar el proceso de diagnóstico del docente como vía para garantizar el carácter procesal de la evaluación del desempeño.

Analizar las exigencias para la elaboración de los certificados de evaluación, teniendo en cuenta las dimensiones e indicadores para evaluar.

**Contenidos:** El proceso de diagnóstico del docente como garantía del carácter procesal de la evaluación de desempeño. Exigencias para la confección de los certificados.

### **SESIÓN DE INICIO:**

El coordinador invita a los participantes a comentar acerca de lo ocurrido durante la preparación previa, intercambiando criterios sobre los aspectos fundamentales abordados y la preparación adquirida para enriquecer su desempeño profesional.

- Se inicia la sesión a partir del análisis del siguiente texto, extraído del libro "Nociones de Sociología Psicología y Pedagogía".

“El diagnóstico pedagógico es un proceso continuo, dinámico, sistémico y participativo, que implica efectuar un acercamiento a la realidad educativa con el propósito de conocerla, analizarla y evaluarla desde la realidad misma, pronosticar su posible cambio, así como proponer las acciones que conduzcan a su transformación, concretando éstas en el diseño del microcurrículum y en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje” (González Soca, A. M. y Reinoso Cárpidio, C. 2002: 72).

- ¿Que relación puedes establecer entre lo que se plantea en el recuadro y la evaluación del desempeño?
- Posteriormente se procede a su análisis, para ello se les recomienda tener presente todo lo estudiado acerca de las dimensiones e indicadores que diagnostican o caracterizan a los docentes desde el punto de vista de su desempeño profesional.
- El coordinador a partir de la exposición problemática debe lograr esclarecer la posición que acerca del diagnóstico, se presenta por las autoras del texto referido, haciendo énfasis en que se asume una concepción amplia de este proceso, lo que exige el tránsito por las acciones de caracterización, diagnóstico propiamente dicho, pronóstico y diseño del accionar estratégico en virtud de la transformación, cuestiones que constituyen exigencias para garantizar que la evaluación de desempeño posea un carácter procesal.

### **SESIÓN DE DISCUSIÓN:**

- Se conforman dos grupos de trabajo para desarrollar la técnica participativa "La escalera", ésta consiste en que los participantes colocarán en cada escalón los procedimientos que consideren importantes para diagnosticar a los docentes con respecto a la preparación y resultados que alcanza en su desempeño (durante la caracterización, el pronóstico, y la estrategia), como etapas fundamentales del diagnóstico. Se concede el tiempo necesario para la preparación.
- De manera similar se procede para las exigencias de la elaboración de los certificados de evaluación.
- Se desarrolla una puesta en común en la que cada grupo expone los resultados de su trabajo, se enriquece el debate a partir de las opiniones de todos los participantes y se arriba a conclusiones.
- El coordinador pone énfasis en los principales aspectos acerca de los contenidos que se deben caracterizar y valorar así como los métodos y técnicas para la obtención de datos válidos y fiables.
- Cada grupo recibirá después de concluida la técnica participativa, algunos certificados de evaluación para su análisis y valoración, posteriormente guiados por las exigencias tratadas propondrán las posibles transformaciones para que queden bien elaborados, de modo que resulten ser el reflejo fiel de un docente.
- Se insistirá en la necesidad de que en el informe de evaluación se precisen 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.

## **SESIÓN DE EVALUACIÓN**

- Cada miembro del grupo desarrolla una autorreflexión mediante una escala valorativa ascendente del 1 al 3, en la que exprese el nivel en que considera se expresa su dominio del contenido abordado en el taller.

- Se hacen valoraciones grupales acerca de las ideas más valiosas que se aportaron, teniendo en cuenta la temática y las limitaciones y potencialidades que poseían los sujetos que conforman el grupo.
- Se definen nuevas acciones, en correspondencia con las necesidades y posibilidades de cada uno, que se concretarán a través de la autopreparación y la consulta.

### **CIERRE DEL TALLER**

- Se les pide a los asistentes que expresen su opinión acerca de la satisfacción de sus expectativas durante el taller y que ofrezcan las recomendaciones que consideren, a partir de la aplicación de un PNI.

### **TALLER 5**

**Título:** La evaluación como mecanismo para potenciar desarrollo profesional en los educadores.

**Objetivo:** Argumentar las exigencias que debe tener en cuenta el director para garantizar una intención formativa del proceso evaluador y el desarrollo de una cultura de aceptación de este proceso.

**Contenidos:** El desarrollo de una cultura evaluativa con fines formativos. Rol del director.

### **SESIÓN DE INICIO:**

El coordinador invita a los participantes a comentar acerca de lo ocurrido en el taller anterior, intercambiando criterios sobre los aspectos fundamentales abordados y la preparación adquirida para enriquecer su desempeño profesional.

Se inicia la sesión a partir del análisis del siguiente texto, extraído del libro "Cartas al director" (ValdésVeloz,H.2003:12)

La evaluación del profesorado puede servir a dos propósitos básicos: responsabilidad y desarrollo profesional. (Stiggins y Duke 1988)
---

A partir del análisis de la consideración anterior, cada participante enunciará los

criterios fundamentales que permitan determinar por qué en la práctica pedagógica aun subsisten posiciones rechazantes ante el hecho evaluativo.

### **SESIÓN DE DISCUSIÓN**

El coordinador propone a los participantes, organizados en tres grupos equitativos la asunción de un rol en correspondencia con las siguientes posiciones:

Optimista, pesimista, realista.

Cada grupo enunciará todas los posibles criterios de un sujeto con esta percepción acerca del proceso de evaluación del desempeño del docente con una intención formativa.

Análisis de las consideraciones enunciadas por Knox (1977), reconocido estudioso del tema, al valorar la importancia del proceso de evaluación de los docentes.

El potencial de los seres humanos para crecer por sí mismos está limitado por sus estructuras cognitivas, sus experiencias pasadas y su repertorio de capacidades Knox (1977), de tal modo una vez que los individuos han agotado sus recursos mentales y emocionales, es poco probable que se sientan motivados para crecer sin la intervención de algún estímulo externo.

Dicho estímulo puede darse en forma de juicio de valor de un colega, un directivo, un padre o un estudiante Stiggins y Duke (1988). De esta manera la retroalimentación proporcionada por la evaluación se convierte en el reto, en el desafío para que tenga lugar el crecimiento profesional del docente.

Ahora bien, es importante que se tenga en cuenta que la relación entre los propósitos y los resultados que se obtienen no resulta directamente proporcional, por lo que pueden obtenerse efectos contrarios, como consecuencia de deficiencias en la instrumentación del proceso evaluador, de una evaluación que resulte amenazadora, que esté deficientemente dirigida o sea inadecuadamente comunicada, entre otros componentes.

Cada equipo argumentará sus posiciones acerca de la aceptación o no de los criterios que se presentan para el análisis.

Finalmente se presentan los cuatro principios básicos de Bacharach (1989) para la aplicación de un modelo de evaluación del desempeño del docente que pone el énfasis en el desarrollo profesional de los profesionales.

- Evaluación basada en las capacidades frente a aquella basada en el rendimiento: consiste en centrar el sistema de evaluación en la valoración de las capacidades que con más probabilidad pueden contribuir a un rendimiento eficaz, más que a medir el rendimiento en sí mismo.
- Criterios de desarrollo frente a criterios de evaluación uniforme: implica especificar criterios de evaluación múltiples que reflejen el estadio de
- desarrollo de un profesor o un grupo de profesores en vez de formular un único grupo de criterios.
- Evaluaciones subjetivas frente a evaluaciones objetivas: reconoce la naturaleza subjetiva de la enseñanza en el proceso de evaluación del profesorado.
- Evaluaciones formativas frente a evaluaciones sumativas: se relaciona con la utilización del sistema de evaluación como un conjunto de técnicas de diagnóstico diseñadas para fomentar la mejora del profesor, en vez de un proceso para producir una valoración a favor o en contra del profesor.

Puesta en común para el análisis de las exigencias al rol del director para lograr el cumplimiento de los principios enunciados.

Se precisarán las ideas principales en el registro de sistematización.

El coordinador concluirá con una exposición problémica que conduzca a la elaboración conjunta de las exigencias que tendrá en cuenta el director para lograr el desarrollo de una cultura de aceptación de la evaluación.

Entre las referidas exigencias no deben faltar:

- Concebir el desarrollo de la disposición positiva hacia la evaluación, con un carácter sistémico y sistemático, como eje integrador de todas las acciones y no como momento previo al inicio del proceso.

- Asegurar que la confrontación entre contrarios intrínsecos de la evaluación se convierta en objetivos complementarios y no competitivos. Entre esos contrarios se destacan: directivo / docente; necesidades individuales / objetivos de la institución; ocultación de problemas / solución de problemas; desempeño alcanzado / desempeño esperado.

## **SESIÓN DE EVALUACIÓN**

Para la evaluación se tendrá en cuenta el carácter esencialmente formativo de la misma, por lo que debe transcurrir en un clima de colaboración y respeto, apreciado por los participantes como una relación de ayuda y coparticipación en su proceso de auto perfeccionamiento.

De tal modo se garantizará el tránsito por la autoevaluación y la coevaluación.

Cada participante determinará sus logros y limitaciones, los criterios serán sometidos a la valoración del grupo y finalmente el coordinador hará las precisiones correspondientes para corregir cualquier desacierto.

## **CIERRE DEL TALLER**

Se realizarán conclusiones de los contenidos tratados, a partir de interrogantes formuladas por el coordinador que orienten hacia los aspectos de mayor relevancia.

### **Taller: 6**

**Título:** El cronograma de trabajo, precisiones del camino a seguir.

**Objetivo:** Analizar las exigencias fundamentales a tener en cuenta para la concepción del cronograma del proceso evaluativo del desempeño del docente para su correcta ejecución.

**Contenidos:** El cronograma del proceso evaluativo. Concepción. Principales exigencias.

## **SESIÓN DE INICIO**

El coordinador invita a los participantes a reflexionar acerca de las siguientes interrogantes:

¿Qué es para ustedes un cronograma?

¿Para qué lo utilizan?

¿Cuándo debe confeccionarse y por qué?

### **SESIÓN DE DISCUSIÓN**

- Se orienta a los participantes la organización en dos grupos de trabajo para la valoración de algunos cronogramas de evaluación que se han situado sobre las mesas, atendiendo a las exigencias estudiadas durante la preparación previa.
- Se concede un tiempo prudencial y se solicita a cada grupo la presentación de las limitaciones y potencialidades que considera poseen los cronogramas valorados y que argumente sus posiciones al respecto.
- Posteriormente se solicita a cada grupo la corrección de las insuficiencias constatadas y la propuesta de las alternativas de solución para las mismas.
- Durante la participación de cada grupo, los restantes participantes actúan como oponentes y se aplica la técnica participativa ADI, ésta consiste en que durante el momento de las exposiciones los restantes participantes, el coordinador y otros invitados especialistas en el tema, irán haciendo un análisis para determinar con qué están de acuerdo (A), en desacuerdo (D) y qué aspectos les resultan interesantes (I).
- Al concluir las presentaciones se colocarán en la pizarra los aspectos correspondientes a cada categoría (de acuerdo, en desacuerdo, interesante), de modo que puedan valorarse las mejores experiencias, los aciertos y los desaciertos para generalizarlos en su práctica pedagógica.

### **SESIÓN DE EVALUACIÓN**

- Transcurrirá a partir de la autoevaluación de cada participante utilizando las normas enunciadas desde el taller 1:
  - 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.
- El coordinador garantiza el desarrollo de recursos de autovaloración y metacognición al reflexionar en casos de sobrevaloración o subvaloración, no debe imponer criterios sino que lo hará a partir de la emisión de interrogantes reflexivas.

### **CIERRE DEL TALLER**

Se realizarán conclusiones de los contenidos tratados, a partir de interrogantes formuladas por el coordinador que orienten reflexiones hacia los aspectos de mayor relevancia.

### **TALLER: 7**

**Título:** El plan individual, una vía para el desarrollo del docente.

**Objetivo:** Argumentar las exigencias que debe tener un buen plan individual y su importancia para la superación y el desarrollo profesional de los docentes.

**Contenidos:** El plan individual en el proceso de evaluación del desempeño del docente. Exigencias para su elaboración.

### **SESIÓN DE INICIO**

El coordinador invita a los participantes a comentar acerca de lo ocurrido en el taller anterior, intercambiando criterios sobre los aspectos fundamentales abordados y la preparación adquirida para enriquecer su desempeño profesional.

Se inicia la sesión a partir del análisis y la reflexión del siguiente texto, extraído del libro "cartas al director" (Valdés Veloz, H.2003:15)

Las decisiones extremas que resultan como consecuencia del control administrativo del desempeño de los profesores son: la permanencia o el despido de los mismos de la
--

actividad docente.

Al diseñar un modelo de evaluación del profesorado que refleje la importancia crucial de esta decisión, existen por lo menos dos formas de enfocarlo.

La primera consiste en preguntar: ¿Existen razones para negar la permanencia de este profesor en la enseñanza? Esta manera de formular el problema constituye el marco en el cual se toma la decisión de despedir a un profesor que ya ocupa plaza en propiedad.

Este enfoque negativo hacia la decisión encamina a los evaluadores hasta las deficiencias en el rendimiento del profesor y garantiza que esta clase de profesionales, si se identifican y documentan las causas de su bajo rendimiento, no permanezcan en la docencia.

Consideran que esta es la vía de tratamiento más eficaz para los maestros y profesores en nuestra sociedad.

¿Qué vías puede utilizar el director para lograr desarrollo profesional en los docentes que dirige, a partir de los resultados del proceso evaluador?

