

**UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
JOSÉ DE LA LUZ Y CABALLERO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO FORMACIÓN PEDAGÓGICA GENERAL**

**LA DIRECCIÓN DE LA EVALUACIÓN DEL ESTUDIANTE DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA
BÁSICA**

**Tesis presentada en opción al grado científico
de Doctor en Ciencias Pedagógicas**

CARLOS MICHEL TÉLLEZ CABRERA

Holguín

2014

UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
JOSÉ DE LA LUZ Y CABALLERO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO FORMACIÓN PEDAGÓGICA GENERAL

LA DIRECCIÓN DE LA EVALUACIÓN DEL ESTUDIANTE DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA
BÁSICA

Tesis presentada en opción al grado científico
de Doctor en Ciencias Pedagógicas

AUTOR: Asist., Lic. CARLOS MICHEL TÉLLEZ CABRERA

TUTORES: Prof. Aux., Lic. Francisco Luis López Medina, Dr. C.

Prof. Tit., Lic. Maritza del Carmen Guerra Zaldívar, Dra. C.

Holguín

2014

AGRADECIMIENTOS

Una investigación de esta naturaleza requiere de la ayuda incondicional de muchísimas personas, he tenido el placer de compartir con algunas muy especiales para mí en el plano personal y profesional.

Quiero agradecer especialmente:

A todos los que siempre confiaron en mí, a los que supieron indicarme el camino con amor y rectitud, a los que brindaron su mano amiga en los momentos más difíciles y a los que intentaron hacer más complejo el trabajo con obstáculos aparentemente infranqueables porque me hicieron alcanzar niveles superiores de desarrollo.

DEDICATORIA

A mis dos príncipes: Carlos Alejandro y Michel Ernesto, que son fuentes de inspiración y motivación.

SÍNTESIS

La evaluación del estudiante es objeto de estudio de especialistas y profesores vinculados a la docencia, es por ello que esta investigación tiene como objetivo elaborar una metodología sustentada en un modelo pedagógico de dirección del proceso de evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica.

Las contribuciones más relevantes lo constituyen un modelo pedagógico de dirección del proceso de evaluación del estudiante, donde se revelan las relaciones entre las funciones generales de la dirección y los componentes esenciales del proceso de evaluación mediadas por la orientación como categoría dinamizadora y toma en cuenta la influencia consciente de los docentes en este proceso.

Se propone una metodología estructurada en un método, procedimientos y acciones, que se distingue por aportar pasos para la determinación de los objetivos de la evaluación, recomendaciones para la orientación del estudiante en el proceso evaluativo, la fundamentación y ejemplificación de métodos de evaluación y los pasos para realizar un análisis reflexivo de la práctica evaluativa. Se comprobó su utilidad y factibilidad a partir de la aplicación de diferentes métodos y técnicas.

Los aspectos anteriores enriquecen la teoría pedagógica de la Educación Secundaria Básica, y ofrecen una solución concreta a esta problemática.

TABLA DE CONTENIDO

| CONTENIDO | Pág. |
|--|-------------|
| INTRODUCCIÓN..... | 1 |
| CAPÍTULO 1. REFERENTES HISTÓRICOS, TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS QUE SUSTENTAN LA DIRECCIÓN DEL PROCESO DE EVALUACIÓN DEL ESTUDIANTE DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA BÁSICA..... | 10 |
| 1.1. Antecedentes y evolución histórica de la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica..... | 10 |
| 1. 2. La evaluación del estudiante y sus particularidades en la Educación Secundaria Básica..... | -23 |
| 1.3. Fundamentos teóricos y metodológicos de la dirección de la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica..... | 33 |
| CAPÍTULO 2. MODELACIÓN DE LA DIRECCIÓN DEL PROCESO DE EVALUACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA BÁSICA..... | 45 |
| 2.1 Estudio diagnóstico de la dirección de la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica..... | 45 |
| 2.2 Principio del carácter directivo de la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica..... | 53 |
| 2.3 Modelo pedagógico de dirección de la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica..... | 57 |

| | |
|---|------|
| CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA Y SU IMPLEMENTACIÓN PRÁCTICA PARA LA DIRECCIÓN DE LA EVALUACIÓN DEL ESTUDIANTE DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA BÁSICA..... | 84 |
| 3.1. Metodología para la dirección de la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica..... | 84 |
| 3.2 Constatación previa de la factibilidad de la metodología para la dirección del proceso de evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica | 96 |
| 3.3- Implementación de la metodología en la práctica educativa. | 99 |
| 3.3.1- Preparación de los docentes y directivos para dirigir el proceso de evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica..... | 99 |
| 3.3.2 Valoración de los efectos de la metodología..... | 102 |
| CONCLUSIONES GENERALES | 109 |
| .RECOMENDACIONES..... | 1112 |
| BIBLIOGRAFÍA | |
| ANEXOS | |

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, la Secundaria Básica es uno de los niveles educativos más importantes en el proceso de formación de la personalidad, debido a la etapa del desarrollo en la que se encuentran sus estudiantes. El proceso pedagógico que se desarrolla en este nivel necesita de perfeccionamiento constante que permita adaptarse a los cambios acelerados del mundo contemporáneo para favorecer la educación de un hombre, capaz no solo de interactuar, sino de transformar los complejos escenarios sociales.

En Cuba, con las nuevas transformaciones introducidas en el plano educacional, ha sido necesario buscar soluciones por la vía científica a las contradicciones existentes entre el nivel de preparación de los docentes y las aspiraciones en lo formativo, declaradas en el modelo teórico y concretado en el fin de esta educación.

La evaluación del estudiante es uno de los componentes que, en los últimos años, ha tenido cambios sustanciales para favorecer sus funciones pedagógicas, la toma de decisiones y la mejora escolar de manera general, por lo que se exige de los docentes, la profundización en aspectos teóricos y metodológicos relacionados con la dirección del proceso de evaluación y la argumentación teórica que fundamente su carácter sistémico e integral y sus particularidades dentro del proceso pedagógico.

La revisión de informes de investigaciones referidas a las transformaciones en la Educación Secundaria Básica en la provincia Holguín, (2003), resultados del curso escolar 2008-2009 y los preparativos para el curso 2009-2010; el balance de los objetivos priorizados en los cursos escolares 2011-2012 y 2012-2013, los estudios realizados sobre el sistema de evaluación en la Educación Secundaria Básica en los años (2009), (2010), (2011), el estudio diagnóstico realizado y los trabajos presentados por Tamayo (2013) y Díaz (2013), permiten determinar las siguientes insuficiencias en la práctica:

1. La evaluación no siempre cumple con sus funciones diagnóstica, educativa y desarrolladora, al no lograr que los docentes, la familia y los propios estudiantes tengan un conocimiento profundo de sus logros y deficiencias en el proceso pedagógico.
2. No se utilizan sistemáticamente los resultados de la evaluación del estudiante para el perfeccionamiento de la actividad del docente.
3. Limitado tratamiento desde el trabajo metodológico a la evaluación del estudiante, al enfatizar más en su concepción como resultado que como proceso sistémico e integral.
4. No es suficiente la información que se ofrece a estudiantes y padres sobre las particularidades del proceso evaluativo.
6. Predominan los criterios instructivos sobre los educativos, sin tomar en cuenta su unidad dialéctica.
7. Los docentes no realizan un análisis reflexivo de su práctica evaluativa, lo que limita el perfeccionamiento del proceso evaluativo.

El estudio bibliográfico realizado permite determinar que son variadas las investigaciones que tratan aspectos relacionados con la evaluación educativa, la evaluación del aprendizaje, la evaluación integral, los efectos de la evaluación y la evaluación del estudiante, como las desarrolladas por Álvarez, R. (1996), Álvarez, C. (1996), Castro (1997), González (1995), Castellanos et. al. (2002), Guerra (2005), López (2005), Valdés (2005), Valiente (2007), Bernabéu et. al. (2007), Galdós (2007), Afonso (2009), Mello (2010), Maldonado (2013), Comendeiro (2013), Escalona (2013), Tamayo (2013), Díaz (2013) entre otras, cuyos resultados se toman como referentes en esta investigación.

Las contribuciones realizadas por estos y otros investigadores reconocen la importancia de la evaluación del estudiante en la formación de la personalidad, la atención diferenciada a partir de los resultados de la evaluación, la identificación de componentes internos de esta categoría y la evaluación integral como vía para transformar los modos de actuación de estudiantes y docentes, aunque no se

refieren a la fundamentación y contextualización de las funciones generales de dirección al proceso de evaluación, a la influencia consciente del docente en este proceso y no sustentan niveles para dirigirlo, al asociar la evaluación más a una calificación desde una asignatura, que a la valoración del proceso pedagógico.

Uno de los elementos que incide de manera negativa en la situación antes descrita es que se considera suficiente la adecuación de las funciones generales de la dirección para dirigir el proceso de evaluación del estudiante, sin tomar en cuenta la influencia consciente del docente, el contexto en el que se desarrolla el proceso pedagógico, el modelo de escuela Secundaria Básica, las particularidades de los estudiantes y docentes y las relaciones que se originan entre los componentes esenciales del proceso de evaluación y dichas funciones.

La revisión de estos trabajos permite encontrar como carencias teóricas:

- Insuficiente argumentación teórica de la concepción de la evaluación como proceso, lo que limita su carácter regulador y transformador en el proceso pedagógico.
- No está suficientemente fundamentada en la teoría del proceso evaluativo el papel de la orientación como un recurso didáctico y psicológico.
- Insuficiente revelación de las relaciones que se establecen entre el objetivo, el contenido y el método como componentes esenciales del proceso de evaluación del estudiante, las funciones generales de la dirección y la influencia consciente del docente en este proceso.

La evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica ha sido tratada de forma semejante a los demás componentes del proceso de enseñanza- aprendizaje y ha implicado su concepción más como producto que como proceso, lo cual limita su función reguladora y su dirección, desde la planificación hasta la valoración de su efectividad. Esta situación no favorece la toma de decisiones, la mejora escolar y el perfeccionamiento de la actividad del docente, en este nivel educacional.

Lo anterior conduce a una **contradicción** entre las exigencias de la evaluación en la Educación Secundaria Básica, que reclaman el papel desarrollador de esta en la determinación de potencialidades y causas de las limitaciones en los resultados de estudiantes y docentes y la práctica actual caracterizada por el predominio de su análisis más como producto que como proceso.

Esta contradicción permitió determinar la existencia del siguiente **problema científico**: Insuficiencias en la dirección del proceso de evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica limitan la toma de decisiones y la valoración del desarrollo alcanzado por el estudiante.

El problema que se aborda deriva la necesidad de resolver las dificultades que entorpecen el desarrollo del proceso de evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica, las cuales no permiten a los docentes y directivos asumir la dirección del mismo con las bases teóricas y metodológicas que facilitan su comprensión, por lo que se define el **objeto de esta investigación** como: el proceso de evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica.

Derivado del análisis anterior y expresado como la máxima aspiración de esta investigación se plantea el siguiente **objetivo**: Elaboración de una metodología, sustentada en un modelo pedagógico de dirección de la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica.

El análisis teórico y práctico, a partir del estudio diagnóstico realizado y de la literatura consultada, permite determinar como carencia teórica fundamental la insuficiente revelación e interpretación de las relaciones que se establecen entre las funciones generales de la dirección y el objetivo, el contenido y el método como componentes esenciales del proceso de evaluación, mediado por la orientación, acorde a las particularidades del estudiante y al contexto en el que se desarrolla el proceso pedagógico de la Educación Secundaria Básica.

El análisis del objetivo declarado, permite determinar como **campo de acción**: La dirección de la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica.

La investigación parte de la **idea a defender** siguiente: una metodología para dirigir la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica, sustentada en un modelo pedagógico que revele las relaciones entre las funciones generales de la dirección, y el objetivo, el contenido y el método como componentes esenciales del proceso de evaluación, mediadas por la orientación, acorde a las particularidades del estudiante y al contexto en el que se desarrolla el proceso pedagógico de la Educación Secundaria Básica y tome en cuenta la influencia consciente de los implicados en este proceso, favorece el perfeccionamiento de la actividad de estudiantes y docentes.

Dicha idea permitió determinar las **tareas científicas** que se desarrollaron en esta investigación:

1. Determinar los fundamentos históricos, teóricos y metodológicos esenciales para la modelación de la dirección del proceso de evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica.
2. Diagnosticar el estado actual de la dirección de la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica.
3. Elaborar un modelo pedagógico de dirección de la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica.
4. Elaborar una metodología para la dirección de la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica.
5. Determinar la factibilidad de aplicación práctica del modelo y la metodología elaborada.

Los métodos usados en la investigación fueron los siguientes:

Del nivel teórico:

Análisis histórico y lógico: para el estudio de la trayectoria y evolución de los antecedentes teóricos y metodológicos acerca de la dirección del proceso de evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica y revelar los elementos que conducen a la determinación de una síntesis generalizadora que evidencia la pertinencia y actualidad del tema investigado.

Análisis y síntesis, la inducción y deducción: en el procesamiento de la información, tanto teórica como empírica que permitió extraer los fundamentos esenciales sobre la dirección de la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica, en el diagnóstico del estado actual de dicha dirección, en la elaboración y valoración de la factibilidad del modelo pedagógico y la metodología elaborada y en la elaboración de las conclusiones.

Modelación: para la determinación de los componentes, cualidades y relaciones entre los subsistemas que integran el modelo pedagógico de dirección del proceso evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica.

Sistémico Estructural Funcional: para la elaboración del modelo pedagógico de dirección del proceso de evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica, que se sustenta en las relaciones sistémicas entre sus componentes y las funciones de la dirección.

Del nivel empírico:

Observación científica: posibilita el acercamiento al problema científico, permite constatar, comparar y valorar el estado inicial y final de la dirección de la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica, así como obtener información mediante la percepción atenta, racional, planificada y sistemática del nivel de preparación de los docentes.

Entrevistas y encuestas: a docentes y directivos, para obtener informaciones que permitieron diagnosticar el problema. La entrevista grupal a docentes y directivos fue utilizada para obtener criterios sobre el resultado obtenido después de la aplicación del modelo y la metodología en la preparación del personal docente para dirigir el proceso de evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica.

Análisis de documentos: Se empleó en el estudio diagnóstico para la revisión de planes de clases, registros de asistencia y evaluación, instrumentos de evaluación, actas de actividades metodológicas,

actas de reuniones de padres y los documentos normativos propios de la Educación Secundaria Básica.

Criterio de expertos: para determinar consenso entre profesionales sobre la estructuración de la metodología a partir del modelo pedagógico de dirección de la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica.

Experimentación parcial en el terreno: para la implementación de la metodología que es expresión de los postulados esenciales del modelo pedagógico, lo que permitió determinar la utilidad y factibilidad de la propuesta.

Estadísticos – matemáticos:

Cálculo porcentual: posibilitó el procesamiento de los datos arrojados por los instrumentos que permitieron la aplicación de los métodos empíricos en el diagnóstico inicial.

La confección de tablas, el cálculo de frecuencia absoluta y relativa, el cálculo del coeficiente de competencia de los expertos (k): en la aplicación del método Delphi, que permitió determinar el nivel de concordancia de los expertos acerca de la pertinencia del modelo pedagógico y la metodología.

Contribución a la teoría: Un modelo pedagógico que revela las relaciones entre las funciones generales de la dirección y los componentes esenciales del proceso de evaluación, al considerar la orientación como categoría dinamizadora, toma en cuenta la influencia consciente de los implicados en este proceso, los niveles para la dirección del proceso de evaluación y favorece el perfeccionamiento de la actividad de estudiantes y docentes de la Educación Secundaria Básica.

La significación práctica se encuentra en aportar a los docentes y directivos de la Educación Secundaria Básica una metodología que contribuye a su preparación para dirigir el proceso de evaluación, acorde a las particularidades del estudiante y los contextos socioeducativos, mediante la orientación como eje transversal en este proceso que permite el desarrollo integral del estudiante y el perfeccionamiento de la actividad del docente.

La novedad científica radica en la fundamentación y contextualización de las funciones generales de la dirección al proceso de evaluación del estudiante y la determinación del papel de la orientación como categoría que dinamiza las relaciones entre el objetivo, el contenido y los métodos de evaluación, destaca la influencia consciente de docentes y directivos en este proceso, concibe un análisis reflexivo y permite valorar la actividad del docente e iniciar un ciclo evaluativo cualitativamente superior, lo que influye en la preparación para dirigir el proceso de evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica.

La tesis consta de **introducción**, tres capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos. En el **capítulo I**, se presenta un análisis de la evolución histórica de la dirección de la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica y los fundamentos teóricos y metodológicos esenciales para la modelación de la dirección de la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica.

En el **Capítulo II** se ofrece el diagnóstico del estado actual de la dirección de la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica, el principio del carácter directivo de la evaluación del estudiante y un modelo pedagógico de dirección del proceso de evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica. En el **Capítulo III** se presenta la metodología para la dirección del proceso de evaluación del estudiante, sustentada en un modelo pedagógico y su implementación en la práctica educativa.

Esta investigación se fundamenta en la Filosofía Marxista y en su método dialéctico materialista, toma como base psicológica esencial el Enfoque Histórico Cultural de Vigotsky (1982; 1986), enriquecido por sus continuadores, particularmente Talízina (1987), así como la didáctica del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador, Castellanos et. al. (2002) y las concepciones curriculares para las transformaciones en la Educación Secundaria Básica.

**CAPÍTULO 1. REFERENTES HISTÓRICOS, TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS DE LA DIRECCIÓN
DEL PROCESO DE EVALUACIÓN DEL ESTUDIANTE DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA BÁSICA**

CAPÍTULO 1. REFERENTES HISTÓRICOS, TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS QUE SUSTENTAN LA DIRECCIÓN DEL PROCESO DE EVALUACIÓN DEL ESTUDIANTE DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA BÁSICA

En el capítulo se analizan los antecedentes y evolución de la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica a partir de 1959, se ofrecen los referentes teóricos y metodológicos que sustentan el aporte de esta investigación, se precisa la esencia epistemológica de la tesis y se hace una valoración de las limitaciones del sistema evaluativo del estudiante de esta Educación, que evidencian la necesidad de buscar soluciones por la vía científica a las contradicciones que aún se manifiestan y limitan el alcance de la evaluación como proceso sistémico e integral.

1.1. Antecedentes y evolución histórica de la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica

La evaluación de la calidad, de manera general, es un proceso que se lleva a cabo hace algunas centurias, debido a la necesidad de verificar hasta qué punto se cumplen las metas propuestas, diagnosticar las fortalezas, las debilidades e incidir positivamente en el mejoramiento cualitativo de los procesos o fenómenos.

Por estas razones, el perfeccionamiento de la evaluación del estudiante que se desarrolla en el proceso pedagógico de la Educación Secundaria Básica adquiere una significación especial, donde se realizan profundas transformaciones que inciden en la evaluación del estudiante. Este componente necesita modificaciones para dirigir las influencias que ejerce como proceso, por lo tanto, es pertinente y necesario realizar un estudio de sus particularidades.

En el caso específico de esta investigación el análisis se centra en la dirección del proceso de evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica y su influencia en el perfeccionamiento del proceso pedagógico. El análisis de la evolución histórica se inició a partir del triunfo de la Revolución cubana, por considerar que el sistema de enseñanza anterior poseía un nivel mínimo de desarrollo, pues la Secundaria Básica no existía como nivel educativo, se denominaba la Primaria Superior y sólo se impartían séptimo y octavo grado, por otra parte son escasos los documentos encontrados que permiten caracterizar la evaluación del estudiante en el período prerrevolucionario.

