

**CENTRO UNIVERSITARIO  
“JOSÉ MARTÍ”**

**TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE  
MÁSTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.**

**TÍTULO: “DIMENSIONES E INDICADORES  
PARA EVALUAR EL DESEMPEÑO DE LOS  
DOCENTES DEL ISP”.**

**AUTORA: Lic. Sandra Yuliet Brito Padilla.**

**TUTORA: Dra. Juana María Remedios  
González.**

**2005.**

**RESUMEN.**

En el presente trabajo se estructura y se fundamenta una propuesta metodológica para evaluar a los docentes del ISP “Capitán Silverio Blanco Núñez”.

En esta investigación la novedad científica se centra en las dimensiones e indicadores, que definen el proceder metodológico para evaluar el desempeño profesional de los docentes del ISP “Capitán Silverio Blanco Núñez”.

Esta propuesta metodológica se sustenta en los aportes de la teoría histórico – cultural, asume a los evaluadores y evaluados como seres sociales, históricos e individuales, dotados de libertad, libres y críticos.

| <b>INDICE</b>  | <b>Pág.</b> |
|--|-------------|
| Introducción _____   | 1           |
| Capítulo 1: Fundamentos teóricos y metodológicos del modo de actuar, las características personales y las relaciones interpersonales en la evaluación del desempeño profesional de los docentes del ISP<br>_____ | 10          |
| 1.1- El modo de actuación del docente en la profesión pedagógica, como dimensión en el proceso de evaluación. _____  | 10          |
| 1.2- Las características personales asociadas a la creatividad, como dimensión en el proceso de evaluación. _____  | 22          |
| 1.3- La naturaleza de las relaciones interpersonales, como dimensión en el proceso de evaluación. _____  | 29          |
| Capítulo 2. Propuesta metodológica contentiva de dimensiones e indicadores dirigida a evaluar el desempeño profesional de los docentes del ISP. _____  | 34          |
| 2.1- Experiencias obtenidas en el estudio diagnóstico realizado sobre la instrumentación de la evaluación de los docentes del ISP. _____   | 34          |
| 2.2 Propuesta metodológica. Sus características. _____   | 43          |
| 2.3- Valoración de la propuesta. _____   | 61          |
| Conclusiones. _____  | 64          |
| Recomendaciones. _____   | 65          |
| Bibliografía. _____  | 66          |
| Anexos   |             |

**Dedicatoria:**

A mis padres, por haberme guiado toda mi vida por el camino de la verdad.

A mi hermano que siempre me da su apoyo incondicional.

## **Agradecimientos:**

A mi tutora por su apoyo y dedicación necesaria para la realización de esta investigación.

A mis padres que siempre me han apoyado.

A todas aquellas personas que me ayudaron a pensar que sí se puede.

## **INTRODUCCIÓN.**

La evaluación de la calidad de la educación es objeto de atención en el mundo contemporáneo por numerosos científicos de diferentes ramas del saber. Esta temática ha alcanzado gran significado ejemplificándose en el Programa de Cooperación para el desarrollo de los Sistemas de Cooperación de Evaluación de la Calidad Educativa que se incluyó en la declaración mundial sobre Educación para Todos.

Cuando se habla del término evaluar es necesario comprender que este se centra en comprobar la naturaleza de la forma en que se comporta la práctica educativa desde el proceso y los resultados para así tener un criterio de comparación con el ideal a que aspira la sociedad en cuestión y a partir de este precisar la diferencia entre lo que ocurre en la práctica y lo que se desea alcanzar y de este modo detectar las posibles causas y enrumbar estrategias para la solución de las carencias.

En los últimos años la evaluación del profesorado se realiza de manera mucho más sistemática y formal que en el pasado. Diversos son los propósitos con que se aplica en los diferentes sistemas educativos: selección del profesorado (Pugachy Raths,1983), (Bridges,1984), el desarrollo profesional (Iwanicki(1981), la mejora (Puig,X1994), el progreso, controlar el rendimiento de los individuos dentro de parámetros que se consideren aceptables (Kearney,1978), legitimizar el control de la organización escolar, (Meyer y Rowan,1977), entre otros.

Como puede apreciarse de una forma u otra la mayoría de los propósitos atienden a diferentes aspectos relacionados con el desempeño profesional (Eble, 1974; Rosales, 1988; Santoyo, 1988; Marsh, 1993. En tal sentido resultan ilustrativas las reflexiones de Eble (1974). Puntualiza el papel de la evaluación en el mejoramiento del desempeño profesional de los docentes. En este sentido, señala que dicha evaluación pretende analizar la efectividad del docente en relación con sus colegas de un departamento o de una institución, a la vez que

ofrece información pertinente para que desarrollen sus propias habilidades docentes.

De ahí que las fuentes de información más importantes acerca de la actuación de estos son las opiniones de sus alumnos, colegas, directivos o de ellos mismos.

Desde el punto de vista de Rosales (1988), esta evaluación ha de conducir a un progresivo perfeccionamiento de los docentes. En cambio, Marsh (1993) afirma que la evaluación proporciona información al alumno para que elija adecuadamente a sus docentes.

Santoyo (1988) considera que la conciencia sobre las cualidades o deficiencias docentes, ya sea para incrementar unas o desvanecer otras, solo puede lograrse con el concurso de los sujetos involucrados en el proceso evaluativo. Por eso dicho proceso debe realizarse de forma participativa.

Diversos son también los argumentos que explican como la evaluación centrada en el desempeño profesional de los docentes se ha convertido en un área de trabajo educativo muy controvertida, por el sin número de contradicciones que en estos estudios se manifiestan que se extienden desde las funciones que encierra el desempeño de un docente hasta las formas a usar para su evaluación.

Las críticas en la literatura profesional se han concentrado cada vez más en los aspectos prácticos de las evaluaciones del desempeño. En esta dirección Dwyer y Stufflebeam (1996) han identificado un conjunto de cuestiones negativas como son: el uso de sistemas de evaluación no validados; insuficiencias de estándares profesionales para la planificación y el mejoramiento de los sistemas educativos; la falta de capacitación en evaluación para los evaluadores; la ausencia de una base teórica para las evaluaciones.

Algunas de las cuestiones mencionadas se evidencian en la realidad cubana según lo demuestran los estudios realizados por diferentes investigadores, entre ellos H. Valdés (1999, 2000, 2001, 2003) donde explica el qué evaluar y el para

qué evaluar al profesorado, desde el desempeño profesional, a la luz de las concepciones filosóficas, sociológicas, psicológicas y pedagógicas vigentes para la escuela cubana actual, lo que le permite concebir la evaluación “como un proceso sistemático de obtención de datos válidos y fiables, con el objetivo de comprobar y valorar el efecto educativo que produce en los alumnos el despliegue de sus capacidades pedagógicas, su emocionalidad, responsabilidad laboral y la naturaleza de sus relaciones interpersonales con alumnos, padres, directivos, colegas y representantes de las instituciones de la comunidad”. (Valdés H, 2003; p. 21).

En correspondencia con esas ideas se desarrolla el proyecto de investigación titulado “Evaluación del Desempeño Profesional de los Docentes de los ISP” en la provincia de Sancti Spiritus el que ya ha presentado dos resultados científicos dirigidos a conocer el estado actual de la temática objeto de estudio y los antecedentes que se reflejan como regularidades en el complejo proceso de evaluación del profesorado, con énfasis en los que imparten docencia en las universidades pedagógicas.

Este estudio permitió profundizar en la variedad de enfoques, tendencias y modelos que se aplican en diferentes países para evaluar al profesorado y comprender que no es nada despreciable el número de autores que al responder la pregunta ¿qué evaluarle al profesorado?, buscan las repuestas en el desempeño profesional, pero aquí aparece una diversidad de criterios, ya que aunque la mayoría centran el desempeño profesional en la actuación, no conciben esta, en función de la formación integral de los educandos, por lo que no explican en toda su amplitud la complejidad de las tareas básicas del maestro en la actividad pedagógica profesional, ni el carácter personalizado que posee tan humana profesión.

Desde esta visión se llegó a una aproximación teórica acerca del para qué, por qué y qué evaluar a los docentes que tienen la misión de formar profesionales de la educación, que se desempeñarán en los diferentes niveles escolares, con fin



de lograr la formación integral de la personalidad de los niños, adolescentes y jóvenes, que a modo de síntesis se presenta a continuación:

- Se considera la **evaluación** un recurso para elevar la calidad de la educación, a partir de convertirla, en un proceso que cumpla con las funciones que se le conceden en la actividad pedagógica (instructiva, educativa, diagnóstica y desarrolladora). La función **instructiva** permite perfeccionar el sistema de conocimientos, habilidades, hábitos y capacidades propio de la profesión, está muy relacionada con la actividad académica; por su parte la **educativa** posibilita producir una síntesis de los indicadores del desempeño en correspondencia con el deber ser, de modo que sirva al directivo y al docente de guía para la derivación de acciones que permitan alcanzar niveles superiores de desarrollo; por su parte, la de **diagnóstico** se centra en la relación que existe entre los resultados de la evaluación profesoral y las motivaciones de los docentes, hacia su labor y facilita conocer con precisión cómo es percibido su trabajo por los demás; esto le permite trazarse una estrategia para erradicar las insuficiencias señaladas y; la **desarrolladora** se cumple principalmente como resultado del proceso evaluativo, cuando se incrementa la madurez profesional del evaluado y consecuentemente lo intersíquico pasa a ser intrapsíquico.
  
- En el **por qué** se enfatiza, que a pesar de las inquietudes que despierta el proceso evaluativo para evaluadores y evaluados, las contradicciones que se desatan a partir de la aplicación de la evaluación y los efectos negativos que puede causar, si esta no se aplica de manera adecuada, su valor radica en sus potencialidades para que los docentes logren un autoperfeccionamiento en su desempeño profesional, lo que significa, tomar conciencia de la importancia de su actuación, del deber ser como profesional, de sus potencialidades y limitaciones.

- El **qué evaluar**, se centra en el desempeño profesional desde las particularidades de la actividad pedagógica y el encargo social del docente (la formación del profesional de la educación), por lo que se define el desempeño profesional de los docentes de los ISP como **“la preparación y la responsabilidad que poseen para resolver de manera independiente y creadora los problemas relacionados con las tareas de instruir y educar a los estudiantes en correspondencia con las demandas del sistema educativo, enunciadas en el modelo del profesional de la educación vigente, que se expresan en la práctica mediante el cumplimiento de las funciones profesionales”**. (Remedios J, 2003: p. 10).

La evaluación del desempeño se entiende **“como un proceso sistemático de obtención de datos válidos y fiables con el fin de comprobar y valorar el efecto formativo que produce en los estudiantes, su modo de actuación en el cumplimiento de las funciones profesionales, su motivación, originalidad, independencia, flexibilidad, responsabilidad laboral y la naturaleza de sus relaciones interpersonales con alumnos, colegas, directivos”**. (Remedios J, 2003: p. 12).

Hasta aquí ha sido posible llegar a conclusiones sobre el qué evaluar y el para qué evaluar a los profesores del ISP “Capitán Silverio Blanco Núñez”, pero surge entonces la problemática ¿cómo instrumentar la evaluación?. Esta pregunta puede tener diversas respuestas, pero existe coincidencia en el criterio que desde una visión metodológica se necesita determinar las dimensiones e indicadores que permitan medir y valorar el desempeño profesional. En tal sentido se determina el **problema científico** de esta investigación.

**Problema:** ¿Qué dimensiones e indicadores permiten evaluar el desempeño profesional de los docentes del ISP “Capitán Silverio Blanco Núñez”?

El **objeto de la investigación** es: el proceso de evaluación del desempeño profesional de los docentes del ISP.

**Campo de acción:** Dimensiones e indicadores en el proceso de evaluación del desempeño profesional del ISP.

**Objetivo:** Diseñar una propuesta de dimensiones e indicadores para perfeccionar la evaluación del desempeño profesional de los docentes del ISP.

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

- ¿Cómo se realiza la evaluación de los docentes del ISP “Capitán Silverio Blanco Núñez”?
- ¿Cómo fundamentar desde el punto de vista teórico metodológico las dimensiones e indicadores que permitan perfeccionar la evaluación del desempeño profesional de los docentes del ISP?
- ¿Cuáles deben ser las dimensiones e indicadores que permitan perfeccionar el proceso de evaluación de los docentes del ISP?
- ¿Cuáles son las potencialidades de la propuesta de dimensiones e indicadores que permite perfeccionar la evaluación del desempeño profesional de los docentes del ISP?

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

1. Determinación del estado del proceso de evaluación del desempeño profesional de los docentes del ISP “Capitán Silverio Blanco Núñez”.
2. Establecimiento de los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan la propuesta metodológica.
3. Elaboración de la propuesta metodológica contentiva de dimensiones e indicadores para evaluar el desempeño profesional de los docentes del ISP.
4. Validación de la propuesta metodológica para evaluar el desempeño profesional de los docentes del ISP en el modo de actuación en el cumplimiento de las funciones profesionales, las características personales asociadas a la creatividad y las relaciones interpersonales.

En el desarrollo de la investigación a realizar se pondrá en práctica desde las concepciones dialéctico materialista, diferentes métodos propios de la investigación educativa tanto del nivel teórico como del nivel empírico.

**Los métodos teóricos aplicados son:**

- **Histórico – Lógico** en la evaluación histórica del desempeño profesional de los docentes, la construcción de modelos y metodologías, momentos fundamentales en su estudio y personalidades que lo han trabajado.
- **Enfoque de sistema** en el esclarecimiento de las relaciones entre dimensiones e indicadores, desde la concepción teórica que se asume para evaluar el desempeño profesional de los docentes del ISP “Capitán Silverio Blanco Núñez”.
- **Analítico – Sintético** en la determinación de las dimensiones e indicadores para evaluar el desempeño profesional del ISP “Capitán Silverio Blanco Núñez”. Además dio la posibilidad de llegar a establecer criterios generales sobre elementos teóricos.