Después de escuchar los criterios de los presentes, se les explica que una de las vías para lograr superación y desarrollo profesional en los docentes, es precisamente la negociación desde su Plan Individual.

### **SESIÓN DE DISCUSIÓN**

El coordinador ofrece una breve conferencia panorámica acerca de la necesidad de la planificación de los procesos evaluativos y la importancia de la negociación de los planes individuales en la referida planificación. En su exposición enfatizará en ideas como las que a continuación se presentan.

Los procesos evaluativos del desempeño de los docentes han ido experimentando un notable desarrollo y en sus concepciones actuales se han ido constituyendo como estrategias científicas que deben ser cuidadosamente planificadas.

La falta de rigor y método en su planificación puede reducir la credibilidad de los resultados y arriesgar la calidad del proceso, por lo tanto, esta es una etapa de singular importancia para asegurar la posterior efectividad y satisfacción de los objetivos propuestos, a partir de orientar respuestas al para qué, cuándo y con

quién evaluar. Es un importante momento para la divulgación e información y para la planificación cooperativa.

Entre sus posibilidades se destaca el hecho de condicionar en gran medida la participación protagónica de los evaluados durante todo el proceso evaluador, al situarse en una posición protagónica al reconocer sus posibilidades para alcanzar las metas que se le proponen en determinada etapa, lo que se corresponde con la perspectiva teórica asumida en Cuba en relación con la posición activa del sujeto en su evaluación y autoperfeccionamiento.

En tal sentido el plan individual emerge como herramienta imprescindible para lograr la comprensión y la aceptación por parte de los docentes de todas las cuestiones referentes al proceso de evaluación para la determinación de acciones en pos de la mejora.

Es por ello que se han estado registrando diversos trabajos que apuntan hacia la concreción de diversas exigencias en la concepción de los planes individuales.

Se propone la valoración crítica de las que presenta Trujillo Barreto en su tesis doctoral en el 2007.

- 1. Análisis colectivo acerca del deber ser del desempeño del docente de la escuela primaria a partir de la sistematización de la teoría acerca de sus roles y misiones, del análisis de la política educativa y de las exigencias del contexto de actuación en que se desempeñan.**

**La intención fundamental es que las exigencias que se realizan al desempeño de los docentes no sean interpretadas de manera impositiva sino que constituya el resultado de un acto volitivo de la conciencia de todos los implicados.**

- 4. Deliberación colaborativa y consensuada de los indicadores que orientarán el proceso evaluativo.**

**Con este proceso de reflexión y consenso inicial no solo se espera sistematizar y profundizar en la propuesta de indicadores que sugiere el directivo sino implicar al docente en la tarea evaluadora desde una posición interactiva de corresponsabilidad, de compromisos compartidos entre directivos y docentes.**

- 5. Análisis, aprobación y adecuación de los métodos, procedimientos, medios e instrumentos a partir de los cuales se obtendrá información válida y fiable acerca del estado real en que se expresa su desempeño.**

- 6. Precisión del cronograma para el desarrollo de la evaluación atendiendo a: períodos para la concreción de las etapas, los procedimientos, las formas que adoptará y el nivel de dirección comprometido.**

**7. Elaboración del plan de trabajo individual de cada docente, visto como la negociación multilateral entre los actores coparticipantes, lo que implica:**

- Precisar en cada rubro las metas en relación con el desempeño.
- La definición de las metas a alcanzar deberá garantizar que sean lo suficientemente particularizadas y desarrolladoras. Consecuentemente se considerará como meta el salto que debe producirse (la transformación) entre el estado inicial del desempeño de cada docente y las posibilidades de desarrollo en relación con el desempeño esperado, en el tiempo, con los métodos, los medios, las características del contexto y las ayudas disponibles en una etapa concreta.
- Conciliar el para qué, el qué, el cómo, el con qué se llevará a cabo el proceso de evaluación, desde una perspectiva de corresponsabilidad evaluador / evaluado.
- Determinar las formas en que se obtendrán los datos para comprobar el comportamiento de cada indicador de modo sistemático.
- Definir cómo se logrará la vinculación de la evaluación interna con la evaluación externa que realizan los diferentes agentes implicados en el proceso.

- Cada participante determinará aspectos positivos o negativos de la propuesta de la autora que se valora e incluirá precisiones necesarias que propicien su enriquecimiento.
- Se orienta a los participantes la organización en tríos, unos van analizar y reflexionar sobre algunos Planes Individuales que están colocados en sobres en su mesa, otros van a confeccionar Planes Individuales teniendo en cuenta los materiales que tienen a su disposición y los documentos normativos para el curso escolar 2008-2009.
- Los grupos trabajan de forma independiente y al concluir el tiempo disponible se realizará el debate y la aprobación o la reelaboración de los planes elaborados.

### **SESIÓN DE EVALUACIÓN**

Cada participante determinará sus logros y limitaciones, los criterios serán sometidos a la valoración del grupo y finalmente el coordinador hará las precisiones correspondientes para corregir cualquier desacierto.

### **CIERRE DEL TALLER**

Se realizarán conclusiones de los contenidos tratados, a partir de interrogantes formuladas por el coordinador que orienten hacia los aspectos de mayor relevancia.

## **TALLER 8**

**Título:** ¿Cómo proceder para utilizar los datos que emergen de la evaluación de desempeño en función de la reorientación permanente de la mejora?

**Objetivo:** Analizar los procedimientos que puede utilizar el evaluador para contribuir a la mejora permanente del desempeño del docente.

**Contenidos:** Procedimientos que caracterizan la actuación del director para la reorientación de la estrategias de mejora a partir de los datos que emergen del proceso evaluativo.

## **SESIÓN DE INICIO**

- Se inicia la sesión a partir del análisis y la reflexión de una lámina, presentada en Power - Point donde se expresa una reflexión expuesta en la Resolución No.119/08 del Ministerio de Educación de la República de Cuba acerca del trabajo metodológico:

“El trabajo metodológico es el sistema de actividades que de forma permanente y sistemática se diseña y ejecuta por los cuadros de dirección en los diferentes niveles y tipos de Educación para elevar la preparación político - ideológica, pedagógico – metodológica y científica de los docentes graduados y en formación mediante las direcciones docente- metodológica y científico - metodológica, a fin de ponerlos en condiciones de dirigir eficientemente el proceso pedagógico. Contribuye a elevar la efectividad del proceso pedagógico, en todos los tipos y niveles de educación (Ministerio de Educación de la República de Cuba. 2008:2).

Propiciar un debate entre los talleristas acerca de la trascendencia del trabajo metodológico en el tratamiento de las insuficiencias que emergen del proceso de evaluación del desempeño.

Se interroga acerca de qué otras vías pueden utilizarse en virtud del perfeccionamiento constante del desempeño de los docentes.

- Posibilidades del contexto y de los agentes de socialización de su entorno más cercano (directivos)

A partir de las reflexiones expuestas debe puntualizarse que las vías son múltiples y que se ajustan a cada caso en particular.

## **SESIÓN DE DISCUSIÓN**

Se propone a los participantes la distribución en tres grupos de trabajo para el análisis de la propuesta de procedimientos que debe tener en cuenta el director para utilizar la información resultante del proceso evaluador en función de la mejora, que ha sido elaborada desde la preparación previa.

A partir de la puesta en común se elabora una propuesta grupal con los aspectos que resulten de mayor significación.

Entre los procedimientos a desarrollar por el director en la etapa de reorientación de las estrategias a partir de los datos que emergen del proceso evaluativo, no deben faltar los siguientes:

- Triangulación de los datos que se obtienen acerca del desempeño del docente.
- 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.
- Problematización de la situación real del desempeño de cada docente a partir de los datos obtenidos por el equipo evaluador, lo que implica:
- 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.

- 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 las estrategias de la escuela, de los ciclos o grados 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.
- 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 del trabajo de su ciclo, grado, asignatura.
  - Se tomarán como punto de partida las propuestas de proyecto de mejora de los propios docentes que serán enriquecidas, reorientadas y precisadas por los directivos en el análisis colectivo.

Al cierre del debate el coordinador insistirá en la precisión de las exigencias que debe tener en cuenta el director para garantizar la orientación formativa de la evaluación, por lo que se debe promover el debate en función de las siguientes ideas:

En esta etapa es importante centrar el método de dirección en el desarrollo de un

ambiente colaborativo dirigido a repensar ideas, reformular criterios, sin pretender imponer el desarrollo de acciones que no han sido suficientemente comprendidas y aceptadas como necesidad, el rol principal de los directivos debe expresarse como guía, como acompañante, como estimulador, a partir de la problematización y la demostración de las carencias antes determinadas.

Debe lograrse que cada propuesta emerja de un análisis detallado acerca de qué hizo el docente, por qué lo hizo, por qué no resultó, qué debe hacer para lograr mejores resultados, qué necesita cambiar, por qué, cómo puede hacerlo, qué ayudas puede necesitar, qué tiempo, con qué medios, qué implicaciones pueden resultar de las limitaciones existentes, entre otras cuestiones que aseguren la comprensión y la toma de conciencia del docente, así como la estimulación de las posibilidades de autotransformación.

### **SESIÓN DE EVALUACIÓN**

- 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

Cada participante determinará sus logros y limitaciones, los criterios serán sometidos a la valoración del grupo y finalmente el coordinador hará las precisiones correspondientes para corregir cualquier desacierto.

### **CIERRE DEL TALLER**

- Aplicación de una técnica participativa para determinar el estado de satisfacción de los participantes con la actividad desarrollada.

### **Taller 9**

**TÍTULO:** Red de técnicas: Evaluando las expectativas iniciales.

**OBJETIVO:** Valorar la pertinencia de los talleres desarrollados en función de las expectativas propuestas y la necesidad del abordaje de nuevos contenidos para profundizar en la preparación de los directores en función de esta arista de su desempeño.

**SESIÓN DE INICIO:**

- 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, a partir de su registro de sistematización.

EXPECTATIVAS PLANTEADAS	1	2	3	4	5

- Se evalúa el nivel de preparación que han adquirido, así como la concepción general de los talleres.

Aplicación de la técnica participativa: "Completamiento de frases". El coordinador presenta una serie de frases y los participantes deberán completarlas teniendo en cuenta los conocimientos teóricos y prácticos que les aportó el sistema de talleres.

➤ Frases incompletas:

- Durante la realización de los talleres tuve la posibilidad de conocer ...
- Profundicé en ...
- Lo que más me gustó del sistema de talleres fue ...
- Después de la realización del sistema de talleres siento que...
- Una duda que todavía tengo es ...

- Se hace una puesta en común acerca de las principales experiencias adquiridas con la realización del sistema de talleres, teniendo en cuenta los criterios expuestos al fundamentar las frases.
- El coordinador escribe en la pizarra una síntesis de los principales juicios que se expongan, tendrá en consideración los aportes referidos por los participantes en lo cognitivo, lo procedimental y lo actitudinal.
- Reflexión y debate.

### **SESIÓN DE DISCUSIÓN:**

- Se procede de manera similar a la acción anterior, a partir del completamiento de la siguiente frase:

**La preparación de los directores para potenciar su desarrollo profesional como evaluadores es importante porque ...**

- Se coloca al grupo en semicírculo abierto, al frente se ponen 3 sillas vacías, una al lado de la otra.
- Todos los participantes deben pasar por las 3 sillas, comunicando al resto de los agentes participantes:
- Al sentarse en la primera, ¿Qué consideraba de la necesidad de preparar a los directores para su desempeño como evaluadores antes de iniciar los talleres?
- Al sentarse en la segunda ¿Qué aprendió acerca de este aspecto durante su implementación?
- Al sentarse en la tercera ¿Qué proyectos futuros, en relación con esta arista de su desempeño se ha propuesto a partir del desarrollo de los talleres?

### **CIERRE DEL TALLER Y DEL SISTEMA DE TALLERES**

- El coordinador en esta sesión hace precisiones en relación al contenido abordado en el sistema de talleres de forma general, para elevar el nivel de preparación de los directores y determina de conjunto con los participantes qué acciones de profundización pueden realizarse atendiendo al momento de desarrollo que han adquirido de manera individual y grupal.

Las acciones pueden estar relacionadas con la socialización de los aprendizajes alcanzados, de las propuestas más valiosas resultantes del estudio realizado en los diferentes talleres, el desarrollo de acciones en la institución que dirigen relacionadas con el problema que se ha abordado.

### **2.3 Evaluación de la efectividad del sistema de talleres a partir de la implementación en la práctica pedagógica.**

La cuarta pregunta científica de esta tesis, está vinculada con la determinación de los resultados que se obtienen al aplicar el sistema de talleres en la práctica pedagógica. Para dar respuesta a la misma, se desarrolló la tarea de investigación relacionada con la validación de su efectividad para elevar el nivel de preparación de los directores en estudio, para la evaluación del desempeño profesional de los docentes.

La concreción de esta tarea de investigación exigió la aplicación del método de experimento pedagógico, en su modalidad de pre - experimento, con un diseño de pre - test y pos - test, con control de la **variable dependiente**: nivel de preparación del director para desempeñarse como evaluador de los docentes de la Educación Primaria.

El estudio se desarrolló en una población determinada por los 22 directores de Educación Primaria que se desempeñan en el municipio de Trinidad, tanto en las escuelas urbanas como en las rutas del sector rural. Todos son titulados y poseen como promedio más de 12 años de experiencia en la labor de dirección.

No fue necesario definir un criterio de selección muestral, ya que la población en la cual se expresa el problema posee características en cuanto a extensión y posibilidad de interacción con el investigador, que permiten que se trabaje con todos los sujetos.

El pre - experimento estuvo orientado a validar en la práctica el sistema de talleres, a partir de la evaluación de la variable dependiente. A tales efectos fue necesario precisar una definición operacional del término que actúa como variable dependiente.