Para organizar la periodización se determinaron etapas en la evolución de la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica, marcadas por los siguientes criterios:

- Las etapas de cambio que ha atravesado la educación cubana, los cuales indican la existencia de tres Revoluciones Educativas que han sido estudiadas por: Alonso (1978), García et. al (2004) y Gómez & Alonso (2007), entre otros.
- Los documentos normativos y metodológicos sobre la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica.

Las etapas determinadas, a partir de estos criterios son:

1. Construcción de la Educación Secundaria Básica y del sistema de evaluación del estudiante (1959-1976).
2. Consolidación y perfeccionamiento del sistema de evaluación del estudiante (1977-1988).
3. Transición hacia un nuevo sistema de evaluación del estudiante (1989-2002).
4. Aplicación de nuevas concepciones pedagógicas al sistema de evaluación del estudiante (2003-2008).
5. Perfeccionamiento del sistema de evaluación del estudiante (2009 - 2014).

Para caracterizar las etapas mencionadas se determinaron los indicadores siguientes:

1. La incidencia del contexto cubano en la evaluación del estudiante.
2. Los principales cambios que originan las resoluciones y orientaciones metodológicas sobre el sistema de evaluación del estudiante.
3. La incidencia del sistema de evaluación del estudiante en la concepción del proceso de pedagógico.
4. La preparación del personal docente para dirigir la evaluación del estudiante.

A continuación se exponen los elementos fundamentales que caracterizaron cada una de estas etapas.

Primera etapa (1959 - 1976): Construcción de la Educación Secundaria Básica y el sistema de evaluación del estudiante.

A partir de 1959 iniciaron en Cuba grandes transformaciones en todos los órdenes de la vida, entre ellas las más relevantes son la caída del Capitalismo y con él la férrea dictadura que destrozaba los sueños de miles de personas. Las promesas de Fidel Castro, el máximo líder de la Revolución comenzaron a materializarse, se instauró el Socialismo como sistema social y las dificultades de la población experimentaron un cambio sustancial.

El gobierno revolucionario adoptó medidas para revertir esta situación, una de ellas fue la Ley 680 del 23 de agosto de 1959 la cual expone las primeras transformaciones del Sistema Nacional de Educación. Según Rodríguez (1990) esta ley define la concepción de la educación en Cuba, a partir de los objetivos generales y particulares de cada nivel de Educación, reestructura el sistema de educación anterior y logra la necesaria articulación desde la enseñanza preescolar hasta la universidad. p.14

Esta ley establece la Educación Secundaria Básica en Cuba, como nivel de educación, desligado de la escuela primaria. Dos años después se formula la Ley de Nacionalización de la Enseñanza, el 6 de junio de 1961, que declaró pública y gratuita la educación. Unido a las transformaciones políticas, económicas y sociales, se declararon los principios básicos de la misma, dentro de los que se refiere: “se pretende alcanzar de forma masiva con equidad y calidad el objetivo, la universalización de la

enseñanza, inicialmente de la escuela primaria y posteriormente de la Secundaria Básica, (...) así como el establecimiento de un sistema que abarque todos los tipos y niveles de la educación". Alonso (1978) (p.6)

La tarea urgente que reclamaba la educación era alfabetizar a los miles de ciudadanos que no conocían el beneficio de una escuela gratuita, así comienza la Primera Revolución Educacional y dentro de ella la campaña de alfabetización, que dio inicio a una verdadera transformación social. La citada Ley 680/1959, que creó el nivel y Ley de Nacionalización de la Enseñanza sustentan las normas jurídicas relacionadas con la masificación de todos los servicios educativos.

El Primer Congreso Nacional de Educación y Cultura del 23 al 30 de abril de 1971, es considerado un momento de vital importancia. En este evento se definen las pautas para el Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación. En 1975 se desarrolla el Primer Congreso del Partido Comunista de Cuba, donde se analizan los problemas existentes en el país de manera general y la Educación Secundaria Básica no queda al margen. La evaluación del estudiante comienza a experimentar las primeras transformaciones. El Sistema Nacional de Educación creó un plan de perfeccionamiento para elevar la calidad del proceso pedagógico y toma como base teórica los principios de la pedagogía Marxista-Leninista.

La Educación Secundaria Básica, carecía de un sistema de evaluación escolar definido, aunque se evidenciaba la influencia del occidente capitalista, la que se hizo sentir en la concepción de la evaluación durante los primeros años de esta etapa. Se comenzaron a dar los primeros pasos de avance y no existían resoluciones ministeriales y orientaciones metodológicas que abordaran esta temática.

Se aplicaban criterios pedagógicos tradicionales, predominaban las evaluaciones escritas, los estudiantes demostraban sus conocimientos a partir de lo asimilado en la clase, las preguntas orales no

eran evaluadas y constituían una aproximación de poco valor del desempeño estudiantil.

El personal docente no tenía el nivel de preparación necesaria para interpretar y aplicar las orientaciones que emanaban del naciente sistema educacional cubano. El sistema de evaluación aún era incipiente, y privilegiaba más el aspecto instructivo que el educativo e integrador.

La dirección del proceso de evaluación del estudiante era más bien espontánea y fragmentada, al no existir orientaciones metodológicas precisas. La etapa se caracteriza por un comienzo convulso que progresivamente fue modificándose, es marcada la carencia de documentos y la preparación de los docentes que facilitarían la dirección de la evaluación del estudiante y su incidencia positiva en el proceso pedagógico.

Segunda etapa (1977-1988): Consolidación y perfeccionamiento del sistema de evaluación del estudiante.

Esta etapa se caracteriza por un marco de relaciones económicas estables, de efervescencia revolucionaria que permitió perfeccionar la Educación Secundaria Básica como concreción de la política educacional trazada en el Primer Congreso del Partido y se producen transformaciones que dan lugar a la Resolución Ministerial (R/M) 255/78.

En ella se norman los diferentes tipos de controles, se declaró el período en que debían aplicarse y se ofrecieron orientaciones para la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica. Esta resolución considera como tipos de evaluación: sistemática, parcial y examen final. Explica las normas de calificación con el empleo de una escala de 0 a 100 puntos en las categorías de: Excelente (E), Muy Bien (MB), Bien (B) e Insuficiente (I).

El aprobado se establece cuando el alumno alcanza un total de 70 puntos y en el caso de obtener menos tiene el derecho a revalorización y a examen extraordinario. La resolución, aunque contribuyó al perfeccionamiento de la evaluación en el sistema educacional cubano, no contenía particularidades

para el proceso evaluativo en esta Educación, no incluía orientaciones para medir el cumplimiento de los objetivos, ni reconocía la importancia de tener en cuenta las potencialidades y los errores para la valoración del aprendizaje de los alumnos y del proceso educativo. Potenciaba las funciones instructiva y de control de la evaluación en detrimento de la educativa y desarrolladora.

La evaluación del estudiante incidió en la concepción del proceso pedagógico, predominó un enfoque disciplinar, se priorizó, al igual que en la etapa anterior, el componente instructivo de la enseñanza. La utilización de métodos tradicionales trajo consigo que los exámenes escritos adquirieran un mayor peso a la hora de emitir un juicio de valor. El docente y los alumnos sentían la presión de las evaluaciones parciales y finales, aspecto que determinaba la escasa flexibilidad del currículo.

En esta etapa se potenció la medición de los resultados obtenidos por los estudiantes, y la búsqueda de soluciones conjuntas de los factores que influían en el desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje. La evaluación, componente esencial en este proceso, fue un tema de discusión en todos los marcos y se tuvo en cuenta tanto en los eventos políticos como en los relacionados con la educación de manera específica.

El desarrollo de la educación alcanzado en Cuba le permitió formar un personal docente mejor preparado para implementar el sistema de evaluación del estudiante acorde con las exigencias del momento histórico. Se pone en práctica un sistema evaluativo que estimulaba la medición del aprendizaje a partir de instrumentos escritos, no siempre centrados en los objetivos a lograr, donde predominaba el control del aprendizaje de conocimientos teóricos de las asignaturas, lo que incrementaba la presión psicológica sobre los estudiantes.

El docente tenía arraigados los métodos de enseñanza tradicional que imposibilitaban la aplicación de una evaluación que tomara en cuenta tanto lo instructivo como lo educativo y lo desarrollador, para contribuir a la formación integral de la personalidad de los estudiantes. En esta etapa no se tenía en

cuenta la función diagnóstica de la evaluación en la dirección del proceso pedagógico, lo que no permitía considerar en su concepción como proceso el nivel de desarrollo alcanzado por los estudiantes. Se utilizaban los mismos métodos para todos los estudiantes lo que impide reconocer la dirección del proceso evaluativo en este nivel de educación.

En resumen, el sistema educacional cubano experimenta importantes transformaciones que inciden en el perfeccionamiento de la Educación Secundaria Básica. Se implementa una resolución de evaluación que contribuye a la mejora de este proceso, lo que unido al incremento de la preparación docente favorece la evaluación del estudiante. Pero aún no es suficiente la dirección de la evaluación del estudiante y su incidencia positiva en el proceso pedagógico.

Tercera etapa (1989-2002): Transición hacia un nuevo sistema de evaluación del estudiante.

La situación en Cuba comenzó a tornarse difícil con la desintegración de la Unión Soviética, las relaciones económicas se vieron seriamente afectadas, dio inicio a un período que necesitó la adopción de medidas muy complejas que influyeron en el sistema educacional cubano.

Como resultado del perfeccionamiento continuo en el curso escolar 1989-1990 se introdujeron modificaciones en los programas y en la evaluación del estudiante. Se implementó la R/M 216 de 1989 la cual establecía una serie de indicaciones que adecuaban aspectos del sistema evaluativo anterior e introducían nuevos elementos, que se ajustaban a las necesidades existentes.

Esta resolución establece como tipos de controles, los parciales, los trabajos o actividades prácticas y las pruebas finales. Se introducen los trabajos prácticos como tipos de evaluación y se ofrece la flexibilidad de que el docente utilizara otros en dependencia de la particularidades del contenido, del contexto y de los estudiantes, aspectos no concretados en la práctica, por la falta de preparación de docentes y directivos y la tendencia a reproducir estilos evaluativos de etapas anteriores.

Se mantiene la escala de calificación de 0 a 100 puntos, distribuidos en categorías de Excelente (E), Muy Bien (MB), Bien (B), Insuficiente (I). La variación consiste en la utilización de la evaluación continua donde el docente otorga una calificación de 1 a 5 puntos, que refleja su criterio valorativo sobre los estudiantes. Esta calificación se suma a la nota final y se denomina "Criterio del docente". Por otra parte se consideró que el aprobado de los educandos es con el máximo de 60 puntos, calificación que el estudiante debía alcanzar en todas las asignaturas.

Esta resolución, en comparación con la anterior le permite al docente un mayor acercamiento a la realidad cognitiva de cada estudiante, estimuló la evaluación no solo de los conocimientos, sino de habilidades generales y específicas y la actitud mostrada durante el proceso pedagógico. Posibilitó el mejoramiento de las notas mediante la revalorización de todas las asignaturas en las que el estudiante suspendiera o decidiera mejorar su calificación.

Los cambios reflejados en esta resolución mejoran en cuanto a la flexibilidad del sistema evaluativo, aunque se continuó evaluando solamente el aspecto instructivo en detrimento de lo educativo. Los resultados del proceso evaluativo no se siempre se utilizaban en el rediseño del proceso pedagógico.

La aplicación de esta resolución no flexibilizó suficientemente el sistema evaluativo. No se logró que el diagnóstico fuera el recurso fundamental para realizar valoraciones sobre la evolución del estudiante, ni que los resultados obtenidos permitieran realizar reflexiones sobre el proceso pedagógico.

El personal docente había alcanzado un mayor nivel de preparación, lo que favorecía la aplicación del sistema de evaluación del estudiante, sin embargo, en la práctica se utilizaron de manera esquemática como directrices fundamentales del trabajo, lo normado en esta resolución, lo que limitó su concepción como proceso sistémico e integral.

En esta etapa se pone en vigor un sistema evaluativo que unido al incremento de la preparación de los docentes sentaba las bases para evaluar de manera integral y analizar a los estudiantes como

personalidad en toda su complejidad. No se logró la concepción de la evaluación como proceso y predominó la evaluación de lo instructivo en determinados momentos del curso, lo que limitaba su función desarrolladora.

Cuarta etapa (2003-2008): Aplicación de las concepciones del nuevo sistema de evaluación del estudiante.

La realidad cubana en esta etapa se caracterizó por una situación estable, en comparación con lo sucedido en la década de los 90. En este marco surge la Batalla de Ideas, se crearon variados programas para favorecer la vida social de todos los ciudadanos y la educación constituye una prioridad. En estos momentos la Revolución Educacional iniciada en 1959 alcanza un nuevo nivel de desarrollo, cuyo propósito es elevar la Cultura General Integral de la población.

En el curso escolar 2002-2003 se implementó un nuevo modelo para la Educación Secundaria Básica, que impone transformaciones profundas en este nivel y por tanto en su sistema de evaluación; entra en vigor la R/M 226/03 que establece cambios con el fin de modificar las concepciones y formas de llevar a cabo la evaluación en el proceso pedagógico. Se basa en el establecimiento de una evaluación integradora, desarrolladora e interdisciplinaria. Es explícita en las orientaciones a los docentes y facilita un mejor trabajo con los resultados del diagnóstico pedagógico integral.

Esta resolución de evaluación pretende reducir al mínimo la dicotomía entre calificación y evaluación, así como elevar la autoestima del estudiante en el proceso, lograr la evaluación cualitativa e integradora, evitar el carácter eminentemente cuantitativo; dado que los aspectos cualitativos son esenciales para una evaluación objetiva e integradora, parte de la autoevaluación que se confronta con la evaluación grupal y con la que otorga el docente, además estimula no solo lo correcto sino lo creativo, novedoso y original.

En correspondencia con lo dispuesto se indica que para el logro de las transformaciones, en el sistema evaluativo de la Educación Secundaria Básica, la evaluación del componente instructivo se expresará en una escala de 10 puntos obtendrá el aprobado con la calificación de 6 puntos. Se hará un análisis de la tendencia evolutiva de las evaluaciones realizadas, de manera que se pueda determinar una evolución positiva, una involución o un estancamiento.

La evaluación del componente educativo debe calificarse en las categorías Excelente (E), Muy Bien (MB), Bien (B), Regular (R), Insuficiente (I); y se expresará en un resumen de los logros e insuficiencias que caracterizan al estudiante lo que se tendrá en cuenta para la continuidad del proceso pedagógico y se reflejará en el expediente acumulativo del estudiante.

El nivel de desarrollo del estudiante se evalúa a partir de un diagnóstico sistemático e integral que revele en cada momento el nivel de desarrollo individual y grupal, el cual contribuya a descubrir y erradicar las insuficiencias. La misma se concibe como un proceso en el cual intervienen diversos factores y no como un acto en un momento determinado. Comienza con el inicio del curso hasta el final del mismo, el estudiante asimila cada parte de este y se prepara para transcurrir por él de forma sistemática (con una lógica secuencial y gradual) se realiza diariamente, lo que permite aportar un reflejo directo de la situación actual del estudiante tanto instructiva como educativa.

En esta resolución la evaluación se prevé como integradora porque tiene en cuenta la unidad de lo cognitivo, lo afectivo, volitivo, y lo actitudinal, como desarrolladora porque diagnostica las potencialidades de los estudiantes y tiene en cuenta el nivel de aprendizaje en la relación de los contenidos de las disciplinas, sin embargo eliminó los exámenes parciales y finales como mecanismo de control del cumplimiento de los objetivos en determinadas etapas, lo que unido a la falta de preparación teórica y metodológica de los docentes no permitió cumplir con el fin de la evaluación: la mejora escolar.

Las transformaciones ocurridas en la Educación Secundaria Básica a partir del modelo puesto en práctica, implicó la atención a solo 15 estudiantes para cada docente y posibilitó una evaluación más individualizada a cada uno de ellos, lo que constituye una vía para retroalimentar el proceso evaluativo.

La decisión de que los docentes impartieran todas las asignaturas implicó que la preparación para la dirección del proceso de la evaluación no fuera homogénea y que el rigor disminuyera.

Los docentes, que en la mayoría de los casos eran especialistas en una asignatura, estaban mejor preparados en esta que en las restantes que impartían, y aquellos docentes formados como Profesores Generales Integrales, no habían alcanzado conocimientos profundos de todas. Sin dudas esta situación afectó la evaluación del estudiante y la calidad del proceso pedagógico. Las causas principales estaban dadas en el tiempo que requería la docencia y la variedad de asignaturas que el docente debía asumir, lo que trajo como consecuencia la insuficiente dirección de la evaluación del estudiante como proceso sistémico e integral.

En esta etapa el sistema evaluativo contribuyó a fortalecer la evaluación del estudiante y a concebir la necesaria relación de los componentes instructivo, educativo y desarrollador, aunque presentó limitaciones relacionadas con la planificación de actividades evaluativas, el control del aprendizaje y la toma de decisiones a partir de los resultados obtenidos, lo que impidió una adecuada dirección de la evaluación del estudiante.

La evaluación, que en lo teórico apunta hacia la concepción de esta como proceso, no logró la finalidad deseada, al no tenerse en cuenta la necesidad de la atención diferenciada y la orientación en el proceso evaluativo, por asociarse con fraude y facilismo como manifestación de una tendencia anterior no superada en la práctica profesional por la mayoría de los docentes.

Quinta etapa (2009 - 2014): Perfeccionamiento del sistema evaluativo vigente.

El contexto histórico en esta etapa se caracteriza por una nueva concepción de la evaluación del

estudiante, que se gesta a partir de 2008 y se materializa en el curso escolar 2009-2010. El análisis realizado al sistema de educación provocó transformaciones en las concepciones y prácticas de los diferentes subsistemas de educación, lo que trae consigo cambios estructurales a todos los niveles. Otro elemento de interés en esta etapa es la celebración del VI Congreso del Partido Comunista de Cuba en el 2012 que traza nuevas políticas para la Educación.

A partir de la identificación de las insuficiencias detectadas en el inicio del curso escolar 2009-2010 se pone en vigor la R/M 120/09. Este sistema de evaluación está dirigido a fortalecer los aspectos pedagógicos que lo fundamentan como proceso, en el que se utilizan diferentes tipos de controles: sistemático, parcial y final, abarca los componentes educativo e instructivo, establece criterios de evaluación cuantitativos y cualitativos. La escala de calificación es de 0 a 100 puntos.

El concepto de aprobado en el componente instructivo de una asignatura consiste en que el alumno debe obtener 30 puntos como mínimo en la prueba final y 60 puntos en la suma de los diferentes controles. Se puede revalorizar tantas asignaturas como el estudiante desee para subir notas o aprobar, de continuar desaprobado se realiza el extraordinario, que se califica sobre la base de 100 puntos pero la nota máxima a consignar es de 60 puntos.

El componente educativo es un elemento que debe formar una unidad con el instructivo, el método principal que se utiliza es la observación directa, a partir de la participación del estudiante en las diferentes actividades. Se declaran 6 indicadores para evaluar el componente educativo, que son los siguientes: asistencia y puntualidad escolar, cumplimiento de las tareas escolares, participación en actividades, comportamiento del estudiante, uso correcto del uniforme escolar y atributos pioneriles, así como cuidado de la base material de estudio, la base material de vida y la instalación escolar.