**Los métodos empíricos aplicados son:**

- **Análisis del producto de la actividad**, en la recogida de información sobre la evaluación del desempeño profesional de los docentes del ISP “Capitán Silverio Blanco Núñez”.
- **Encuesta a directivos** en la recopilación de información sobre el proceso de evaluación profesoral en función del desempeño profesional de los docentes del ISP “Capitán Silverio Blanco Núñez”.
- **Encuesta a Docentes** en la obtención de información sobre el proceso de evaluación profesoral en función del desempeño profesional de los docentes del ISP “Capitán Silverio Blanco Núñez”.
- **Observación:** Para diagnosticar el estado real del desempeño de los docentes del ISP “Capitán Silverio Blanco Núñez” en el modo de actuación en el cumplimiento de las funciones profesionales, las características de la personalidad asociadas a la creatividad y las relaciones interpersonales.

Se tomó como **población** la totalidad de directivos y docentes del ISP “Capitán Silverio Blanco Núñez”, representada por 51 directivos y 241 docentes. La selección de la muestra se realizó siguiendo los requerimientos del **muestreo probabilístico**, de **forma estratificada** con el fin de garantizar la presencia de los distintos niveles de dirección y docentes de todos los departamentos y facultades, lo que permitió que quedara del siguiente modo.

| <b>DIRECTIVOS</b>      | <b>PLANTILLA</b> | <b>SELECCIONADOS</b> | <b>PORCENTAJE</b> |
|------------------------|------------------|----------------------|-------------------|
| Decanos                | 4                | 2                    | 50                |
| Jefes de departamento  | 18               | 12                   | 66.6              |
| Vicerrectores docentes | 3                | 1                    | 33.3              |
| Vicedecanos            | 4                | 2                    | 50                |
| Total                  | 29               | 21                   | 72.4              |

En cuanto a los profesores se seleccionaron 96, lo que representó el 40% de la plantilla activa de los docentes.

**La novedad científica** es que por primera vez se realiza una propuesta metodológica para evaluar el desempeño profesional de los docentes del ISP “Capitán Silverio Blanco Núñez”, que atienda a las funciones de la evaluación en el proceso pedagógico en el modo de actuación en el cumplimiento de las funciones profesionales, las características personales asociadas a la creatividad y las relaciones interpersonales como dimensiones, de las que se derivan un conjunto de indicadores dirigidos a perfeccionar la búsqueda de datos válidos y fiables en el complejo proceso de la evaluación.

El aporte está sustentado principalmente en la propuesta metodológica que contiene una operacionalización de la variable: **Evaluación del desempeño profesional de los docentes** a partir de las dimensiones modo de actuación en

el cumplimiento de las funciones profesionales, características personales asociadas a la creatividad (motivación profesional, flexibilidad, originalidad, independencia cognoscitiva, responsabilidad laboral) y la naturaleza de sus relaciones interpersonales (comunicación pedagógica), con sus correspondientes indicadores.

El informe se estructura en dos capítulos; el primero se remite a elementos que propician el problema científico y en el segundo se exponen los resultados del estudio diagnóstico inicial y la propuesta propiamente dicha con sus dimensiones e indicadores, así como los resultados arrojados por la consulta a especialistas.

## **CAPÍTULO 1. FUNDAMENTOS TEÓRICOS METODOLÓGICOS DEL MODO DE ACTUAR, LAS CARACTERÍSTICAS PERSONALES Y LAS RELACIONES INTERPERSONALES EN LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO PROFESIONAL DE LOS DOCENTES DEL ISP.**

A partir de la definición del concepto evaluación del desempeño profesional de los docentes de los ISP que se citó en la introducción, en el presente capítulo se reflexionará sobre el modo de actuar, las características personales y las relaciones interpersonales como dimensiones de la variable objeto de estudio.

### **1.1 El modo de actuación del docente en la profesión pedagógica, como dimensión en el proceso de evaluación.**

En la revisión bibliográfica realizada se pudo comprobar que el modo de actuación se relaciona con la ejecución que realiza la persona en un determinado contexto, por lo que para su explicación resultan interesantes los fundamentos que sobre la teoría de la actividad y la comunicación, en su relación con el desarrollo de la personalidad se expresan en las obras de psicólogos de orientación marxista (L. S. Vigotski, A. N Leontiev, S. L. Rubinstein, A. R. Luria, J. Lompscher, A. K. Markova, V. V. Davidov, B.G .Ananiev).

A pesar de que las obras de estos psicólogos no se encaminan en forma consciente al desarrollo de una teoría de la personalidad, realizaron aportes muy importantes entre los que se distinguen:

- Consideran a la personalidad como un producto histórico – social en el desarrollo del hombre.
- La explicación de la autoconciencia a partir de analizar su especificidad en la manifestación funcional de todos los procesos y formaciones que integran la personalidad, momento activo de integración de lo psíquico, bajo las elaboraciones y reflexiones conscientes.
- El principio de la unidad de lo cognitivo y lo afectivo.

- El carácter reflejo de lo psíquico e integral de los procesos psicológicos superiores del hombre.
- El papel de la comunicación como vía de interacción humana, en estrecha relación con la actividad.

Por su parte, un grupo de psicólogos cubanos al profundizar en estos elementos (González Rey F, 1995; González Maura, 1995; R, Bermúdez Sarguera, 1996) precisan que todo estudio relacionado con la personalidad requiere de un enfoque metodológico integrador que permita comprender lo que estos autores han denominado configuración. En este sentido son esclarecedoras las palabras de F. González:

“La personalidad como sistema no crece en todas las esferas de la vida del sujeto, ni este personaliza su comportamiento en todas las esferas en que participa en la vida social, sino que se desarrolla a través de aquellas esferas que devienen motivaciones auténticas del sujeto, alrededor de las cuales se organizan sus diferentes configuraciones subjetivas. En nuestra concepción, la personalidad no representa una sumatoria de elementos organizados de forma estática, que linealmente se expresan en conductas. Cuando enfatizamos el concepto configuración sobre el de elementos, deseamos destacar que elementos similares pueden expresar sentidos psicológicos distintos en configuraciones diferentes. Es precisamente este uno de los atributos esenciales de la subjetividad individual, la que es holística en las propias unidades que la configuran, con lo que se rompe una representación elementalista”. (González Rey. 1999: p. 45).

En esta misma línea de pensamiento R. Bermúdez y M. Rodríguez en su libro “Teoría y Metodología del Aprendizaje” expresan: “Sin negar la validez teórico metodológica de muchas de las teorías o concepciones sobre la personalidad existente, nosotros consideramos definir esta categoría como configuración psicológica de la autorregulación de la persona, que surge como resultado de la interacción entre lo natural y lo social en el individuo y que se manifiesta en un



determinado estilo de actuación a partir de la estructuración de las relaciones entre las funciones motivacional –afectiva y cognitiva– instrumental, entre los planos interno y externo y los niveles consciente e inconsciente.” (Bermúdez. R y Rodríguez. M 1995: p. 1, 2).

Esta definición resulta orientadora para determinar las características esenciales del modo de actuación del docente en la actividad pedagógica profesional, porque permite penetrar en los elementos estructurales y funcionales de la personalidad, analizarla como un sistema de relaciones donde se identifican de manera estructural, dos esferas de regulación: la inductora o motivacional –afectiva, la cual explica a través de su funcionamiento, el **por qué** y el **para qué** de la actuación de la persona, y la ejecutora o cognitiva instrumental, que apunta al **cómo** y al **con qué** se realiza dicha actuación.

Este estudio se ocupa básicamente del cómo y el con qué se realiza la actuación, en su relación dialéctica, con el por qué y el para qué, a partir de considerar que la esfera de regulación motivacional, afectiva, está compuesta por unidades psíquicas con carácter inductor predominante, entre las que se distinguen: la orientación motivacional, que tiene la función de movilizar a la persona en su actuación; la expectativa motivacional, dirige las formas de actuar y el estado de satisfacción sostiene a la persona en su actuación concreta.

Por su parte la esfera cognitivo–instrumental se configura a través de la instrumentación ejecutora y los estados cognitivos y metacognitivos. El estado cognitivo generaliza cualquier tipo de manifestación de los conocimientos que posea la persona con respecto a uno o varios contextos y el metacognitivo se refiere a los conocimientos de esa persona sobre sí misma.

La instrumentación ejecutora comprende las manifestaciones de la actuación personal en forma de instrumentaciones conscientes o no, traducida en acciones, operaciones, habilidades, hábitos y capacidades, en las cuales se expresa el funcionamiento, en general, instrumental del sujeto.

Se hace necesario reforzar algunas ideas relacionadas con la interrelación dialéctica de las unidades psíquicas mencionadas en el funcionamiento de la personalidad como las siguientes: las estructuras cognitivas de una persona no pueden configurarse si esta no posee las instrumentaciones intelectuales correspondientes para lograrlas y viceversa. Cuando el funcionamiento instrumental intelectual de un sujeto es significativo, es porque su estado cognitivo también es efectivo. “La personalidad se caracteriza por una peculiar estructuración de relaciones entre lo inductor y lo ejecutor como premisa y resultado de la actuación concreta del sujeto, así como, de la estructuración de relaciones de las unidades funcionales que conforman cada una de las esferas de regulación por separado.” (Bermúdez R, 1995: p. 4, 5).

De ahí se explica, que el modo de actuar representa una configuración psicológica que integra diversas unidades psíquicas de lo inductor y lo ejecutor, que permite modelar una determinada ejecución mediante acciones y operaciones propias de la actividad, expresando en ella sus niveles de motivación, conocimientos, habilidades, hábitos y capacidades.

Diversos estudios cubanos (García Ramis L,1996; Miranda T,2000; Addine F,2001) al referirse a los modos de actuación o al modo de actuación de los docentes y estudiantes en la profesión pedagógica realizan diferentes reflexiones que enriquecen las ideas hasta aquí expresadas y posibilitan llegar a una conceptualización del modo de actuación de los docentes de las universidades pedagógicas cubanas como dimensión de la evaluación de su desempeño.

En esta dirección L. García al definir modos de actuación profesional expresó: “son las formas históricamente condicionadas de desempeñarse el docente, constituido por el conjunto de métodos y estados para la comunicación y la actividad pedagógica, los cuales revelan un determinado nivel de desarrollo de sus habilidades y capacidades, así como, de constructos, rutinas y esquemas y modelos de actuación profesional”. (García L, 1996: p. 19).

Precisa el papel del autoperfeccionamiento para el desarrollo de los modos de actuación, como un proceso que parte de la concientización por cada docente de la importancia de su actuación como sujeto.

Por su parte M. Castillo, 2001 expresó: “Se puede hablar de modo de actuación profesional, cuando se demuestra por parte del estudiante el dominio pleno de los conocimientos, habilidades, valores y capacidades más generales del objeto de la profesión, que permiten al mismo la aprehensión del método para su actuación profesional, imbricándose en un sistema de acciones generalizadoras de su actividad, adaptables a variadas formas y contextos, tributando la interacción de las mismas a la conformación de cualidades, y rasgos distintivos de la personalidad, lo que nos permite identificar la especificidad del objeto y el encargo social de una profesión, y poder discernir entre ese profesional y otro”. (Castillo M, 2001: p. 55).

El colectivo de investigadores del proyecto “Vías que contribuyen a transformar los modos de actuación y a desarrollar las potencialidades creadoras de los docentes en la secundaria básica” entiende el modo de actuación en la actividad pedagógica profesional como el sistema de acciones, para la comunicación y la actividad pedagógica, que modela la ejecución del docente en un determinado contexto de actuación, las cuales revelan el nivel de desarrollo de sus conocimientos, habilidades, capacidades, potencialidades creadoras y le sirve como medio para autoperfeccionarse. (Remedios J, 2001: p. 17).

En el libro “La profesionalización del maestro desde sus funciones fundamentales. Algunos aportes para su comprensión”, Fátima Addine identifica como elementos del modo de actuación en la actividad pedagógica:

- ◆ El sistema y secuencia de acciones, de una actividad generalizadora.
- ◆ Mediante él se modela una ejecución competente.
- ◆ Actúa sobre el objeto de la profesión.

- ◆ Revela el nivel de las habilidades, capacidades, constructos que conforman su propia identidad profesional.

Reconoce como acciones de su actividad generalizada a partir de asumir una posición teórica: identificar, caracterizar, diagnosticar, explicar, establecer relaciones, fundamentar, seleccionar, modelar, ejecutar, controlar, valorar, dirigir y tomar decisiones, con carácter desarrollador, en dependencia de la situación y que permitan el cumplimiento de sus tareas y funciones profesionales.

Explica que hay que partir de la unidad en la delimitación de la estructura de las acciones principales y las funciones que ellas cumplen en un contexto dado, para poner de relieve las determinantes de su origen y desarrollo, la dinámica de sus cambios y transformaciones ante los diversos cambios específicos de las situaciones en que se producen.

Sintetiza por tanto, que el modo de actuación en general, se concreta en cada función profesional según su especificidad y en las relaciones entre ellas.

Se comparten los criterios de Addine, referidos a los elementos que conforman el modo de actuación ya que este es general y se particulariza en cada función profesional, pero se hace énfasis en la concepción del carácter complejo de la actividad pedagógica, lo que implica que ella no está compuesta por una secuencia de acciones fijas sino que su estructura está dada en general, por determinada secuencia de acciones o complejo de acciones, o ambos inclusive, que se superponen o interrelacionan de diversas formas, en tal sentido expresó: “la actividad pedagógica profesional exige del maestro un sistema determinado y una secuencia de acciones, una lógica y una tensión determinada. En otras palabras, la actividad del maestro está constituida por determinados elementos (acciones), los cuales se relacionan formando una estructura peculiar (sistema y secuencia). Esta estructura es psicológica por cuanto su portador es el hombre.” (Kuzmina N M, 1987: p. 18).

Las reflexiones hasta aquí expresadas permiten definir el modo de actuación profesional de los docentes de las universidades pedagógicas cubanas como: “el sistema de acciones que realiza el docente vinculadas a las funciones: docente - metodológica, orientación – educativa e investigativa y las relaciones entre ellas; con el fin de formar de manera continua profesionales de la educación, mediante el que se modela una ejecución y se expresan los niveles de motivación, el sistema de conocimientos, habilidades, hábitos y capacidades alcanzados, como manifestación de su propia identidad profesional”. (J. Remedios, 2001: p.36).