Para arribar a esta precisión se realizó un estudio de las principales definiciones encontradas en investigaciones precedentes acerca de lo que se entiende por preparación, así como de los contenidos fundamentales que determinan el estado deseado en relación con la preparación del director de la Educación Primaria para enfrentar el proceso de evaluación del desempeño del docente

Desde las posiciones teóricas de partida expuestas desde el capítulo primero del informe, se define el término que actúa como variable dependiente del siguiente modo: grado en que se expresa, en los directores de escuela de la Educación Primaria, el dominio de los aspectos teórico – conceptuales básicos, así como de los métodos, procedimientos e instrumentos que le permiten evaluar de manera eficiente el desempeño de los docentes, en estrecha relación con el nivel de comprensión acerca de la necesidad de este proceso para el mejoramiento permanente del sistema educativo y la actitud que asume en la comunicación evaluador - evaluado.

De tal modo, afloran tres dimensiones que permiten un primer nivel de operacionalización del constructo que actúa como variable dependiente, son ellas: la cognitiva, la procedimental y la actitudinal. En un segundo nivel de operacionalización se declaran ocho indicadores, cuatro correspondientes a la dimensión uno, dos a la dimensión dos y dos a la dimensión tres. En el (anexo 3), se precisan cada una de las dimensiones e indicadores.

Teniendo en cuenta los indicadores, se seleccionaron los métodos y técnicas fundamentales para determinar el estado de la variable dependiente antes (*pre - test*) y después (*post - test*) de la introducción de la variable independiente. Los métodos y técnicas utilizadas en ambos momentos fueron: la prueba pedagógica (pre - test y pos - test), (anexo 4), la observación, (anexo 4) la composición, (anexo 5) y el análisis de documentos. (anexo a). A cada uno de los indicadores se asignó una escala ordinal, la matriz para su valoración se presenta en el anexo v.

Los datos recogidos, a partir de los métodos e instrumentos previamente concebidos, fueron organizados y procesados utilizando una tabla, que se muestra en el anexo 6.

A continuación se presenta una descripción de los resultados obtenidos en la medición de la variable, a partir de cada uno de los indicadores.

A continuación se presenta una descripción de los resultados obtenidos en la medición de los indicadores de cada una de las dimensiones de la variable.

### **Dimensión 1: Nivel de dominio de los conocimientos teórico – conceptuales básicos para la evaluación del desempeño de los docentes de la educación primaria.**

Como se puede comprobar, a partir de los datos expuestos en las referidas tablas, al analizar de manera detallada los resultados alcanzados en la dimensión uno, pueden notarse transformaciones positivas en los sujetos implicados en la población, ya que en todos sus indicadores se produjeron transformaciones de tendencia positiva.

#### **Indicador 1: Grado de dominio del contenido de sus funciones en el proceso de evaluación del desempeño de los docentes.**

En este indicador se tuvo en cuenta el dominio por parte de los directores, de las funciones que le competen durante el proceso evaluativo. Al valorar los datos obtenidos a partir de la aplicación de la prueba pedagógica, se pudo constatar que el 85 % de los sujetos de la población se ubicó en el nivel bajo, ya que en sus respuestas se evidenció falta de precisión en relación con las funciones y tareas que se le asignan, no lograron enumerar al menos dos de las funciones y al aludir a las tareas sus respuestas resultaron imprecisas y cometieron errores, aludiendo indistintamente a aspectos que son característicos del proceso como reuniones, discusión, poder de convencimiento, instruir, educar, estimular..

Tales consideraciones permitieron comprobar que los referidos sujetos no dominan las disposiciones que se precisan en los documentos normativos acerca de su rol en el proceso de evaluación.

Dos de los sujetos se ubicaron en el nivel medio, lo que estuvo determinado porque, aunque lograron hacer referencia a dos o más de las funciones que le son

inherentes en el proceso, no utilizaron términos propios de las ciencias pedagógicas, lo que limitó el rigor científico de sus respuestas.

Después de implementar el sistema de talleres, los resultados obtenidos durante la medición de post – test, permitieron constatar transformaciones de tendencia positiva. El 100 % de los sujetos se ubicó en un nivel alto, ya que lograron evidenciar un dominio profundo de las funciones y tareas que les competen como directores en el proceso de evaluación del desempeño de los docentes. Lograron expresarlas con un adecuado nivel científico, utilizando términos propios de las ciencias pedagógicas y con elevado nivel de actualización. En tres casos fue posible comprobar el dominio de variados autores que estudian la temática, ya que hicieron referencia a diferentes estudios sobre el tema, a partir de los cuales fundamentaron sus posiciones.

**Indicador 2: Grado de dominio de los fines y funciones de la evaluación del desempeño de los docentes.**

Este indicador incluyó el dominio que tienen los directores de los fines de la evaluación. Resultó uno de los indicadores de mayores limitaciones durante la etapa inicial. Los datos obtenidos evidenciaron que el 100% de los sujetos muestreados poseían deficiencias marcadas, en su preparación en relación con los aspectos anteriores, ya que se ubicaron en los niveles medio y bajo.

De los sujetos en estudio, 19 cometieron imprecisiones al enunciar los fines y funciones y basaron sus respuestas en la experiencia práctica acerca del tema por lo que demostraron muy poco dominio de estos aspectos y la limitada consulta en la literatura especializada.

En el nivel bajo se ubicaron 3 de los miembros de la población, que manifestaron su desconocimiento acerca de los fines y funciones de la evaluación profesoral, no pudiendo hacer alusión ni al menos a dos de las funciones de la misma.

Durante la medición de pos – test fue posible que el 100 % de la población se ubicara en el nivel alto ya que evidenciaron dominio profundo de las tres funciones de la evaluación diagnóstico, valoración y mejora, las que fueron abordadas con amplitud y profundidad, así como los fines sumativos y formativos. En ambos

casos, la mayoría de los directores, hizo referencia en sus a diversos autores y trabajos sobre el tema y lograron utilizar términos propios de las ciencias pedagógicas lo que posibilitó la constatación de un elevado rigor científico en sus respuestas.

**Indicador 3: Grado de dominio de las dimensiones e indicadores que orientan la evaluación del desempeño los docentes de la educación primaria.**

Para el análisis de este indicador, se tuvo en cuenta el dominio de las dimensiones e indicadores que orientan el proceso de evaluación del desempeño de los docentes, en correspondencia con lo expuesto en los documentos legales que precisan las disposiciones normativas acerca del proceso evaluativo.

Tal como se ilustra en la tabla contenida en el anexo X, durante el pre – test este fue uno de los indicadores de mejor evaluación pues todos los sujetos en estudio pudieron enunciar dimensiones e indicadores, aunque cometieron imprecisiones al relacionar los mismos. De tal modo se apreció un predominio del nivel medio en 17 sujetos, los 5 restantes se ubicaron en alto.

Durante el post - test, el 100 % de los directores se ubican en el nivel alto, al demostrar dominio amplio y profundo de las dimensiones e indicadores que orientan el proceso de evaluación del desempeño de los docentes, con un elevado nivel de actualidad en correspondencia con los documentos normativos del MINED.

Los 5 sujetos que desde la etapa inicial se habían ubicado en un nivel alto, también alcanzaron estadios superiores en su preparación, pues aunque no aumentaron ningún punto en la escala lograron evidenciar en sus respuestas mayor amplitud y volumen en la información, así como grado de especialización, dado por el nivel de profundidad alcanzado en el dominio del tema, utilizaron además términos propios de las ciencias pedagógicas, lo que da cuenta de un adecuado nivel científico.

**Indicador 4: Grado de dominio de las exigencias para la elaboración de los planes individuales y el cronograma de evaluación.**

Este indicador estuvo orientado a determinar el dominio por parte de los directores de las exigencias fundamentales que deben tener en cuenta en los aspectos

relacionados con la concepción del cronograma de evaluación y el plan individual de cada docente.

A tales efectos resultaron de gran valor los datos que se obtuvieron de la prueba pedagógica y del análisis de documentos

Durante el pre – test se constató que solo 13.6% de los directores de la muestra poseían algún dominio para la elaboración de los cronogramas de trabajo de la evaluación y los tenían confeccionados en sus centros, desarrollando su trabajo en correspondencia con los mismos, al tiempo que lograban expresar algunas de las principales exigencias de un buen plan individual, aunque cometían imprecisiones por lo que fueron ubicados en el nivel medio.

El 86.3% de los sujetos en estudio solo poseía conocimientos elementales de los referidos aspectos, evidenciándose además dificultades en los documentos revisados, resultantes de sus limitaciones acerca de las exigencias referidas, entre ellas destacan: se incluyen en el plan individual aspectos que constituyen funciones, las acciones resultan poco medibles y concretas, en ocasiones son muy generales, no expresan la necesaria atención a la diversidad, se observa una limitada correspondencia entre las limitaciones que se declaran y las acciones que se proyectan, no se atiende con la debida prioridad las potencialidades de los docentes solo se da tratamiento a las limitaciones.

Ninguno demostró un dominio amplio y profundo de las formas de trabajo que rige el cronograma, sus objetivos, sus características y estructura, demostrando falta de dominio pues en la carta circular 4/2004 se establece la confección del cronograma como guía y planificación de las acciones a desarrollar durante todo el proceso evaluativo. En cuanto a las exigencias debe subrayarse que solo expresaron algunas o ninguna.

Durante el post - test, el 95. 4 % de los miembros de la población se ubican en el nivel alto, al demostrar dominio amplio y profundo de las exigencias para la concepción del cronograma, las diferentes formas de usarlo, sus características, estructura con un elevado nivel de actualidad en correspondencia con los documentos normativos del MINED, realizaron una descripción detallada de todos

las acciones que se deben plasmar con vista al buen desarrollo del proceso en el curso escolar y la mayoría de los indicadores que le corresponden según resolución, logrando expresarlas con un adecuado nivel científico, al utilizar términos propios de las ciencias pedagógicas

Así mismo evidenciaron dominio de las exigencias y requisitos básicos para la confección de un buen plan individual, en las acciones de control y seguimiento a los mismos en los centros docentes se aprecia mayor calidad de las acciones concebidas, se aprecia mayor correspondencia entre limitaciones, potencialidades y acciones previstas, con una más variada gama de alternativas, las tareas se expresan en términos medibles, concretos, así como un control más sistemático, donde se aprecia la acción del jefe.

## **DIMENSIÓN 2: Nivel de dominio de los contenidos procedimentales para la evaluación del desempeño profesional.**

El estudio de esta dimensión estuvo orientado a la determinación del grado en que se expresa el dominio de los métodos para la obtención de información y de los procedimientos para utilizar la información resultante en pos de la mejora. Los datos emergieron básicamente de la prueba pedagógica y del análisis de documentos.

### **Indicador 5: Grado de dominio de los métodos a partir de los cuales se puede obtener información en relación con el desempeño de los docentes.**

Este indicador se pudo evaluar a partir del dominio que poseían los directores sobre los métodos y procedimientos, que pueden utilizar para la adquisición de información válida y fiable para evaluar a sus docentes. Se prestó especial atención a la prueba pedagógica y el análisis de documentos.

Los datos expuestos en la tabla permiten precisar que el 77.2 % de los sujetos que componen la muestra del estudio, se ubicó en un nivel medio durante el pre – test, lo que estuvo condicionado esencialmente por la limitada variedad de métodos que refieren para el estudio del desempeño de los docentes. Ningún sujeto hizo referencia a métodos como: el portafolio y las pruebas de desempeño.

El método de observación a clases jerarquizado como uno de los fundamentales para el proceso de evaluación del desempeño de los docentes fue considerados

por todos los sujetos en estudio, sin embargo en todos los casos se cometieron imprecisiones ya que no dominan con profundidad los procedimientos más adecuados para el uso del registro narrativo. Tales consideraciones dan cuenta de las limitaciones que se expresaban en este aspecto durante la etapa inicial. Los restantes se ubican en un nivel bajo por manifestar marcadas limitaciones para la aplicación adecuada de la observación y poco dominio de la esencia y exigencias de los restantes métodos.

Después de la implementación de los talleres todos los sujetos que participaron en el estudio pudieron hacer referencia al conjunto de métodos y procedimientos que para la obtención de la información pueden utilizar, ilustrando con ejemplos y argumentaciones los procedimientos y exigencias básicas a tener en cuenta en su implementación adecuada y las posibilidades de complementación de los datos a partir de sus uso contrastado, lo que da cuenta de las posibilidades de los talleres que se proponen para incidir en este aspecto.

**Indicador 6: Grado de dominio de los procedimientos que le permiten utilizar la información resultante de la evaluación en función de la reorientación de estrategias de mejora con carácter individualizado.**

Este resultó uno de los indicadores de mayores limitaciones durante el pre – test, solo cuatro sujetos se ubicaron en el nivel medio ya que aunque cometieron imprecisiones para enunciar cómo procedían en la utilización de los datos del proceso evaluativo para reorientar la mejora, lograron al menos referirse al tema y en los documentos se constataron intentos para alcanzar la debida correspondencia entre las limitaciones y las acciones que se proponen a los docentes para lograr la función de mejora.

Los 18 restantes se ubicaron en un nivel bajo ya que no lograron expresar los procedimientos que tienen en cuenta para la utilización de los datos que emergen del proceso evaluativo en función de reorientar la mejora y en lo documentos revisados se constataron contradicciones al respecto.

Después de la implementación de los talleres se apreció una significativa transformación en los sujetos en estudio ya que el 100 % alcanzó el nivel alto. De tal modo 18 sujeto ascendieron dos puntos en la escala y 4 al menos un punto.

Debe puntualizarse que se apreció un elevado rigor científico en las respuestas de la prueba pedagógica para precisar los procedimientos que caracterizan la actuación del director en este aspecto.