La calificación del componente educativo se decide mensualmente en la asamblea pioneril, son determinantes la evaluación de cada indicador y la valoración del colectivo sobre la actitud, el

comportamiento y los resultados de cada miembro. La escala es Excelente (E), Muy Bien (MB), Bien (B), Regular (R) e Insuficiente (I).

Con esta resolución se recupera el valor del examen como vía de control del cumplimiento de los objetivos, las valoraciones realizadas sobre el desempeño de los estudiantes son más objetivas, se potencia no solo la heteroevaluación sino también la autoevaluación y la coevaluación, propicia el seguimiento al diagnóstico, permite la evaluación de lo instructivo y lo educativo y da posibilidades para el desarrollo del estudiante. Como limitaciones puede señalarse que es poco flexible en cuanto a la cantidad de evaluaciones por asignaturas lo que representa una carga evaluativa importante para los estudiantes.

En esta etapa los docentes de la Educación Secundaria Básica deben impartir las asignaturas por áreas de conocimiento, lo que trajo consigo mayor preparación para implementar la evaluación del estudiante, al tener mejor dominio de las asignaturas y la relación de este contenido con las otras. No obstante la decisión anterior exige que los docentes impartan clases en varios grupos, lo que implica el incremento en la cantidad de estudiantes que deben atender, cuestión que dificulta la dirección de la evaluación como proceso.

La etapa se caracterizó por la implementación de un sistema evaluativo que combinaba las evaluaciones sistemáticas, parciales, finales, y los componentes instructivo y educativo, lo que posibilita el despliegue de la función desarrolladora de la evaluación, no concretado en la práctica por limitaciones en la concepción de la evaluación como proceso sistémico e integral.

El análisis epistemológico, contextualizado al objeto en su decursar histórico, permitió determinar como síntesis generalizadora las siguientes:

- La evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica se ha logrado contextualizar gradualmente a partir del desarrollo de la educación en Cuba y la realidad de cada período histórico.

- Las principales resoluciones y orientaciones metodológicas sobre el sistema de evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica en cada etapa, orientan la aplicación de la evaluación aunque no explican suficientemente cómo dirigir este proceso.
- Los sistemas de evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica incrementaron progresivamente en su decursar histórico la flexibilidad y se transitó de la evaluación del componente instructivo a la evaluación de lo instructivo y lo educativo.
- La preparación de los docentes para dirigir el proceso de evaluación del estudiante ha experimentado cambios favorables acorde con las exigencias de cada etapa en el desarrollo de la educación cubana, sin embargo, se considera que adecuar las funciones generales de la dirección a la evaluación es suficiente para dirigir este proceso, sin tomar en cuenta la influencia consciente de los implicados, las particularidades de los componentes esenciales del proceso de evaluación, la de los estudiantes y la de los contextos socioeducativos.

El sistema evaluativo del estudiante de la Educación Secundaria Básica está concebido como un proceso que puede favorecer el desarrollo de la creatividad y la motivación del estudiante ante las tareas docentes, donde se estimule un aprendizaje capaz de desarrollar tanto habilidades como valores, con el objetivo esencial de formar integralmente la personalidad del estudiante.

Esa aspiración no ha sido lograda debido a la limitada sistematización de los referentes teóricos y metodológicos relacionados con el papel de la orientación en el proceso de evaluación del estudiante y la fundamentación y contextualización de las funciones de la dirección a los componentes esenciales de este proceso.

1. 2. La evaluación del estudiante y sus particularidades en la Educación Secundaria Básica

La evaluación como categoría general posee un largo historial y su origen no fue en el contexto educativo, en este marco el pionero fue Ralph Tyler que en la década del 30 introdujo el término de

evaluación educacional. A partir de esa fecha muchos investigadores abordaron el concepto, entre los que se destacan: Tyler (1950), Cronbach (1963), Scriven (1967; 1996), De Ketele (1984), Gimeno & Pérez (1992), González (1995), Escudero (1997), Castro (1999), Álvarez, R. (2002), Torres (2002; 2006; 2007), Valdés (2005), Bernabéu et. al. (2007), Puig (2009), Díaz (2013), (Tamayo 2013), entre otros.

En el caso Tyler (1950) define la evaluación como el “proceso que permite determinar en qué grado han sido alcanzados los objetivos educativos propuestos.” (p. 7).

En este sentido, en las obras de Cronbach (1963), De Ketele (1984), Gimeno y Pérez (1992), Scriven (1996), la evaluación se declara en términos de recogida, uso, obtención y suministro de informaciones, sin que se haga alusión a la utilización de las mismas para el rediseño del proceso pedagógico.

A consideración del autor de esta investigación, la evaluación debe dotar a estudiantes y docentes de recursos para perfeccionar su actividad y permitir la adopción de manera conjunta y consciente de las acciones de mejora.

La emisión de juicio de valor, es planteada por Quezada (1988), Rodríguez (1996), Scriven (1996), Tiana (1996; 2006), Álvarez, R. (1996) y Alfaro (2000), aunque no explicitan la importancia de tener en cuenta las particularidades del contenido evaluado, las de los contextos socioeducativos y la de los estudiantes en el momento de realizarlo.

La toma de decisiones como parte de la evaluación, es declarada principalmente por Cronbach (1963), Rodríguez (1996), Scriven (1996) y Alfaro (2000), pero su concepción encuentra limitaciones al relacionar a los evaluadores como los encargados de llevarlas a cabo, sin la adecuada socialización con los estudiantes y la familia, lo que limita el alcance de las mismas y la reorientación en el proceso evaluativo.

Algunos autores plantean la necesidad de evaluar el proceso que permite la obtención de resultados, entre los que se destacan Gimeno y Pérez (1992), Scriven (1996), Santos (1996), Bélair (2000), Bordas

& Cabrera (2001), Porrás (2004), Gordillo (2004) y Bastida (2007), como vía para el desarrollo integral de los estudiantes y el crecimiento profesional de los docentes, lo que a consideración del autor de esta investigación no ha sido logrado por inconsistencias en la revelación y fundamentación de las relaciones que se manifiestan entre el objetivo, el contenido y los métodos como componentes esenciales del proceso de evaluación.

Por otra parte Labarrere & Valdivia (1991) no declaran que dado el carácter procesal de la evaluación es necesario dirigirla de acuerdo a la fundamentación y contextualización de las funciones generales de la dirección, elemento que limita la valoración de la actividad de estudiantes y docentes y no permite el rediseño del proceso pedagógico.

En la obra de Álvarez, C. (1996) se refleja una visión reduccionista de la evaluación, al considerarla un control en determinada etapa del curso escolar. Posteriormente, la considera dimensión, lo que muestra una relación formal con los elementos del proceso y no en sus relaciones sistémicas.

En las obras de González (1995), Castro (1996) & Álvarez, R. (2002), se comprende el alcance de la evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, a partir de considerarla un proceso de comunicación, de análisis de las transformaciones sistemáticas de la personalidad del estudiante, de naturaleza totalizadora; sin embargo no reconocen el papel de la orientación en el proceso evaluativo, no se refieren a la necesidad de dirigir la evaluación, dado su carácter procesal para valorar no solo los resultados, sino las vías que se utilizaron para alcanzar los mismos, y no abordan la importancia de profundizar en el análisis de los resultados de estudiantes y docentes.

Por su parte Díaz (2013) aborda la evaluación del aprendizaje desde los componentes funcionales de la Lengua Española en la escuela Primaria, considera que la misma debe tomar en cuenta el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de esta asignatura; y Tamayo (2013) dirige su investigación a la evaluación de la integralidad de los educandos de preuniversitario a partir de lo cognitivo-intelectual, lo

comunicativo-vivencial y lo valorativo-actitudinal, como unidades de análisis para determinar el contenido de la evaluación de la integralidad, lo que a consideración de este autor realizan aportes para el logro de una evaluación integral y contextualizada, sin embargo, no reconocen que dado el carácter procesal de la evaluación es necesario fundamentar las relaciones que se manifiestan entre las funciones generales de la dirección, los componentes esenciales de este proceso y la orientación, para lograr una evaluación que permita la regulación del proceso pedagógico.

Por otra parte Elola & Toranzos (2000) plantean que en todo proceso de evaluación existen ciertos componentes, que son:

- La búsqueda de indicios: a través de la observación o de ciertas formas de medición, donde se obtienen informaciones que constituyen evidencias visibles de aquellos procesos o elementos más complejos que son objetos de la evaluación.
- Forma de registro y análisis: a través de variados instrumentos se registran estos indicios. Es muy positivo recurrir a la mayor variedad posible de instrumentos y técnicas de análisis con carácter complementario.
- Criterios: constituye un componente central de elementos a través de los cuales se pueda establecer la comparación. Este es uno de los elementos de más difícil construcción metodológica en la evaluación. Se corre el riesgo de reducir la evaluación a una acción de carácter normativo. La mayor discusión se plantea alrededor de la legitimidad de los criterios adoptados, es decir con quién y cómo se definen estos criterios.
- Juicio de valor: es el componente distintivo del proceso de evaluación, la acción de juzgar, de emitir o formular juicios de valor; este es el elemento que diferencia la evaluación de una descripción detallada, es un elemento central de la acción evaluativa.

- Toma de decisiones: es otro importante componente inherente al proceso de evaluación que lo diferencia de otros tipos de indagación sistemática. (p.21)

Se comparten los criterios planteados por dichas autoras, con relación a los componentes del proceso de evaluación, entre los que debe existir una estrecha relación y son válidos en la evaluación del estudiante, aunque a consideración del autor de esta investigación presenta inconsistencia, al no considerar la evaluación un proceso dirigido, no hace referencia a la necesidad de determinar el contenido de la evaluación a partir de los objetivos que se desean lograr, reduce los métodos de evaluación a instrumentos y técnicas de análisis con carácter complementario, solo reconoce componentes instrumentales que no determinan la direccionalidad de este proceso.

Las funciones de la evaluación son consideradas un elemento significativo para el análisis de esta categoría. En este sentido González (2000), aborda como funciones de la evaluación las siguientes: definición de significados pedagógicos y sociales, funciones sociales, función de control, funciones pedagógicas (orientadora, de diagnóstico, de pronóstico, creadora del ambiente escolar, de afianzamiento del aprendizaje, de recurso para la individualización, de retroalimentación, de motivación, de preparación del estudiante para la vida) y funciones en la organización y gestión de la educación. (p.45)

La autora plantea que estas funciones no agotan todo su espectro. Ante tal amplitud algunos autores han optado, sabiamente, por usar clasificaciones más genéricas, tal es el caso de Cardinet (1988) que propone tres funciones: predictiva, formativa y certificativa. (p.27). En este sentido Castro (1999) reconoce la función pedagógica, la innovadora y la de control. (p.51).

Aclara que la función pedagógica es considerada la función rectora de la evaluación. Se caracteriza por producir tres efectos: el instructivo, el educativo y el de resonancia. Este último se refiere al reflejo

objetivo o distorsionado de los efectos instructivos y educativos de la evaluación en los diferentes sujetos y contextos sociales.

Por su parte Valdés (1997) reconoce como funciones de la evaluación, en este caso aplicadas a la evaluación del desempeño docente, las siguientes: de Diagnóstico, Educativa, Instructiva y Desarrolladora. (p.5)

Del análisis anterior se infiere la diversidad de criterios en cuanto a las funciones que cumple la evaluación, aunque, difieren los términos utilizados, se coincide en la esencia de las mismas. El autor de esta investigación sugiere que en la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica se tengan en cuenta las funciones siguientes:

Función de diagnóstico: Posibilita caracterizar el aprendizaje de los estudiantes en un período determinado, debe constituirse en síntesis de sus principales aciertos y desaciertos, de modo que le sirva al docente como guía para la derivación de acciones de mejora que coadyuven al perfeccionamiento de la actividad de los estudiantes y al reconocimiento de la pertinencia de los métodos de enseñanza en el nivel de Educación Secundaria Básica.

Función instructiva: El proceso de evaluación en sí mismo, debe producir una síntesis de los indicadores que caracterizan el desempeño del estudiante. Por lo tanto, los actores involucrados en dicho proceso, se instruyen, aprenden del mismo, incorporan una nueva experiencia de aprendizaje que condicionan y guían su desempeño futuro.

Función educativa: Contribuye al logro de las motivaciones y actitudes del estudiante hacia el estudio, a partir de que conoce con precisión, cómo es percibido su desarrollo por los docentes, la familia, los estudiantes y los directivos de la Educación Secundaria Básica y puede trazarse una estrategia para erradicar las insuficiencias señaladas. Dado el carácter participativo y comprometedor de la evaluación, esta debe contribuir al proceso de formación de los diferentes agentes de la comunidad educativa, al

informarlos y hacerlos conscientes sobre el comportamiento de las diferentes variables que intervienen en el proceso educativo y su incidencia personal en ello.

Función de control: Permite, a partir de la información que produce, la verificación y constatación del cumplimiento de las metas y objetivos planificados, detectar las desviaciones ocurridas, identificar lo positivo y plantear las medidas correctivas al respecto.

Función desarrolladora: Facilita el incremento de la madurez del estudiante y la relación interpersonal entre él y los docentes, lo que estimula la autoevaluación permanente de su desempeño, permite que el estudiante no tema a sus errores, sino que aprenda de ellos y conduzca más conscientemente su trabajo, comprenda mejor lo que no sabe y necesita conocer, manifiesta insatisfacciones consigo mismo y necesidad de autoperfeccionamiento. Esta función considera que las acciones de evaluación se encaminen a la mejora y al perfeccionamiento del proceso y los resultados de la actividad educativa.

En la literatura especializada se abordan diferentes tipos de evaluaciones, los que no se excluyen mutuamente, sino que pueden utilizarse de forma combinada. En este sentido, Casanova, (1992) clasifica la evaluación en el ámbito educativo de la manera siguiente:

Según la **finalidad o función** se presenta una doble opción: evaluación formativa o evaluación sumativa. La evaluación formativa se lleva a cabo principalmente en la evaluación de proceso; se utiliza fundamentalmente como estrategia de mejora. La evaluación sumativa, por su parte, se orienta más a la evaluación de productos; es decir, de procesos terminados, con realizaciones precisas y valorables.

Por **su extensión** esta autora discrimina la evaluación en global y parcial. La evaluación global abarca todos los componentes del sistema educativo; es decir, evaluar de modo integral, holístico, considerándolo como una totalidad interactuante, en la que cualquier modificación en uno de sus componentes tiene consecuencias inmediatas en el resto de los componentes que lo integran.

La evaluación parcial, por su parte, pretende el estudio y la valoración de determinados componentes y aspectos en una etapa específica; este tipo de evaluación abarca distintos componentes: personales, materiales, organizativos y pedagógicos.

Por su parte, según **los agentes evaluadores participantes** considera como tipos de evaluación, la interna y la externa. Reconoce como evaluación interna a aquella que es llevada a cabo por los propios integrantes de la instancia evaluada, la cual ofrece como alternativas de realización la autoevaluación, la heteroevaluación y la coevaluación y como evaluación externa considera a aquella en la que los especialistas no forman parte de la estructura evaluada, juzgan el funcionamiento de esta desde una posición administrativa superior.

Esta autora reconoce **según el momento de aplicación**, la evaluación inicial, evaluación procesal y evaluación final. La evaluación inicial es aquella que se realiza al comenzar el proceso de evaluación y consiste en la recogida de datos sobre la situación de partida del objeto a evaluar; considera que la evaluación procesal consiste en la valoración, a través de la recogida continua y sistemática de datos, del funcionamiento del objeto de evaluación a lo largo del período intermedio de tiempo para el que se haya planteado la consecución de unos objetivos y la evaluación final, consiste en la obtención de datos al terminar el período de tiempo previsto para la consecución de los objetivos educativos. (p.23)

Estos criterios planteados por Casanova (1992) constituyen atributos de la evaluación, en la actualidad mantienen plena vigencia y su utilización combinada permite la obtención de información de manera planificada y dimensiona el concepto de evaluación del estudiante, pues reconoce su carácter procesal y su incidencia en la formación integral del estudiante.

Entre los tipos de evaluación reconocidos en la literatura y los métodos que se utilizan para desarrollar este proceso existe una estrecha relación. En la bibliografía consultada son diversos los autores que

han abordado la categoría método, entre los que se destacan Danilov & Skatkin (1980), Álvarez, C (1996), Zilberstein (2000) y Addine (2004).

En esta investigación se asume la definición de método elaborada por Zilberstein (2000) en la cual afirma que “constituye el sistema de acciones que regulan la actividad del profesor y los alumnos, en función del logro de los objetivos, atendiendo a los intereses y motivaciones de estos últimos y a sus características particulares” (p.17).

Se infieren de la definición anterior características esenciales del método como componente del proceso de enseñanza-aprendizaje, no obstante, a consideración de este autor resulta pertinente contextualizar y fundamentar esta categoría al proceso evaluativo. Los métodos de evaluación constituyen una combinación de métodos investigativos, métodos didácticos y métodos educativos, que se complementan y permiten la obtención de información sobre la personalidad del estudiante en diferentes situaciones y contextos.

En la Educación Secundaria Básica esta categoría se identifica con vías de evaluación que aparecen en la R/M 120/09, en ella no se determinan los procedimientos y acciones a desarrollar para su aplicación, aspecto que limita su implementación y trae como consecuencia la utilización excesiva de instrumentos escritos como vía para valorar los resultados alcanzados, sin tomar en cuenta las particularidades del contenido, del contexto y del estudiante de este nivel educativo.

Lo anterior confirma la necesidad de fundamentar y contextualizar el método como componente didáctico general al proceso de evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica, por su importancia en la obtención de variadas informaciones que permiten explorar la realidad educativa en diferentes situaciones y contextos y de esta manera contribuir a la aprehensión del contenido de enseñanza-aprendizaje, de habilidades generales y específicas, que motive por el aprendizaje a partir de una selección que tenga en cuenta las potencialidades de los estudiantes.

Las definiciones, funciones, tipos y métodos de evaluación son elementos importantes en la propuesta de los diferentes modelos evaluativos. El trabajo de revisión bibliográfica permitió estudiar la sistematización realizada por Ferrer (2003) acerca de diferentes modelos de evaluación en el ámbito educacional, desde las perspectivas objetivista y subjetivista. (p.37)

Entre los primeros, analiza los modelos de Tyler, Cronbrach, Stufflebeam y Scriven y en los segundos los de Stake, Podett y Halmilton y el de Mc. Donald. Los modelos analizados de manera general reconocen la necesidad de considerar la evaluación a partir de los objetivos y enfocada a la toma de decisiones para lograr la mejora escolar. Por otra parte explican la necesidad de evaluar el proceso que permite llegar a los resultados finales, lo que posibilita el perfeccionamiento del proceso de evaluación paralelo a su desarrollo.

La finalidad de estos modelos está íntimamente relacionada con la función diagnóstica de la evaluación, está dirigida a prescribir en aras de transformar la realidad. El contenido de la evaluación está encaminado al proceso, al contexto, al producto, y al diseño, abarcando una gran parte del fenómeno educativo, aunque debe decirse que no todos hacen alusión a estos componentes.

Los modelos de evaluación se elaboraron a partir de considerar las condiciones socio históricas y en el análisis de los mismos se constató que en su mayoría describen un nivel cualitativamente superior en la teoría respecto al anterior. El autor de esta investigación considera que el modelo de Stufflebeam es el más completo, posee una amplia metodología evaluativa y crea una evaluación más integral, objetiva y fiable, de la cual sus resultados se acercan más a la dinámica de la práctica educativa.