La identidad profesional se entiende como “los rasgos de la personalidad y condiciones que tipifican al profesional de la educación y lo diferencian de otros profesionales, permitiéndole desarrollar sentimientos de pertenencia a la profesión pedagógica y a tomar conciencia de que es un/a educador/a cubano/a, lo que lo/a obliga a reflexionar sistemáticamente acerca de su desempeño profesional...”. (Chirino. M: V, 2003: p. 78).

Este concepto constituye un elemento orientador en el sentido de propiciar que en el proceso de evaluación del desempeño profesional evaluadores y evaluados al reflexionar sobre su modo de actuar traten de buscar respuestas a interrogantes como las siguientes: qué dominio del contenido tiene, cómo los enseña, qué acciones ejecutó, cuál de ellas le resultó más difícil y por qué, cómo hacerlo en situaciones nuevas, qué enseñó, cómo manifiesta su compromiso con la batalla de ideas que libra el pueblo cubano, cómo prepara a sus estudiantes para trabajar con el componente axiológico del proceso de enseñanza y aprendizaje, cómo aplica y explica el método científico.

Cabe preguntar: **¿cuáles son las tareas y las funciones básicas de los docentes de las universidades pedagógicas?**

En la literatura pedagógica aparecen diversos criterios sobre las tareas y las funciones básicas del docente. En tal dirección resultan interesantes las siguientes palabras:

La definición de las tareas del maestro es un asunto en extremo polémico, por cuanto la práctica ha derivado hacia la asignación de tareas administrativas, burocráticas y extradocentes, que poco o nada tienen que ver con la esencia del rol. Es evidente que para muchos directores de escuelas o funcionarios del aparato administrativo escolar resulta más sencillo asignar tareas adicionales a los maestros, buscando asegurar su cumplimiento exitoso y escudándose en problemas organizativos o de disponibilidades de personal. La asignación de tareas adicionales al rol complica la labor profesional y afecta el cumplimiento de aquellas que sí son constituyentes del rol. Se debe entonces diferenciar con claridad, cuál es el contenido esencial del rol, expresado en sus tareas básicas, que se corresponden con la naturaleza de su profesión. Para ello se pueden utilizar dos referentes teóricos fundamentales, el sociológico y el pedagógico.

Según Max Weber (1947, 230) la tarea constituye un modo de especialización, especificación y combinación de las funciones de un individuo, en cuanto constituye para él la base de una oportunidad constante de obtener beneficios. En este sentido, relacionado con el análisis funcional de grupo, o sea, la distribución de ocupaciones, entre sus miembros, la definición de Weber permite entender que el rol profesional se descompone en tareas básicas, que a su vez comprenden funciones específicas. El Diccionario Español de Sinónimos y Antónimos plantea como sinónimos de tarea, en séptimo lugar, el término función en tanto que este último no tiene entre sus muchos sinónimos el de tarea (Sainz de Robles: 1968, 1056 y 531). Quiere esto decir que el concepto de tareas, derivadas del rol profesional, es más amplio que el de función". (Blanco A, 2003: p. 33).

Desde estas precisiones Blanco comparte el criterio de diversos pedagogos al identificar como tareas básicas del maestro las de **instruir** y **educar**.

El problema de la educación y la instrucción ha ocupado no pocos espacios en las ciencias de la educación. La psicología pedagógica de orientación marxista explica su identidad y relaciones desde un principio básico: la unidad de lo

cognitivo y lo afectivo (Visgotski L. S, 1983; Bozhovich L, 1984; González Rey. F, 1989). En la Pedagogía se observan dos tendencias, una dirigida a centrar los modelos pedagógicos en la instrucción (conocimientos, hábitos, habilidades, capacidades) y otra en la educación (formación de sentimientos, afectos, valoraciones, intereses).

En Cuba se han realizado estudios recientes por un grupo de investigadores del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas que explican las diferencias y relaciones dialécticas entre estas dos categorías de la educación que a su vez constituyen tareas básicas de los docentes en su desempeño profesional.

“Las formas de relación que planteamos entre ambas categorías, dentro del proceso educativo, no eliminan sus diferencias: el contenido y proyección del proceso instructivo se refiere básicamente al sistema de información, los conocimientos y los procedimientos para su realización, que los educandos deben alcanzar en función de la concepción curricular en que se inserten. Este proceso instructivo, por estar incluido en el proceso de educación escolar, más general, adquiere de hecho la responsabilidad de ser también educativo. Ello implica que se incluya en el proceso educativo un sistema de actividades y relaciones que guarden entre sí la unidad: de lo instructivo y lo educativo; en correspondencia con las particularidades de la edad de los educandos y por tanto de los subsistemas escolares de que se trate”. (Grupo Pedagogía ICCP, 1997: p. 31).

### **¿Qué particularidades tienen estas tareas para los docentes de los centros que se ocupan de formar y superar profesionales de la educación?**

El docente de los centros formadores de profesionales de la educación, debe prestar especial atención en el cumplimiento de estas dos tareas a la formación profesional de sus estudiantes. En el estudio anteriormente citado relacionado con las categorías de la educación al hacer mención a la formación, se expresa: El análisis del otro par de categorías: formación y desarrollo, nos revela que, si bien estos términos no se definen, sí ocupan un lugar jerárquico importante en

las ideas educativas de la etapa colonial, en tanto que la formación del hombre, la unidad entre pensar, el sentir y el actuar constituye el centro de atención del proceso educativo.

En la República Neocolonial, puede expresarse que el desarrollo se utiliza como sinónimo de formación, crecimiento, evolución, desenvolvimiento; se concibe con un sentido pleno, integral, referido a todas las facetas de la personalidad, lo que refleja la influencia de la concepción del "hombre plenario", hecho que, sin duda alguna, representó un paso de avance para la Pedagogía Cubana.

Aunque se declara que el desarrollo es un producto de la herencia y del medio - físico y social, el factor determinante es la herencia biológica y la educación solo una condición para que las tendencias y capacidades innatas se manifiesten.

Derivado de este enfoque, se plantea que el aprendizaje no puede trascender los límites del desarrollo natural y debe propiciar experiencias positivas, a fin de lograr el desarrollo integral de la personalidad del educando.

A partir de la década del 60, aunque no se precisan diferencias entre ambos conceptos, en las fuentes consultadas se aprecia una tendencia a vincular la formación con la esfera afectivo - motivacional y el desarrollo, con la cognitiva. No obstante, al plantearse como fin de la educación la formación integral de la personalidad, esta categoría adquiere un alcance mucho mayor, su comprensión como una integralidad.

Bajo la influencia de las ideas de Vigotsky, "el desarrollo es, fundamentalmente, un resultado de la enseñanza, por lo que esta debe satisfacer las condiciones necesarias para lograrlo". (Grupo Pedagogía ICCP, 1997: p. 37).

Como puede apreciarse la tendencia es asociar la formación a la integralidad que se aspira en los diferentes niveles de educación.

Por su parte Álvarez de Zayas dice: "El estudio de la Pedagogía nos permite



dirigir científicamente la formación: la educación, la instrucción, y el desarrollo de los ciudadanos de una sociedad, para alcanzar altos niveles y excelencia, en correspondencia con los más caros intereses de esa sociedad”. (Álvarez de Zayas C, 1999: p. 9).

Este autor considera que la Pedagogía tiene como objeto al proceso formativo y determina como dimensiones de este a la: educación, instrucción y desarrollo, argumenta que son tres dimensiones porque son tres procesos con funciones diferentes que se interrelacionan dialécticamente en uno solo integrador y totalizador que es el formativo.

Clasifica al formativo como escolar y no escolar, el primero lo define como “proceso de carácter sistémico y profesional, fundamentado en una concepción teórica pedagógica generalizada, intencionalmente dirigida a preparar a las nuevas generaciones para la vida social y en primer lugar para el trabajo”. (Álvarez de Zayas C, 1999: p. 11).

En correspondencia con las ideas hasta aquí expresadas es posible sintetizar, que el docente de las universidades pedagógicas en Cuba tiene las tareas de instruir y educar a los maestros y profesores de las diferentes educaciones (Infantil, Secundaria Básica, Técnica, Adultos y Preuniversitaria) según las exigencias del proceso formativo escolar, expresadas en lo que pudiera considerarse “el modelo revolucionario de la formación docente cubana” que aparece caracterizado en el documento titulado “La escuela como microuniversidad en la formación integral de los estudiantes de las carreras pedagógicas” de la forma siguiente forma:

“La escuela ha estado siempre presente en el modo revolucionario en que se ha dado respuesta a la formación de maestros que ha requerido el desarrollo educacional emprendido por la Revolución desde su triunfo y ha contribuido decisivamente a enfrentar en cada etapa los grandes retos que se han ido planteando a los diferentes niveles de enseñanza, como lo fue en un momento la explosión de estudiantes para la enseñanza media o lo constituyen en la

actualidad la reducción a veinte niños por aula de Primaria o la educación por un profesor general integral de sólo 15 alumnos en Secundaria Básica”. (MINED, 2003: p. 3).

La característica esencial es el cumplimiento del principio pedagógico de la combinación del estudio con el trabajo que permite integrar los componentes académico, laboral e investigativo de manera dinámica y con atención a la diversidad de factores que requiere el complejo proceso formativo del docente.

Muy relacionadas con las tareas se explican las funciones de los docentes las que Antonio Blanco define como “... aquellas actividades que incluyen acciones y operaciones encaminadas a asegurar el cumplimiento exitoso de las tareas básicas”. (Blanco A, 2003: p. 33).

Por su parte M. Chirino expresa “Las funciones profesionales pedagógicas declaradas por el Ministerio de Educación y los Institutos Superiores Pedagógicos sobre las cuales se estructura la formación profesional pedagógica y que son declaradas en la investigación del modelo del profesional del Centro de Estudios Educativos del ISP “Enrique José Varona”, son: función docente metodológica, función orientadora, función investigativa”. (Chirino. M. V, 2003: p. 67).

En la caracterización de las funciones, los autores antes referidos precisan:

**Función docente metodológica:** comprende las acciones del docente relacionadas con a planificación, ejecución, control y evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje. A través de esta función el docente debe modelar y desarrollar didácticamente las asignaturas considerando las exigencias curriculares, las diferencias individuales y el contexto grupal.

**Función investigativa:** se centra en el análisis crítico, la problematización y la reconstrucción de la teoría y la práctica educativa.

**Función orientadora:** se expresa en las acciones encaminadas a la ayuda para

el autoconocimiento y el crecimiento personal mediante el diagnóstico del individuo.

Se procede a realizar una aproximación al deber ser del desempeño profesional en cada función, que sirva como guía metodológica para la determinación de un conjunto de indicadores que permitan obtener información relevante, significativa y de fácil comprensión sobre la actuación del docente y su efecto formativo en los futuros educadores.

## **1.2 Las características personales asociadas a la creatividad como dimensión en el proceso de evaluación.**

Con el propósito de determinar qué características de la personalidad del docente ocupan un lugar destacado en su desempeño, resultan orientadoras las siguientes palabras de la académica cubana Martínez Llantada: “En la actividad se manifiestan y objetivizan las fuerzas esenciales del hombre y se revela su carácter creador. La actividad pedagógica es creadora por su esencia, porque encierra, a través de sus componentes la manera cómo en el proceso docente educativo es posible formar la personalidad del estudiante de acuerdo con los objetivos sociales. Cada momento del proceso es un acto de creación de mayor o menor nivel, porque las condiciones son diferentes en cuanto a los alumnos, lugar, momento y otros factores que inciden en el trabajo del docente”. (Martínez Llantada M, 1998: p. 27).

En la actividad creadora se integran los procesos motivacionales, afectivos, cognitivos y volitivos de la personalidad. En tal dirección, A. Mitjans al defender el carácter personológico de la creatividad expresó: “Desde nuestro punto de vista uno de los objetivos medulares en la investigación de la creatividad consiste en desentrañar los elementos personológicos que subyacen al comportamiento creativo, de los cuales no actúan de forma aislada, sino integrada en configuraciones individualizadas”. (Mitjans. A, 1995: p. 37).

Estudiosos de la creatividad (Guilford, 1976; Logan, 1980; Torrance, 1997; Betancourt, 1993; Danilov, 1997; Mitjás; 1995; Martínez Llantada, 2002) reconocen entre los elementos psicológicos asociados al comportamiento creativo, la motivación profesional, la originalidad, la independencia cognoscitiva, la flexibilidad y la responsabilidad. Entre ellos se manifiesta una interrelación que asume un carácter dialéctico que se pone de manifiesto en el hacer y el poder hacer del profesorado de la educación.

El docente motivado en las diferentes actividades que encierra su profesión tiene potencialidades para a partir de sus reflexiones independientes participar en el grupo en la búsqueda de vías que le permitan perfeccionar el diagnóstico de sus estudiantes, determinar y formular los objetivos de sus clases de forma adecuada y buscar métodos, medios y formas de evaluación que propicien un aprendizaje instructivo, educativo y desarrollador.

Por otro lado, cuando el educador desarrolla sus intenciones profesionales en correspondencia con las particularidades de la actividad pedagógica y es capaz de elaborar su proyecto, y lo asume, está en condiciones favorables para crear productos originales, orientarse en situaciones nuevas, elegir vías para mejorar su propio desarrollo individual y argumentar sus resultados.

La originalidad, la independencia cognoscitiva, la flexibilidad, la motivación y la responsabilidad no funcionan de forma independiente en la personalidad del docente, ellos son elementos necesarios para perfeccionar, consolidar y personalizar el modo de actuación a partir de lograr que este comprenda el para qué del cambio, el por qué, el qué, el cómo, el con qué y qué ha logrado.

¿Qué distingue a la motivación profesional, la originalidad, la independencia cognoscitiva, la flexibilidad y la responsabilidad laboral como características personales asociadas al comportamiento creativo de los docentes?