### **DIMENSION 3: Comportamiento actitudinal ante las actividades relacionadas con la evaluación**

Los datos para el estudio de esta dimensión emergieron fundamentalmente de la composición como técnica proyectiva y de la observación

#### **Indicador 7: Grado de comprensión de la necesidad de la evaluación del desempeño para potenciar desarrollo profesional en los educadores.**

En el estudio empírico realizado a este indicador, resultó determinante la composición en la etapa inicial y final.

La aplicación de la composición permitió constatar que durante la etapa inicial, todos los sujetos implicados en el estudio enumeraron criterios acerca de la necesidad e importancia del proceso de evaluación del desempeño de los docentes en función de la mejora, por lo que el 100% se ubicó, al menos, en el nivel medio, de modo que resultó uno de los indicadores de mejor evaluación durante el pre – test.

No obstante, se apreció una limitada variedad y elaboración personal en las ideas expresadas, aspectos de gran trascendencia cuando se intenta valorar el grado de comprensión que poseen los sujetos en relación con un tema determinado, esto condicionó que no se ubicara a ninguno en el nivel alto.

Sin embargo, puede afirmarse que en el post – test, los resultados fueron cualitativamente superiores, lo que encuentra fundamento en que se elevó la capacidad de argumentación y la variedad en las ideas expresadas acerca de la necesidad e importancia de la evaluación del desempeño, para el desarrollo de mejoras profesionales en los docentes, logrando además ejemplificación y destacándose la elaboración personal en los criterios emitidos y el vínculo emocional con el contenido expresado, aspecto este, que se observó limitado antes de la aplicación de los talleres, donde los criterios se basaron fundamentalmente en ideas sistematizadas en la literatura y en el discurso

pedagógico. Tales cuestiones permitieron considerar que el 100% de los sujetos se ubicó en un nivel alto, durante la medición de post - test.

Por otro lado las transformaciones que se produjeron en esta dimensión tuvieron una importante repercusión en el comportamiento de las restantes, ya que en la medida en que se elevó la comprensión de la necesidad de la preparación a los directores en el tema, los miembros de la estructura de dirección valoraron en mayor medida la necesidad de su preparación en este sentido y mostraron un interés marcado por su autoperfeccionamiento constante. Las primeras transformaciones que pudieron observarse, se produjeron desde la implementación de los primeros talleres en que se reflexionó acerca del tema.

**Indicador 8: Actitud que asume en la comunicación directivo – docente, ante las acciones vinculadas al proceso de evaluación del desempeño.**

Para determinar el nivel en que se expresó el comportamiento de este indicador, resultaron de gran importancia los datos obtenidos de la observación como método fundamental para constatar las vivencias afectivas en la realización de actividades vinculadas al tema que se estudia y que constituyen evidencia de las características de la comunicación directivo – docente en el proceso evaluativo.

Con la intención de reducir la subjetividad 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 la evaluación de cada indicador 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].

Se desarrollaron 30 observaciones en cada una de las etapas del pre – experimento. Para ilustrar de manera cualitativa los datos expuestos en la tabla, se precisan algunos comentarios acerca del comportamiento del indicador en las

mediciones de pre - test y pos - test. Al comparar los resultados se puede apreciar que los resultados del pos - test son superiores.

Durante la etapa inicial, ningún sujeto se ubicó en un nivel bajo y debe destacarse que no se constataron manifestaciones de un estilo de comunicación autoritarista y coercitivo, en un clima de tensión e intolerancia o el rechazo abierto a las actividades de este tipo, lo que permite asegurar que durante el pre – test, este indicador, al igual que el anterior, se ubicó entre los mejor evaluados, con un 100 % de los sujetos ubicados en el nivel medio, ya que se percibe un trato adecuado a los docentes pero el clima no es totalmente distendido y se aprecian algunos rasgos de autoritarismo.

Sin embargo, durante la etapa de post – test se apreciaron manifestaciones que conducen a afirmar que se produjeron saltos cualitativos, expresados en lo esencial, porque después de la aplicación de los talleres, los estados de ánimo no solo fueron favorables, sino que en las actividades relacionadas con esta temática mostraron mayor seguridad e implicación personal, al tiempo que ganaron mayor estabilidad en las vivencias afectivas de agrado y disfrute experimentadas.

En el análisis con los docentes se privilegia una comunicación positiva, democrática, un clima de seguridad, confianza y ambiente colaborativo, de corresponsabilidad con los resultados del proceso evaluador, se logra la demostración argumentativa por parte del evaluador, y el uso de procedimientos que potencien el protagonismo del docente en su autoevaluación.

De manera general puede decirse que del (pre - test) al (post - test), los directores pasaron de un nivel medio de elaboración personal acerca de la necesidad e importancia del tema y de la existencia de un clima que no resultaba totalmente distendido, a la argumentación profunda de estas cuestiones, la jerarquización de actividades de este tipo, con un elevado nivel de implicación personal y estados de ánimo positivos, así como expectativas de éxito en esta arista de su desempeño y la asunción del proceso desde una comunicación positiva, democrática de confianza en un ambiente colaborativo de corresponsabilidad evaluador - evaluado.

La propia recurrencia de directores a consultar de manera espontánea materiales sobre el tema durante la implementación de los talleres, la responsabilidad y profundidad con que se prepararon en la búsqueda de perfeccionar su labor en este aspecto resulta evidencia de su comprensión de la necesidad e importancia del proceso de evaluación en función de la mejora.

A manera de síntesis puede afirmarse que de modo general el sistema de talleres que se propone contribuye a la preparación de los directores de las Educación Primaria para el trabajo en relación con la evaluación del desempeño profesional ya que en todos los indicadores evaluados se observaron transformaciones de tendencia positiva.

- En la dimensión 1, relacionada con el dominio de los contenidos conceptuales, la principal contribución se relaciona con el nivel de actualización de la información que adquirieron en relación con los contenidos jerarquizados, con énfasis en la precisión de los fines y funciones de este proceso.
- En la dimensión 2, referida al nivel de dominio de los contenidos procedimentales, se produjeron cambios en la variedad de métodos a utilizar así como en el dominio de los procedimientos que caracterizan la implementación de cada uno de ellos, así como en los procedimientos que le permiten utilizar la información resultante de la evaluación en función de la reorientación de estrategias de mejora con carácter individualizado.
- 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 asunción de una comunicación democrática evaluado – evaluador, con predominio de un clima de corresponsabilidad y compromiso compartido.

## **CONCLUSIONES**

- La preparación de los directores de la Educación Primaria para la evaluación del desempeño del docente constituye 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.
- La preparación de los directores de las escuelas primarias del municipio Trinidad para la implementación de la evaluación del desempeño de los docentes, durante el diagnóstico 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 utilización de procedimientos que acerquen la actividad de aprendizaje a la actividad investigativa y el rol protagónico de los sujetos que aprenden, constituyen elementos fundamentales a tener en cuenta en la concepción de la preparación de los directores para la implementación de la evaluación del desempeño de los docentes.
- Los resultados obtenidos al validar los talleres, 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 sus posibilidades para contribuir a la preparación de los directores de las escuelas para la implementación de la evaluación del desempeño de los docentes.

## **RECOMENDACIONES**

- Implementar los talleres que se proponen en la preparación de las estructuras de otros niveles de dirección, 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 problemática relacionadas con:
  - La preparación de los docentes de los diferentes niveles de educación para la autoevaluación de su desempeño.
  - El desarrollo de una cultura de aceptación de la evaluación en directivos y docentes.

## BIBLIOGRAFÍA

- Addine de V, F (1994). “Nuevas demandas a la educación y a la institución escolar, y la profesionalización de los docentes”. Iberoamericana de Educación. 5, mayo-agosto. Álvarez de Z., C. M. (1996 b). Hacia una escuela de excelencia. La Habana: Editorial Academia.
- Addine Fernández, F. y García Batista, G. (2003) Curso pre -congreso pedagogía 2003 “ Profesionalidad y actividad investigativa del docente “. La Habana: Soporte digital.
- Afanasiev, V.G. (1977). “Dirección Científica de la Sociedad”: Moscú Editorial Progreso.
- Almendro, H. (2001) “Ideario Pedagógico. José Martí.” La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Alonso Rodríguez, S. (2002).”Enfoque de competencias.”En soporte digital.
- Álvarez de Z., C. M. (1999). Metodología de la investigación científica. Universidad de Oriente, en soporte magnético.
- Álvarez F. M. (1977). Simón Rodríguez tal cual fue. Vigencia perenne de su magisterio. Caracas: Ediciones del Consejo del Rector de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez.
- Ander, Ezequiel –GE. (1988). *Las características que tipifican el taller y a sus posibilidades*. La Habana.
- ANICKI, E. (1996). Evaluación del profesorado para la mejora de escuelas. Manual para la evaluación del profesorado. Editorial La Muralla España.
- Añorga Morales, J. (2004). Paradigma educativo alternativo para el mejoramiento profesional y humano de los recursos laborales y de la comunidad: Educación Avanzada. En soporte electrónico.

- Argudín, Y. (2001). "La evaluación educativa en la actualidad". Didáctica. 38, Órgano del Centro de Desarrollo Educativo en la Universidad Iberoamericana. México.
- Barber L. (1996). Auto evaluación. Manual para la evaluación. España: Editorial La Muralla.
- Bertanily Ludwing, V. (1954). "Teoría General de Sistemas." EE.UU.
- Blanco, P., A. (2003) Filosofía de la educación. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Bringas Linares, J.A (1999), "Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas.LA Habana.
- Brito Fernández, H. (1987). Psicología General para los Institutos Superiores Pedagógicos. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Cabrera, O. (1999). Pablo Freire. Su vida, pensamiento y contribución al desarrollo de la educación latinoamericana y caribeña. República Dominicana.
- Calero Fernández, N. L. (2005). Un modo de actuación profesional creativo en la formación de profesores. Tesis en opción al grado científico de Doctora en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico Félix Varela: Santa Clara.
- Calzado, D y García Martínez, M. (2004). "El taller como forma de trabajo metodológico en la educación superior." Revista Pedagogía Universitaria.Vol 9 número 5.
- Carreño. P (1977). Sociología de la educación. Madrid: UNED-MEC.
- Cartaya C., P. (1989). " José de la Luz y Caballero y la pedagogía de su época". La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- Casassus, J. (2000). "Estándares de desempeño para la formación inicial de docentes". División de Educación Superior, Programa de Fortalecimiento de la Formación Inicial Docente. Santiago de Chile.

- Castellanos Cabrera, R. (2003). Psicología. Selección de textos. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.
- Castillo, E. T. (2003). La superación de los docentes en la escuela para la calidad de la educación. FORUM 89 Pedagogía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Castro P., O. (1997): "Evaluación y excelencia educativa personalizada". Curso en Congreso Internacional Pedagogía. La Habana.
- Castro R., F. (1981). Discurso pronunciado en el acto de graduación del Destacamento Pedagógico Universitario "Manuel Ascunce Doménech". Ediciones OR 7 de julio. La Habana.
- Castro R., F. (2002 a). "Discurso pronunciado en el acto de graduación de las Escuelas Emergentes de Maestros de la Enseñanza Primaria". Granma. 4 de septiembre.
- Castro R., F. (2002 c). "Discurso pronunciado en el acto de inauguración oficial del curso escolar 2002-2003". Tabloide especial No 23. 16 de septiembre.
- Castro Ruz, F. (1981). Discurso pronunciado en el acto de graduación del Destacamento Pedagógico Universitario "Manuel Ascunce Doménech. La Habana: Ediciones OR.
- CEE. (2002). Texto homónimo. ISP Enrique José Varona. La Habana.
- Chacón A., N. y otros (2002 b). "La profesionalidad pedagógica de los docentes para la formación humanista de los estudiantes para su labor educativa en la escuela cubana". Informe de proyecto de Investigación. CEDIP. ISP Félix
- Chávez, J. (1992). El ideario pedagógico de José de la Luz y Caballero. Editorial. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Chávez, J. (1996). Bosquejo histórico de las ideas educativas en Cuba. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Chinea Campo, A. (2007). Estrategia metodológica para perfeccionar la labor del jefe de ciclo en el trabajo metodológico. Tesis en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación. ISP "Félix Varela". Santa Clara.
- Collazo Delgado, B. y Puentes A., M. (1992). La orientación en la actividad pedagógica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Comité Estatal de Trabajo y Seguridad Social. (1989). "Reglamento para la organización del salario de los profesores y dirigentes no docentes vinculados todos a la Educación Superior, así como para la evaluación de los resultados del trabajo de dichos profesores". Resolución Ministerial 25/89. Ciudad de la Habana.
- Culmina, N.M. (1987). "La actividad pedagógica profesional." Artículo en soporte magnético. Educación. 10.
- De Miguel D., M. (1996). "La evaluación de las instituciones universitarias" en España. Impreso en la Universidad de Salamanca.
- Díaz LLorca, C. (1989). "Métodos para el perfeccionamiento de la Dirección." La Habana. Editorial. Ciencias Sociales.
- Duke, D. y Richard S. (1997). "Más allá de las competencias mínimas Evaluación para el desarrollo". En soporte magnético.
- Dwyer, C. (1997). "Evaluación de los maestros. Evaluación y reforma educativa, Opiniones de política, PREAL. Enrique J Varona, Ciudad de La Habana.
- Fernández P., M. (1988). La profesionalización del docente. Madrid: Editora Escuela Española.
- Fuentes González, H. (2003). "Modelo curricular para la formación por competencias y créditos. Grupo de desarrollo e investigación. U de Cundinamarca.Colombia.