En general estos modelos consideran a la evaluación como un proceso externo al centro educativo, elemento que trae consigo efectos negativos en el plano psicológico de estudiantes y docentes. No hacen referencia a los tipos de evaluación interna (autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación),

aspecto que no favorece la toma de conciencia de los errores y potencialidades de los estudiantes y no permite la adopción de acciones de corrección que se originen del propio sujeto de la evaluación.

No reconocen la evaluación como un proceso particular dentro del proceso pedagógico, que debe ser dirigido teniendo en cuenta las relaciones que se originan entre los componentes de la evaluación y las funciones de la dirección fundamentadas y contextualizadas a estos procesos que se desarrollan en la práctica educativa.

En esta investigación se asume la evaluación del estudiante como un proceso particular dentro del proceso pedagógico, que permite la retroalimentación, la motivación, estimula la autoevaluación y la autodeterminación, está basado en la recogida de datos para obtener información válida y fiable a partir de la utilización de variados métodos, toma en cuenta las particularidades del estudiante de la Educación Secundaria Básica, posibilita formar juicios de valor que se emplearán en la toma de decisiones, con el objetivo de mejorar la actividad de estudiantes y docentes.

1.3 Fundamentos teóricos y metodológicos de la dirección de la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica

La Educación Secundaria Básica en Cuba se ha caracterizado por experimentar cambios tanto en el currículo como en el sistema de evaluación del estudiante, elementos que requieren de profundización y perfeccionamiento a partir de investigaciones para proponer soluciones a las limitaciones existentes en la práctica educativa.

La evaluación del estudiante es reconocida en la literatura especializada como un proceso, aunque en la práctica educativa no se manifiesta totalmente de esta manera. El término proceso proviene del Latín “processus” (paso, avance), desde el punto de vista filosófico significa transformaciones sistemáticas sujeta a ley, de un fenómeno; paso del mismo a otro fenómeno (desarrollo). Rosental, M. & P. Iudin (1981) (p.376).

De esta definición filosófica se infiere que los procesos están relacionados con transformaciones y desarrollo de los fenómenos, lo que debe caracterizar la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica, para considerar esta como un proceso.

Por su parte González (2006), considera como proceso "... un conjunto de recursos (equipos, materiales, finanzas, personas, etc.) y actividades (productivas, de servicios, de dirección, etc.) interrelacionadas en una secuencia lineal o no lineal, de fases e interfases, que transforman o actúan, objetivos deliberados, sobre elementos o sujetos que constituyen sus entradas para obtener determinadas salidas que responden a su propósito esencial. Se concibe que todo proceso incluya una retroalimentación que lo ajusta en función de las salidas que debe lograr. La dimensión del proceso guarda dependencia con el plano de análisis adoptado, pero en todos los casos ha de precisarse el inicio y final". (p.27)

Esta caracterización centra el análisis en el alcance del término proceso, lo que permite identificar a la evaluación del estudiante como la consecución de determinadas acciones, sucesos o hechos que deben necesariamente sucederse para completar un fin específico. Estos pasos o instancias que lo componen deben ser planificados, organizados, ejecutados, controlados y evaluados de manera sistemática.

La definición de González (2006) también caracteriza a los procesos como actividades de dirección, entre otras. Lo anterior evidencia que el proceso de evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica debe ser dirigido, para lo cual se debe profundizar en aspectos teóricos sobre Dirección Científica Educativa.

La dirección abarca todas las esferas de la vida social de los seres humanos, se expresa como una necesidad de conducir los procesos de manera eficiente, optimizar sus funciones y obtener el máximo de resultados. La dirección educativa aporta fundamentos teóricos y metodológicos esenciales para

abordar el campo delimitado en el objeto de esta investigación. A partir del desarrollo teórico que ha ido alcanzando la Dirección, se han elaborado diferentes propuestas que explican su contenido. Los más conocidos son los llamados: enfoque funcional y enfoque de roles.

El enfoque funcional de la dirección, abordado por Fayol (1916) reconocido universalmente y que mantiene su vigencia, explica este proceso como una serie de funciones, las cuales están relacionadas con lo que deben hacer los directivos. Fayol expresó que “la dirección consiste en una sucesión de pasos lógicos y directos a los que llamó operaciones administrativas: la planificación, la organización, la coordinación, el mando y el control”. (p.38).

En correspondencia con lo antes expuesto, la dirección de la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica, debe el cumplir las funciones generales de dirección, cuya aplicación resulta imprescindible para poder concretar el resultado que se aspira con esta investigación.

Otro enfoque de la dirección que complementa el anterior es el enfoque de papeles o roles abordado por (Mintzberg, 1970, citado en Otero 2008, p.35), el cual considera la actividad de dirección como una serie de papeles (roles) asumidos para alcanzar los objetivos propuestos. Este autor identificó tres categorías principales de papeles o roles: interpersonales (figura, líder, asesor, educador, enlace para la comunicación con individuos y grupos exteriores), informacionales (diseminador de información, portavoz) y decisionales (manipulador de alteraciones, asignador de recursos, negociador).

El enfoque de roles constituye otro sustento teórico fundamental para modelar la dirección de la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica, al constituir este un proceso consciente, en el cual la comunicación, motivación y las relaciones interpersonales son esenciales.

El autor de esta investigación considera que los enfoques funcional y de roles, no se contraponen, se complementan debido a que el enfoque de roles considera como elemento fundamental los aspectos de carácter sociopsicológicos y políticos, y el enfoque funcional se centra en los aspectos de carácter

técnico-organizativo. Es por ello que la modelación de la dirección de la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica considera como sustentos la influencia consciente de los agentes implicados en el proceso y las funciones de dirección.

La dirección de la evaluación del estudiante debe concebirse como un sistema que aborda la realidad desde una perspectiva en la que los componentes interactúan entre sí y su modificación afecta a los demás, lo que permite evitar la fragmentación que caracteriza la práctica evaluativa en la actualidad.

El docente para dirigir la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica, en el proceso pedagógico, necesita conocer la fundamentación teórica que constituye su base conceptual desde el punto de vista filosófico, pedagógico, psicológico y sociológico.

En el proceso de evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica, es necesario considerar el enfoque histórico cultural de Vigotsky (1982; 1986), enriquecido por sus seguidores, particularmente Talízina (1987), que sustentan el aprendizaje como un proceso de apropiación histórico social, mediante la interacción del sujeto con el medio (actividad) y en la relación con las demás personas (comunicación), dado el carácter rector de la enseñanza en el desarrollo psíquico. (p.9)

La evaluación debe adecuarse a las características del momento histórico, en el cual el estudiante interacciona con sus coetáneos, docentes, comunidad y sociedad en general, a través de las actividades docentes y extradocentes. En este sentido la comunicación alcanza un valor significativo, al permitir la transmisión de información continua, la regulación de los modos de actuación y la profundización de las relaciones afectivas entre los protagonistas del proceso evaluativo.

En su concepción del proceso de enseñanza- aprendizaje desarrollador Castellanos et. al. (2002), destaca la necesidad de la participación activa y consciente del estudiante, la importancia que tiene la orientación hacia los objetivos, la interacción con otros sujetos y la utilización de diversos medios en

condiciones sociohistóricas determinadas. Lo anteriormente planteado deviene en exigencias para el proceso evaluativo.

El resultado principal del aprendizaje se refleja en las transformaciones dentro del sujeto, es decir, las modificaciones psíquicas y físicas del propio estudiante, lo cual se puede comprobar a través de un proceso evaluativo que tenga en cuenta determinados niveles de ayuda requeridos y contribuya al crecimiento personal del estudiante.

En lo relativo al estudiante, implica utilizar todos los recursos que posee (su historia académica, sus intereses cognoscitivos, sus motivos para el estudio, su emocionalidad) en relación con los que aporta el grupo de clase e involucra a los propios estudiantes en la construcción de las condiciones más favorables para el aprendizaje, lo que permite desarrollar un proceso de evaluación que tome en cuenta sus particularidades psicológicas.

La evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica debe favorecer el protagonismo estudiantil, el conocimiento de sus fortalezas y debilidades, el disfrute en la investigación y el descubrimiento, así como su participación activa en el proceso de comunicación como vía para propiciar un ambiente de aceptación y respeto mutuo.

En cuanto al docente, supone extraer de sí mismo, de su preparación científica todos los elementos que permitan el despliegue del proceso de redescubrimiento y reconstrucción del conocimiento por parte del estudiante y favorezca un ambiente de cooperación dentro y fuera del aula.

El docente debe dirigir sus acciones a propiciar, desde el proceso de evaluación, el desarrollo de habilidades, la motivación para enfrentar el proceso de aprendizaje y esencialmente a dotar al estudiante de los métodos necesarios para que pueda aprender a aprender y que considere las valoraciones de las estrategias de aprendizaje utilizadas y permita el perfeccionamiento de su actividad.

Según plantean Bermúdez & Rodríguez (1996), “La personalidad, configurada como un sistema de relaciones de generalidad, subsume, integra y sintetiza en su funcionamiento dos esferas de regulación”, estas son:

- Inductora o motivacional afectiva que abarca el por qué y el para qué la persona (educando) actúa y se comunica.
- Ejecutora o cognitivo instrumental que comprende el cómo y el con qué la persona (estudiante) lo hace, lleva implícito el conocimiento. (p.56)

El análisis de la personalidad del estudiante debe incluir ambas esferas (inductora y ejecutora) para lograr comprender los cambios que se producen durante la adolescencia, tanto en el plano cognitivo como en el motivacional, lo que posibilita seleccionar métodos que permitan valorar el desempeño del estudiante en la escuela y fuera de ella.

El docente debe realizar un análisis detallado de las características grupales e individuales que resultan del diagnóstico pedagógico integral para lograr una eficiente comunicación con los estudiantes, así como un ambiente favorable en relación con el aprendizaje y el proceso de evaluación.

La Educación Secundaria Básica acoge estudiantes en plena adolescencia, etapa compleja y difícil, en la que ocurren una serie de cambios, tanto físicos como psicológicos, que influyen en el desarrollo armónico de la personalidad, únicos de cada individuo, los que propician la definición de rasgos y características en cada sujeto.

En esta etapa los estudiantes sienten necesidad de independencia y autoafirmación, que se expresan en el deseo de ser tratados como adultos y de ocupar un lugar en el grupo social, de conquistar el reconocimiento y la aceptación de sus compañeros, lo que debe tenerse en cuenta en el proceso de evaluación. Además, los adolescentes sienten la necesidad de conocerse y autovalorarse adecuadamente lo que sugiere la importancia de potenciar la autoevaluación, coevaluación y la

heteroevaluación como tipos de evaluación que propician su participación activa y creadora, implicándolos en su propio aprendizaje.

El aprendizaje como adquisición no hereditaria en el intercambio con el medio es un fenómeno incomprensible sin su vinculación a la dinámica del desarrollo interno de los seres humanos. Las estructuras iniciales condicionan el aprendizaje. El mismo provoca la modificación y transformación de las estructuras, que una vez modificadas, permiten la realización de nuevos aprendizajes de mayor riqueza y complejidad.

La génesis mental puede representarse como movimiento dialéctico de evolución en espiral. En el centro de este proceso se encuentra la actividad en su relación interactiva sujeto-sujeto. El aprendizaje se convierte por tanto en factor y producto del desarrollo y su evaluación requiere de un análisis profundo de las características psicológicas individuales de cada estudiante y de las habilidades y hábitos que tienen fortalecidos y donde todavía se necesita seguir incidiendo para lograr las metas propuestas.

La evaluación tiene que estar en correspondencia con las características y regularidades que se manifiestan en el proceso pedagógico, para ofrecer información sobre la calidad de dicho proceso y sobre la efectividad del resto de los componentes. Es evidente que para dirigir el proceso de evaluación del estudiante se requiere del análisis profundo de sus características psicológicas para encaminar las acciones hacia un aprendizaje desarrollador.

El proceso evaluativo no debe solo proyectarse al presente, sino también al futuro, siendo consecuente con el enfoque histórico cultural de Vigotsky, de manera que permita determinar el estado actual y potencial de cada estudiante en relación con el aprendizaje, así como el avance de este a través de los diferentes niveles cognitivos, lo que permite alcanzar mayor desarrollo, tanto académico como espiritual, e influir significativamente en la formación integral de su personalidad.

Desde una perspectiva psicológica, la evaluación de sí, puede considerarse una de las necesidades humanas más relevantes del individuo, porque está ligada a la formación de su identidad. En esta etapa del desarrollo, en la cual se encuentran los estudiantes de la Educación Secundaria Básica, se crea y manifiesta en el estudiante la necesidad de probarse, conocer sus potencialidades y posibilidades, de conocerse a sí mismo, de ir conformando su autoconcepto y autoestima mediante su relación con los demás estudiantes, con los objetos de actividad y consigo mismo, mientras se apropia de los contenidos que recibe en la escuela.

Las posibilidades valorativas se encuentran en estrecha relación con el grado de desarrollo alcanzado del pensamiento del estudiante, que en esta etapa se empieza a manifestar en el plano teórico, elemento que permite fortalecer el conocimiento de sí mismo, este tipo de conocimiento requiere de entrenamiento sistemático para alcanzar un alto grado de desarrollo.

El docente debe encaminar sus esfuerzos en el entrenamiento del estudiante sobre el conocimiento de sus posibilidades y potencialidades, así como ofrecer las condiciones necesarias para la reflexión de su conducta, conocimientos y habilidades, lo que les permite trazar metas objetivas en aras de su desarrollo integral.

La orientación educativa constituye un recurso importante para lograr tal fin, permite la apropiación de conocimientos, el desarrollo de habilidades, se liberan tensiones y propicia la autorreflexión y la autorregulación, lo que favorece la formación integral de la personalidad.

En la revisión de la literatura relacionada con la temática se consultaron diferentes investigadores en aras de profundizar en la categoría orientación, entre los más destacados se encuentran Domínguez (1995), Recarey (2003), Delgado (2005), Torroella et. al. (2011), los cuales consideran indispensable ofrecer niveles de ayuda en la atención a la diversidad de manera que se propicie el crecimiento personal del estudiante. El docente desde su función orientadora debe garantizar que el estudiante

conozca sus potencialidades, sus limitaciones, eleve su autoestima y disponga de los recursos necesarios para afrontar los retos que impone el proceso pedagógico.

Se coincide con Torroella et. al. (2011) en que la orientación es “la ayuda al individuo o al grupo, dentro de una relación o clima psicológico de aceptación (amor), comprensión (empatía) y autenticidad (sinceridad), para incidir, facilitar y promover una serie de aprendizajes básicos (relativos a sí mismos, en relación con el mundo y la sociedad, referentes a la asimilación, participación y transformación del mundo y a la autoeducación), aprendizajes mediante los cuales el sujeto, al mismo tiempo que se prepara para la vida, desarrolla su personalidad y alcanza su madurez psicológica” (p.8).

Esta definición enaltece y explica la importancia de la orientación en la formación integral del hombre para la vida, para conseguir este objetivo los procesos que se desarrollan en la escuela adquieren especial significación, la evaluación es uno de estos procesos. La orientación se entiende como una relación de ayuda en función de promover variadas alternativas que posibiliten, de manera positiva y creadora, una transformación en el estudiante para enfrentar sin temores ni presión psicológica los diferentes procesos en el plano educativo, con especial énfasis el proceso evaluativo.

En este sentido, González (1995), es del criterio que la comunicación constituye la vía esencial a través de la cual se desarrolla la orientación, por tratarse de un proceso en extremo activo, en el cual los elementos que participan siempre lo hacen en condición de sujetos. (p.12)

En el proceso de comunicación, las personas se relacionan tanto por vía verbal como no verbal, y a lo largo de este proceso, cada una de las partes implicadas en el mismo reflexiona, valora y expresa de manera activa, por uno u otro canal del proceso, sus propias conclusiones, vivencias y valoraciones, con independencia de que se exprese o no de manera verbal en ese momento.

La comunicación constituye un medio muy importante para la formación de la personalidad, por lo que es necesario que el docente sea un comunicador eficiente, capaz de interactuar coherentemente con el

estudiante, donde no tengan lugar la hostilidad, el hermetismo, la desconfianza, y le permita transformar, su forma de pensar y de actuar.

Asimismo, el docente debe propiciar un clima psicológico favorable que permita eliminar las barreras que existen entre el estudiante y la evaluación, donde exista seguridad, se eleve la autoestima y la confianza en sí mismo, lo que le posibilita expresar sus conocimientos y habilidades en un marco adecuado para el desarrollo integral de su personalidad.

En la evaluación del estudiante, la orientación puede ser confundida con el fraude académico, esta idea limita su alcance y utilidad en el logro de los objetivos propuestos en el proceso pedagógico que se desarrolla en la Educación Secundaria Básica. Los docentes, basados en concepciones tradicionales de enseñanza, no siempre explican los aspectos relacionados con las particularidades de esta categoría, lo que trae como consecuencia, bajos resultados en el aprendizaje y un limitado proceso de formación de manera general.

En el caso específico de esta investigación se destaca la importancia de la orientación en el desarrollo del proceso de evaluación en la Educación Secundaria Básica, vinculada a la etapa del desarrollo en la que se encuentran los estudiantes, el cambio brusco de un nivel educativo elemental a uno de mayor complejidad y los efectos negativos del proceso de evaluación cuando no existe comprensión entre estudiantes y docentes.

En esta investigación se considera que la dirección de la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica es un proceso consciente de naturaleza sistémica, que cumple las funciones directivas fundamentadas y contextualizadas a los componentes esenciales de la evaluación, mediados por la orientación, parte de la obtención de información objetiva, establece una comparación entre los objetivos propuestos y el desarrollo actual de la personalidad, para emitir un juicio de valor y encauzar la toma de decisiones con el fin de transformar los modos de actuación de estudiantes y docentes.

CONCLUSIONES DEL CAPÍTULO

El análisis crítico contextualizado al objeto y campo de la investigación revelaron que la dirección de la evaluación del estudiante presenta inconsistencias, al considerar que adecuar las funciones generales de la dirección al proceso evaluativo es suficiente para dirigirlo de manera que se convierta en un componente regulador de la actividad del docente y del estudiante.

La evaluación debe tomar en cuenta las características y regularidades que se manifiestan en el proceso pedagógico. El docente debe propiciar el entrenamiento del estudiante sobre el conocimiento de sus posibilidades y potencialidades y ofrecer las condiciones necesarias para la reflexión de su conducta, conocimientos y habilidades, lo que les permite trazar metas objetivas, aspectos en los cuales la orientación educativa constituye un valioso recurso, lo que no está suficientemente fundamentado en la teoría ni sistematizada en la práctica evaluativa en este nivel de educación.

Desde la teoría pedagógica de la Educación Secundaria Básica, no ha sido suficientemente estudiada la necesidad de la determinación de niveles del proceso evaluativo a partir de la relación objetivo, contenido, método de evaluación para favorecer la dirección de la evaluación del estudiante acorde a las características psicológicas de esa edad escolar.

La caracterización teórica y práctica referida al tema investigado destaca la necesidad de elaborar un modelo pedagógico que revele las relaciones entre las funciones generales de la dirección, fundamentadas y contextualizadas a los componentes esenciales del proceso de evaluación, mediadas por la orientación como categoría que dinamiza dichas relaciones y que tome en cuenta la influencia consciente de los implicados en este proceso, a partir de una concepción sistémica e integral.