La **motivación** humana como proceso psíquico superior ha suscitado inquietudes científicas relacionadas con el desarrollo de la creatividad, en tal sentido

aparecen en las ciencias psicológicas diferentes posiciones; entre las que se distinguen las de los psicólogos humanistas como A. Maslow, G. W. Allport, y Carl Rogers; la esencia de sus trabajos sustenta que cuando el individuo logra autorregularse, modifica esencialmente las particularidades cualitativas de todos los elementos psicológicos que intervienen en el proceso creativo, valoran altamente el rol del sujeto, hacen énfasis en la persona como un todo y analizan su funcionamiento pleno e integral.

Del análisis integral y pleno de la persona que hacen los humanistas se pueden extraer elementos como la independencia, confianza en sí mismo y apertura a la experiencia. A pesar de que esta corriente psicológica no considera con objetividad el determinismo socio histórico de lo psíquico y en particular de la creatividad, porque sustentan conceptos como los de integración de la naturaleza humana, sin desentrañar la influencia de los factores socio históricos, sus aportes constituyen antecedentes para la comprensión de las características de la personalidad en la creatividad.

Otra posición en el análisis de la motivación como elemento importante en la estructuración de la personalidad es la desarrollada por los principales representantes de la escuela histórico cultural entre ellos A. N. Leontiev, A. V. Petrosky, L. I. Bozhovich quienes aportaron reflexiones sobre la categoría motivo, las que explican el carácter orientador y sostenedor de los motivos en la personalidad.

En Cuba, con respecto a este tema, psicólogos como la doctora Viviana González, el doctor Diego González y el doctor Fernando González, entre otros, han realizado reflexiones de suma importancia.

Para V. González es un hecho evidente que la actividad del hombre es provocada por algo y que algo la sostiene con cierta energía o intensidad en una determinada dirección. Esta idea es la que expresa bajo el término motivación.

Esta autora presta especial atención en sus investigaciones a la motivación profesional, destaca que los jóvenes que realizan su elección profesional a partir de un proceso de autodeterminación logran una mejor estabilidad en el ejercicio de sus funciones y evidencian una mayor calidad en su actuación profesional, la que se manifiesta en la iniciativa, flexibilidad, persistencia, creatividad en su actuación.

El investigador D. González Serra expresa de forma clara la marcada interrelación entre motivación y personalidad, considera que la motivación forma parte de la personalidad, que se incluye dentro de ella, que es una expresión, una función y un estado de la personalidad. En sus estudios profundiza en una teoría integradora sobre la motivación hacia el trabajo y la motivación hacia el estudio que constituye aportes importantes y factibles de aplicar en este estudio; porque se analiza el papel de la motivación por la profesión pedagógica, en función del desarrollo de la originalidad e independencia que manifiesten los docentes en la transformación de los modos de actuación para la dirección del aprendizaje.

En los trabajos del doctor F. González Rey, aparecen otros elementos vinculados a la motivación, que sirven de pautas para la operacionalización de la variable motivación profesional, como la definición de intenciones profesionales “que presupone la elaboración personal del proyecto profesional asumido, lo que integra los conocimientos del joven sobre su profesión y las principales emociones vinculadas con las necesidades y motivos que se expresan en la tendencia orientadora hacia la profesión”. (González Rey, 1995: p. 217).

Este autor expresa que es importante conocer la categoría mencionada por cuanto altos niveles de creatividad, en profesiones específicas están asociados a la presencia de las intenciones profesionales.

También aborda la autovaloración, planteando que es un concepto preciso y generalizado del sujeto sobre sí mismo, que integra un conjunto de cualidades, capacidades, intereses, que participan activamente en la gratificación de los motivos integrantes de las intenciones profesionales de la personalidad, o sea,

que están comprometidas en la realización de las aspiraciones más significativas de la persona.

En este sentido el contenido de la autovaloración está emocionalmente comprometido con las principales necesidades y motivos de la personalidad y constituyen una expresión de estos.

Al igual que la motivación, la **originalidad** es objeto de estudio por numerosos psicólogos; razón por la cual aparecen en la bibliografía revisada diferentes definiciones:

J. P. Guilford define la originalidad como “la producción de respuestas inusitadas, inteligentes, conseguidas desde premisas muy distintas y remotas”. (Guilford J P, 1977: p. 4).

L. M. Logan V. G. Logan la definen “como la capacidad de pensar en posibilidades únicas o poco frecuentes”. (Logan, 1980: p. 13).

E. P. Torrance la hace equivalente a “la habilidad de pensar en posibilidades insólitas, salirse de lo rutinario”. (Torrance E. P, 1979: p. 33).

J. Betancourt en su libro “Teoría y práctica sobre creatividad y calidad” (1993) hace referencia a los trabajos realizados por Hallman, quien especifica que en la originalidad se manifiestan cuatro cualidades básicas: novedad, impredecibilidad, unicidad y sorpresa; que diferencian evidentemente lo auténtico, lo creativo de otros arreglos de tipo mecánico.

La novedad como cualidad implica algo todavía no dado, infrecuente, fresca, inventiva, se trata de una cualidad universal reconocida por los autores que escriben sobre la originalidad.

La impredecibilidad alude a la relación que existe entre el objeto creado y otros estados de cosa del mundo real.

La unicidad se refiere a una realidad única, irrepetible que carece de precedentes.

La sorpresa se relaciona con el efecto psicológico de las nuevas combinaciones ante el espectador, sirve como test final de la originalidad, puesto que sin el “schok” del reconocimiento que registre la novedad de la experiencia no habría ocasión de que los sujetos se pusieran en movimiento para apreciar y producir obras creativas.

Al asumir la definición de independencia cognoscitiva del profesor se adopta la definición dada por M. A. Danilov quién plantea:

“Se manifiesta ante todo como aspiraciones del pensamiento, como capacidad de orientarse en situaciones nuevas, como capacidad de hallar un camino propio para nuevas tareas, como necesidad de comprender no sólo el conocimiento asimilado, sino también de dominar las experiencias del logro de ese conocimiento, se manifiesta en la independencia del criterio personal”. (Danilov M. A, 1978: p. 87).

La independencia cognoscitiva, subyace como una potencialidad básica de la motivación y la originalidad, en tal sentido recordamos la repetida frase de que no existe un pensamiento creador que no sea un pensamiento independiente. Esta debe ser incentivada en la orientación, ejecución y control de todo el sistema de trabajo en que se implica el docente relacionado con la actividad profesional.

También se analizaron diferentes definiciones relacionadas con la **flexibilidad** entre las que se distinguen:

De La Torre. “Significa que una persona creativa cambia fácilmente de pensamiento en la búsqueda de soluciones a un problema”. (De La Torre, 1995: p. 45).

R. M. McKim considera que se refleja en el acceso fácil a niveles conscientes y subconscientes del pensamiento, se manifiesta además en el ejercicio eficiente



de una variedad de operaciones mentales como el cambio de una operación a otra con facilidad. Entendiéndose como operaciones: el análisis, deducción, pensamiento intuitivo, observación y comparación y en consecuencia la síntesis, pensamiento lógico, la imaginación y expresión.

Se asume la definición dada por la investigadora cubana I. Daudinot, la cual plantea que la flexibilidad "... se manifiesta mediante los cambios de una estructura de pensamiento a otra, de una dirección a otra, de una percepción a otra, de una línea a otra en la búsqueda de soluciones a un problema". (I. Daudinot , 2000: p. 36).

La **responsabilidad** se entiende por muchos autores como la asunción de las obligaciones sociales por el individuo como un compromiso consecuente con su actuación.

Nancy L. Chacón (1998) considera que la responsabilidad no es más que la actitud asumida en la realización de las obligaciones contraídas como deberes, por la cual responde el maestro o colectivo pedagógico ante la sociedad.

Por su parte Rita M. Avendaño y Alicia Minujín en su trabajo ¿Cómo soy y cómo quiero ser? definen la responsabilidad del maestro, como "el cumplimiento cabal (en tiempo y con calidad) de las misiones, tareas o compromisos y el asumir las consecuencias de sus actos". (Avendaño. R y Minujín Alicia, 1985: p.23).

Al analizar la responsabilidad como una característica de la personalidad asociada al comportamiento del docente de las universidades pedagógicas, se precisan algunos aspectos que se pueden observar en la actuación profesional, entre los que se distinguen:

- El grado de cumplimiento que logra el docente en su primer deber como trabajador (asistencia y puntualidad).
- Las reflexiones que realiza en las actividades colectivas e individuales relacionadas con su preparación científico metodológica.

- El cumplimiento de las normativas y disposiciones reglamentadas en los documentos, normativos y metodológicos.
- Su compromiso con el estudio, de modo que lo haga sistemáticamente.
- Buscar altos niveles de calidad en todas las tareas que realiza.
- Pensar en las consecuencias de su actuación y asumirla en cada momento.

Desde los fundamentos teóricos hasta aquí explicados, se puede comprender como se expresan estas características en el desempeño profesional.

### **1.3 La naturaleza de las relaciones interpersonales como dimensión en el proceso de evaluación.**

Las relaciones interpersonales son una manifestación de las relaciones sociales, es decir, expresión de la comunicación.

Comunicación es una palabra de origen latino (communicare) que quiere decir compartir o hacer común. Cuando nos comunicamos con alguien, nos esforzamos en compartir, en hacer común algo con otros.

Lo anterior permite afirmar que la comunicación es un proceso esencial que se interrelaciona con la actividad humana, la que ha ido evolucionando en dependencia del propio desarrollo alcanzado por el hombre y las condiciones histórico concretas en las que ha vivido.

La comunicación ha sido estudiada por la Psicología Social en términos de relaciones interpersonales, en estudios realizados sobre la base de las particularidades grupales, sin vincularla con otras ramas de esta, desconociéndose la categoría personalidad como expresión individual del sujeto en la comunicación.

En la Psicología de Orientación Marxista existió un predominio de la relación sujeto – objeto ocupando un lugar absoluto la categoría actividad desde el punto de vista teórico y metodológico, lo que trajo como consecuencias: limitación de las categorías psicológicas y la absolutización de la relación sujeto - objeto, cuyo máximo representante fue Leontiev, A.N (1978) quien no niega la importancia de la relación con el otro en el desarrollo psicológico. Sin embargo en su obra la categoría comunicación se ve despojada de su especificidad al ser presentada como una actividad más.

Andreieva, G.M analiza la comunicación como parte importante de la actividad despojándola de su especificidad. Otra de las exponentes de este enfoque es Lisina. M (1986) que al considerar la comunicación como un proceso sujeto – objeto también despoja a esta categoría de su especificidad. (Citado por J. Remedios, 2005).

Lomov, B.F. (1984) al investigar la estructura de la comunicación destaca tres niveles de análisis: Macronivel, Mesonivel y Micronivel. Por su parte V. Kabrin estructura la comunicación en diferentes niveles: Comunicación psicosemántica, nivel funcional y nivel psicológico.

Otros autores como Andreieva G.M, Ojalvo. V (1996), Durán. B (1985) y Fernández, A.M (1995) señalan tres componentes generales de la misma: informativo, perceptivo, interactivo. Criterio este que se sigue en el presente estudio con énfasis, en la comunicación interactiva.

Como se expresó con anterioridad la comunicación es una categoría que también ha sido estudiada necesariamente para poder penetrar en las características de aparición y desarrollo del hombre. Por esto ella ha sido conceptualizada por gran número de especialistas, solo nos vamos a referir a algunas de ellas:

Lomov, B.E (1984), la define como la interacción de las personas que entran en ella como sujeto.

Lisina, M (1986), considera que es determinada interacción entre las personas, en el curso del cual ellas intercambian diferente información con el objetivo de establecer relaciones o unir fuerzas para lograr un resultado.

Para Castro, V.G (1988) la comunicación es el intercambio, interrelación, el diálogo, como vida en sociedad, todo ello relacionado indisolublemente con las necesidades productivas del hombre y no puede existir sin lenguaje.

González Rey, F (1995) expresa que esta es, el proceso en el cual se manifiesta un conjunto fluido y multifacético de elementos entre sus participantes, todo los cuales guardan una estrecha relación entre sí, así como el significado psicológico que puede tener este proceso con la personalidad.

Al analizar aspectos medulares de cada una de las definiciones se aprecia como aspectos comunes: el carácter de proceso, su vínculo con la actividad de los sujetos, el intercambio de información, la interrelación.

La labor que realiza el docente en el proceso pedagógico es eminentemente comunicativa, por ello, para comprender las relaciones interpersonales como una dimensión en su desempeño profesional adquiere especial interés, profundizar en el término comunicación pedagógica.

“La comunicación pedagógica entendida, desde una concepción materialista dialéctica se considera un proceso que se manifiesta en el marco de la actividad pedagógica mediante un intercambio cognoscitivo – afectivo de finalidades y motivaciones entre el sujeto y el objeto de dicha actividad, con un carácter regulador, histórico social e individual y tiene como objetivo fundamental la formación y desarrollo de la personalidad de los alumnos”. (Soto M, 2001: p. 6).

Desde esta visión la comunicación pedagógica adquiere características esenciales entre las que se distinguen:

- ✓ Un proceso de un intercambio cognoscitivo – afectivo de finalidades y motivaciones.

- ✓ Con un carácter regulador, histórico social e individual entre el profesor y sus estudiantes y entre ellos de forma específica y entre los elementos del sistema de influencia y los estudiantes de manera general.
- ✓ Que tiene como objetivo fundamental la formación y desarrollo de la personalidad de los estudiantes y a su vez propicia un crecimiento personal en el desempeño profesional del docente.
- ✓ Que posee dos funciones básicas esenciales, una educativa cuyo objetivo es influir predominantemente en la esfera inductora y otra instructiva cuyo objetivo es influir predominantemente en la esfera ejecutora de la personalidad.

En consecuencia este tipo de comunicación requiere que desde el punto de vista metodológico se le preste especial atención a:

- Las redes de comunicación presentes en el contexto pedagógico.
- Las percepciones mutuas de los sujetos participantes en la comunicación pedagógica.
- El sistema de comunicación. Su expresión afectivo – cognitiva.

Tomando en consideración las reflexiones antes expresadas, y en correspondencia con el objetivo de este estudio, precisamos que las relaciones interpersonales, en el desempeño profesional de los docentes de las universidades pedagógicas debe caracterizarse por:

- El docente no tiene solamente un papel de emisor; para que la actividad pedagógica sea efectiva, es necesario que los docentes aprendan a desempeñar el rol de emisor y receptor, indistintamente, lo que le permitirá escuchar y recepcionar la información que ofrecen los estudiantes, colegas, directivos, miembros de la familia y la comunidad; autovalorarse determinando barreras y potencialidades en su desarrollo profesional.