- Galarza S., J. (1994). "La evaluación del desempeño y acreditación universitaria en Colombia." En Acreditación Universitaria en América Latina. Ediciones UNESCO-CRESALC. Caracas. Venezuela.
- García B., G. y Caballeros Delgado, E. (2004). Profesionalidad y práctica pedagógica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García R., L. y otros (1996). Autoperfeccionamiento docente y creatividad. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García Ramis, L. (1996). "Los retos del cambio educativo". La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García, G. y Caballero, E. (2004). Profesionalidad y práctica pedagógica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Garcías Ramis, L. (2000). Autoperfeccionamiento docente y creatividad. La Habana: Editorial. Pueblo y Educación.
- Garduño E., L. R. (1999). "Hacia un modelo de evaluación de la calidad de las instituciones de educación superior". Iberoamericana de Educación. 21.
- González González. D. (2004). "Evaluación y acreditación de centros", ISP
- González Maura, V. y otros. (1995). Psicología para educadores. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- González R., F. y Mitjás, A. (1989). "Psicología de la personalidad". . La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Guerra Z., M. C. (1999). "La evaluación de la calidad bajo el prisma de indicadores". Curso en Congreso Internacional Pedagogía 1999, La Habana.
- Jason M. y Darling-Hammond L. (1996). Manual para la evaluación del profesorado. Editorial Madrid: Editorial La Muralla.
- Kuzmina, N. M. (1987). Ensayo sobre psicología de la actividad del maestro. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Labarrere R., y Valdivia P., G. E. (1988) "Pedagogía". La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Lebeder, O. (1977). El trabajo metodológico, sus fundamentos. Seminario Nacional a dirigentes provinciales y municipales de Educación. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Leontiev, A. N. (1981). Actividad, conciencia y personalidad. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- López B., L. R. (2004). "El saber ético de ayer a hoy". Editorial Félix Varela. La Habana
- Martínez L. M. (1998). "Calidad educacional, actividad pedagógica y creatividad. Editorial Academia. La Habana:
- Martínez, L. M. (2001). "Diagnóstico y Desarrollo de la creatividad del Maestro". Curso en Congreso Pedagogía 2001. La Habana.
- Martínez, L. M. (2003). "Nuevos caminos en la formación de los profesionales de la educación". . La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Martínez, L.M. y otros. (2005). Metodología de la Investigación Educativa. desafíos y polémicas actuales. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Mena, C. E. (2004) "La auto evaluación en la formación profesional pedagógica". Curso en Congreso Pedagogía 2001. La Habana.
- Merzean Medina, H. (1976). "LA evaluación en la política de cuadro en el ministerio de Educación". Revista Educación # 20.
- Milman, J. y Darling-Hammond, L. (1997). Manual para la evaluación del profesorado". Editorial. La Muralla. España.
- Ministerio de Educación, Cuba. (1981). *Seminario Nacional a Dirigentes, Metodólogos e Inspectores de las direcciones provinciales y municipales de educación*. La Habana.

- Ministerio de Educación, Cuba. (1982). *Seminario nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores de las direcciones provinciales y municipales de educación*. La Habana.
- Ministerio de Educación, Cuba. (1983 a). Seminario Nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores de las direcciones provinciales y municipales de Educación. La Habana.
- Ministerio de Educación, Cuba. (2004). *Maestría en Ciencias de la Educación. Fundamentos de las Ciencias de la Educación*. Módulo II. Primera parte. IPLAC. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación, Cuba. (2004). *Maestría en Ciencias de la Educación. Fundamentos de la Investigación Educativa*. Módulo I. Primera parte. IPLAC. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación. (1997). *La Educación Avanzada. Una Teoría para el Mejoramiento Profesional y Humano*. Curso 28 Pedagogía' 97. IPLAC, Ciudad de La Habana.
- Ministerio de Educación. Cuba. (1989) Resolución Ministerial.435/1989.La Habana.
- Ministerio de Educación. Cuba. (1989) Resolución Ministerial.435/1989
- Ministerio de Educación. Cuba. (2004) Carta circular 4/2004.
- Pérez M., D. (2003). "La creatividad y los modos de actuación en el desempeño profesional de los maestros".Curso en Congreso internacional Pedagogía 2003. La Habana.
- Pérez Rodríguez., G. y Otros. (1996). "Metodología de la Investigación Educativa". La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Piñón G., J. C. (2001) Indicadores, instrumentos y metodología para la evaluación del desempeño laboral del recién graduado de los Institutos Superiores Pedagógicos. Resultados del Proyecto Investigativo, Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". La Habana.

- Pool nov, M. (1976). "Como evaluar el trabajo del maestro".Revista Educación #5.
- Prado, E. y Amaya J. (2001). "Hacia una evaluación como una acción que impulse la transformación". Didáctica. 38, Órgano del Centro de Desarrollo Educativo en la Universidad Iberoamericana. México.
- Remedios González, J. M. (2002). Y otros. "Vías que contribuyen a transformar los modos de actuación en el desempeño profesional del docente de Secundaria Básica. Informe final del Proyecto asociado al Programa Ramal II, CDIP, ISP Silverio Blanco, Sancti Espíritus.
- Remedios González, J. M. y otros. (2006). "Desempeño profesional y evaluación de los docentes del ISP: propósitos y perspectivas". La Habana: Editorial academia.
- Remedios, J. M. (2003.). "Modelo Teórico Metodológico para Evaluar el Desempeño Profesional de los Docentes del ISP "Capitán Silverio Blanco Núñez". Informe del Proyecto Asociado al Programa Ramal 4 "Evaluación del desempeño profesional de los docentes del ISP. Sancti Espíritus: CDIP.
- Remedios, J. M. (2005.). Desempeño, creatividad y evaluación de los docentes en el contexto de los cambios educativos de la escuela cubana.
- Reyes Piña, O.L (20059). Competencias de dirección profesional pedagógicas. Curso en Congreso internacional Pedagogía 2005. La Habana.
- Rizo, M. H., (2002). "Evaluación del docente universitario. Una visión institucional". Universidad Autónoma de Occidente, Colombia: Revista Iberoamericana de Educación.
- Rugarcía, A. (1994). "La evaluación de la función docente". Didáctico. 23, México: Órgano del Centro de Didáctica de la universidad Iberoamericana.

- Saravia Gallardo, M. (2002). "Evaluación del Profesorado Universitario. Un enfoque desde la Competencia Profesional". Tesis en opción al título de doctor. Barcelona. España.
- Schulmeyer, A. (2002). "Estado actual de la evaluación docente en trece países de América Latina". Ponencia a la Conferencia Regional El Desempeño de los Maestros en América Latina y el Caribe. Nuevas Prioridades. Brasilia.
- Solabarrieta, J. (1996), "Modelos de auto evaluación del profesor" Evaluación educativa. Fundamentos teóricos y aplicaciones prácticas España impreso en la Universidad de Salamanca. España.
- Tejedor T., F. y Rodríguez Diéguez, J. L (2005) (compilaciones.). La evaluación educativa. II. Evaluación institucional. Fundamentos teóricos y aplicaciones prácticas.
- Tejedor, T. y otros. (1996). La evaluación educativa. II. Evaluación institucional.
- Tejedor, T. y otros. (1998). "Indicadores de la calidad docente para la evaluación del profesor universitario". La Universidad de Salamanca. España.
- Tiana, A. (1996). "La evaluación de los sistemas educativos". Iberoamericana
- Toranzos, L. (1996). "Evaluación y calidad". Iberoamericana de Educación. 10.
- Torres Fernández, P. (2008)"Sistema cubano de evaluación de la calidad de la Educación". La Habana.
- UNESCO. (1984). Un desafío a la voluntad política de los gobiernos. El Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe. Venezuela.

- Valdés Veloz H. y F. Pérez Á., (1999). Calidad de la educación básica y su evaluación. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Valdés Veloz, H. (1997) “Presente y futuro de la meta evaluación en América
- Valdés Veloz, H. (1997) “Presente y futuro de la meta evaluación en América
- Valdés Veloz, H. (1999). “Dilemas actuales en la evaluación de la calidad de la gestión de los sistemas educativos latinoamericanos”. Desafío Escolar, Año 2, Volumen 7.
- Valdés Veloz, H. (1999). “Dilemas actuales en la evaluación de la calidad de la gestión de los sistemas educativos latinoamericanos”. Desafío Escolar, Año 2, Volumen 7.
- Valdés Veloz, H. (2000). El desempeño profesional del docente. Texto en soporte magnético. La Habana.
- Valdés Veloz, H. (2000). El desempeño profesional del docente. Texto en soporte magnético. La Habana.
- Valdés Veloz, H. (2000.). “Evaluación del desempeño profesional del docente”. Congreso Iberoamericano de Educación. México.
- Valdés Veloz, H. (2000.). “Evaluación del desempeño profesional del docente”. Congreso Iberoamericano de Educación. México.
- Valdés Veloz, H. (2003) Evaluación del desempeño docente. Instituto central de Ciencias Pedagógicas. La Habana.
- Valdés Veloz, H. (2003) Evaluación del desempeño docente. Instituto central de Ciencias Pedagógicas.
- Valdés Veloz, 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 presentada en opción al grado de doctor en ciencias pedagógicas. La Habana.

- Valdés Veloz, 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 presentada en opción al grado de doctor en ciencias pedagógicas. La Habana.
- Valdés Veloz, H. y otros (1999). “Tecnología para la determinación de indicadores para evaluar la calidad de un sistema educativo”. Curso en Congreso Internacional Pedagogía 1999. La Habana.
- Valdés Veloz, H. y otros (1999). “Tecnología para la determinación de indicadores para evaluar la calidad de un sistema educativo”. Curso en Congreso Internacional Pedagogía. La Habana.
- Valdés Veloz. (1999) Tecnología para la determinación de indicadores para evaluar la calidad de un sistema educativo. IPLAC, Pedagogía 99, La Habana. –
- Valdés Veloz., H. (1997). “De la utopía de la cantidad a la utopía de la realidad: reflexiones sobre la calidad de la educación y su evaluación”. Desafío Escolar. Año 1, Volumen 1.
- Valdés, H. (2003). Evaluación del desempeño profesional de los docentes. Cartas al Director. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Valiente Sandó, P. (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. La Habana, Cuba.
- Valdés Veloz, H. (2003). “Evaluación del desempeño profesional de los docentes”. Cartas al Director. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

- Velásquez, V. M. (1996). "La evaluación como recurso para elevar la calidad de la educación en México". Iberoamericana de Educación. 10.

## ANEXO 1:

### PRECISIONES ACERCA DE LAS SESIONES QUE CONFORMAN LA ESTRUCTURA DE LOS TALLERES

La sesión de **inicio** persigue tres objetivos: movilizar a los asistentes para promover ideas variadas, con el propósito de lograr que sean lo más imaginativos y originales posibles; crear un clima de libertad y espontaneidad de expresiones y preparar a los directores asistentes para la sesión de discusión.

La **discusión** se organiza en pequeños grupos y en sesión plenaria. Tiene como finalidad: valorar los aciertos, posibilidades y limitaciones que poseen los asistentes sobre sí mismos y a través de la comunicación con otros y crear ambientes donde se incrementen las expectativas de cada asistente ante las interrogantes y se generen variadas alternativas para su solución.

La sesión de **evaluación** tiene como finalidad que: cada asistente se compare con otro del grupo y con el nivel de preparación refrendado en el objetivo; el grupo emita juicios de valor sobre la participación de los asistentes, incluyendo el reconocimiento del desempeño de los más destacados y el coordinador emita un juicio valorativo de la evaluación realizada.

En los talleres, la evaluación proviene del consenso que se establece entre el coordinador y los asistentes. Al finalizar cada taller, se selecciona el subgrupo o equipo de mejor actuación y se premian los mejores resultados, transitando por formas como la autoevaluación y la coevaluación.

La **preparación para el próximo taller** tiene como propósito la orientación de tareas a ejecutar por los asistentes dirigidas al aseguramiento del nivel de partida necesario. Esta sesión puede cumplirse de forma colectiva o individual y para lograr una mayor independencia en la realización de las tareas es necesario que disminuyan los niveles de ayuda de un taller a otro.

La evaluación de esta etapa se realizará esencialmente de forma sistemática y continua a través de la interacción de los representantes del grupo en los talleres que suceden cada sesión de preparación previa.

En el **cierre del taller** se aplican técnicas e interrogantes dirigidas a medir el estado de satisfacción que sienten los directores con la realización de las actividades.

## **ANEXO: 12**

### **GUÍAS PARA LA PREPARACIÓN PREVIA DE CADA TALLER**

#### **PREPARACIÓN PARA EL TALLER 1**

- Revise con detenimiento la bibliografía que se le precisa, a partir de la cual debe prepararse para el próximo taller:
- Profundice en los fines y funciones de la evaluación del desempeño docente que se enuncian en los textos sugeridos y elabore un decálogo con los aspectos más significativos del tema, que considere debe tener en cuenta para su desempeño como director.
- Piense cuáles son las principales limitaciones que en relación con el proceso de evaluación del desempeño del docente, se expresan en su práctica pedagógica y formule en orden jerárquico aquellos problemas, que según su criterio, merecen tratamiento para poder perfeccionar el referido proceso.
- Prepárese para la exposición y debate en el taller.

#### **PREPARACIÓN PARA EL TALLER 2**

- En función de asegurar el nivel de partida para el próximo taller se orienta una guía de autopreparación.
- El proceso de evaluativo del desempeño del docente se orienta a partir de la respuesta a para qué evaluar, en tal sentido resultan de incuestionable valor los temas trabajados en el taller que concluye, sin embargo también resulta imprescindible la profundización en qué evaluar al docente, lo que se traduce en contenidos de evaluación que se expresan en dimensiones e indicadores básicos a los que como consenso se ha llegado, para cada momento del desarrollo del docente, por lo que en el taller 2 se tratará el tema.
- En virtud de garantizar un acercamiento a este contenido debe realizar las siguientes acciones en su autopreparación.
- Consulte la bibliografía que a continuación se le presenta:
  - Resolución Ministerial 435/89 y precise dimensiones e indicadores.