CAPÍTULO 2. MODELACIÓN DE LA DIRECCIÓN DEL PROCESO DE EVALUACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA BÁSICA

CAPÍTULO 2. MODELACIÓN DE LA DIRECCIÓN DEL PROCESO DE EVALUACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA BÁSICA

En este capítulo se presentan los resultados de un estudio diagnóstico sobre la dirección del proceso de evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica que permite caracterizar el estado actual de esta problemática en este nivel de educación.

Se fundamenta el principio del carácter directivo de la evaluación y un modelo pedagógico de dirección de la evaluación del estudiante, contentivo de dos subsistemas, que revelan las relaciones entre las funciones generales de la dirección, los componentes esenciales del proceso de evaluación y la orientación como categoría que dinamiza dichas relaciones.

2.1 Estudio diagnóstico de la dirección de la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica

La tarea se desarrolló en el curso escolar 2011-2012, con el objetivo de determinar el estado actual de la dirección de la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica, para lo que se escogió el municipio Calixto García de la provincia Holguín.

Este municipio cuenta con seis escuelas Secundaria Básicas, de ellas dos internas y cuatro externas. Se tomó como muestra intencional el 50% de ambas (una interna y dos externas). Las escuelas internas se diferencian en que una de ellas es un centro mixto y la otra es solo Secundaria Básica. En las escuelas externas se escogió un centro de referencia y una de las tres escuelas de tamaño mediano según la matrícula, las que se consideran representativas, dadas las particularidades en la preparación

y completamiento del claustro, así como procedencia del estudiante. Para la obtención de los datos que aportan las fuentes personales se tomó la muestra que aparece en el anexo 1.

El contenido del diagnóstico se determinó a partir de los rasgos de la definición operacional de dirección de la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica, ellos son:

1. Es un proceso de carácter consciente, complejo y de naturaleza sistémica.
2. Se sustenta en las funciones generales de la dirección, fundamentadas y contextualizadas al proceso de evaluación del estudiante.
3. Concibe la orientación como categoría de esencia en el proceso de evaluación del estudiante.
4. Parte de la obtención de información objetiva, establece una comparación entre los objetivos propuestos y el desarrollo actual de la personalidad del estudiante.
5. Establece un juicio de valor para encauzar la toma de decisiones mediante la comunicación en los diferentes niveles del proceso evaluativo.

Se tomó en consideración la concepción del sistema evaluativo, contenido en la resolución ministerial 120/09 y sus orientaciones metodológicas, emitida por el Ministerio de Educación. Por otra parte, se tuvieron en cuenta las observaciones del investigador durante ocho años de trabajo como docente en la Educación Secundaria Básica.

Se determinaron como indicadores fundamentales:

1. Preparación de docentes y directivos para la aplicación del sistema de evaluación del estudiante.
2. Trabajo metodológico desarrollado por los directivos en función de la preparación del docente.
3. Preparación de los docentes para utilizar las funciones de la dirección como guías orientadoras del proceso de evaluación del estudiante.
4. Nivel de información del estudiante y la familia sobre el proceso de evaluación.

5. La utilización de los resultados de la evaluación del estudiante como vía para reflexionar sobre la práctica evaluativa.
6. Implicación de los docentes, directivos, familiares y estudiantes en el desarrollo del proceso de evaluación.

Para la recogida de datos se utilizaron los siguientes métodos: observación, encuesta, entrevista y revisión de documentos; los que fueron aplicados a directivos, docentes, estudiantes y la familia. Los documentos revisados fueron: Planes de clases, registros de asistencia y evaluación, instrumentos de evaluación, actas de actividades metodológicas y actas de reuniones de padres.

Los instrumentos que permitieron aplicar los métodos citados se presentan en los anexos del 2 al 10 de este informe. Se elaboró una tabla (Anexo 1) que permite organizar la información obtenida y facilita la triangulación de métodos y fuentes.

Una vez procesados de forma independiente los datos que aportan los instrumentos, estos se triangularon para obtener y analizar la información. Se obtuvieron los resultados siguientes:

1. Preparación de docentes y directivos para la aplicación del sistema de evaluación del estudiante.

Se observa una insuficiente preparación de docentes y directivos en la concepción de la evaluación sistemática y parcial, así como en la actualización y utilización de la información diagnóstica derivada de ella. Se manifiesta una tendencia a la homogenización al determinar y orientar las actividades, en las que predomina el nivel reproductivo, que limita la atención a la diversidad presente en los grupos de estudiantes, lo que se apreció en la generalidad de las clases que fueron observadas.

Se considera como un factor trascendente, de incidencia negativa, la baja preparación de los docentes, para dirigir la evaluación del estudiante, al no existir espacios dedicados a reflexionar sobre los métodos de enseñanza y aprendizaje utilizados, la determinación y contextualización de métodos de evaluación.

No se tiene en cuenta el papel de la orientación en dicho proceso y no se le ofrece suficiente información a la familia de las particularidades del proceso de evaluación.

Se reconoce el predominio de la heteroevaluación, en ocasiones se facilita la coevaluación y se estimula poco la autoevaluación, situación que influye negativamente en el desarrollo de la personalidad del estudiante. Los docentes y directivos reconocen que el proceso de evaluación es dirigido pero no estructuran coherentemente el mismo, porque desconocen las relaciones entre las funciones de la dirección y los componentes esenciales de este proceso.

2. Trabajo metodológico desarrollado por los directivos en función de la preparación del docente.

Se observó que en las actividades metodológicas dirigidas a la preparación de las asignaturas se abordan, de manera general, los posibles objetivos y contenidos a evaluar. Las referencias de las evaluaciones a desarrollar en el mes sólo aluden a las formas y a la cantidad a realizar, sin precisarse los objetivos de las mismas y los métodos más adecuados para la obtención de información.

La precisión de los contenidos a evaluar se realiza en parte, en el caso de la evaluación sistemática, y es más detallada para las parciales, el contenido de la evaluación está determinado por el contenido que aparece en los programas de las asignaturas, no se incluyen en la mayoría de los casos las habilidades y las implicaciones formativas del mismo. No siempre se realizan valoraciones que impliquen el cuestionamiento de la pertinencia de los métodos y procedimientos utilizados para dirigir el proceso de evaluación, así como la efectividad de las estrategias de aprendizaje utilizadas por el estudiante.

No se explica suficientemente desde las actividades metodológicas elementos que orienten a los docentes sobre la fundamentación de las relaciones existentes entre las funciones generales de la dirección y los componentes esenciales del proceso de evaluación.

Se planifican limitadas actividades demostrativas en torno a la evaluación, predominan las referidas a la interdisciplinariedad, a la formación de valores y al trabajo con la Lengua Materna, entre otros aspectos. No están incluidas en el plan metodológico las actividades desarrolladas por los docentes para la dirección del proceso de evaluación no áulico, lo que propicia un ineficiente control de la preparación. No se encontraron actividades metodológicas que permitieran la preparación de la familia para el desarrollo del proceso de evaluación.

3. Preparación de los docentes para utilizar las funciones de la dirección como guías orientadoras del proceso de evaluación del estudiante.

Los docentes son capaces de reconocer la importancia de las funciones de la dirección pero manifiestan que no están lo suficientemente preparados para emplearlas de manera consciente y sistémica en el proceso de evaluación del estudiante, utilizan en mayor medida la planificación, la organización, la ejecución y el control; aunque lo hacen sin tomar en cuenta la estructura interna de estas funciones, ni los referentes teóricos y metodológicos necesarios, manifiestan que no cuentan con documentos donde se explique de manera integrada y detallada la implicación de las mismas en el proceso de evaluación del estudiante.

Existe tendencia a identificar la evaluación sistemática con preguntas orales y escritas al iniciar la clase, en lo general con el mismo nivel de exigencia para todos los estudiantes, sin tomar en cuenta el desarrollo alcanzado por el mismo y las particularidades individuales. El control se realiza en determinados momentos del curso acorde con las orientaciones recibidas y no como un mecanismo para valorar la situación actual de cada estudiante, lo que no permite el despliegue de la función desarrolladora de la evaluación.

En el caso de la metaevaluación, reconocen que no se realiza debido a su complejidad, aunque realizan análisis de su práctica evaluativa de manera espontánea, que no siempre implica el perfeccionamiento del proceso evaluativo.

4. Nivel de interacción del estudiante y la familia con los docentes en la dirección del proceso de evaluación del estudiante.

Los estudiantes manifiestan que no participan de manera activa en el diseño del proceso evaluativo y consideran a la evaluación como un momento difícil y estresante, porque lo asocian solo con la función de control determinada por instrumentos escritos, cuyos resultados deciden la categoría de aprobado y la posibilidad de promover al grado inmediato superior. Se refieren a la presión de muchas evaluaciones sin la adecuada orientación y profundización de los contenidos. Consideran que los resultados individuales no se utilizan suficientemente para realizar una evaluación según las particularidades de cada uno.

Los padres valoran positivamente el nuevo sistema evaluativo puesto en vigor en el curso 2009-2010, pero consideran que necesitan mayor información sobre las particularidades del proceso pedagógico de manera general.

5. La utilización de los resultados de la evaluación del estudiante como vía para reflexionar sobre la práctica evaluativa.

Se observa insuficiente preparación para la utilización de los resultados de la evaluación como vía para valorar no solo el desempeño del estudiante, sino el de los docentes como máximos responsables en la dirección del proceso del proceso pedagógico. Un aspecto que incide negativamente es la carga docente, que no permite utilizar de manera eficiente el sistema de evaluación y limita la aplicación de recomendaciones metodológicas para su implementación.

No se reportan criterios sobre la utilización de los resultados obtenidos para reflexionar sobre cómo aprende el estudiante, en cuanto a estilos y estrategias de aprendizajes, lo que limita el perfeccionamiento del proceso pedagógico.

6. Implicación de los docentes, directivos, familiares y estudiantes en el desarrollo del proceso de evaluación.

Consideran que sería pertinente un proceso de evaluación del estudiante fundamentado desde un enfoque integrador, explicado desde las funciones de la dirección como guías orientadoras en el proceso, manifiestan que la dirección del proceso de evaluación en esta Educación se realiza en ocasiones de manera espontánea y que es limitada la planificación desde el trabajo metodológico.

Consideran que existe una sobrecarga de evaluaciones que no permiten la necesaria profundización en los componentes didácticos de la evaluación, en ocasiones el proceso de evaluación se enfoca más en la medición de los resultados que en el desarrollo del proceso, elemento que trae como consecuencia el desgaste de estudiantes y docentes en aspectos menos importantes y trascendentes.

El componente instructivo sigue siendo el determinante sin tomar en cuenta su unidad dialéctica con el educativo. Consideran que sigue el reduccionismo en la evaluación, al asociar este proceso con aplicación de instrumentos, exámenes, calificación y no con la utilización de variados métodos que permitan obtener informaciones y realizar valoraciones que se acerquen más a la realidad educativa.

El análisis de estos resultados permitió determinar fortalezas y debilidades de la dirección de la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica.

Fortalezas:

1. Se cuenta con un personal docente calificado para llevar a cabo una práctica evaluativa transformadora y existen los medios y recursos necesarios para ello.

2. El proceso evaluativo se encuentra normado por una resolución ministerial que contiene los aspectos organizativos más generales y permite su aplicación.
3. Se exige que el proceso evaluativo del estudiante sea integral y contextualizado.

Debilidades:

1. La evaluación del estudiante ha sido tratada más como producto que como proceso sistémico e integral.
2. Los resultados de la evaluación del estudiante no se utilizan suficientemente como instrumento para el perfeccionamiento de la actividad del docente.
3. Es insuficiente la información que se ofrece a los estudiantes y a la familia sobre el proceso de evaluación, particularmente de los indicadores, características de los instrumentos, métodos y técnicas a utilizar, lo que limita su implicación en este proceso.
4. No se ofrecen los recursos necesarios para potenciar la autoevaluación de los estudiantes, lo que limita su autovaloración.
5. El trabajo metodológico relacionado con la evaluación tiene un carácter general y no favorece el tratamiento teórico y metodológico a las particularidades de este proceso.
6. No es suficiente la adecuación de las funciones generales de la dirección al proceso de evaluación del estudiante para desarrollar su dirección.
7. Existe una tendencia reduccionista en la evaluación, al asociar este proceso con aplicación de instrumentos, exámenes, calificación y no con la utilización de variados métodos que permitan obtener informaciones y realizar valoraciones en dos direcciones principales: la del estudiante y la del docente.
8. Predominan los criterios instructivos sobre los educativos sin tomar en cuenta su unidad dialéctica, los docentes no tienen un conocimiento detallado de sus aciertos y desaciertos en la dirección del

proceso de evaluación, al no considerar la posibilidad de un análisis reflexivo de su práctica evaluativa.

El análisis de los datos obtenidos con la aplicación de los instrumentos en el estudio diagnóstico y la triangulación de los métodos científicos, permite determinar una carencia teórica metodológica relacionada con la evaluación del estudiante como proceso consciente, sistémico e integral y la fundamentación y contextualización de las funciones de la dirección a los componentes esenciales de este proceso mediado por la orientación como categoría que dinamiza las relaciones entre ellas.

2.2 Principio del carácter directivo de la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica

En el análisis de las definiciones de la categoría principio, se destaca que proviene del latín principium y se reconoce como: primer instante del ser de algo, razón fundamental sobre la cual se procede discurriendo en cualquier materia, causa, origen de algo, cada una de las primeras proposiciones o verdades fundamentales por donde se empiezan a estudiar las ciencias, norma o idea fundamental que rige el pensamiento o la conducta.

La evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica, como proceso dirigido, se rige por principios. La literatura científica aborda la evaluación más como componente didáctico que como proceso, de ello se infiere la necesaria revisión de los sistemas de principios didácticos propuestos por diferentes autores.

De acuerdo con los propósitos de la investigación se identificaron las propuestas de sistemas de principios que tienen un valor general para la evaluación del estudiante. Los más significativos son los principios didácticos dados por Kilngberg (1978), Danilov & Skatkin (1980), Baranov (1987), Labarrere & Valdivia (1991) y Silvestre & Zilberstein (2002), entre otros. Para Klingberg (1978), los principios

didácticos son “aspectos generales de la estructuración del contenido organizativo-metodológico de la enseñanza, que se originan de los objetivos y de las leyes que los rigen objetivamente” (p.243).

En este sentido Baranov (1987), considera que “constituyen la base o fundamento que orientan la actividad del maestro y el carácter de la actividad cognoscitiva del alumno, los cuales expresan los aspectos internos y sustanciales de ambos factores del proceso docente y determinan la efectividad de la enseñanza, al incorporar leyes objetivas que rigen este proceso” (p.13).

Para esta investigación se asume como definición de principios didácticos la formulada por Silvestre & Zilberstein (2002) cuando señalan que “los principios didácticos son aquellas regularidades esenciales que rigen el enseñar y el aprender, que permiten al educador dirigir científicamente el desarrollo integral de la personalidad de las alumnas y los alumnos, considerando sus estilos de aprendizaje, en medios propicios para la comunicación y la socialización, en los marcos que un salón de clases se extienda a la familia, la comunidad y la sociedad en general” (p.7).

En esta tesis se asumen los principios didácticos sistematizados por Labarrere & Valdivia (1991), por constituir regularidades esenciales a considerar en la dirección del proceso pedagógico y ajustarse más al campo de la investigación. De acuerdo con el sistema de principios que estas autoras abordan puede considerarse que, el proceso evaluativo debe: tener un carácter educativo, posibilitar una enseñanza científica, ser asequible, ser sistemático, propiciar el carácter consciente y activo, lograr la vinculación de la teoría con la práctica, favorecer la atención a las diferencias individuales, posibilitar la solidez de los conocimientos y facilitar lo audiovisual del proceso.

Estos principios sustentan la evaluación del estudiante, sin embargo no consideran la misma como un proceso dirigido, que tiene relaciones esenciales con las funciones de la dirección y el enfoque de roles. Lo expuesto advierte una limitación teórica, porque no satisfacen los requerimientos particulares del objeto de investigación, en específico, de la dirección de la evaluación del estudiante de la Educación

Secundaria Básica, como campo de acción. De este análisis se percibió la necesidad de sustentar el principio del carácter directivo de la evaluación del estudiante como fundamento teórico y metodológico para modelar dicha evaluación.

Para fundamentar el principio del carácter directivo de la evaluación del estudiante, que forma parte de la contribución a la teoría en esta tesis, y constituye sustento del modelo, se asume la posición de García (2001), quien expresa que se debe “partir de su lugar en la ciencia, de los postulados de la Filosofía Marxista Leninista (...) y su importancia para la teoría del conocimiento, así como de los postulados de la lógica (...) y el empleo de los métodos teóricos, tener en cuenta el grado de generalidad en que existen, según el objeto de estudio y su naturaleza, que su conformación debe poseer la definición que exprese su esencia, que permita su distinción respecto a los restantes sistemas de principios y deben poseer reglas para su utilización práctica, que enriquecen su valor metodológico” (p.21).

Del mismo modo se tomó como referente los pasos para formular un principio, propuestos por González (2009), que a los efectos de la presente investigación son los siguientes:

- a) Análisis de la pertinencia de los sistemas de principios existentes, en correspondencia con el objeto investigado.
- c) Establecimiento de los subsistemas y componentes que conforman el modelo pedagógico de dirección de la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica.
- d) Análisis del carácter de sistema a partir de las relaciones existentes entre los subsistemas y componentes para determinar la esencia del funcionamiento del proceso modelado.
- e) Formulación del principio, sobre la base de la coincidencia entre el resultado teórico representado en el modelo pedagógico y la metodología para su aplicación.
- f) Definición del principio y establecimiento de las exigencias para su utilización práctica.

El principio del carácter directivo considera la evaluación un proceso de carácter consciente, que cumple las funciones del ciclo directivo en el que la orientación y el análisis reflexivo juegan roles esenciales para la obtención de información que permite emitir juicios de valor y encauzar la toma de decisiones, con el fin de lograr transformaciones en el estudiante de la Educación Secundaria Básica.

Considera la evaluación como un proceso en espiral, que parte de la relación objetivo-contenido-método (de la evaluación) e incorpora la orientación como componente esencial, toma en cuenta las particularidades del estudiante, los docentes y de los contextos socioeducativos para lograr la pertinencia de su diseño.

La planificación y organización permiten anticiparse al proceso evaluativo y garantizan las condiciones necesarias que permiten su desarrollo. La ejecución propicia el cumplimiento de lo previsto, así como la observación de las posibles desviaciones para encauzar nuevamente el proceso, lo que se logra a través del control sistémico y sistemático del proceso evaluativo. Durante la ejecución se realiza la recogida de datos acerca del estado de cumplimiento de los objetivos, el procesamiento y análisis de la información.

Considera analizar de manera reflexiva la evaluación, para valorar las principales potencialidades y limitaciones identificadas en los sujetos y en el proceso. Concibe la influencia consciente de docentes y directivos como sustento de la orientación y la comunicación en la dirección del proceso de evaluación del estudiante.

El principio propuesto tiene función gnoseológica y metodológica. La función gnoseológica se pone de manifiesto al permitir reconocer los componentes esenciales de la dirección de la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica y sus relaciones. La función metodológica se sustenta en que constituye una guía para la determinación de los recursos metodológicos a considerar en la práctica evaluativa para dirigir este proceso.