- Predominará la llamada comunicación interpersonal o comunicación cara a cara. Este tipo de comunicación es característico de grupos pequeños que se relacionan entre sí; esta resulta un eficaz medio de formación y modificación de un modo de actuación que permita la influencia persuasiva sobre los sujetos que se implican en ella.
- Atenderá a la estrecha relación entre los elementos que componen a la comunicación: (sujeto- sujeto, objetivo-motivo, contenido-medio).
- Garantizará el respeto absoluto a la expresión oral de los otros, la necesidad de que todos participen, desarrollen hábitos correctos, logren la motivación compartida, superen los prejuicios y los roles, que pongan una persona por encima de otra, creen nuevas necesidades, en fin logren un proceso social, colectivo, pero simultáneamente con un profundo sentido personal para los participantes.

Con esta intención se requiere que los profesores logren apropiarse de estilos de comunicación que superen las limitaciones existentes en las escuelas en la actualidad, para que puedan perfeccionar la comunicación con sus estudiantes de manera tal que la información se ofrezca clara y completa, conozcan sus intereses y motivos, aprendan a escuchar a los adolescentes y jóvenes, tomen en serio sus juicios, valoraciones, opiniones, penetren en su mundo interno, los orienten y los guíen.

## **CAPÍTULO 2: PROPUESTA METODOLÓGICA CONTENTIVA DE DIMENSIONES E INDICADORES DIRIGIDA A EVALUAR EL DESEMPEÑO DEL PROFESIONAL DE LOS DOCENTES DEL ISP.**

Con el propósito de dar respuesta a la primera pregunta científica se realizó un estudio diagnóstico que incluyó: entrevistas y encuestas a cuadros y docentes, análisis de los informes de evaluación.

### **2.1. Experiencias obtenidas en el estudio diagnóstico realizado sobre la instrumentación de la evaluación de los docentes del ISP.**

El análisis de los resultados la entrevista individual (anexo 1) evidencia que de los 21 cuadros entrevistados:

- 16 (76,2%) consideran como vías básicas los controles a clases, a las actividades metodológicas y la evaluación profesoral.
- Solo 7 (33,3%) expresan que otras vías son, la opinión de los alumnos y de los colegas.
- Solo 3 (14,3%) manifiestan que en los controles a clases debe incluirse el de las libretas de los alumnos, pues esto constituye un indicador básico para valorar la efectividad de la dirección del aprendizaje.
- Mientras que 15 (71,5%) opinan que los resultados alcanzados por los docentes en la superación profesional y en la actividad científica deben ser vías importantes.
- Llama la atención que solo 3 (14,3%) reconocen el control a los expedientes de las asignaturas como vía.

En síntesis identifican como vías básicas para evaluar a los docentes por orden de prioridad.

1. La evaluación profesoral y los controles a clase y actividades metodológicas.
2. Los resultados de la superación.

3. La opinión de los alumnos y los colegas.
4. Los resultados de las libretas de los alumnos y el control a los expedientes de las asignaturas.

En la pregunta dos, referente a la participación que tienen los docentes en su evaluación, 11 directivos (52,4%) consideran que a pesar de que estos deben ser objetos y a la vez sujetos activos de este proceso, todavía no se logra su implicación de modo que determinen sus potencialidades, debilidades y fortalezas.

En la pregunta tres los 21 (100%) expresan que recogen la opinión de los estudiantes mediante entrevistas y encuestas, pero aún no trabajan con la opinión de los padres, aunque la consideran importante.

En el análisis de los informes de evaluación se observó que la evaluación se realiza atendiendo a cuatro grandes rubros: trabajo docente – educativo, trabajo docente – metodológico, trabajo investigativo y superación.

Las principales regularidades en los elementos a tener en cuenta en cada rubro, así como la correspondencia que existe entre ellos y la calificación que se emite, aparecen en las inferencias siguientes.

En el rubro de **trabajo docente – educativo**, en 40 informes (95,2%) se hace referencia a elementos que constituyen regularidades como:

- Asignaturas impartidas durante el curso.
- Resultados de los controles a clases.
- Indicadores de eficiencia del grupo en el cual trabajó.
- Desempeño como coordinador de año.
- Participación en la guardia.
- Asesoramiento a trabajos de cursos y diplomas.
- Asistencia y puntualidad al centro.



Existen otros elementos que se señalan en algunos informes, estos son:

- El trabajo político – ideológico (11 para un 26, 2%).
- El estudio independiente (7, para un 16,7%).
- Atención a la práctica docente (19, para un 45,2%).
- El trabajo con el diagnóstico (5, para un 11,9%).

Resulta contradictorio que siendo el estudio independiente, el trabajo con el diagnóstico y la preparación político ideológica, indicadores básicos para una buena clase no se tengan en cuenta en todos los casos para evaluar el desempeño profesional de los docentes, al igual que la práctica docente.

Es importante destacar que elementos que están en el centro de atención del desempeño profesional de los docentes en el rubro que se analiza, no se mencionan en ninguna de las evaluaciones constatadas, por ejemplo:

- El rol del docente del ISP como educador y formador de profesionales de la educación, con énfasis en su ejemplaridad.
- La aplicación de las prioridades básicas de la política educacional cubana (Televisión Educativa, el Programa de Informatización de la Educación, el Programa Editorial Libertad, Programa de Salud Escolar).

En el rubro **Trabajo Metodológico**, 41 informes (el 97,6%) expresan como contenidos básicos:

- Participación en actividades metodológicas.
- Dirigir actividades metodológicas.
- Asistencia a actividades metodológicas.

Como elemento que no constituye regularidad se distingue:

- La preparación de la asignatura (3, para un 7,1%).

Como puede observarse no se mencionan contenidos básicos en este rubro, como la elaboración de materiales de apoyo a la docencia y medios de enseñanza, de los sistemas de estudio independiente, de los tipos de actividades metodológicas y las validaciones de planes de estudios, programas; utilización del idioma extranjero y técnicas de cómputo, a pesar de estar indicados en la resolución 25/89.

En el rubro **Trabajo Investigativo** la totalidad de los informes expresan los siguientes elementos:

- Participación en eventos.
- Participación en proyectos de investigación.
- Publicaciones.

Hay elementos inherentes a este rubro que sólo se mencionan esporádicamente, o no se hace mención, como:

- Participación en sesiones científicas del departamento.
- Elaboración de artículos científicos y ponencias.
- Introducción de resultados científicos.
- Nivel científico y actualidad de las investigaciones realizadas y el uso de los métodos y técnicas propias de la investigación.
- Uso de las fuentes de información.

En el rubro **Superación** la totalidad de los informes expresan los siguientes elementos:

- Participación en cursos de superación.
- Proceso de cambios de categorías docentes.

En 10 informes (23,8%) entre los contenidos aparecen:

- Preparación política.
- Asistencia a seminarios nacionales.

➤ Autosuperación

Los informes carecen de valoración de la calidad con que se cumplieron las actividades planificadas para la superación.

El análisis realizado, permite inferir como principales tendencias en los informes de evaluación anuales de los resultados docentes que:

- Los contenidos que se reflejan se quedan a un nivel descriptivo del resultado del trabajo, obviando elementos esenciales que aparecen señalados en los documentos que norman la evaluación anual de los resultados del trabajo de los docentes.
- Se observan muy pocas diferencias entre los informes de los docentes, los señalamientos están estereotipados y son muy formales.

La encuesta a cuadros (anexo2) ofreció las siguientes informaciones:

De los 21 cuadros encuestados, 20 (95,2%) responden que sí conocen los elementos a tener en cuenta en cada rubro a evaluar y enumerar los siguientes:

**Trabajo docente – educativo.**

- |  |    |      |
|--|----|------|
| ➤ Impartir docencia.                           | 20 | 100% |
| ➤ Indicadores de eficiencia.                   | 19 | 95%  |
| ➤ Atención a la práctica docente.              | 13 | 65%  |
| ➤ Atención a trabajo científico – estudiantil. | 19 | 95%  |
| ➤ Trabajo como coordinador de año.             | 20 | 100% |

**Trabajo docente – metodológico.**

- |  |    |      |
|--|----|------|
| ➤ Participación en actividades metodológicas en el departamento. | 20 | 100% |
| ➤ Dirigir actividades metodológicas del departamento.            | 20 | 100% |

**Investigación.**

|   |    |      |
|---|----|------|
| ➤ Participación en eventos.             | 20 | 100% |
| ➤ Publicación de artículos científicos. | 20 | 100% |

**Superación.**

|                           |    |      |
|---------------------------|----|------|
| ➤ Curso de postgrado.     | 20 | 100% |
| ➤ Maestrías y doctorados. | 15 | 75%  |

En la pregunta dos expresan que obtienen la información para evaluar los elementos antes señalados a través de:

|   |    |        |
|---|----|--------|
| ➤ Comprobando si se cumple el plan individual.  | 20 | 95,2 % |
| ➤ Controles a clases.                           | 21 | 100 %  |
| ➤ Despachos individuales.                       | 12 | 57,1 % |
| ➤ La autoevaluación.                            | 21 | 100 %  |
| ➤ Controles que se realizan en el departamento. | 19 | 90,5 % |

En la interrogante tres, 19 (90,5%) responden que sí desean realizarle cambios a la evaluación profesoral y entre los argumentos que se repiten con elevada frecuencia tenemos:

- La evaluación que se realiza es sobre la base de un plan individual, pero se le suman tareas que no están en el mismo.
- Que el plan individual sea más preciso.
- Se deben elaborar indicadores básicos para cada rubro.
- Control sistemático del cumplimiento de las tareas.
- Aplicar el estímulo salarial.
- Incluir una categoría intermedia entre el evaluado de bien y el excelente, para lograr una mayor diferenciación entre algunos docentes.
- ¿Por qué es necesario consultarla con el jefe superior, si la responsabilidad es del jefe inmediato?

- Debe constituir un estímulo y no un instrumento para presionar al docente.

Como puede apreciarse existen algunas diferencias entre los contenidos que conocen los directivos para evaluar el desempeño del docente y los que reflejan los informes de evaluación. Al comparar estos contenidos con los plasmados en los documentos normativos y metodológicos relacionados con la evaluación anual de los docentes se observa que se omiten un significativo número de aspectos que constituyen elementos esenciales del desempeño de los docentes de los ISP, lo que evidencia insuficiente preparación de estos para enfrentar la actividad evaluativa.

Análisis de la encuesta a profesores (anexo 3).

De 96 profesores encuestados 90 (93,8%) plantean que sí conocen los elementos a tener en cuenta para realizar su autoevaluación y señalan los siguientes:

#### **Trabajo docente – educativo.**

|                                  |    |        |
|----------------------------------|----|--------|
| ➤ Asignaturas que imparten.      | 90 | 100 %  |
| ➤ Indicadores de eficiencia      | 90 | 100 %  |
| ➤ Calidad de las clases.         | 90 | 100 %  |
| ➤ Trabajo político – ideológico. | 83 | 92,2 % |

#### **Trabajo docente – metodológico.**

|   |    |        |
|---|----|--------|
| ➤ Impartir actividades metodológicas.                           | 72 | 80 %   |
| ➤ Participar en las actividades metodológicas del departamento. | 90 | 100 %  |
| ➤ Preparación de la asignatura.                                 | 67 | 74,4 % |

#### **Investigación.**

|                               |    |       |
|-------------------------------|----|-------|
| ➤ Participación en eventos.   | 90 | 100 % |
| ➤ Participación en proyectos. | 81 | 90 %  |

|                  |    |       |
|------------------|----|-------|
| ➤ Publicaciones. | 90 | 100 % |
|------------------|----|-------|

### **Superación.**

|  |    |        |
|--|----|--------|
| ➤ Participación en cursos de superación. | 90 | 100 %  |
| ➤ Maestrías y doctorados.                | 35 | 39,9 % |

En la respuesta a la pregunta dos se obtuvieron los siguientes resultados en relación con la correspondencia entre su autoevaluación y la evaluación profesional.

- 10 profesores (10,2%) afirman siempre.
- 80 profesores (83,3%) plantean que casi siempre y argumentan que:
  - ✓ Toda evaluación tiene una carga subjetiva.
  - ✓ No se tienen en cuenta las actividades sindicales.
  - ✓ Por una tarea no cumplida se afecta la evaluación de todo un año.
  - ✓ Se es superficial.
  - ✓ En ocasiones hay falta de control de la administración o falta de crítica del profesor.
  - ✓ Muchas veces no coinciden los criterios del profesor y de la administración.
- 6 profesores (6,2%), señalan que en ocasiones argumentando que:
  - ✓ La evaluación es normal.
  - ✓ No reflejan el trabajo real del docente.
  - ✓ Se hace a partir de la autoevaluación y no del control del trabajo.

En la interrogante tres 75 profesores (78,1%) coinciden en plantear que la evaluación profesoral no constituye un estímulo para perfeccionar su desempeño profesional y exponen los argumentos siguientes:

- No es totalmente justa, ya que la evaluación depende más del alumno que del profesor.
- Poca sensibilidad por parte del jefe.
- No es sistemática, es finalista y formal.
- Se aplican directivas que no tienen en cuenta las características del trabajador.
- No siempre se tienen en cuenta lo afectivo.
- Se valora mucho lo negativo.
- No refleja los resultados reales del docente.

Sólo el 21,8% (21 profesores) de los encuestados consideran que la evaluación profesoral sí constituye un estímulo y las razones que más se repiten son:

|  |    |        |
|--|----|--------|
| ➤ Se hace una valoración justa del trabajo.          | 19 | 90,5 % |
| ➤ Permite conocer y proyectarse en las deficiencias. | 15 | 71,4 % |
| ➤ Estimula la autoestima.                            | 13 | 61,9%  |

Hay que señalar que los elementos que expresan los docentes a tener en cuenta en cada rubro para autoevaluarse coinciden, en alguna medida, con los que enumeran los cuadros, razón que permite inferir que los docentes, al igual que los cuadros, poseen limitados conocimientos sobre los contenidos que deben formar parte de su evaluación anual.