- Ministerio de Educación y Centro de Referencia documento mimeografiado.
- Elabore fichas de contenido en las que incluya los principales aspectos referidos a la esencia de cada dimensión.
- Elabore un póster que contenga los aspectos fundamentales del estudio realizado, ponga énfasis en los indicadores para evaluar.
- Intercambie y enriquezca la información acopiada a partir de la consulta con otros colegas y la revisión bibliográfica de otros textos.
- 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.

Utilice la bibliografía que se le recomienda u otros textos que considere de utilidad

### **PREPARACIÓN PARA EL TALLER 3**

Para orientar el próximo taller en el que se dará tratamiento a los diferentes métodos, técnicas y procedimientos a través de los cuales se pueden obtener datos válidos y fiables para evaluar el desempeño de los docentes, se realizará una exposición problémica por el coordinador, en la que se evidencie la necesidad de adquirir estos para garantizar la dirección eficiente del referido proceso de evaluación.

A tales efectos pueden utilizarse situaciones de la práctica pedagógica en las que se evidencien carencias en la proyección e implementación del proceso evaluativo como consecuencia de la inadecuada utilización de métodos, procedimientos y técnicas para la obtención de los datos.

La guía para el estudio quedará estructurada como sigue:

En la preparación para el próximo taller, podrá utilizar un material de apoyo "Métodos y técnicas para la obtención de datos acerca del desempeño del docente" (anexo 8). El mismo posee como potencialidad la posibilidad de que le permite profundizar en algunas cuestiones básicas acerca del tema. Su intención es sistematizar los aspectos fundamentales acerca de los cuales tratará el tema objeto de estudio y que aparecen muy dispersos en la literatura especializada. En consecuencia, aunque tiene el valor de concederle los referidos aspectos que pudiera encontrar muy dispersos, deberá profundizar en los restantes materiales que se le sugieren.

- Consulte la Resolución Ministerial 435/89 que norma el proceso de evaluación y fiche todos los datos correspondientes a las diferentes formas en las que se concreta la recogida de información para la evaluación del desempeño.
- Profundice en la bibliografía que se le recomienda, así como en otros textos a su alcance en los que se aborden los diferentes métodos y técnicas más utilizados para la obtención de datos válidos y fiables en relación con el desempeño del docente.
- Profundice en el material de apoyo y en las precisiones de la guía unificada, emitida por el MINED, de modo que precise en su registro de sistematización las potencialidades de este método y la importancia de su dominio para el desempeño eficiente del director en el proceso de evaluación del desempeño.

Identifique además las exigencias del registro narrativo, el informe de la observación y su importancia para garantizar el carácter procesal de la evaluación del desempeño.

Argumente por qué la observación es considerada uno de los métodos fundamentales para la emisión de juicios de valor acerca del desempeño de los docentes.

Analice los certificados de evaluación de sus docentes, correspondientes a los tres últimos cortes e intente identificar los siguientes aspectos:

Constan en el documento expresiones que evidencien que se han utilizado los datos que emergen de la aplicación de este método: referencia a total de clases observadas, dimensiones e indicadores más afectados, regularidades percibidas en determinado número de observaciones, transformaciones que se han producido con respecto a etapas anteriores, otras.

Determine potencialidades y limitaciones fundamentales y prepárese para el debate en el taller.

Además de la observación como método de especial significación para evaluar el desempeño de los docentes, 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 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	

Es imprescindible además que profundice en la entrevista y la encuesta a la familia y a los alumnos, el portafolio y las pruebas de desempeño, como métodos también de incuestionable significación en este proceso.

En tal sentido, le será de gran utilidad la consulta del material de apoyo "Métodos y técnicas para la obtención de datos acerca del desempeño del docente".

A partir de la consulta y profundización del referido material, elabore fichas de contenido, de los aspectos que considere valiosos para su profundización en el tema. Refiérase a la esencia de cada uno de los métodos y las ventajas que concede a su utilización en el proceso de evaluación del desempeño del docente

Finalmente resulta de incuestionable valor que usted precise la necesidad del carácter procesal de la evaluación del desempeño de los docentes y el valor de la autoevaluación en este proceso. A tales efectos puede consultar el material de apoyo y las precisiones que se realizan en los documentos normativos del proceso evaluativo del desempeño docente.

Prepárese para devolver la información obtenida durante el estudio, en el debate del próximo taller. Utilice todos los medios que considere necesarios.

Además del material de apoyo y de la bibliografía que se le sugiere puede utilizar otros textos que considere valiosos.

#### **PREPARACIÓN PARA EL TALLER 4**

Para garantizar la preparación de los participantes en virtud del desarrollo del siguiente taller, se presentarán algunas situaciones de la práctica pedagógica en las que puedan distinguir la necesidad y prioridad del proceso de diagnóstico del docente, como parte de la evaluación del desempeño. Las situaciones expresarán contradicciones relacionadas con los siguientes aspectos:

Lectura y análisis de fragmentos de evaluaciones realizadas en cursos anteriores para que se percaten y reflexionen acerca de los errores que se comenten al evaluar.

La no correspondencia entre lo que se escribe y la categoría que se otorga.

El enmascaramiento de las debilidades, justificaciones, la omisión de las causas que engendran las dificultades.

- Durante el análisis de las situaciones, el coordinador demostrará la necesidad de una evaluación caracterizadora y valorativa, que refleje las limitaciones, fortalezas y potencialidades de los docentes en aras de propiciar su desarrollo profesional.
- Se orienta la guía de autopreparación, la cual queda estructurada como sigue:
- Profundice en la bibliografía que a continuación se le sugiere acerca de las exigencias para la concreción eficiente del certificado de evaluación, a partir de sus principios, sus objetivos y contenidos fundamentales. Durante su estudio debe elaborar fichas de contenido en su registro de sistematización que le permitan contar con un material de consulta para su desempeño.
- Estudie los principios del diagnóstico, sus etapas y exigencias. Analice la relación de este proceso con el logro del carácter procesal de la evaluación de desempeño del docente.

Como en los restantes talleres, puede enriquecer la consulta bibliográfica con otros materiales de interés, socialice con los restantes talleristas la bibliografía complementaria que decida utilizar.

## **PREPARACIÓN PARA EL TALLER 5**

La guía para la preparación del taller 5 quedará estructurada del siguiente modo:

- Consulte en la bibliografía a su alcance, (se harán precisiones a partir de la propuesta de los propios participantes, en las que no deben faltar los textos que se consignan como básicos), los aspectos que fundamentan la necesidad del desarrollo de una cultura de aceptación de la evaluación como mecanismo para impulsar la mejora.
- Enuncie las principales barreras que según su criterio se expresan en la práctica pedagógica que limitan el desarrollo de esa cultura de evaluación con fines formativos.

## **PREPARACIÓN PARA EL TALLER 6**

La concepción del cronograma de evaluación para cada etapa resulta de vital importancia para lograr la implicación de evaluados y evaluadores por lo que el próximo taller estará orientado a la profundización en este tema.

Resuma a partir de las cuestiones expuestas en la carta circular 4/2000 qué aspectos deben precisarse en el cronograma de trabajo anual del proceso evaluativo.

Profundice en la resolución 435/1989 para argumentar lo relacionado con los aspectos metodológicos que rigen el referido proceso.

La bibliografía que se le sugiere puede ser enriquecida, proceda como en los talleres anteriores.

## **PREPARACIÓN PARA EL TALLER 7**

La concepción de los planes individuales, como máxima expresión de la negociación directivo – docente en el proceso de evaluación resulta bastante atendida en los procesos que tienen lugar en la escuela.

De tal modo es indispensable que el director domine las exigencias básicas de este documento y su valor en el proceso. El taller 7 estará orientado a la profundización en el tema.

A tales efectos se le sugiere que proceda del siguiente modo en su preparación previa:

Estudie los diferentes artículos de la carta circular 4/2000 y resuma las exigencias de los planes individuales.

Sintetice las referidas exigencias en su registro de sistematización.

Analice los planes individuales elaborados en la última etapa evaluativo en la institución en que labora y precise las insuficiencias y potencialidades que considere se expresan en los mismos.

Puede organizar los resultados de su análisis en una tabla como la siguiente:

Aspectos positivos	Aspectos negativos

Prepárese para devolver los resultados de su estudio en el debate del próximo taller.

### **PREPARACIÓN PARA EL TALLER 8**

Para garantizar la función de mejora de la evaluación, es necesario asegurar una utilización adecuada de los datos que emergen del proceso de evaluación en la reorientación de las estrategias de la institución escolar y de cada docente en particular, por lo que en el taller 8 se abordará el tema.

Para su preparación previa debe elaborar los procedimientos fundamentales que según su criterio deben caracterizar el accionar del directo para la utilización de los datos que emergen de la evaluación en función de la mejora.

Prepárese para la devolución de la información en el taller. Puede utilizar un póster, cuadro, esquema, ponencia u otro medio que considere de utilidad.

### **PREPARACIÓN PARA EL TALLER 9**

En el próximo taller se desarrollará una actividad de cierre en la que será de gran importancia que se precisen los logros alcanzados y las insuficiencias que aun subsisten por lo que se le solicita que utilice el registro de sistematización que ha estado utilizando para determinar las fortalezas alcanzadas en su preparación y los temas que aun deben continuar siendo objeto de análisis. Determine algunas acciones para la profundización en los referidos aspectos.

## ANEXO: 8

### MATERIAL DE APOYO PARA EL DESARROLLO DE LOS TALLERES

#### PRIMERA SESIÓN:

#### MÉTODOS, INSTRUMENTOS Y TÉCNICAS PARA LA OBTENCIÓN DE INFORMACIÓN EN EL PROCESO DE EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DEL DOCENTE

Tomado de Trujillo Barreto, N. 2007

La determinación de los métodos, técnicas e instrumentos para evaluar el desempeño docente, es una de los conflictos más complejos que atañe el proceso y que concierne a evaluados y evaluadores, por lo que en su selección y concepción deben ocupar un rol protagónico tanto los directivos como los docentes.

A continuación se exponen algunas ideas esenciales en relación con un grupo de métodos cuya utilización se ha considerado necesaria y útil para evaluar la calidad del desempeño de los docentes: observación, entrevista, encuesta a los estudiantes, portafolio, análisis de documentos de los estudiantes y ejercicios de rendimiento profesional. El contraste de estos métodos resulta muy valioso, ya que se considera que constituye una necesidad la utilización de fuentes múltiples de datos sobre el desempeño de los profesores, para poder emitir juicios de valor, fiables y válidos, a partir de la triangulación metodológica y de fuentes.

En la literatura que aborda el tema pueden encontrarse diversas clasificaciones y criterios para la inclusión u omisión de uno u otro, sin embargo puede apreciarse cierto consenso acerca de que la observación directa, en la evaluación de calidad del desempeño resulta imprescindible.

**La observación** es considerada como un método imprescindible, como pieza fundamental de una estrategia de evaluación sistemática del desempeño de los docentes.

Ahora bien, el método debe estar acompañado de una concepción de lo que es un desempeño adecuado en relación con la faceta que se pretende valorar en el

contexto específico en que se realizará la observación y precisar cuál es la información posible de constatar, reconociendo que existe un nexo bastante directo entre el rendimiento observable (en el desempeño) y la competencia alcanzada.

En este sentido aflora la necesidad de que se precisen de manera consensuada los aspectos del desempeño que se van a considerar como aspectos importantes, derivados del modelo construido.

Acerca de la observación como método para recolectar información sobre la actuación del maestro se han reconocido históricamente varios enfoques paradigmáticos. El de **proceso - producto**, que se define como la relación entre lo que los docentes hacen en el aula (proceso de enseñanza) y lo que ocurre con sus alumnos (productos del aprendizaje), Sultán, (1990); Montern, (1990). El **mediacional** se centra más en la enseñanza que en el aprendizaje y considera a la primera como un proceso tecnológico de resolución de problemas, Schulman, (1975); Clark, (1976); Wagner, Elstein, (1977); Schaselson, (1979); entre otros. El **ecológico** que caracteriza la vida del aula en términos de intercambios socioculturales y por lo tanto utiliza esencialmente una metodología cualitativa en la medición de la efectividad del desempeño del maestro. Gibaza (1988-1991). También pueden encontrarse diferentes recomendaciones acerca de los instrumentos a utilizar en sistemas abiertos o cerrados.

Aunque se reconoce la validez de la observación, se recomienda su uso contrastado con otros métodos, en esta propuesta la observación se contrasta con la entrevista, que se concreta en momentos previos y posteriores a la observación, lo que permite esclarecer las causas de determinados comportamientos.

Se sugiere el uso de guías de observación estructurada, se utiliza una escala de estimación dicotómica. Esta tiene la ventaja de la simplicidad en la interpretación del resultado, pero al mismo tiempo posee la desventaja de que en la práctica pedagógica resulta complejo asegurar si un tipo de acción se observa o no se observa, en términos absolutos.

En función de contrarrestar esta limitación, se utiliza el registro narrativo de lo

acontecido durante la observación y se contrasta la información resultante de este método con el de la entrevista a docentes, concretada en la etapa preobservación y postobservación. Durante la etapa de postobservación adquiere trascendencia la reflexión y autorreflexión del docente acerca de las causas que están motivando las posibles distancias entre los resultados que se esperan y los que logra.