La aplicación consecuente del principio supone tener en cuenta las exigencias siguientes:

1. La actualización sistemática del diagnóstico pedagógico integral del estudiante, los docentes y del centro, a partir de las exigencias sociales, los programas curriculares y la política establecida para la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica.
2. La revelación de las regularidades que están presentes en el proceso de evaluación, a partir de las manifestaciones que se evidencian de las relaciones fundamentales entre los componentes de este proceso.
3. La determinación sistémica de los objetivos, el contenido y los métodos como componentes esenciales del proceso de evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica.
4. El diseño de mecanismos para conocer el nivel de progreso del estudiante y la pertinencia del proceso de evaluación.
5. La asignación de responsabilidades, tareas y roles a los participantes en el proceso de evaluación de los estudiantes, con el fin de asegurar la adopción consciente de las acciones de corrección.
6. La determinación de la orientación como categoría que dinamiza las relaciones entre los componentes esenciales del proceso de evaluación.
7. La realización de un análisis reflexivo de la práctica evaluativa que permita la identificación de posibles desviaciones para enfocar acciones de mejora que permitan el perfeccionamiento continuo del proceso evaluativo.

El principio del carácter directivo de la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica constituye fundamento del modelo pedagógico propuesto. Su función metodológica sustenta la metodología para la dirección de la evaluación del estudiante, la que se presenta en el capítulo III.

2.3 Modelo pedagógico de dirección de la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica

Las transformaciones en la Educación Secundaria Básica a partir del curso escolar 2009 - 2010 exigieron la concepción de un proceso evaluativo encaminado a la formación integral de la personalidad del estudiante. Una de las vías para lograr tal fin está relacionada con la dirección del proceso de evaluación del estudiante desde una concepción sistémica e integral, a partir de la determinación de los objetivos, el contenido, los métodos y la orientación como componentes esenciales de este proceso.

El modelo pedagógico propuesto se diseñó fundamentalmente con el empleo de los métodos de modelación y el sistémico estructural funcional, se sustenta en premisas que representan generalizaciones de los fundamentos teóricos y características que particularizan su contenido en la Educación Secundaria Básica. Las premisas son:

1. El principio del carácter directivo de la evaluación como punto de partida y sustento de la modelación por considerar insuficiente la adecuación de las funciones de la dirección al proceso evaluativo, sin tomar en cuenta las particularidades de este proceso en la estructuración de estas funciones y la limitada argumentación teórica desde lo pedagógico.
2. El empleo del método sistémico estructural funcional como herramienta metodológica básica para modelar la dirección de la evaluación del estudiante, a fin de asegurar su integralidad.
3. La utilización de métodos versátiles de evaluación que permitan la obtención de información en diferentes situaciones y contextos para explorar el desarrollo actual del estudiante de la Educación Secundaria Básica.
4. La concepción de la evaluación como un proceso dirigido, sistémico, sistemático y flexible, a partir de considerar el contexto de la Educación Secundaria Básica, las particularidades del estudiante y la influencia de la familia en este proceso.
5. En la Educación Secundaria Básica la evaluación cumple las funciones de diagnóstico, de control, educativa y desarrolladora, se deben emplear de forma combinada los diferentes tipos de

evaluación, sistemática, parcial y final y utilizar la autoevaluación, coevaluación y la heteroevaluación como formas fundamentales de la misma.

6. La relación objetivo-contenido-método como relación de esencia en el proceso de evaluación y la determinación del papel de la orientación para la dirección del proceso de evaluación del estudiante como categoría que dinamiza las relaciones que se manifiestan en este proceso.
7. La atención a las particularidades del estudiante de la Educación Secundaria Básica como aspecto que singulariza la propuesta y la comunicación como proceso que garantiza el análisis reflexivo en la interacción de estudiantes, docentes y familia para dirigir el proceso evaluativo de manera que permita adoptar decisiones para su mejora.

El modelo de dirección de la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica posee las características siguientes:

1. Se sustenta en premisas que son el resultado de la sistematización de las diferentes concepciones teóricas estudiadas, las cuales forman las bases epistemológicas para el análisis del objeto.
2. Toma en consideración los niveles del proceso evaluativo para la dirección de la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica.
3. Constituye un sistema, diseñado para dirigir el proceso de evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica, que explica la estructura, funcionamiento interno y relaciones que se dan en este proceso.
4. Se complementa de una metodología para su instrumentación en la práctica que presupone un método, procedimientos y acciones.
5. Tiene carácter pedagógico porque incluye la participación activa de la familia y toma en cuenta las características de los contextos socioeducativos y la orientación como componente que dinamiza el proceso de evaluación.

El modelo pedagógico de dirección de la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica, tiene una estructura sistémica y está formado por dos subsistemas, que fueron determinados tomando como criterio las funciones generales de dirección. Los subsistemas son el **Proyectivo-Organizativo** y el **Ejecutivo-Conclusivo**, los cuales están integrados por componentes que se relacionan entre sí, integran la estructura del sistema y cumplen determinadas funciones según se explica a continuación:

El subsistema **Proyectivo-Organizativo** es el de mayor jerarquía dentro del sistema, debido a que la planificación y organización del proceso de evaluación del estudiante constituye su esencia, la planificación en el ámbito educativo, es la función que permite prever cómo transcurrirán los procesos, en correspondencia con los objetivos establecidos y el desarrollo social alcanzado, para comprobar su efectividad a partir de las transformaciones que se obtienen.

A tenor de lo anterior se puede afirmar que la planificación es una función determinante en la dirección de los procesos, permite anticiparse al futuro. La organización por su parte, debe preverse durante la planificación y es en gran medida la que garantiza el cumplimiento exitoso de lo planificado, por lo que resulta complejo separar ambas funciones.

Este subsistema del modelo, es contentivo de los componentes siguientes: **objetivos de la evaluación, contenido de la evaluación y métodos de evaluación**, que están relacionados entre sí, los cuales poseen una estructura interna y funciones que permiten guiar el proceso evaluativo.

Los objetivos de la evaluación representan la máxima aspiración que deben alcanzar los estudiantes. En la Educación Secundaria Básica, los objetivos de las evaluaciones generalmente apuntan hacia los elementos del conocimiento que son objeto de evaluación, aspecto que limita el aprovechamiento de las potencialidades formativas del contenido. La evaluación del estudiante debe mostrar progresivamente el cumplimiento de los objetivos desde los diferentes tipos de evaluación (sistemática, parcial y final) y tomar en cuenta la unidad dialéctica entre lo cognitivo y lo afectivo.

La particularidad de este componente radica en determinar los objetivos de la evaluación para las asignaturas, áreas de conocimiento y grados, lo que permite precisar el estado de cumplimiento de los mismos en diferentes momentos del curso escolar, en aras de ser consecuente con el carácter procesal de la evaluación.

En la medida en que avanza el curso escolar se emite una información sobre el cumplimiento de estos objetivos para utilizarla en la toma de decisiones e implementar acciones durante el desarrollo del proceso de evaluación que impliquen la mejora escolar y el perfeccionamiento de la actividad del docente sin tener que esperar a que concluya dicho proceso.

Lograr tal propósito supone considerar las siguientes exigencias:

1. El reconocimiento del objetivo como categoría que determina el contenido de la enseñanza y es susceptible a ser evaluado en toda su dimensión.
2. El establecimiento de la relación entre los objetivos generales y los objetivos particulares de las asignaturas permiten comprender la unidad dialéctica de lo instructivo y lo educativo.
3. El reconocimiento de la importancia del principio de la derivación gradual del objetivo permite realizar una evaluación diferenciada y personalizada que responda a la formación integral de los estudiantes.
4. La valoración de los objetivos del grado en diferentes etapas del curso escolar permite adoptar medidas de corrección en función de la mejora escolar.
5. El objetivo de la evaluación debe tener en cuenta el alcance y la profundidad del contenido, en tanto tome en consideración sus implicaciones formativas, las particularidades del contexto y del estudiante de la Educación Secundaria Básica.

Los objetivos de la evaluación mantienen una estrecha relación con el **contenido de la evaluación**, el cual incluye conocimientos, habilidades y valores, que forman parte invariante del contenido de la Educación Secundaria Básica en las diferentes asignaturas, áreas de conocimiento y grados. Permite

considerar el carácter integrador del contenido, de manera que los estudiantes no solo se apropien de conocimientos sino que puedan conocer los métodos, procedimientos y modos de actuar en el mundo de la ciencia. Este debe ser fuente de motivación por su utilidad práctica e inmediata, de manera que permita el desarrollo integral de la personalidad del estudiante.

En la bibliografía revisada no se encontraron referentes teóricos sobre la determinación del contenido de la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica, el mismo se ha identificado con el contenido de enseñanza-aprendizaje y aunque guarda estrecha relación con este, ha sido necesario realizar algunas precisiones para este nivel de educación, acorde con las particularidades del estudiante.

El contenido de la evaluación, en este nivel de educación debe estar integrado por:

1. Informaciones sobre la naturaleza, la sociedad, el hombre, el arte, los deportes, la ciencia, la técnica y otras que respondan a los objetivos de la Educación Secundaria Básica.
2. Los conceptos, teorías y leyes imprescindibles para comprender el estado actual de la ciencia, la tecnología y la sociedad, y que posibiliten el desarrollo de habilidades y capacidades para la actividad práctica transformadora, para la solución de problemas de la vida cotidiana, y su profesionalización y empleabilidad futuras.
3. Las habilidades generales y específicas de las ciencias, recogidas en los programas de las asignaturas, así como de los métodos, procedimientos, técnicas, reglas, instrucciones, modos de pensar y actuar en las ciencias, la tecnología y la sociedad contemporáneas.
4. Los nodos cognitivos o núcleos de contenido integradores e interdisciplinarios que posean significación para la vida, en tanto ayuden a los estudiantes a comprender los hechos cotidianos y a interactuar en el ambiente que les rodea para su mejoramiento humano, su formación ideopolítica y comportamiento ciudadano.

5. Informaciones sobre las relaciones causales y valorativas, entre diferentes enfoques, niveles de profundidad de conceptos y teorías comunes a varias ciencias, las actitudes, comportamientos y procesos de desarrollo intelectual, social y político del estudiante.

El contenido requiere de clasificación para tomar decisiones consensuadas acerca del nivel del proceso evaluativo donde se determinará la toma de informaciones para su evaluación, lo cual dependerá de la complejidad de cada uno, del desarrollo alcanzado por los estudiantes, de las condiciones en que se desarrolla el proceso pedagógico, entre otros criterios.

Cada elemento del contenido, puede ser identificado con indicadores que expresen la semana del curso en que se desarrolla, asignatura o concepto con el que se relaciona, aportando o recibiendo información, de forma que puede realizarse una matriz de relación de los conocimientos entre sí y un cuadro de los elementos en el tiempo, durante el curso o año escolar sobre las asociaciones posibles.

Es necesario prestar especial atención en la evaluación a los núcleos de los contenidos integradores y a las formas en que las interrelaciones del material docente se llevan a cabo. En este proceso tiene importancia la atención al desarrollo de los procesos generales que deben ser apropiados por los estudiantes y a los cuales tributan las asignaturas y los elementos del contenido.

Resultan convenientes en este aspecto las decisiones que se tomen como resultado de relaciones interdisciplinarias y de integración en las áreas del conocimiento. De esa manera, cada elemento del contenido puede ser valorado y reorganizado de acuerdo con los criterios especializados de manera que las relaciones entre él y los restantes sea la más eficiente posible.

La relación objetivo-contenido determina la utilización de **los métodos para la evaluación del estudiante**, este componente se refiere a la combinación y complementación entre los métodos didácticos, educativos e investigativos que pueden usarse en la evaluación del estudiante de la

Educación Secundaria Básica, lo que rebasa la concepción actual, en la que se emplean fundamentalmente las vías tradicionales de evaluación.

En la literatura consultada y en los trabajos investigativos revisados, los diferentes autores abordan las vías para la evaluación, mencionan las mismas y no explicitan los requerimientos para su determinación y utilización. En esta investigación se ha considerado necesario proponer métodos generales para la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica. Este componente permite la obtención de informaciones, que exploren el desarrollo del estudiante en diferentes situaciones y contextos a partir de la utilización de variados métodos durante el proceso evaluativo.

Se recomienda, la utilización entre otros de los siguientes métodos:

Método de proyecto: Se caracteriza por la planificación, ejecución y evaluación de una serie de actividades, con el objetivo de descubrir un problema y /o plantear vías de solución al mismo. Se busca enfrentar a los estudiantes a situaciones de la vida práctica, para que realicen propuestas de solución, a partir de los conocimientos que poseen de las diferentes asignaturas, lo que pudiera implicar la adquisición de nuevos conocimientos, el desarrollo de habilidades y la formación de valores éticos y morales.

Este método favorece el desarrollo de la responsabilidad del estudiante en su propio aprendizaje, exige esfuerzo, autovaloración de sus posibilidades y comprensión del rol tan importante que tiene en sus comunidades.

Los procedimientos fundamentales para la utilización de este método son:

1. Determinación de posibles situaciones problemáticas a las cuales los estudiantes pudieran proponer vías de solución.
2. Elaboración de situaciones que se presentan en la sociedad y la naturaleza, para que los estudiantes identifiquen problemas y posibles causas.

3. Orientación a los estudiantes y padres cuando fuera necesario, sobre las etapas y pasos a seguir en la elaboración del proyecto, haciendo énfasis en su justificación, objetivos y actividades a realizar.
4. Determinación de los indicadores a utilizar para la evaluación de los resultados del proyecto.
5. Orientación a los estudiantes sobre las particularidades de la presentación y evaluación del proyecto.
6. Valoración de los resultados de forma individual y colectiva.

Método de determinación de problemas y propuesta de vías de solución:

Este método, que en su esencia está asociado al de proyecto, puede ser utilizado en séptimo y octavo grado o con aquellos grupos o estudiantes que muestren menor desarrollo en sus habilidades intelectuales, baja motivación por el estudio, entre otros aspectos.

Los procedimientos propuestos son:

1. Determinación de posibles situaciones problémicas a las cuales los estudiantes pudieran proponer vías de solución.
2. Elaboración de situaciones que se presentan en la sociedad y la naturaleza, para que los estudiantes identifiquen problemas y posibles causas.
3. Determinar las particularidades de las situaciones que exijan niveles de ayuda a los estudiantes.
4. Determinación de los indicadores a utilizar para la evaluación de los resultados.
5. Determinación de posibles técnicas grupales que faciliten la exposición de los resultados por los estudiantes.
6. Valoración de los resultados y determinación de acciones de corrección.

Método de observación: Constituye un referente importante para la valoración de la actividad del estudiante en los diferentes contextos de actuación, este método traspasa el marco escolar, elemento que le permite al docente un seguimiento sistemático. Permite obtener informaciones a partir de la

determinación de los indicadores que serán objeto de observación y la planificación de una guía que permita la recogida y organización de los datos significativos.

Los procedimientos para su aplicación pueden ser:

1. Formulación de los objetivos.
2. Determinación de los indicadores para la evaluación.
3. Planificación de la guía de observación.
4. Elaboración del informe.
5. Valoración de los resultados.

Método de solución de tareas integradoras: Se asume la definición de tarea integradora aportada por López (2013), que la considera como “una situación de aprendizaje que estructurada a partir de un nodo rector exige para su solución la integración de contenidos de una o varias asignaturas, lo cual favorece la explicación de hechos, procesos y fenómenos de la naturaleza, la sociedad y el pensamiento y facilita el tránsito de la dependencia a la independencia, en un proceso pedagógico que tome en cuenta las particularidades cognitivas y afectivas de la personalidad del estudiante” (p.27).

Las tareas integradoras constituyen en sí un valioso recurso para favorecer el desarrollo de habilidades generales y la conformación de una visión holística de la realidad objetiva con la que interactúa el estudiante.

Los procedimientos que permiten la aplicación de este método pueden ser:

1. Determinación del nodo rector que determina la tarea, a partir de considerar las características individuales del estudiante, el contexto en el que se desarrolla el proceso de enseñanza – aprendizaje, el nivel de generalización y aplicación de los contenidos de la o las asignaturas del currículo, las relaciones entre los contenidos para alcanzar el objetivo de la tarea docente

integradora y el nivel de profundidad con que se trata el contenido en cada una de las asignaturas en el grado correspondiente.

2. Determinación de métodos, técnicas e instrumentos de investigación, que puede utilizar el estudiante para la solución de la tarea, de manera que desarrolle habilidades en la comprensión de la literatura revisada, en la redacción y exposición de sus principales ideas, entre otros aspectos.
3. Elaboración de la tarea a partir del nivel de desempeño cognitivo que presenta cada estudiante, de manera que conozca sus potencialidades y limitaciones y solicite los niveles de ayuda que le permitan la adquisición del nuevo contenido, de manera que se estimule el autoaprendizaje.
4. Análisis de las particularidades de la tarea para la determinación de variantes en su elaboración y posibles niveles de ayuda a los estudiantes.
5. Valoración de la relación existente entre la tarea elaborada y las características fundamentales presentes en el entorno social, particular y general en que se desarrolla el proceso.
6. Determinación de indicadores para la evaluación de la tarea.
7. Orientación a los estudiantes sobre las particularidades de los métodos, técnicas e instrumentos seleccionados por ellos para la solución de la tarea.
8. Valoración de los resultados alcanzados en la solución de la tarea.

Método de aplicación de instrumentos escritos: Los instrumentos escritos tienen un gran valor en la búsqueda de informaciones sobre el nivel de desarrollo alcanzado por los estudiantes, particularmente en la redacción, ortografía e implicación en el tema tratado. Entre los instrumentos escritos se pueden utilizar el completamiento de frases; la pregunta de contenido que puede ser cerrada, abierta, electiva, entre otras variantes; elaboración de noticias, texto paralelo, entre otros.

Los procedimientos para su aplicación son:

1. Determinación del tipo de instrumento escrito que responda al objetivo, a las particularidades del contenido, de los contextos y de los estudiantes.
2. Reconocimiento, desde la planificación, del valor de las respuestas equivocadas de manera que se pueda comprender la lógica seguida por el estudiante en la solución de la tarea.
3. Determinación de los enfoques más comprensibles por el estudiante que serán utilizados en la elaboración de las preguntas.

La interacción y las relaciones que se manifiestan entre los componentes del **subsistema Proyectivo-Organizativo** permiten obtener como cualidad resultante **los niveles de dirección del proceso evaluativo** que favorecen la realización de valoraciones que contribuyen al perfeccionamiento de la actividad de estudiantes y docentes en el proceso evaluativo.

Los **niveles de dirección del proceso de evaluativo** constituyen el marco propicio para el intercambio de experiencias, el análisis de las diversas contradicciones que se manifiestan en este proceso y se convierten en un espacio favorable para desarrollar valoraciones, debido a la unidad de influencias de los diferentes protagonistas implicados en la formación del estudiante. Estos niveles de dirección del proceso evaluativo se concretan en el Colectivo de Grado, el Área de Conocimiento y el Colectivo de Asignatura.

El Colectivo de Asignatura y el Colectivo de Grado son reconocidos como niveles organizativos funcionales del trabajo metodológico en la Educación Secundaria Básica, estructuras que tienen una función general dedicada a la preparación del docente y en estos las valoraciones que se realizan del proceso evaluativo están centradas más en los resultados que en el proceso, lo que limita el carácter regulador y transformador de la evaluación.

El Área de Conocimiento no se reconoce en los documentos metodológicos como un nivel organizativo funcional. En la práctica el Colectivo de Departamento asume la preparación general de los diferentes

especialistas que forman parte de él y su composición está sujeta a diferentes criterios que no siempre favorecen el desarrollo del proceso pedagógico en general y del proceso de evaluación del estudiante en particular.