Se observa también que no están satisfechos con su participación en la evaluación y que están deseosos que este proceso se perfeccione para que cumpla el rol educativo para el que ha sido diseñado, donde ellos deben tener un papel protagónico para alcanzar su autoperfeccionamiento profesional.

Estos resultados confirman la necesidad de poseer un conjunto de indicadores para que la evaluación de los docentes del ISP, se centre en su desempeño profesional y se vierta en un proceso sistemático de obtención de datos válidos y fiables, en tal sentido se presenta la propuesta metodológica.

## 2.2 Propuesta metodológica. Sus características.

El presente epígrafe tiene como objetivo fundamental, presentar una propuesta metodológica que constituye una opción pedagógica la cual establece dimensiones, indicadores, para que los directivos del ISP “Capitán Silverio Blanco Núñez”, evalúen el desempeño profesional de los docentes en el modo de actuación en el cumplimiento de las funciones profesionales, las características personales asociadas a la creatividad y las relaciones interpersonales.

Se asume como propuesta metodológica la definición dada por el Dr. Antonio Hernández Alegría en el informe final del proyecto: “Propuesta de una concepción teórico – metodológica para la educación en valores en Secundaria Básica, 2001”.

Según su definición: **Es una opción pedagógica que a partir de determinadas referencias teóricas y metodológicas del proceso de enseñanza - aprendizaje y la concepción del hombre, establece recomendaciones para perfeccionar la dirección científica del proceso de enseñanza aprendizaje que se expresa en acciones y procedimientos que generalmente se derivan de un resultado diagnóstico.**

Para elaborar la misma nos sustentamos en las posiciones dialéctico materialistas y en el enfoque histórico – cultural de L.S Vigostky al considerar el papel de la cultura y de la interacción social en la conformación de las características de la personalidad y a la vez las condiciones y predisposiciones psicológicas de cada individuo para asumir, con un sello personalizado, la influencia de las condiciones externas, además da la posibilidad de influir a través de la educación en el desarrollo siempre creciente del individuo, aunque no desechamos las ideas válidas de otros paradigmas.

Desde el punto de vista pedagógico se basa en el interactuar entre elementos de la instrucción y la educación y el desarrollo para el logro de la preparación del hombre para la vida práctica.



Algo muy importante a destacar en la propuesta es que se asume al evaluado como un ser social dotado de voluntad, libre y crítico. Evidenciándose que en su evaluación este no puede sentirse ajeno, invitado; si no que debe implicarse en el proceso. Debe conocer los avances que va teniendo, las dificultades, posibilidades, errores, la opinión que tienen de él los alumnos, colegas, directivos, padres.

Como se ha planteado desde los inicios de la investigación esta propuesta contiene la operacionalización de la variable: **evaluación del desempeño profesional del docente** del ISP “Capitán Silverio Blanco Núñez”. En la misma se definen tres dimensiones: el modo de actuación en el cumplimiento de las funciones profesionales, las características de la personalidad asociadas a la creatividad (motivación, originalidad, independencia, flexibilidad, responsabilidad laboral) y las relaciones interpersonales (comunicación pedagógica).

A continuación se presentan las dimensiones con una propuesta de indicadores.

#### 4.2 PROPUESTA DE INDICADORES PARA EVALUAR CADA DIMENSIÓN.

| DIMENSIONES           | INDICADORES   | SUBINDICADORES |
|-----------------------|---|----------------|
| <b>MODO DE ACTUAR</b> | <p><b>EN LA FUNCIÓN - DOCENTE METODOLÓGICA</b></p> <p>El docente en la planificación de las formas de organización logra:</p> <p>Determinar los diferentes componentes del proceso de enseñanza y aprendizaje en correspondencia con las exigencias del currículo y los resultados del diagnóstico de</p> |                |

|  |                  |  |
|--|------------------|--|
|  | sus estudiantes. |  |
|  | <b>OBJETIVOS</b> | <p>-Derivar los objetivos de las formas de organización en función de los del programa y los resultados del diagnóstico de los alumnos, de modo que se garantice la participación de los estudiantes en este proceso, con el fin de implicarlo en el para qué, él va a aprender determinado contenido y cómo lo va usar en su desempeño profesional.</p> <p>-Determinar la proyección futura del objetivo, lo que significa que se logre que el estudiante conozca qué puede aprender posteriormente sobre ese contenido.</p> <p>-Precisar el aspecto lógico de contenido y su aplicación práctica, es decir, determinar los antecedentes que tiene el estudiante de lo que va a aprender y cómo lo puede aplicar en el ejercicio de su profesión.</p> <p>-Determinar la estructura interna del objetivo, en función de los conocimientos, habilidades, hábitos, ideas, normas, valores,</p> |

|  |                          |  |
|--|--------------------------|--|
|  |                          | <p>que le propicien ese aprendizaje.</p> <p>-Garantizar en su formulación que se exprese con claridad los resultados que se aspiran lograr y que sea comunicativo y operativo.</p>   |
|  | <p><b>CONTENIDOS</b></p> | <p>-Seleccionar los conocimientos, habilidades, normas, ideas, valores objeto de estudio y sus potencialidades para formular problemáticas, problemas, preguntas contradictorias, discrepancias, que pongan en posición de búsqueda a los estudiantes durante la apropiación de los saberes.</p> <p>-Determinar el nivel de sistematicidad y profundidad en que se trabajará cada elemento del contenido en su vínculo con el resto de los componentes del proceso pedagógico y las posibilidades reales de aprendizaje de los estudiantes.</p> <p>-Vincular el contenido de aprendizaje con la práctica social y las posibilidades de valoración por profesor en formación en el plano educativo, en función de</p> |

|  |  |   |
|--|--|---|
|  |  | <p>situaciones típicas de su contexto de actuación.</p> <p>-Precisar las relaciones interdisciplinarias que se expresan en el contenido objeto de estudio, de modo que se busquen los vínculos entre diferentes áreas del saber, con énfasis en las habilidades de carácter intelectual y profesionales que son comunes a varias asignaturas.</p>   |
|  | <p><b>MÉTODOS, MEDIOS Y TAREAS DOCENTES.</b></p> | <p>-Determinar la relación con el para qué, el qué y el quién en correspondencia con las potencialidades del método y los medios, de modo que se alcance una justa combinación entre los llamados métodos productivos (posibilitan la aplicación de contenidos en situaciones nuevas) y los reproductivos (se centran en la fijación, repetición de los contenidos).</p> <p>-Relacionar las potencialidades del método para operar con los conocimientos, habilidades, capacidades, hábitos, normas, valores, experiencias creadoras,</p> |

|  |  |   |
|--|--|---|
|  |  | <p>que encierre el contenido objeto de aprendizaje.</p> <p>-Utilizar los programas Priorizados de la revolución (computación, vídeo, T.V, soft ware).</p> <p>-Diseñar las tareas docentes, de manera que se distinga lo que van hacer el estudiante y el docente, para qué lo van hacer por qué, con quién, cómo, con qué, qué les aportan, qué contradicciones pueden encontrar, cómo resolverlas, en los diferentes momentos (orientación, ejecución y control).</p> <p>-Determinar los elementos del conocimiento que requieren de tratamiento en el estudio independiente de los alumnos.</p> <p>-Concebir tareas docentes en correspondencia con los elementos del contenido que propicien la búsqueda en diferentes fuentes de conocimientos desde posiciones reflexivas desde la lógica siguiente: qué hacer, por qué,</p> |
|--|--|---|

|  |  |   |
|--|--|---|
|  |  | <p>para qué, cómo, con qué, dónde, qué resultados voy a obtener, qué utilidad tienen, qué nuevo me aporta.</p> <p>-Determinar los niveles de complejidad que requiere cada tarea y relacionarlo con los resultados del diagnóstico de sus alumnos y con las tareas antecedentes, con el fin de valorar si son suficientes y necesarias.</p> <p>-Precisar las condiciones para el desarrollo de la tarea docente y las vías para conocer sus resultados e identificar sus aciertos y desaciertos.</p> <p>-Elaborar vías que posibiliten el control y autocontrol, la valoración y la autovaloración del alumno durante la ejecución de la tarea.</p> |
|  | <p><b>DURANTE LA EJECUCIÓN Y EL CONTROL DEL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE EL DOCENTE GARANTIZA.</b></p> | <p>-Organizar el trabajo del estudiante según las exigencias de las tareas planteadas y el nivel de desarrollo alcanzado por ellos.</p> <p>-Orientar el rol de cada</p>   |

|  |  |   |
|--|--|---|
|  |  | <p>estudiante en el intercambio de puntos de vista, criterios, opiniones ante las actividades que se realizarán de forma bilateral, grupal e individual.</p> <p>-Ofrecer los niveles de ayuda necesarios para que cada estudiante de manera colectiva o individual se apropie de los conocimientos y de un modo de actuación para su obtención, que permitan operar con generalizaciones teóricas y aplicar lo aprendido a la práctica profesional.</p> <p>-Garantizar que el estudiante se apropie de los métodos y procedimientos para la obtención de los conocimientos por sí mismo y del cómo llegó a ellos, para posteriormente enseñar a sus alumnos, de forma que se aproveche la unidad que se produce entre los aspectos cognitivos y afectivo motivacional, logrando que todos los aprendizajes adquieran un sentido personal.</p> <p>-Comprobar cómo los profesores</p> |
|--|--|---|

|  |  |   |
|--|--|---|
|  |  | <p>en formación se han apropiado de las acciones que le permitan asimilar el contenido objeto de aprendizaje.</p> <p>-Determinar el desarrollo alcanzado en los procedimientos para realizar las situaciones de aprendizajes orientadas profundizando en el comportamiento, para lo que se recomienda buscar la respuesta a: qué conocimientos aprendí, qué habilidades desarrollé, cómo me comporté con mis compañeros y mi profesor, cómo debo afrontar y resolver las insuficiencias que tuve, qué y cómo debo transformar mi actuación.</p> <p>-Comprobar la calidad de los resultados alcanzados por los estudiantes en el aprendizaje del contenido, mediante ejercicios que posibiliten la aplicación de conocimientos, y habilidades en situaciones nuevas vinculadas a su desempeño profesional, de modo que a partir de las exigencias de la tarea el estudiante pueda conocer en qué</p> |
|--|--|---|



|                       |  |  |
|-----------------------|--|--|
|                       |  | medida se aproxima con los resultados de su ejecución a lo esperado, y cómo resolver las insuficiencias.   |
| <b>MODO DE ACTUAR</b> | <b>EN LA FUNCIÓN DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA</b>  |  |
|                       | El docente domina el contenido del diagnóstico y lo aplica, de modo que en su desempeño logra. | <p>-Dominar los conocimientos relacionados con el diagnóstico pedagógico integral: Definición del concepto diagnóstico pedagógico integral, importancia, características, funciones, principios, etapas.</p> <p>-Delimitar el estado actual en función de las debilidades, fortalezas, amenazas y oportunidades actuales del alumno.</p> <p>-Establecer el sistema de dimensiones e indicadores a partir de los cuales se evaluará al alumno.</p> <p>-Seleccionar los métodos, técnicas y procedimientos adecuados.</p> <p>-Elaborar los instrumentos que permitan recoger la información.</p> |

|  |  |   |
|--|--|---|
|  |  | <p>-Aplicar el aparato instrumental elaborado.</p> <p>-Procesar la información en sus diferentes niveles de complejidad.</p> <p>-Determinar las características, regularidades y causas en función de las potencialidades, logros y carencias.</p> <p>-Elaborar y aplicar estrategias pertinentes e individualizadas que permitan la transformación del alumno.</p> <p>-Elaborar un sistema de recomendaciones con vistas al crecimiento y desarrollo del alumno.</p> |
|  | <p>Posee preparación política ideológica y aplica las acciones del sistema, en función de.</p> | <p>-Dirigir turnos de debate y reflexión de modo que garantice la argumentación y la orientación valorativa de los estudiantes.</p> <p>-Dirigir espacios de información política de forma dinámica y con actualización de los contenidos.</p> <p>-Participar y propiciar la participación de sus estudiantes en matutinos, actos políticos.</p>   |

| MODO DE ACTUAR | EN LA FUNCIÓN INVESTIGATIVA.  |  |
|----------------|---|--|
|                | El docente puede identificar y jerarquizar problemas que están obstaculizando el proceso educativo a partir de. | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Observar la realidad educativa</li> <li>-Describir la realidad educativa.</li> <li>-Comparar la realidad educativa con la teoría científica pedagógica que domina.</li> <li>-Identificar contradicciones.</li> <li>-Plantear problemas científicos</li> </ul>  |
|                | - Teoriza acerca del problema y asume una posición científica que sustente las propuestas de cambio.            | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Analizar textos y datos</li> <li>-Sintetizar información.</li> <li>-Determinar indicadores de un objeto de estudio.</li> <li>-Explicar hipótesis, ideas, situaciones y/o hechos.</li> <li>-Comparar criterios científicos.</li> <li>-Fundamentar criterios científicos.</li> <li>-Elaborar conclusiones teóricas.</li> <li>-Modelar soluciones científicas a situaciones específicas.</li> <li>-Redactar ideas científicas.</li> </ul> |
|                | Introduce y evalúa en la  | -Seleccionar métodos de  |

|  |  |  |
|--|--|--|
|  | <p>práctica de los resultados obtenidos con vistas a su transformación y continuo perfeccionamiento.</p> | <p>investigación.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>-Elaborar instrumentos de investigación.</li><li>-Aplicar métodos e instrumentos de investigación.</li><li>-Ordenar información recopilada.</li><li>-Tabular la información.</li><li>-Procesar información.</li><li>-Interpretar datos y gráficos.</li><li>-Comparar los resultados obtenidos con el objetivo planteado.</li><li>-Evaluar la información.</li><li>-Presentar resultados en eventos.</li><li>-Escribir ponencias y artículos científicos.</li></ul> |
|--|--|--|