El uso del **portafolio** ha ido sistematizándose en el ámbito educativo y particularmente en la temática de la evaluación de la calidad del desempeño docente. De manera general se concibe como la acumulación de documentos relativos a la actividad del profesor, lo que permite reunir evidencias, tanto de los logros y fortalezas del trabajo, como de aquellos aspectos que conviene mejorar.

Entre sus ventajas principales destaca la posibilidad de observar progresos a lo largo del tiempo, la posibilidad de compartir con otros y su contribución al desarrollo de la autoevaluación al permitir la reflexión sobre el proceso y el producto.

El uso del portafolio supone recoger información, sistematizarla, valorarla y tomar decisiones. En tal sentido resulta indispensable la intencionalidad en la selección de los documentos y en la reflexión a partir de los mismos.

### **Encuesta a estudiantes y análisis de los documentos que constituyen evidencia de sus actividades de aprendizaje.**

Las cuestiones relativas a considerar al alumno como fuente de información para la evaluación de la calidad del desempeño de los docentes, han sido abordadas desde diferentes perspectivas, que tienen en cuenta, desde su cuestionamiento a ultranza, hasta su defensa como una de las más valiosas.

En este estudio se ha considerado que la información de los cuestionarios a estudiantes acerca del desempeño investigativo de los docentes, tienen gran valor para la autoevaluación y para garantizar integralidad en la información a partir de enriquecer los criterios que se formen a partir de otras vías para la obtención de información.

Un documento que posee valor para realizar el análisis de los productos de la

actividad de aprendizaje de los alumnos, es la libreta de notas, en la que pueden constarse un número importante de datos útiles, previendo con antelación una guía que oriente la actividad del directivo, en correspondencia con la naturaleza de los datos que pretende obtener.

Los **ejercicios de rendimiento profesional** “han sido creados para medir cuerpos de conocimientos y capacidades que parecen de vital importancia en el logro de una buena enseñanza”,..... “ponderan el “saber cómo” sobre el “saber qué”. Por eso su inclusión en un sistema de evaluación del desempeño docente es muy importante” (Valdés, H. 2003:44).

En consecuencia con las características anteriormente enunciadas, los ejercicios de rendimiento profesional tienen fuertes potencialidades para obtener datos sobre la calidad del desempeño del docente.

La autoevaluación, se asume como la vía fundamental, el principal agente dinamizador que se va a usar para que los docentes mejoren su desempeño, visto este en su modo de actuar, sus cualidades personales y sus relaciones interpersonales, a partir de un mayor conocimiento de su comportamiento pedagógico actual, que le permita identificar las áreas problemáticas y mejorarlas, definir sus fortalezas, es decir que la autorreflexión se convierta en un proceso continuo, sistémico y sistemático.

Por tales razones, se propone la aplicación de técnicas de **autorreflexión** para entrenar a los docentes en la autoevaluación, asumiendo como afirma L. Barber, que “Aunque casi cualquier tipo de técnica de evaluación puede proveer datos sobre los que basar una autoevaluación, por ejemplo, clasificaciones realizadas por estudiantes y colegas, medidas de rendimiento académico de los alumnos, hay varias técnicas específicamente diseñadas para la autoevaluación “. (Barber L. 1996:301).

Entre esas técnicas se distinguen: retroalimentación proporcionada por cintas de video y audio, hojas de autoclasificación, informes elaborados por el propio profesor, materiales de autoestudio, modelajes, cuestionarios.

En este caso se pretende que cada acción evaluativa contribuya al desarrollo

profesional del docente desde su propio autoperfeccionamiento. El fin es que la autoevaluación no actúe como método, sino que adopte un enfoque globalizador .

## **SEGUNDA SESIÓN:**

### **DESARROLLO DE UNA DISPOSICIÓN POSITIVA ACERCA DE LA NECESIDAD DE LA PRÁCTICA EVALUATIVA COMO VÍA PARA ELEVAR LA CALIDAD DEL DESEMPEÑO INVESTIGATIVO EN LOS DOCENTES**

De manera reiterada se encuentran en estudios concernientes a la labor evaluativa en Europa, Canadá, Estados Unidos, América Latina, criterios que aluden a la necesidad de desarrollar una cultura de la evaluación vinculada a la cultura de la calidad, lo que se justifica por el hecho de que existe una comprensión cada vez más generalizada y fundamentada acerca de la necesidad de elevar la calidad del desempeño docente en una búsqueda permanente de la mejora, mientras que no se acepta de igual modo la necesidad de evaluar para mejorar, lo que puede ser particularmente contradictorio pues cabría preguntarse: ¿es posible mejorar sin evaluar?

Evidentemente, por sutiles que pudieran presentarse las manifestaciones de la evaluación, sería difícil concebir propuestas de mejora en el desempeño de los docentes lo suficientemente objetivas, que no conciban como punto de partida y componente imprescindible a la evaluación, del mismo modo que resultaría erróneo desconocer las posibilidades de la evaluación como proceso en función de la mejora.

En las concepciones más actuales en Cuba se concede especial atención a esta cuestión, pues debe reconocerse que no se reciben con igual beneplácito estrategias para la mejora concretadas en cursos, diplomados, maestrías entre otras vías para la formación continua y las propuestas de estrategias para la evaluación del desempeño de los docentes.

Es esta una de las contradicciones cuya superación resulta vital para la instrumentación y mantenimiento del proceso evaluativo de forma efectiva. Sin embargo, se reconoce que desarrollar una percepción positiva en relación con la evaluación es una tarea tan necesaria como laboriosa y compleja, por diversas razones.

Fortalecer cultura de calidad y cultura de evaluación permitirán, que la evaluación deje de ser concebida como actividad ritualista, en gran medida una pérdida de tiempo y carente de significado, Stiggins y Duke, (1988); Wise, Darling-Hammond, McLaughlin y Bersteing, (1984); Kauchak, Peterson y Driscoll, (1985); Harris, (1986) y que en cambio, que se abra a la observación y valoración de la realidad que tiene lugar en la institución y no a espectáculos preconcebidos, que ponen en tela de juicio la honestidad de evaluadores y evaluados y las decisiones que se toman a partir de la información resultante de tales aplicaciones.

Ahora bien, el desarrollo de una cultura que acepte la evaluación tiene mucho que ver con el modo en que se encaran algunas de las contradicciones del hecho evaluativo, con la manera en que se conjugan las relaciones e intereses entre contrarios intrínsecos de la evaluación, Milbrey T. McLaughlin (1986).

¿Qué cuestiones se pretende considerar como prioridades para la evaluación del desempeño en virtud de propiciar el desarrollo de una disposición positiva hacia el proceso evaluativo?

- Concebir el desarrollo de la disposición positiva hacia la evaluación, con un carácter sistémico y sistemático, como eje integrador de todas las acciones y no como momento previo al inicio del proceso.
- Asegurar que la confrontación entre contrarios intrínsecos de la evaluación se convierta en objetivos complementarios y no competitivos. Entre esos contrarios se destacan: directivo / docente; necesidades individuales / objetivos de la institución; ocultación de problemas / solución de problemas; desempeño alcanzado / desempeño esperado.

Entre directivos y docentes se pueden complementar los intereses cuando se lleva a cabo una formación sobre evaluación de forma conjunta y se atiende a cuestiones vinculadas al clima sociopsicológico favorable, cuestión que se presenta como primera exigencia de esta metodología.

El contraste entre necesidades individuales / objetivos de la institución; ocultación de problemas / solución de problemas; desempeño alcanzado / desempeño esperado necesidades individuales / objetivos de la institución puede favorecerse

cuando de manera sistemática se realizan valoraciones grupales que permitan demostrar la necesidad y viabilidad de la evaluación para la institución y para cada docente.

## ANEXO: 11

### BIBLIOGRAFÍA PARA LA PREPARACIÓN PREVIA AL DESARROLLO DE CADA TALLER

Taller	BIBLIOGRAFÍA BÁSICA
1	<ul style="list-style-type: none"><li>○ Valdés Veloz H. y F. Pérez Á., (1999). Calidad de la educación básica y su evaluación. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.</li><li>○ Ministerio de Educación. Cuba. (1989) Resolución Ministerial.435/1989.La Habana.</li><li>○ Torres Fernández, P. (2008) "Sistema cubano de evaluación de la calidad de la Educación". La Habana.</li><li>○ CD del Programa Ramal 10: Evaluación de la Calidad de la Educación</li></ul>
2	<ul style="list-style-type: none"><li>○ Valdés Veloz H. y F. Pérez Á., (1999). Calidad de la educación básica y su evaluación. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.</li><li>○ Valdés Veloz, H. y otros (1999). "Tecnología para la determinación de indicadores para evaluar la calidad de un sistema educativo". Curso en Congreso Internacional Pedagogía 1999. La Habana.</li><li>○ Ministerio de Educación. Cuba. (1989) Resolución Ministerial.435/1989.La Habana.</li><li>○ Ministerio de Educación. Cuba. (2004) Carta circular 4/2004.La Habana.</li><li>○ Torres Fernández, P. (2008) "Sistema cubano de evaluación de la calidad de la Educación". La Habana.</li><li>○ CD del Programa Ramal 10: "Evaluación de la calidad educativa"</li></ul>
3	<ul style="list-style-type: none"><li>○ Valdés Veloz H. y F. Pérez Á., (1999). Calidad de la educación básica y su evaluación. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.</li><li>○ Valdés Veloz, H. y otros (1999). "Tecnología para la determinación de indicadores para evaluar la calidad de un sistema educativo". Curso en Congreso Internacional Pedagogía 1999. La Habana.</li><li>○ Ministerio de Educación. Cuba. (1989) Resolución Ministerial.435/1989.La Habana.</li><li>○ Ministerio de Educación. Cuba. (2004) Carta circular 4/2004.La Habana.</li></ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Valdés, H. (2003). Evaluación del desempeño profesional de los docentes.</li> <li>○ Cartas al Director. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.</li> <li>○ Torres Fernández, P. (2008) "Sistema cubano de evaluación de la calidad de la Educación". La Habana.</li> </ul>
4	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Torres Fernández, P. (2008)"Sistema cubano de evaluación de la calidad de la Educación". La Habana.</li> <li>○ Valdés Veloz H. y F. Pérez Á., (1999). Calidad de la educación básica y su evaluación. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.</li> <li>○ Valdés Veloz, H. y otros (1999). "Tecnología para la determinación de indicadores para evaluar la calidad de un sistema educativo". Curso en Congreso Internacional Pedagogía 1999. La Habana.</li> <li>○ Ministerio de Educación. Cuba. (1989) Resolución Ministerial.435/1989.La Habana.</li> <li>○ Ministerio de Educación. Cuba. (2004) Carta circular 4/2004.La Habana.</li> <li>○ Valdés Veloz, H. (2003). Evaluación del desempeño profesional de los docentes. Cartas al Director. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.</li> <li>○ González Soca, A. M. y Reinoso Cápiro, C. (2002) Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.</li> <li>○ García, B., G. y Caballeros, E. (2004). Profesionalidad y práctica pedagógica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.</li> </ul>
5	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Ministerio de Educación y Centro de Referencia. (2000). Material Mimeografiado de evaluación del desempeño.</li> <li>○ Ministerio de Educación, Cuba. (2007). Materiales bibliográficos de las Direcciones Provinciales de Educación.</li> <li>○ Valdés Veloz H. y F. Pérez Á., (1999). Calidad de la educación básica y su evaluación. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.</li> <li>○ Valdés Veloz, H. y otros (1999). "Tecnología para la determinación de indicadores para evaluar la calidad de un sistema educativo". Curso en Congreso Internacional Pedagogía 1999. La Habana.</li> <li>○ Torres Fernández, P. (2008)"Sistema cubano de evaluación de la calidad de la Educación". La Habana.</li> <li>○ Ministerio de Educación. Cuba. (1989) Resolución Ministerial. 435/1989. La Habana.</li> <li>○ Ministerio de Educación. Cuba. (2004) Carta circular 4/2004. La Habana.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Valdés, H. (2003). Evaluación del desempeño profesional de los docentes. Cartas al Director. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.</li> <li>○ Trujillo Barreto, N. (2007) La evaluación del desempeño investigativo de los docentes de las universidades pedagógicas.</li> </ul>
6	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Ministerio de Educación. Cuba. (1989) Resolución Ministerial.435/1989.La Habana.</li> <li>○ Ministerio de Educación. Cuba. (2004) Carta circular 4/2004.La Habana.</li> <li>○ Valdés Veloz H. y F. Pérez Á., (1999). Calidad de la educación básica y su evaluación. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.</li> </ul>
7	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Ministerio de Educación. Cuba. (1989) Resolución Ministerial.435/1989.La Habana.</li> <li>○ Ministerio de Educación. Cuba. (2004) Carta circular 4/2004.La Habana.</li> <li>○ Ministerio de Educación, Cuba. (2008). Resolución Ministerial 119/2008 El trabajo metodológico. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.</li> <li>○ Ministerio de Educación y Centro de Referencia. (2000). Material Mimeografiado de evaluación del desempeño.</li> <li>○ Ministerio de Educación, Cuba. (2007). Materiales bibliográficos de las Direcciones Provinciales de Educación.</li> </ul>
8	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Ministerio de Educación, Cuba. (2008). Resolución Ministerial 119/2008 El trabajo metodológico. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.</li> <li>○ Ministerio de Educación y Centro de Referencia. (2000). Material Mimeografiado de evaluación del desempeño.</li> <li>○ Ministerio de Educación, Cuba. (2007). Materiales bibliográficos de las Direcciones Provinciales de Educación.</li> <li>○ Valdés Veloz, H. Cartas al director. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. 2003.</li> <li>○ Valdés Veloz H. y F. Pérez Á., (1999). Calidad de la educación básica y su evaluación. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.</li> <li>○ Ministerio de Educación. Cuba. (1989) Resolución Ministerial.435/1989.La Habana. Ministerio de Educación. Cuba. (2004) Carta circular 4/2004. La Habana.</li> </ul>