La actuación individual de los docentes constituye una referencia importante en la recogida de información para establecer una valoración del desarrollo alcanzado por el estudiante, pero se necesita el tránsito hacia niveles superiores que permitan profundizar en las relaciones que se dan entre los objetivos, el contenido y los métodos de evaluación. En aras de lograr tal fin, es necesario establecer exigencias teóricas que orienten la actividad de los docentes y directivos en cada uno de ellos.

El **Colectivo de Grado** constituye el nivel del proceso evaluativo que permite el análisis de los objetivos y el contenido de la evaluación en el grado correspondiente para seleccionar los métodos y posibilita una valoración del desarrollo del proceso de evaluación. Abarca las influencias educativas de los diferentes factores que inciden en la formación del estudiante y favorece una evaluación sistémica e integral.

La evaluación en este nivel requiere tener en cuenta las siguientes exigencias:

1. Los objetivos del grado, en las diferentes etapas del curso escolar, están mediados por las particularidades físicas, socioeconómicas, culturales y psicológicas del estudiante y los grupos.
2. El sistema de actividades debe incluir visitas a los museos y centros culturales de la comunidad, entrevistas a personalidades, excursiones, consulta de bibliografía variada, lectura y análisis crítico de diarios, revistas, noticieros y otras fuentes bibliográficas y no bibliográficas, entre otras, que permitan recoger informaciones variadas sobre el desempeño del estudiante en diferentes contextos.
3. Las particularidades volitivas del estudiante determinan sus modos de actuación.
4. Los estudiantes deben tener implicación en su desarrollo integral y en la valoración que realizan de sí mismos.

5. El estudiante debe evidenciar implicación en la dirección de su propio aprendizaje.
6. Los ambientes de aprendizajes deben ser productivos, creativos, metacognitivos y cooperativos.
7. Los estudiantes deben poseer recursos para la solución de problemas, de manera que demuestren habilidades para seleccionar información, elegir métodos y medios, ordenar y relacionar datos, hacer inferencias, proponer recomendaciones, incluso determinar nuevos problemas.

El **Área de Conocimiento** constituye un nivel donde convergen las opiniones de especialistas de diferentes asignaturas que influyen en la formación del estudiante, en este espacio la información obtenida es más abarcadora y se analizan los diferentes contenidos que guardan relación de las asignaturas pertenecientes a ellas.

En la Didáctica de la escuela cubana actual se utilizan para identificar contenidos generalizadores comunes a dos o más asignaturas, ejes transversales, nodos interdisciplinarios y nodos cognitivos, entre otros. En este nivel se pueden emitir valoraciones más integrales sobre los estilos y estrategias de aprendizajes, desarrollo de habilidades generales y específicas, así como criterios en torno al desarrollo integral del estudiante, en lo afectivo, volitivo y valorativo, lo cual orienta hacia la determinación de indicadores para la evaluación del estudiante, que será objeto de análisis en el colectivo de grado.

El trabajo en el área de conocimiento durante el proceso evaluativo requiere tomar en cuenta las exigencias siguientes:

1. Los objetivos de la evaluación deben apuntar a la integración de contenidos generalizadores, identificados para cada área de conocimiento, lo que favorece una visión más holística de los procesos y fenómenos.
2. Las particularidades del contenido de las diferentes asignaturas determinan la utilización de métodos, técnicas e instrumentos, que permitan la obtención de información sobre el estado actual y potencial del estudiante en la integración de contenidos del área.

3. El nivel de profundidad de los conceptos, leyes y categorías empleados en las diferentes asignaturas determina la pertinencia de las fuentes bibliográficas y no bibliográficas utilizadas en el proceso pedagógico.
4. Los estudiantes deben tener implicación en su desarrollo integral y en la valoración que realizan de sí mismos a partir de las asignaturas que forman parte del área de conocimiento.

El **Colectivo de asignatura** es el nivel donde se concreta el proceso evaluativo, cada docente que interactúa con el grupo escolar obtiene información a partir de las potencialidades que le brinda el contenido de su asignatura, elemento que permite, a este nivel, valorar la pertinencia del proceso de evaluación para complementar esa información en la interacción con los demás docentes del área de conocimientos. Aprovechar las potencialidades de este nivel para dirigir el proceso de evaluación del estudiante, supone tomar en cuenta las siguientes exigencias:

1. Los objetivos de la evaluación están determinados por los objetivos que aparecen en los programas de las asignaturas, por lo que exige una derivación para que la evaluación tenga en cuenta las particularidades de los estudiantes y las del contexto de la Educación Secundaria Básica.
2. Las particularidades del contenido propician la transformación de los modos de actuación del estudiante.
3. Las particularidades del grupo y del estudiante que emanan del diagnóstico y se expresan en potencialidades representan pautas a tener en cuenta para favorecer su formación integral.
4. Las actividades docentes deben ser novedosas, donde se vincula la teoría con la práctica, y el aprendizaje resulte motivador y significativo.
5. Las tareas orientadas deben implicar nuevas adquisiciones, de manera que encierren el potencial para promover transformaciones, que impulsen el tránsito hacia niveles superiores de desarrollo.

6. Los estudiantes deben tener una participación en la construcción de los conocimientos, en la reflexión acerca de los procesos que evidencian el dominio de los mismos.
7. Considerar en las diferentes actividades los objetivos formativos establecidos para su asignatura.

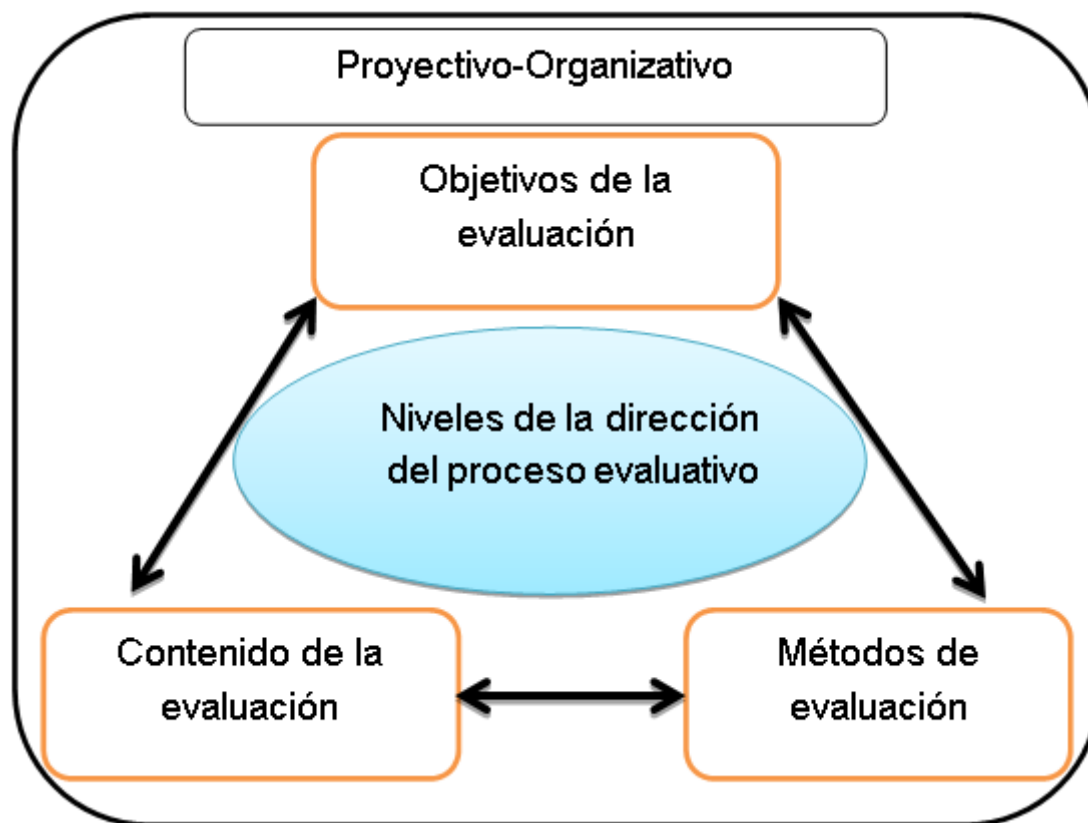


Figura 1. - Gráfico del primer subsistema del modelo. (Elaborado por el autor)

El subsistema **Ejecutivo-Conclusivo** consiste en la aplicación y el control de lo previsto en el primer subsistema, por lo que se subordina a este. Su función principal es valorar, a partir de la ejecución del proceso evaluativo el nivel de desarrollo alcanzado por los estudiantes. Permite la toma de decisiones y la implementación de acciones de corrección, a partir de la valoración de la información obtenida para perfeccionar el proceso de evaluación estudiante.

Está formado por los componentes siguientes: **Recogida de datos, Análisis de la información y Valoración de los resultados**, los que poseen una estructura, funciones y relaciones que permiten su dinámica interna.

La recogida de datos exige la aplicación de los métodos de evaluación, de manera que se obtengan informaciones variadas sobre el estado actual y potencial de los estudiantes. Su función es proporcionar referencias acerca del objeto evaluado. Adquiere características particulares que se evidencian en las exigencias siguientes:

1. El logro de una comunicación afectiva favorece un clima psicológico adecuado para el desarrollo del proceso de evaluación del estudiante.
2. La consideración de los factores internos y externos que influyen en los modos de actuación del estudiante y en los resultados de su evaluación.
3. Tener en cuenta que la posibilidad de realizar adecuaciones acorde a las características del contexto y el momento de aplicación permite minimizar los efectos negativos de la evaluación.
4. Los datos recogidos deben partir de evidencias, tal y como se manifiestan en la práctica evaluativa, ya que las posiciones personales del evaluador, preconceptos que tiene, el efecto halo, entre otros aspectos, pueden falsear la información.
5. La selección correcta de los instrumentos y la comprobación de su validez interna para la recogida de la información, agiliza el proceso y evita interpretaciones inadecuadas posteriormente.

El Análisis de la información: Permite el análisis de los datos recogidos a partir de la aplicación de los métodos. Tiene la función de contribuir a la objetividad de la evaluación al contrastar los datos de diferentes fuentes y métodos, determinar errores y las posibles causas, potencialidades, así como organizar la información de manera que se pueda presentar un informe para el posterior análisis de la evaluación de cada estudiante. Se deben tomar en cuenta las siguientes exigencias:

1. El empleo de procedimientos estadísticos permite la obtención de informaciones cuantitativas y no deben minimizar las valoraciones cualitativas que se realicen.
2. El reconocimiento de la influencia de la cultura del evaluador y la ética pedagógica, en el análisis de la información y en las valoraciones realizadas sobre el desempeño del estudiante.
3. La valoración de los procedimientos utilizados por los estudiantes en su proceso de aprendizaje, la lógica seguida en la solución de tareas, las causas de los errores, así como las potencialidades para nuevos aprendizajes.
4. La detección de fortalezas y debilidades en el proceso evaluativo a partir de la aplicación de los métodos de evaluación.

La Valoración de los resultados: Es la declaración cuantitativa o cualitativa del estado del objeto evaluado, que se realiza a partir de la recogida de datos y el análisis de la información, por lo que establece con estos componentes una relación de interdependencia mutua. Considera la participación activa de todos los protagonistas del proceso de evaluación. Tiene como función fundamental, no utilizada sistemáticamente en la práctica pedagógica de este nivel de educación, ofrecer argumentos sobre el desarrollo del proceso pedagógico, analizar la asimilación por parte del estudiante del contenido declarado en el currículo y la implicación que tiene el docente en la formación del estudiante, así como reflexionar sobre el cumplimiento de los objetivos.

Se deben tener en cuenta las siguientes exigencias:

1. Las opiniones del estudiante en relación con los procedimientos utilizados para ser evaluado deben tomarse en consideración.
2. Los criterios de los docentes en relación con las experiencias en el proceso de evaluación del estudiante, en los diferentes niveles del proceso evaluativo.

3. Un análisis de lo acontecido en la práctica evaluativa, apoyados en los criterios emitidos por los implicados garantiza la objetividad del proceso evaluativo.
4. Las limitaciones en el desarrollo del proceso de evaluación del estudiante inciden de manera negativa en la actividad del docente.
5. Los principales avances, estancamientos o retrocesos en el proceso pedagógico orientan hacia la toma de decisiones.
6. Existe una relación dialéctica entre los resultados del proceso de evaluación y la actividad del docente.

Las relaciones que se dan entre los componentes de este subsistema permiten obtener la cualidad resultante del mismo: **Toma de decisiones.**

La Toma de decisiones se refiere a la adopción de una alternativa entre varias posibles, con el fin de lograr niveles superiores de desarrollo en el estudiante, acorde a las particularidades de este, los docentes y el contexto donde se desarrolla el proceso pedagógico. Permite la planificación y puesta en práctica de acciones dirigidas a generar una transformación progresiva de la evaluación del estudiante como proceso dirigido, sistémico e integral. Contribuye directamente a cumplir el fin de la evaluación: la mejora.

Supone tener en cuenta las siguientes exigencias:

1. La elección de la alternativa más coherente a partir de la valoración realizada.
2. Las decisiones deben abarcar tanto las perspectivas del estudiante como las del docente.
3. Los criterios del estudiante, el docente y los padres sobre la decisión más adecuada que permita la inclusión de los diferentes implicados en el proceso deben ser tomados en consideración.
4. La toma de decisiones no se relaciona solamente con el final del proceso, ocurre desde la planificación.

5. Las acciones planificadas deben tener como objetivo la solución de las contradicciones e insuficiencias que se dan en la práctica.
6. El alcance y el contenido de las acciones así como la responsabilidad del docente, en su puesta en práctica, contribuyen a su efectividad.
7. Los resultados obtenidos y las acciones de mejora propuestas, deben enriquecerse con la participación de los implicados en el proceso, de manera que asuman conscientemente las vías de solución propuestas.

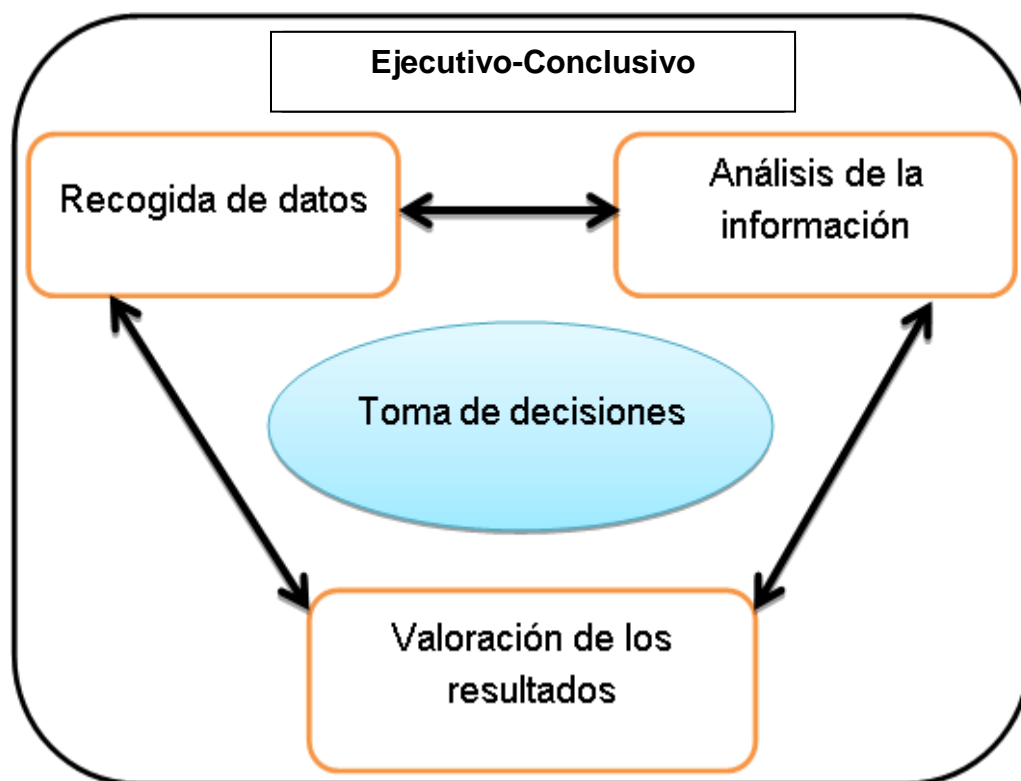


Figura 2. Gráfico del segundo subsistema del modelo pedagógico. (Elaborado por el autor)

La **orientación** en la dirección de la evaluación del estudiante se realiza a través de todo el proceso y dinamiza las relaciones entre los componentes del modelo. Consiste en ofrecer a los estudiantes niveles de ayuda, a partir de un clima psicológico favorable, que facilite y promueva aprendizajes

básicos (relativos a sí mismos, en relación con el mundo y la sociedad) de manera que permita el desarrollo pleno del estudiante.

La importancia de la orientación en la formación integral del hombre es innegable. Para conseguir tal fin los procesos que se desarrollan en la escuela adquieren especial significación, la evaluación es uno de estos procesos. En este sentido, la comunicación permite la interacción entre los protagonistas del proceso pedagógico, donde se produce el intercambio de ideas, sentimientos, emociones y vivencias. Constituye un medio esencial para la formación de la personalidad, por lo que es necesario que el docente sea un comunicador eficiente, capaz de interactuar coherentemente con el estudiante, donde no tengan lugar la hostilidad, el hermetismo y la desconfianza, y le permita transformar, su forma de pensar y de actuar.

El contenido de la orientación se define a partir del análisis de esta categoría y de los rasgos esenciales que la caracterizan, está concebida para ofrecer los niveles de ayuda necesarios a los estudiantes, a través de variadas alternativas que garanticen la efectividad del proceso de evaluación; permite en el plano individual y grupal, minimizar los prejuicios, liberar tensiones, superar temores, desarrollar la autorregulación y favorecer sus funciones pedagógicas que permitan transformaciones cualitativamente superiores.

El docente como máximo responsable en la dirección del proceso evaluativo debe tener en cuenta las exigencias siguientes:

1. Los objetivos de la evaluación, las habilidades, su estructura interna y la estrecha relación con el contenido, expresado en la forma que se utiliza para comprobarlo, los procedimientos, acciones y operaciones que conducen a su cumplimiento como un reflejo de lo que se aspira, constituyen recursos importantes en el desarrollo del estudiante.

2. Los métodos, técnicas, instrumentos y materiales que pueden ser utilizados en la evaluación para la recogida de información y su valoración al respecto favorece la implicación del estudiante en su propio aprendizaje.
3. La consideración del momento en que será evaluado, el tiempo del que dispone para realizar la tarea, las formas y tipos de evaluación permiten apreciar la evaluación como un proceso que favorece el crecimiento personal del estudiante y de los docentes.
4. La profundización en las particularidades del contenido, asociado a los procedimientos más efectivos para su apropiación, que permiten ser aplicados a situaciones similares en la solución de diversas tareas.
5. Los estudiantes que han recibido el contenido poseen las herramientas básicas para al menos mostrar una solución a las actividades que se proponen y la lógica seguida en esa solución es muy importante para reorientar la enseñanza, las estrategias metacognitivas le permiten al estudiante apropiarse de procedimientos para aprender y constituye un aspecto importante a tener en cuenta en el proceso evaluativo.
6. Las particularidades de los contenidos, especialmente los más complejos, deben explicarse de manera que se favorezca la motivación por el aprendizaje y su evaluación, así como destacar la importancia de que el estudiante exprese sus conocimientos y la lógica que utiliza para responder debido a que se convierte en una vía para la atención a la diversidad educativa.
7. El proceso de evaluación del estudiante está encaminado al desarrollo integral de la personalidad y no debe convertirse únicamente en un mecanismo de control. El docente a partir del despliegue de su función orientadora debe garantizar un clima psicológico favorable, donde prime la confianza en sí mismo del estudiante en el proceso de evaluación, este proceso no debe constituir una barrera

psicológica, para que facilite su carácter transformador y la autodeterminación de la personalidad de los estudiantes.