|   |                                      |   |
|---|--------------------------------------|---|
| <p><b>CARACTERÍSTICAS PERSONALES.</b></p> | <p><b>MOTIVACIÓN PROFESIONAL</b></p> | <p>-Vínculo afectivo con las tareas como profesor del ISP.</p> <p>-Disposición para la solución de tareas propias de un profesor del ISP.</p> <p>-Expresiones sobre la pertenencia a la actividad del profesor del ISP.</p> <p>-Manifestación de las vivencias afectivas en sus actuaciones profesionales.</p>  |
|   | <p><b>FLEXIBILIDAD</b></p>           | <p>-Modo de adaptación a los cambios que se requieren para aplicar las transformaciones.</p> <p>-Posibilidad para utilizar nuevas variantes en el proceso pedagógico, que promuevan la participación de sus estudiantes y su autoperfeccionamiento.</p> <p>-Variedad y validez de las tareas docentes que aplica en contraposición a las clásicas que generalmente se utilizan en los ISP.</p> <p>-Modo en que se adapta a las nuevas estrategias de enseñanza que posibiliten desarrollar en sus</p> |

|  |                            |   |
|--|----------------------------|---|
|  |                            | <p>alumnos la unidad de lo cognitivo y lo afectivo en el proceso de enseñanza – aprendizaje.</p> <p>-Posibilidad para realizar interrogantes a sus alumnos, que logren el vínculo del contenido objeto de aprendizaje con la práctica social.</p>   |
|  | <p><b>ORIGINALIDAD</b></p> | <p>-Capacidad para emitir respuestas novedosas, inesperadas y válidas en el cumplimiento de las funciones profesionales.</p> <p>-Novedad y variedad de las formas que utiliza para promover el perfeccionamiento de su desempeño.</p> <p>-Uso de nuevas estrategias de enseñanza dirigidas a estimular los procesos intelectuales y afectivos propios del aprendizaje en el ISP.</p> <p>-Formulación de preguntas inusitadas, pero lógicas en función de los estilos de comunicación que favorezcan la interacción de lo individual y lo colectivo en el proceso de</p> |

|  |  |  |
|--|--|--|
|  |  | <p>enseñanza - aprendizaje en el ISP.</p> <p>-Empleo de novedosas e inesperadas formas que posibiliten vincular el contenido de aprendizaje con la práctica y estimular la valoración por el alumno en el plano educativo distintas formas de docencia del ISP.</p>  |
|  | <p><b>INDEPENDENCIA<br/>COGNOSCITIVA</b></p> | <p>-Posibilidad para actuar con independencia en el cumplimiento de sus funciones profesionales.</p> <p>-Formas de orientarse en situaciones nuevas que provengan de los resultados que obtiene en su desempeño como profesor del ISP.</p> <p>-Hallar caminos propios para nuevas tareas en la conformación de estrategias de enseñanza dirigidas a optimizar el proceso de aprendizaje en el ISP.</p> <p>-Sostener y defender criterios</p> |

|                                   |  |   |
|-----------------------------------|--|---|
|                                   |  | <p>personales en el debate metodológico con sus colegas y directivos.</p> <p>-Vencer dificultades propias de las actividades que desarrolla un profesor del ISP.</p>  |
|                                   | <b>RESPONSABILIDAD LABORAL.</b>                | <p>-Asistencia y puntualidad a todas las actividades programadas.</p> <p>-Grado de participación en las actividades colectivas de carácter científico y metodológico.</p> <p>-Cumplimiento de las normativas establecidas.</p> <p>-Responder por el resultado de sus actos y de su labor profesional.</p> |
| <b>RELACIONES INTERPERSONALES</b> | <b>RELACIONES ENTRE: DOCENTE Y ESTUDIANTES</b> | <p>-Lograr el papel del receptor y el emisor.</p> <p>-Facilitar el intercambio cognitivo afectivo de finalidades y motivaciones.</p> <p>-Atender a necesidades y posibilidades de los alumnos.</p> <p>-Propiciar la independencia, individualidad, la autovaloración.</p>                                 |



|  |   |   |
|--|---|---|
|  |   | <p>-Exigir por el desarrollo y uso correcto del lenguaje.</p> <p>-Se preocupa y comprende los problemas de sus alumnos.</p> <p>-Demostrar flexibilidad para aceptar la diversidad educativa.</p>  |
|  | <b>RELACIONES ENTRE:<br/>DOCENTE Y PADRES.</b>  | <p>-Establece relaciones empáticas con los padres.</p> <p>-Mantiene una comunicación afectiva, orientadora y educativa con los padres.</p> <p>-Respeto la dignidad personal de los padres.</p> <p>-Atiende a necesidades y posibilidades de los alumnos.</p>        |
|  | <b>RELACIONES ENTRE:<br/>DOCENTE Y COLEGAS.</b> | <p>-Logra el intercambio cognitivo afectivo de finalidades y motivaciones.</p> <p>-Establece relaciones empáticas con los colegas.</p> <p>-Se manifiesta solidario con sus colegas.</p> <p>- Propicia un clima de equidad, confianza y respeto con los colegas.</p> |

|  |  |   |
|--|--|---|
|  | <p><b>RELACIONES ENTRE:<br/>DOCENTE Y MIEMBROS DE<br/>LA COMUNIDAD</b></p> | <p>-Se vincula al contexto social.</p> <p>-Demuestra estar comprometido con los problemas de la comunidad.</p> <p>-Mantiene una comunicación afectiva, orientadora y comunicativa con los miembros de la comunidad.</p> |
|--|--|---|

### **2.3 Valoración de la propuesta metodológica por consulta a especialistas.**

Con el objetivo de determinar la factibilidad de la propuesta metodológica se aplicó una guía para valorar la propuesta metodológica para evaluar el desempeño profesional de los docentes del ISP. Para cumplir el mismo, se procedió a seleccionar un grupo de directivos con experiencias en la evaluación del desempeño profesional de los docentes, y profesores de las diferentes facultades con más de cinco años de experiencia en el ISP (anexo 4).

Se le aplicó a todos los especialistas que tuvieran experiencias en la evaluación del desempeño profesional de los docentes y profesores con más de cinco años de experiencia como docentes. Los resultados se presentan a continuación por cada uno de los ítems planteados:

#### **ÍTEM 1.**

- La propuesta posee un alto nivel científico, está estructurada teniendo en cuenta los elementos necesarios para el cumplimiento del objetivo propuesto.
- Posee nivel científico porque se sustenta en los resultados investigativos de un Proyecto del ISP “Capitán Silverio Blanco Núñez” que responde a unos de los Programas Ramales del MINED.

- Aborda un aspecto novedoso en el ISP al ofrecer una propuesta metodológica para evaluar el desempeño profesional de los docentes en el modo de actuación en el cumplimiento de las funciones profesionales, las características personales asociadas a la creatividad y las relaciones interpersonales.
- Su actualidad está sustentada en dar a conocer cómo evaluar el desempeño profesional de los docentes del ISP en el modo de actuación en el cumplimiento de las funciones profesionales, las características personales asociadas a la creatividad y las relaciones interpersonales.
- Las técnicas e instrumentos que se aplican son suficientes y bien diseñados para recopilar la información para el perfeccionamiento del proceso de evaluación.

## **ÍTEM 2.**

- Con su introducción se dotará a los directivos de dimensiones e indicadores, para evaluar el desempeño profesional de los docentes en el modo de actuación en el cumplimiento de las funciones profesionales, las características personales asociadas a la creatividad y las relaciones interpersonales.
- El estudio y profundización de este tema permitirán a los directivos enfrentar con calidad la evaluación del desempeño profesional de los docentes en el modo de actuación en el cumplimiento de las funciones profesionales, las características personales asociadas a la creatividad y las relaciones interpersonales.
- Constituye una necesidad debido a la importancia de estas dimensiones en el desarrollo por parte del docente, de un proceso de enseñanza instructivo, educativo y desarrollador.
- La propuesta metodológica permitirá al docente conocer sus dificultades, potencialidades así como poder superar esas dificultades.

### ÍTEM 3.

- La propuesta metodológica es aplicable en los ISP, donde no se cuenta con una metodología a seguir para llevar a cabo la evaluación del desempeño profesional de los docentes.
- No requiere de una preparación especial para su aplicación, pues está al alcance de todos los directivos ya que su instrumentación es sencilla y abarcadora.
- Cada método aparece fundamentado propiciando esto a los directivos llevar a cabo una correcta evaluación de cada docente.
- Al realizar el estudio diagnóstico se pudo constatar que existen insuficiencias en la evaluación profesional en el modo de actuación en el cumplimiento de las funciones profesionales, las características personales asociadas a la creatividad y las relaciones interpersonales y esta propuesta constituye una opción para evaluar este desempeño.

## CONCLUSIONES.

- Los métodos e instrumentos aplicados para determinar el estado actual del problema permitieron conocer que existen insuficiencias en la concepción de la evaluación del desempeño profesional de los docentes del ISP “Capitán Silverio Blanco Núñez”, centradas en que no se cuenta con un conjunto de dimensiones e indicadores que permitan que el proceso tenga la objetividad necesaria.
- Sobre la base de la teoría histórico – cultural, la evaluación debe ser asumida como proceso y como resultado, para que de esta manera se pueda determinar el nivel de desarrollo del docente mediante la interacción constante con sus alumnos, colegas y directivos, considerados todos como seres históricos, sociales e individuales.
- La propuesta contiene la operacionalización de la variable evaluación del desempeño profesional de los docentes de las universidades pedagógicas, la que se proyecta en tres dimensiones básicas: modo de actuación en el cumplimiento de las funciones profesionales, características personales asociadas a la creatividad y las relaciones interpersonales, así como un conjunto de indicadores y subindicadores que expresan el desempeño esperado para los docentes que tienen la alta misión de formar profesionales de la educación.
- La propuesta posee potencialidades de aplicación práctica, sustentadas en los criterios expresados por los especialistas seleccionados, los cuales expresaron que las dimensiones atienden a los elementos básicos que deben caracterizar el desempeño de los docentes de los ISP y los indicadores permiten medir lo relacionado con el modo de actuación en el cumplimiento de las funciones profesionales, las características personales asociadas a la creatividad y las relaciones interpersonales.

**RECOMENDACIONES.**

- Proponer a la dirección del ISP “Capitán Silverio Blanco Núñez”, la introducción de la propuesta metodológica.
- Continuar profundizando en la evaluación del desempeño profesional de los docentes del ISP.

**BIBLIOGRAFÍA.**

Addine F y otros: Didáctica y optimización del proceso de enseñanza aprendizaje. IPLAC, Ciudad de la Habana, 1997.

\_\_\_\_\_ : La profesionalización del maestro desde sus funciones fundamentales. Algunos aportes para su comprensión. Dirección de Ciencia y Técnica. Libro del concurso 2003.

Álvarez de Zayas, C M: Fundamentos teóricos de la dirección del Proceso Docente Educativo en la Educación Cubana. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1988.

\_\_\_\_\_ : Hacia una escuela de excelencia. Editorial Academia, La Habana, 1996.

\_\_\_\_\_ : La escuela en la vida. Didáctica. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana, 1999.

Avendaño, R. y A. Minujín. Una Escuela Diferente. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1985.

Argudín, Yolanda: ¿Qué se entiende por eficiencia en la universidad? Del Entrevista con el Dr. Meneses. En Revista Didáctica, No 25, Primavera 95. Órgano del Centro de Procesos Docentes en la Universidad Iberoamericana, México.

\_\_\_\_\_ : La evaluación educativa en la actualidad. En Revista Didac, No 38, Otoño, 2001. Órgano de Centro de Desarrollo Educativo en la Universidad Iberoamericana.

Bello Dávila, Zoe y J. Casales Fernández: Psicología social. Editorial Félix Varela, La Habana, 2002.

- Bermúdez Sarguera, R. y M. Rodríguez Rebutillo: Teoría y metodología del aprendizaje. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana, 1996.
- Betancourt Morejón, Julián, y otros. La creatividad y sus implicaciones, Editorial Academia, La Habana, 1997.
- Blanco Pérez, Antonio: Introducción a la Sociología de la Educación. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana, 2001.
- Brito Fernández, Héctor y otros: Psicología general para los Institutos Superiores Pedagógicos. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1987, tomos I, II, III.
- Brueckner, L. y Guy L. Bond: Diagnóstico y tratamiento de las dificultades en el aprendizaje. Ediciones revolucionarias, La Habana, 1968.
- Castellanos Simons, Doris y otros: Aprender y enseñaren la escuela. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana, 2002.
- Castro Pimienta, Orestes D: Evaluación y excelencia educativa personalizada. Curso 6 Pedagogía 1997, Ciudad de la Habana.
- \_\_\_\_\_ : Evaluación integral. Del paradigma a la práctica. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1999.
- Célis, Guillermo: Docencia eficaz. En Revista Didac, No 33, Primavera1999. Órgano del Centro de Procesos Docentes en la Universidad Iberoamericana, México.
- Collazo Delgado, Basilia y María Puentes Alba: La orientación en la actividad pedagógica. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana, 1992.
- Crispín, María Luisa y María de la Luz Romay: ¿Pueden los procesos evaluativos apoyar la formación y práctica docente? En Revista Didac, No 26, Otoño,



1995. Órgano del Centro de Didáctica de la Universidad Iberoamericana. México.

Crispín, María Luisa y otros: Evaluación de planes y programas como medio para mejorar los procesos educativos. En Revista Didac, No 38, Otoño, 2001. Órgano del Centro de Desarrollo Educativo en la Universidad Iberoamericana.

Chacón Arteaga, Nancy y otros: Informe del proyecto “La profesionalidad pedagógica de los docentes para la formación humanista de los estudiantes para su labor educativa en la escuela cubana”, 2002.

Danilov, M. A y M. N. Skatkin. Didáctica de la escuela media. Editorial de libros para la educación, La Habana, 1978.

De la Torre, Saturnino. Creatividad aplicada: recursos para una formación creativa, Editorial Escuela Española, S. A., Madrid, España, 1995.

Durán, A. Comunicación en el proceso docente- educativo. Seminario Nacional a dirigentes... No 9. La Habana. MINED 1985.

Estándares de desempeño para la formación inicial de docentes. División de Educación Superior, Programa de Fortalecimiento de la Formación Inicial Docente, Santiago de Chile, noviembre, 2000.