**ANEXO: 10**

**Operacionalización de la variable dependiente**  
**ANEXO: 3 Escala para la valoración de los indicadores**

DIMENSIONES	INDICADORES	MÉTODOS
Nivel de dominio de los contenidos teórico – conceptuales	Grado de dominio del contenido de sus funciones y tareas en el proceso de evaluación del desempeño de los docentes.	Prueba pedagógica
	Grado de dominio de los fines y funciones de la evaluación de desempeño de los docentes.	Prueba pedagógica
	Grado de dominio de las dimensiones e indicadores que orientan la evaluación del desempeño de los docentes de la Educación Primaria.	Prueba pedagógica/ análisis de documentos
	Grado de dominio de las exigencias para la elaboración de los planes individuales y el cronograma de evaluación.	Prueba pedagógica
Nivel de dominio de los contenidos procedimentales	Grado de dominio de los métodos a partir de los cuales puede obtener datos válidos y fiables en relación con el desempeño de los docentes.	Prueba pedagógica/ análisis de documentos
	Dominio de los procedimientos que le permiten utilizar la información resultante de la evaluación en función de la reorientación de estrategias de mejora con carácter individualizado.	Prueba pedagógica/ análisis de documentos
Comportamiento actitudinal	Grado de comprensión de la necesidad de evaluar el desempeño de los docentes en función de la mejora.	Composición
	Actitud que asume en la comunicación directivo – docente, ante las acciones vinculadas al proceso de evaluación del desempeño.	Observación

**ESCALA DE VALORACIÓN DE LOS INDICADORES**

No	ALTO	MEDIO	BAJO
1	Expresa con profundidad y claridad las funciones y tareas que le son inherentes dentro del proceso evaluativo, (preventiva, proyectiva e innovadora) evidenciando actualidad en correspondencia con las disposiciones que al respecto se precisan en los documentos que norman el proceso y expresa la esencia de cada una, con un con un adecuado nivel científico.	Enuncia al menos dos de las funciones y algunas de las tareas que le son inherentes dentro del proceso evaluativo, evidenciando cierto nivel de actualidad en correspondencia con las disposiciones que al respecto se precisan en los documentos que norman el proceso y expresa la esencia de cada una.	No se cumplen las disposiciones del nivel anterior.
2	Domina con profundidad las funciones y fines de la evaluación de la calidad educativa con un elevado nivel de actualidad en correspondencia con las posiciones que se asumen en la pedagogía cubana, logrando expresarlas y argumentarlas con un adecuado nivel científico.	Domina al menos dos de las funciones de la evaluación de la calidad educativa, las expresa con cierto rigor científico y hace alusión a alguno de los fines, aunque falta nivel de precisión y actualidad.	No se cumple alguna de las exigencias expresadas para el nivel anterior.
3	Expresa con profundidad y claridad las tres dimensiones del proceso evaluativo del desempeño de los docentes y muestra conocimiento de la mayoría de los indicadores que se proponen para cada una.	Expresa al menos dos dimensiones y hace alusión a algunos indicadores de cada una de las que enuncia.	Enuncia alguna dimensión y solo puede referir algunos indicadores.
4	Domina las exigencias para la elaboración de los planes individuales y el cronograma de evaluación en la Educación Primaria, logrando expresarlas con adecuado nivel de actualidad y rigor científico.	Domina de manera general las exigencias más significativas, aunque comete imprecisiones y falta rigor científico al expresarlas.	Hace referencia solo a algunas exigencias y comete imprecisiones al enunciarlas.
5	Domina con elevado rigor científico, variados métodos y procedimientos para la obtención de los datos que le permitan un juicio valorativo acerca del desempeño de los docentes	Domina con elevado rigor científico el método de observación a clases y actividades, con atención a las exigencias de su aparato instrumental y procedimental.	Domina con imprecisiones el método de observación a clases.
6	Domina con profundidad los procedimientos que le permiten utilizar la información resultante de la evaluación en función de la reorientación de estrategias de mejora con carácter individualizado.  Al expresarlos muestra un elevado nivel de precisión y rigor científico en su discurso, que evidencian la profundización teórica en el tema.	Expresa diversos procedimientos que tiene en cuenta para utilizar los datos en función de la mejora, fundamentalmente a partir de su propia experiencia en la práctica. Aunque resultan variados no satisfacen el estado deseado	Enuncia muy pocos o ningún procedimiento y comete imprecisiones que evidencian concepciones erradas del referido proceso
-	Fundamenta con profundidad y claridad, la necesidad del proceso de evaluación del	Fundamenta la necesidad del proceso de evaluación del desempeño de los docentes para	Reconoce la necesidad del proceso de evaluación del desempeño de los docentes en

## **ANEXO: 2**

### **INSTRUMENTOS PARA LA APLICACIÓN DE LA PRUEBA PEDAGÓGICA PRUEBA PEDAGÓGICA DE PRE TEST**

Objetivo: Constatar el grado de dominio de contenidos conceptuales y procedimentales que tienen los directores, para llevar a efectos la evaluación del desempeño de los docentes.

#### **ACTIVIDADES**

1. Enuncie las funciones y tareas que le corresponden al director en el proceso de evaluación del desempeño de los docentes.
2. ¿Expresa cuáles son, según su criterio, los fines y funciones de la evaluación del desempeño de los docentes en el sistema educativo cubano?
3. ¿Cuáles son las principales exigencias a considerar para la elaboración de los planes individuales?
4. ¿Cuáles son las dimensiones e indicadores que orientan la evaluación del desempeño de los docentes de la Educación Primaria?
5. ¿Qué contenidos toma en consideración para la evaluación del desempeño de los docentes?

6. ¿Qué métodos, técnicas e instrumentos utiliza usted para evaluar el desempeño profesional de los docentes? Precise algunas de las ventajas y limitaciones de los referidos métodos.
7. ¿Qué participación tienen los docentes en la evaluación de su desempeño?
8. ¿Cómo utiliza la información resultante de la evaluación del desempeño de los docentes, en la instrumentación de estrategias de mejora?
9. ¿En qué nivel considera que se expresa la receptividad evaluado - evaluador en los procesos de análisis que se efectúan?

## PRUEBA PEDAGÓGICA DE POST TEST

1. De las funciones que a continuación se le ofrecen marque con una x cuáles son las que le competen al director.

<input type="checkbox"/> _función proyectiva <input type="checkbox"/> _función desarrolladora <input type="checkbox"/> _función de diagnóstico <input type="checkbox"/> _función instructiva	<input type="checkbox"/> _función innovadora <input type="checkbox"/> _función educativa <input type="checkbox"/> _función estimuladora <input type="checkbox"/> _función psicopedagógica
---	--

2. ¿Cuáles son las principales exigencias que tiene en cuenta, cuando concibe el plan individual de sus docentes y el cronograma de evaluación?
3. ¿Qué indicadores usted tiene en cuenta para evaluar el desempeño de sus docentes?
4. ¿Qué importancia concede a la autoevaluación en el proceso de evaluación del desempeño del docente? ¿Por qué?
5. ¿A qué contenidos usted como evaluador le da mayor peso para evaluar el desempeño de sus docentes?
6. Mencione cuales son los métodos, técnicas, instrumentos que usted utiliza para obtener la información necesaria en virtud de evaluar el desempeño profesional de sus docentes? Enuncie las tres exigencias fundamentales que tiene en cuenta para la implementación adecuada de cada uno.
7. Explique cómo logra usted el protagonismo de sus docentes durante todo el proceso evaluativo.
8. Precise con el mayor detalle posible cómo procede para garantizar la utilización de los datos que emergen del proceso evaluativo en función de reorientar las estrategias de mejora en su colectivo docente.
9. Haga referencia a cómo se evidencia en su colectivo docente el nivel de receptividad y comprensión entre evaluados y evaluadores.

**ANEXO: 7**  
**INSTRUMENTO PARA LA APLICACIÓN DE LA COMPOSICIÓN COMO**  
**TÉCNICA PROYECTIVA DURANTE LAS ETAPAS DE PRE – TEST Y POST -**  
**TEST**

**COMPOSICIÓN (pre - test)**

Construya un texto en el que desarrolle la siguiente idea:

La evaluación del desempeño de los docentes constituye un proceso de gran importancia para orientar la mejora del sistema educativo...

**COMPOSICIÓN (post - test)**

Construya un texto en el que argumente la siguiente tesis: "La evaluación formativa resulta imprescindible en el proceso de perfeccionamiento del desempeño docente"

**GUÍA PARA EL ANÁLISIS DE LA COMPOSICIÓN COMO TÉCNICA PROYECTIVA**

- Conocimiento expresado por el sujeto en relación con la importancia del proceso de evaluación del desempeño del docente.
- Vínculo emocional con el contenido expresado.
- Elaboración personal del contenido expresado.

## ANEXO: 4

### GUÍA PARA LA OBSERVACIÓN A LA ACTIVIDAD DEL DIRECTOR

**Objetivo:** Constatar la actitud que asumen los directivos al desarrollar actividades inherentes a su desempeño como presidentes de la comisión evaluadora.

Actividades a observar:

- Análisis individual y colectivo de evaluaciones en los cortes parciales y finales.
- Sesiones de conciliación del plan individual.
- Análisis con los docentes de los resultados de la observación a clases y otras actividades.
- Análisis que realiza en los consejos de dirección acerca de los resultados del desempeño de los docentes en diferentes etapas.

Indicador	Se logra cuando	Se observa	No se observa
Actitud que asume en la comunicación directivo – docente, ante las acciones vinculadas al proceso de evaluación del desempeño.	En el análisis con los docentes se privilegia una comunicación positiva, democrática, un clima de seguridad, confianza y ambiente colaborativo, de corresponsabilidad con los resultados del proceso evaluador, se privilegia la demostración argumentativa por parte del evaluador, y el uso de procedimientos que potencien el protagonismo del docente en su autoevaluación.		

Para el análisis de la guía, concebida con una escala dicotómica se establecieron intervalos de porcentaje que permitieron ubicar en alto, medio y bajo el comportamiento del indicador, en correspondencia con las veces controladas.  
ALTO: (66,7; 100]; MEDIO: (33,3; 66,7]; BAJO: (0; 33,3]

Además se utilizó un registro narrativo en el que se precisó: descripción narrativa, comentarios del observador y código del indicador.

**ANEXO: 9**  
**GUÍA PARA EL ANÁLISIS DE LOS DOCUMENTOS QUE CONSTITUYEN EVIDENCIA DEL ACCIONAR DEL DIRECTOR EN EL PROCESO EVALUATIVO**

**Objetivo:** Obtener información acerca de La preparación del director para la implementación del proceso de evaluación del desempeño del docente.

- Informes de evaluación
  - Constancia en el documento de elementos que constituyan expresión de valoraciones realizadas por el evaluador, de datos obtenidos a partir de la aplicación de métodos e instrumentos concebidos y aplicados.
- Planes individuales
  - Proyección de acciones de superación, investigación y trabajo metodológico para dar tratamiento a las limitaciones y potencialidades de los docentes.
  - Relación entre los resultados de la evaluación del desempeño y las acciones que se proponen para su transformación en pos de la mejora.
  - Concepción individualizada de las acciones.
  - Precisión de las vías para el control de las mismas.
- Instrumentos utilizados para la concreción de los métodos a partir de los cuales obtiene información acerca del desempeño de los docentes:
  - Pertinencia de los instrumentos utilizados.

**Anexo 6**

**RESULTADOS CUANTITATIVOS DEL PRE EXPERIMENTO**

INDICADORES	Pre- Test						Post- Test.					
	A	%	M	%	B	%	A	%	M	%	B	%
1			4	18.1	18	81.8	22	100	-	-		
2			19	86.3	3	13.6	22	100	-	-		
3	5	22.7	17	77.2	8	36.3	22	100	-	-		
4			3	13.6	19	86.3	21	95.4	1	4.5		
5			17	77.2	5	22.7	22	100				
6			4	18.1	18	81.8	22	100				
7			22	100			22	100				
8			22	100	-		22	100		-		

### ANEXO 13

#### DIMENSIONES E INDICADORES PARA EVALUAR AL PERSONAL DOCENTE.

Dimensiones	Indicadores
I-Resultados del trabajo	1- Calidad de la docencia impartida. 2- Uso de métodos y medios de enseñanza. 3- Atención a las diferencias individuales, trabajo correctivo. 4- Investigaciones y su aplicación práctica. 5- Influencia en el cumplimiento de los indicadores de eficiencia. 6- Formación de convicciones, valores hábitos y habilidades en los educandos. 7- Participación en las actividades de estudio trabajo 8-Formación vocacional 9-Participación y actitud en las actividades de los organismos. .10- Participación en actividades deportivas, culturales y recreativas. 11- Labor con la familia y la comunidad. 12- Resultados como tutor y adjunto.
II-Preparación para el desarrollo del trabajo	1-Preparación para las actividades docentes. 2-Preparación para el uso eficiente de las nuevas tecnologías. 3-Dominio de la metodología. 4-Dominio del contenido. 5- Maestría y profesionalidad. 6- Resultados que obtiene en la superación.
III-Características personales, normas de conducta ética pedagógica y profesionalidad.	1-Ejemplaridad. 2- Formas de expresión y vocabulario. 3- Sensibilidad ante los problemas. 4- Presencia personal. 5- Equilibrio emocional. 6- Relaciones con los educandos, colectivo laboral, familia y comunidad. 7- Actitud ante el trabajo. 8- Disciplina laboral. 9- Prestigio.