Fariñas León, G.: Maestro, una estrategia para la enseñanza. Editorial Academia, Ciudad de la Habana, 1997.

Fernández González, Ana María y otros: Comunicación educativa. Editorial Pueblo Y educación, Ciudad de la Habana, 2002.

Fernández Pérez, M.: La profesionalización del docente. Editora Escuela Española S.A., Madrid, 1988.

García Garduño, José María: El desarrollo de un sistema de indicadores de calidad para el postgrado de la Universidad Iberoamericana. En Revista Didac, No 26, Otoño, 1995. Órgano del Centro de Didáctica de la Universidad Iberoamericana, México.

García Ramis, Lisardo y otros: Autoperfeccionamiento docente y creatividad. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana, 1996.

\_\_\_\_\_ y otros: Los retos del cambio educativo. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana, 1996.

Garduño Estrada, León R.: Hacia un modelo de evaluación de la calidad de las instituciones de educación superior. En Revista Iberoamericana de Educación, No 21, Septiembre – Diciembre, 1999.

González Castro, V. Profesión: comunicador. Editorial Pablo de la Torriente, Ciudad de La Habana, 1988.

González Rey, F: Motivación moral en adolescentes y jóvenes. Editora Científico Técnica, 1983.

\_\_\_\_\_: Psicología, principios y categorías. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, 1989.

\_\_\_\_\_: Psicología de la personalidad. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana, 1985.

\_\_\_\_\_ y A. Mitjás: La personalidad. Su educación y desarrollo. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana, 1989.

-----: Comunicación personalidad y desarrollo. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1995.

- González Soca, A M y C Reinoso: Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana, 2002.
- Guerra Zaldívar, Maritza del C: La evaluación de la calidad bajo el prisma de indicadores. Curso 25 Pedagogía 1999, Ciudad de la Habana.
- Guilford, J. P. La naturaleza de la inteligencia humana. Editorial Paidós, Barcelona, España, 1977.
- Herrera Rodríguez, José Ignacio y Aurora Álvarez González: Un acercamiento necesario al diagnóstico pedagógico. Material inédito, Sancti Spiritus, 2001.
- Kaplun, M. Del educando oyente al educando hablante. Perspectivas de la comunicación educativa en tiempos de Eclipse. En Revista Diálogos de la comunicación n. 37, sep. 1. 1993. FELAFACS.
- Kuzmina, N. M.: Ensayo sobre psicología de la actividad del maestro. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1987.
- Labarrere Reyes, Guillermina y Gladys E. Valdivia Pairol: Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana, 1988.
- Lafourcade, Pedro: Calidad de la Educación. Buenos Aires, abril, 1988. Dirección Nacional de Información, difusión estadística y tecnología educativa del Ministerio de Educación y Justicia.
- Landhiere, G.: El pilotaje de los sistemas educativos. Editorial La Muralla S.A. , Segunda Edición, Madrid, España, 1999.
- Logan, L. M., Logan V. G. Estrategias para una enseñanza creativa, Editorial Oikos – Tau, Barcelona, España, 1980.

Leontiev, A.N. Sobre la teoría del desarrollo de la psiquis. En antología de Psicología Pedagógica y de las Edades. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad Habana, 1986.

-----: Problemas del desarrollo del psiquismo. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1974.

-----: Actividad, conciencia y personalidad. Ediciones Ciencias del Hombre, Argentina, 1978.

Lisina, M.I. La comunicación con adultos en los niños hasta los siete años de vida. En Antología de la psicología pedagógica y de las edades. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1986.

Lomov, B. F. Problemas teóricos metodológicos de la psicología. Editorial Nauta, Moscú, 1984.

-----: El problema de la comunicación en psicología. Editorial Ciencias Sociales, La Habana, 1989.

López Hurtado, J. y otros: Temas de psicología pedagógica para maestros I. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana, 1987.

Martínez Llantada, Marta: Calidad educacional, actividad pedagógica y creatividad. Editorial Academia, La Habana, 1998.

----- Nuevos caminos en la formación de los profesionales de la educación. CDirección de Ciencia y Técnica. Ciudad de la Habana, 2003

Meier, A.: Sociología de la Educación. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, 1984.

Ministerio de Educación: Seminario Nacional para el personal docente, noviembre, 2000.

\_\_\_\_\_ : Seminario Nacional para educadores, noviembre, 2001.

\_\_\_\_\_ : Reunión preparatoria nacional del curso escolar 2001 – 2002.

\_\_\_\_\_ : III Seminario Nacional para educadores, noviembre, 2002.

Nieto Almeida, Lázaro Emilio: Perspectiva para una definición conceptual. Material inédito, Villa Clara, 2001.

Ojalvo, V. Comunicación Educativa. Material mimeografiado. CEPES, 1996.

Pérez Mato, Daisy: El diagnóstico avanzado. Una necesidad de la dirección científica de la educación. Artículo, impresión ligera, ISPEJV, Departamento de Dirección Educativa, Ciudad de la Habana, 1998.

Remedios González, J M 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 4, CDIP, ISP “Capitán Silverio Blanco Núñez”, Sancti Spiritus, 2001.

\_\_\_\_\_ : Material complementario de la asignatura Pedagogía para el desarrollo. IPLAC, Editora Magisterial Servicios Gráficos, Lima, Perú, 2002.

-----: 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. Sanct Spiritus, 2005.

- Reyes Díaz, Juan Carlos y Faustino Repilado Ramírez: Un punto de vista acerca del Diagnóstico Pedagógico Educativo. En [www.educar.org/articulos/diagnosticoed.asp](http://www.educar.org/articulos/diagnosticoed.asp).
- Rico Montero, Pilar: Reflexión y aprendizaje en el aula. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana, 1996.
- Rueda, Mario: La función docente en la universidad y su evaluación. En Revista Didac, No 38, Otoño, 2001. Órgano del Centro de Desarrollo Educativo en la Universidad Iberoamericana, México.
- Rugarcía, Armando: La evaluación de la función docente. En Revista Didac, No 23, Primavera, 1994. Órgano del Centro de Didáctica de la Universidad Iberoamericana, México.
- Silvestre Oramas, Margarita: Aprendizaje, Educación y Desarrollo. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana, 1996.
- \_\_\_\_\_ y José Zilberstein Toruncha: Hacia una didáctica desarrolladora. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana, 2002.
- Soto Díaz, Manuel. La comunicación pedagógica desde un enfoque personológico. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño, Pedagogía 2001, La Habana, 2001.
- Tejedor F., Javier y Lourdes Montero: Indicadores de la calidad docente para la evaluación del profesor universitario. En Revista Española de Pedagogía, No 186, Mayo – Agosto, 1998.
- Tiana, Alejandro: La evaluación de los sistemas educativos. En Revista Iberoamericana de Educación, No 10, Enero – Abril, 1996.
- Torrance, E, P. La enseñanza creativa, Santillana, Madrid, España, 1979.

Valdés Veloz, Héctor: De la utopía de la cantidad a la utopía de la realidad: reflexiones sobre la calidad de la educación y su evaluación. En Revista Desafío Escolar, Año 1, Volumen 1, Mayo – Julio, 1997, México.

\_\_\_\_\_ : Presente y futuro de la metaevaluación en América latina. En Revista Desafío Escolar, Año 1, Volumen 3, Noviembre – Diciembre, 1997, México.

\_\_\_\_\_ : Dilemas actuales en la evaluación de la calidad de la gestión de los sistemas educativos latinoamericanos. En Revista Desafío Escolar, Año 2, Volumen 7, Enero – Febrero, 1999, México.

\_\_\_\_\_ y Francisco Pérez Álvarez: Calidad de la educación básica y su evaluación. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana, 1999.

\_\_\_\_\_ y otros: Tecnología para la determinación de indicadores para evaluar la calidad de un sistema educativo. Curso 20 Pedagogía 1999, Ciudad de la Habana.

\_\_\_\_\_ : La evaluación del desempeño profesional del docente. Ponencia. Evento Iberoamericano de Educación, México, 2000.

\_\_\_\_\_ : El desempeño profesional del docente. Texto en soporte magnético, 2000.

Vigotsky, L.S.: Pensamiento y Lenguaje. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana, 1998.

Zilberstein, José y Héctor Valdés: Aprendizaje Escolar y Calidad Educacional. Ediciones CEIDE, México, 1999.

\_\_\_\_\_ : ¿Cómo hacer que el trabajo cotidiano del docente le permita diagnosticar el aprendizaje de sus alumnos? En Revista Desafío Escolar, Año 4, Volumen 10, Enero – Marzo, 2000.

\_\_\_\_\_ y M. Silvestre: Aprendizaje y Calidad de la Educación, III  
Simposio ICCP, Cuba, Febrero, 2000.



## **ANEXO 1.**

### **Entrevista individual a directivos.**

**Objetivo:** Obtener información sobre las vías que utilizan los directivos para evaluar el desempeño profesional de los docentes.

### **Cuestionario.**

1. ¿Qué vías utiliza usted para evaluar el desempeño profesional de los docentes?
2. ¿Qué participación tienen los docentes en su evaluación?
3. ¿Cómo usted logra implicar a los estudiantes y demás colegas en la evaluación del desempeño profesional de los docentes?

## ANEXO 2.

### Encuesta a cuadros.

El equipo de investigadores del proyecto Evaluación del Desempeño Profesional de los docentes del ISP, necesita de su colaboración para recoger información sobre este proceso de evaluación. Sus respuestas serán estrictamente confidenciales y contribuirán a la proyección de acciones dirigidas a mejorar la calidad de la evaluación del desempeño del docente.

1. Una de las vías que se utiliza actualmente para evaluar el desempeño profesional de los docentes es la evaluación profesoral, en ella se consideran cuatro rubros básicos: Trabajo docente educativo, Trabajo Metodológico, Superación e Investigación.

¿Tiene usted definidos los elementos para determinar la categoría de calificación en cada uno de ellos?

SÍ \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_ En caso afirmativo, enumérelos.

---

---

2. ¿Cómo obtiene la información necesaria para evaluar los elementos que usted mencionó?

---

---

3- ¿Quisiera realizar modificaciones al proceso de evaluación profesoral?

Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_ ¿Cuáles?

### ANEXO 3.

#### Encuesta a profesores.

El equipo de investigadores del proyecto Evaluación del Desempeño Profesional de los docentes del ISP, necesita de su colaboración para recoger información sobre el proceso de evaluación profesoral. Sus respuestas serán estrictamente confidenciales y contribuirán a la proyección de acciones dirigidas a mejorar la calidad de la evaluación del desempeño profesional de los docentes.

Muchas Gracias.

1. Una de las vías que se utiliza actualmente para evaluar el desempeño profesional de los docentes es la evaluación profesoral. En ella se consideran cuatro rubros básicos Trabajo docente – educativo, Trabajo Metodológico, Superación e Investigación.

¿Tiene usted definidos los elementos a tener en cuenta para realizar la autoevaluación profesoral, en cada uno de ellos?

Si \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_ En caso afirmativo, enumérelos.

---

---

2. Seleccione marcando con una X en cuál de las opciones usted ubica la correspondencia entre su evaluación profesoral y la autoevaluación que le realiza su superior.

Siempre \_\_\_\_\_ Casi Siempre \_\_\_\_\_ En ocasiones \_\_\_\_\_ Nunca \_\_\_\_\_

Argumente su selección.

---

---

3. ¿Considera que la evaluación profesoral constituye un estímulo para perfeccionar su desempeño profesional?

Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_ Argumente.

---

---

## **ANEXO 4.**

### **Guía para la valoración de la propuesta metodológica por consulta de especialistas.**

Compañero (a):

Usted ha sido seleccionado por su experiencia y nivel docente – metodológico, para que pueda ofrecer las valoraciones pertinentes sobre la propuesta metodológica que se le presenta.

Podrá hacerlo teniendo en cuenta los aspectos siguientes:

Actualidad y nivel científico.

Necesidad de su introducción.

Nivel de aplicabilidad. Argumente.

Otros criterios que desee agregar.

#### **Datos Generales del especialista.**

Nombre y apellidos.

Categoría docente y/o científica.

Años de experiencia en educación.

Responsabilidades que ha ocupado.

Le agradecemos su colaboración.

| Nombre y apellidos             | Cat. Doc. | Años de Exp. | Responsabilidades que ha Ocupado.   |
|--------------------------------|-----------|--------------|---|
| MsC. Carmen Vidal Rojo.        | Asistente | 20           | Jefa de departamento.<br>Vicedecana Fac. Ciencias.<br>Asesora.<br>Profesora.                              |
| Dr. Julio Gutiérrez Pimienta.  | Asistente | 33           | Jefe de Dpto. Física.<br>Jefe de Dpto. Ciencias Exactas.<br>Secretario del Consejo Científico Provincial. |
| MsC. Rafael Sánchez López.     | Asistente | 28           | Metodólogo Municipal.<br>Profesor.<br>Jefe de Dpto. Ciencias Naturales.                                   |
| MsC. Caridad Cancio López.     | Auxiliar  | 30           | Jefa de Dpto de Humanidades.<br>Profesora.<br>Decana de la Fac. Humanidades.<br>Vicerrectora de Pregrado. |
| Lic. Alexis Escobar Hernández. | Asistente | 23           | Profesor.<br>Jefe de departamento de Química.<br>Vicedecano.<br>Decano.<br>Asesor.                        |
| MsC. Carmen Rosa Seijas Bagué. | Asistente | 15           | Profesora.<br>Jefa de Dpto.<br>Asesora de la VRP.   |

|                                    |           |    |  |
|------------------------------------|-----------|----|--|
| MsC. Tania Hernández<br>Mayea.     | Asistente | 11 | Profesora.                               |
| MsC. Nancy María Medina<br>Senlle. | Asistente | 13 | Profesora.                               |
| MsC. Miriam ríos González.         | Asistente | 18 | Profesora.                               |
| MsC Albertina Pérez<br>Olivero.    | Asistente | 42 | Profesora.                               |
| MsC. Reinaldo Cueto<br>Marín.      | auxiliar  | 22 | Jefe de Dpto. FPG.<br>Asesor de la VRIP. |