8. Las potencialidades individuales del estudiante y las posibilidades que tienen de obtener resultados satisfactorios constituyen un elemento a tener en cuenta en el proceso evaluativo, así como las vivencias afectivas.
9. La confianza y seguridad a partir del trabajo realizado en las clases y el esfuerzo individual debe ser un aspecto a tener en cuenta por el docente para favorecer la expresión del potencial de los estudiantes.

La orientación dentro de la dirección del proceso de evaluación del estudiante debe caracterizarse por favorecer la motivación, la búsqueda de conocimiento, la regulación de la actividad y ofrecer los niveles de ayuda necesarios para el cumplimiento de los objetivos previstos en un clima psicológico favorable que permita elevar la autoestima, la autodeterminación, que mitigue los efectos negativos de la evaluación y favorezca el crecimiento personal del estudiante.

Cada subsistema está sujeto al **análisis reflexivo** de la actividad práctica del docente en relación al proceso de evaluación del estudiante. Este análisis adquiere características especiales y es requisito tener en cuenta los criterios del estudiante, la familia y los docentes, que permiten el análisis de las decisiones adoptadas en el proceso de evaluación, así como el rediseño en busca de su perfeccionamiento continuo. Para realizar un análisis de esta naturaleza se requiere considerar las exigencias siguientes:

1. Los estudiantes, padres y docentes deben ofrecer criterios sobre el desarrollo del proceso de evaluación de manera que la información obtenida se complemente y abarque las diferentes perspectivas donde incide la evaluación.

2. La modelación diseñada para cada subsistema expresa el contenido de la dirección del proceso de evaluación y constituye una referencia importante para reflexionar en la práctica evaluativa.
3. La identificación de potencialidades y limitaciones del proceso y los sujetos permite el perfeccionamiento de la actividad de estudiantes y docentes.
4. Las particularidades del proceso y de los sujetos implicados permiten adoptar medidas que generen un proceso cualitativamente superior.

Las relaciones que se dan entre los componentes de los subsistemas y las particularidades que componen sus elementos, expresados en exigencias a tener en cuenta, garantizan la influencia consciente en la dirección de la evaluación y las funciones del ciclo directivo que se cumplen en el proceso evaluativo y propician el cumplimiento de las funciones propias de un sistema dirigido, lo que da lugar a que emerja una nueva cualidad resultante del sistema: **La evaluación direccionada del estudiante de la Educación Secundaria Básica.**

Consiste en el ascenso progresivo del conocimiento de sí mismo de los sujetos implicados en el proceso evaluativo, así como del propio proceso, a través de la fundamentación y contextualización de las funciones directivas, toma en cuenta los niveles de dirección del proceso evaluativo e incorpora el análisis reflexivo y la orientación como categorías novedosas de la dirección del proceso de evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica. El análisis reflexivo permite identificar las desviaciones del proceso para corregirlas oportunamente y la orientación dinamiza las relaciones que se manifiestan entre los componentes esenciales de este proceso.

Las características fundamentales de esta nueva cualidad son:

1. Reconoce las relaciones que se manifiestan entre las funciones de dirección y los componentes esenciales del proceso de evaluación, así como la influencia consciente de los participantes en este proceso.

2. Concibe la orientación del estudiante como una categoría que dinamiza las relaciones que se dan entre los componentes esenciales del proceso de evaluación.
3. Considera la participación activa del estudiante, los docentes y los padres en el análisis de los procedimientos utilizados en su evaluación.
4. Concibe la utilización de métodos versátiles de evaluación para la obtención de información en diferentes situaciones y contextos que permiten valorar el desempeño de los estudiantes.
5. Centra el análisis de los resultados de la evaluación en los estudiantes y en el perfeccionamiento de la actividad del docente.
6. Reconoce las particularidades del estudiante, de los contextos socioeducativos y del contenido de la enseñanza desde la planificación del proceso de evaluación.
7. Toma en cuenta el intercambio con los docentes y la familia como elemento significativo para aprovechar desde los diferentes espacios de trabajo metodológico y del marco de relaciones sociales que se desarrollan en la escuela la interacción necesaria para perfeccionar la dirección del proceso de evaluación.
8. Presupone la participación activa y transformadora de la práctica evaluativa de los implicados en este proceso.

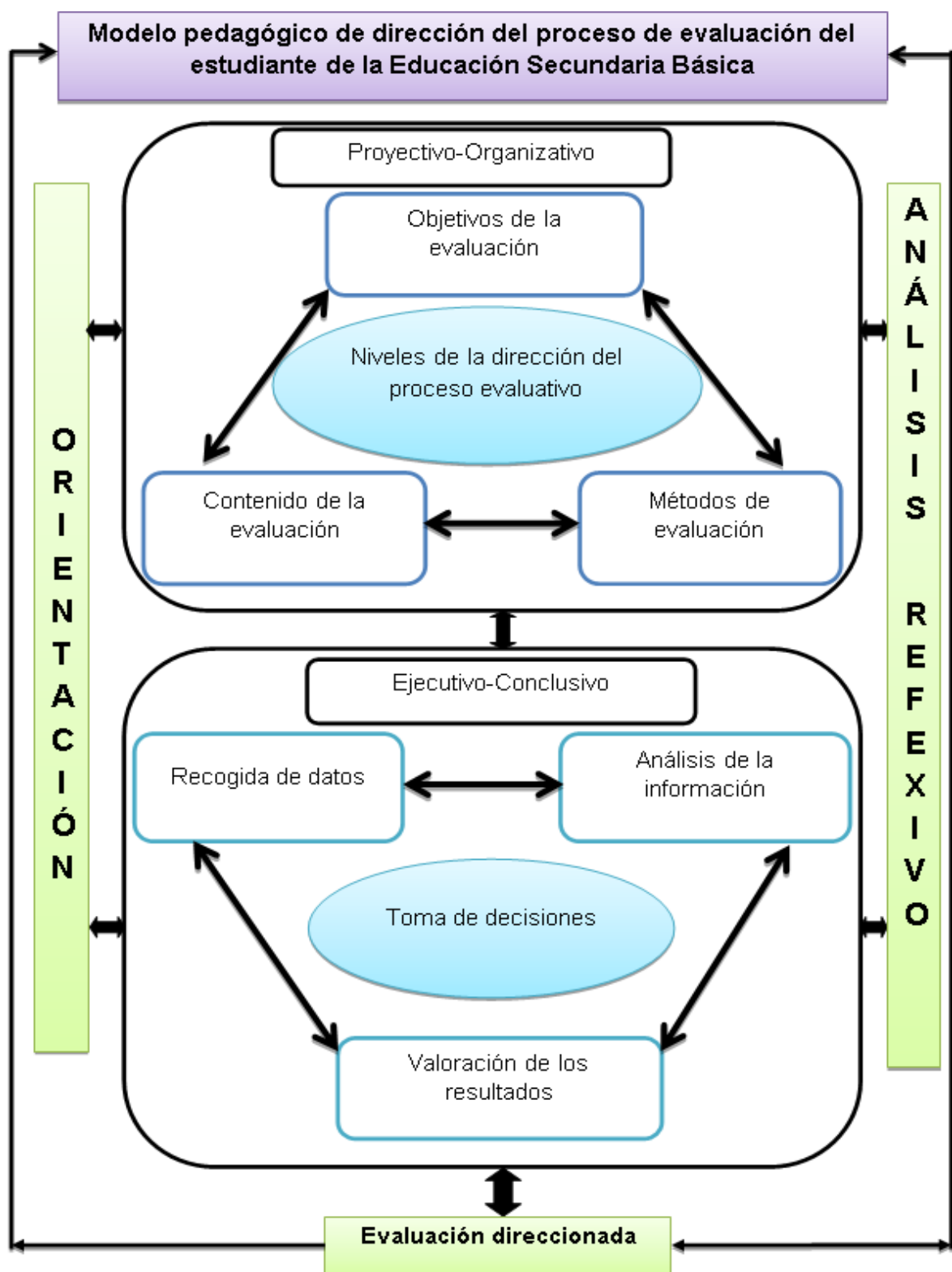


Figura 3. - Gráfico del modelo pedagógico propuesto (Elaborado por el autor)

CONCLUSIONES DEL CAPÍTULO

La concepción de la evaluación del estudiante en la teoría pedagógica de la Educación Secundaria Básica encuentra limitaciones en la fundamentación y contextualización de las funciones generales de la dirección a los componentes esenciales del proceso de evaluación y la orientación como categoría que dinamiza la dirección de este proceso.

En el proceso pedagógico de la Educación Secundaria Básica, los investigadores y docentes reconocen la importancia de la dirección del proceso de evaluación para favorecer su función reguladora y alcanzar resultados superiores, sin embargo predomina el análisis de esta categoría más como producto que como proceso, como una expresión de inconsistencias en su dirección.

El modelo pedagógico elaborado revela las relaciones esenciales en que se sustenta la dirección de la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica. La necesidad de concebir niveles para favorecer la dirección del proceso evaluativo, la incorporación de la orientación como categoría que dinamiza estas relaciones, la determinación y fundamentación de métodos evaluativos versátiles, que permitan obtener una información más abarcadora y el principio del carácter directivo de la evaluación del estudiante, constituyen los principales aportes de esta investigación a la teoría pedagógica de la Educación Secundaria Básica.

**CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA Y SU IMPLEMENTACIÓN PRÁCTICA PARA LA DIRECCIÓN DE LA
EVALUACIÓN DEL ESTUDIANTE DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA BÁSICA**

CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA Y SU IMPLEMENTACIÓN PRÁCTICA PARA LA DIRECCIÓN DE LA EVALUACIÓN DEL ESTUDIANTE DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA BÁSICA

En este capítulo se presenta una metodología para la dirección del proceso de evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica, que se sustenta en el modelo pedagógico propuesto. Se explica cómo se realizó la constatación previa de la factibilidad del modelo y la metodología, la cual posibilitó el análisis y la profundización en aspectos esenciales que incidieron en su perfeccionamiento para su implementación práctica. La valoración sobre la pertinencia y factibilidad práctica de la metodología es presentada a partir de la explicación de los métodos y técnicas empleadas.

3.1. Metodología para la dirección de la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica

En la revisión bibliográfica realizada sobre la temática, se constató la diversidad de criterios sobre la definición de metodología. El autor de esta investigación concuerda con De Armas et. al. (2003), los cuales consideran que es “un conjunto de métodos, procedimientos y técnicas que regulados por determinados requerimientos nos permiten ordenar mejor nuestro pensamiento y nuestro modo de actuación para obtener y descubrir nuevos conocimientos en el estudio de la teoría o en la solución de problemas de la práctica” (p.13).

La metodología que se propone tiene como objetivo la preparación de los docentes y directivos para dirigir el proceso de evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica. Se tomaron como referente los resultados investigativos publicados por Álvarez (1995), De Armas et al (2003), Guerra (2005), López (2005), Fernández (2006), Martínez (2007), Mendivil, (2012), Chacón (2013), Díaz

(2013), López (2013), Tamayo (2013) y Ortega (2014), entre otros; en los cuales se emplean como variantes la sustentación de métodos, fundamentación de etapas o reconocimiento de procedimientos, cuyo análisis permitió proponer una metodología estructurada en un método y procedimientos. Cada uno de ellos se compone de acciones que constituyen guía para su concreción en la práctica y facilitan la comprensión de los docentes y directivos.

La metodología propuesta se caracteriza por ser:

- **Dinámica**, dado el modo en que declara las relaciones existentes entre los procedimientos y las acciones en la dirección de la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica.
- **Flexible**, al permitir la adaptación en la práctica educativa de cada procedimiento, según el contexto y las situaciones específicas de las diferentes Secundarias Básicas.
- **Integradora**, por reconocer la concatenación de todos los componentes de esencia en la dirección de la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica, a partir de los fundamentos teóricos metodológicos que tienen su concreción en la práctica evaluativa.
- **Directiva**, al reconocer la evaluación del estudiante como un proceso que se dirige a partir de la fundamentación y contextualización de las funciones generales de la dirección y la influencia consciente de los implicados en este proceso.

La sustentación del principio del carácter directivo de la evaluación y las relaciones esenciales del modelo pedagógico de dirección de la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica, exigen la elaboración de una metodología para su concreción en la práctica, estructurada en un método, procedimientos y acciones.

El método directivo de la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica se define como: un sistema de procedimientos utilizados para la dirección del proceso de evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica, que favorece la influencia consciente y el cumplimiento

de las funciones de dirección para encauzar la toma de decisiones y las acciones de mejora, con el fin de perfeccionar la actividad de estudiantes y docentes.

Se propone un sistema de procedimientos que permiten concretar el método y tiene como objetivo guiar el accionar metodológico en la dirección del proceso de evaluación, de manera que bajo la orientación de docentes y directivos, se estimule a estudiantes y familiares con el fin de concientizarlos de sus potencialidades y limitaciones, así como del compromiso para realizar las acciones de mejora.

Procedimiento para la planificación y organización del proceso evaluativo:

Sistema de acciones que permiten la anticipación al desarrollo de la evaluación del estudiante, a partir de considerar las relaciones que se establecen entre los componentes de esencia de este proceso, las características de los estudiantes y los resultados del diagnóstico pedagógico integral.

La planificación de la evaluación del estudiante requiere de un eficiente diagnóstico, una valoración muy objetiva de las ventajas, desventajas, posibilidades y retos del colectivo y su entorno; considera los documentos que rigen la política educacional, las particularidades de este nivel de educación y la activa participación de docentes y directivos, lo que permite la toma de conciencia de los involucrados, en los problemas y las vías de solución.

.Este procedimiento supone tener en cuenta las acciones siguientes:

1. Analizar los objetivos y las particularidades del contenido de la evaluación del estudiante.

Esta acción permite el desarrollo del proceso de evaluación, acorde a las aspiraciones en lo formativo, declaradas para este nivel de educación, profundiza en las particularidades del contenido e implica derivar el objetivo general hasta tener en cuenta las particularidades de los estudiantes, lo que contribuye a la función desarrolladora de la evaluación. (Anexo 11)

Los objetivos derivados determinan el contenido de la evaluación. Para concretar esta acción en la práctica se recomienda seguir los pasos siguientes:

- Analizar los objetivos generales de la Educación Secundaria Básica de manera que constituya una referencia en cada nivel del proceso evaluativo.
 - Determinar la implicación de cada asignatura y áreas del conocimiento en el cumplimiento de los objetivos generales, así como los contenidos de la evaluación acorde con la aspiración contenida en ellos.
 - Derivar los objetivos generales en cada uno de los niveles del proceso evaluativo según las etapas en las que se han previsto los controles y las particularidades de los estudiantes.
 - Determinar los elementos del conocimientos integradores, habilidades generales y específicas, a partir del análisis en los niveles de la dirección del proceso evaluativo.
 - Determinar el alcance de la aspiración formativa del objetivo y las potencialidades del contenido para su concreción en cada una de los niveles de la dirección del proceso evaluativo.
 - Analizar los contenidos de la evaluación en relación con las particularidades del estudiante y el contexto en el que se desarrolla el proceso pedagógico.
 - Determinar las particularidades del contenido y la profundidad con la que será evaluado para la adecuada selección de los métodos.
 - Analizar la pertinencia de las fuentes bibliográficas y no bibliográficas.
2. Asegurar las condiciones organizativas para el desarrollo del proceso evaluativo.

El proceso de evaluación del estudiante debe organizarse a partir del análisis de las particularidades del estudiante y del contexto donde se desarrolla el proceso pedagógico, lo que facilita la comprensión de los contenidos que son objeto de evaluación.

Para lograr el éxito del proceso evaluativo se recomienda:

- Determinar los espacios más favorables para el desarrollo del proceso evaluativo.
- Delimitar los mecanismos para facilitar la comunicación de los resultados que emanan de la

interacción de los docentes en los diferentes niveles de la dirección del proceso evaluativo.

- Determinar las particularidades del contexto socio-histórico en el que se desarrolla el proceso de evaluación.
 - Analizar las condiciones materiales para el desarrollo del proceso evaluativo.
 - Determinar si las fuentes para la obtención de información son directas o indirectas.
3. Proponer métodos evaluativos que permitan obtener una información más abarcadora sobre el estudiante.

Los métodos evaluativos deben seleccionarse a partir de considerar la unidad entre lo instructivo y lo educativo, de manera que permitan la obtención de información sobre el desarrollo alcanzado por los estudiantes y se favorezcan modos de actuación acorde con la aspiración a lograr en su formación.

Se recomienda, la utilización de los métodos siguientes:

Método de proyecto, método de determinación de problemas y propuesta de vías de solución, método de observación, método de solución de tareas integradoras y método de aplicación de instrumentos escritos, entre otros.

Estos métodos no deben utilizarse de manera aislada, la combinación de ellos es imprescindible para obtener resultados más cercanos a la realidad, que permitan obtener informaciones en diferentes situaciones y contextos. En la aplicación de los métodos de evaluación el docente debe ser creativo y flexible de manera que no se conviertan en un esquema rígido.

Se recomienda para lograr tal fin el análisis de los aspectos siguientes:

- Las tareas orientadas deben contener un nivel de profundidad ascendente donde cada estudiante tenga la posibilidad de expresar sus conocimientos y modos de pensar y actuar.
- El contenido debe resultar de importancia para el estudiante, por su utilidad práctica.
- Los métodos utilizados para la evaluación deben ser los más apropiados de acuerdo con las

particularidades del estudiante y de los contextos socioeducativos.

- Las habilidades que deben mostrar los estudiantes en su solución tienen que estar en correspondencia con la etapa del curso escolar, la profundidad del contenido y el objetivo general.

En el anexo 12 aparecen ejemplos de la utilización del método de proyecto y el de solución de tareas integradoras, que constituyen una guía para la elaboración de otros.

4. Orientación para el desarrollo del proceso evaluativo.

El docente, a partir de su participación en los diferentes niveles del proceso evaluativo, adquiere una preparación que le permite realizar la orientación a los estudiantes y a la familia para enfrentar el proceso de evaluación.

La orientación ofrece niveles de ayuda, garantiza un clima psicológico favorable, que facilite y promueva aprendizajes básicos relativos a sí mismos, en relación con el mundo y la sociedad de manera que permita el crecimiento personal del estudiante.

Se recomienda para el desarrollo de la orientación al estudiante en relación con el proceso de evaluación lo siguiente:

- Establecer un clima psicológico favorable donde prime la confianza en sí mismos de los implicados en el proceso evaluativo a partir de una comunicación afectiva.
- Despojar el proceso evaluativo de las barreras psicológicas que sesgan su carácter transformador y no permiten la autodeterminación de la personalidad del estudiante.
- Explicar los objetivos de la evaluación, las habilidades que deberán mostrar con su estructura interna y su estrecha relación con el contenido, expresado en las formas que se utilizan para comprobarlo.
- Reflexionar sobre los posibles métodos, procedimientos y técnicas que serán utilizadas en la recogida de información y su valoración al respecto, para favorecer el protagonismo estudiantil.
- Definir el momento en que será evaluado y el tiempo disponible para realizar la tarea, de manera

que se aprecie la evaluación como un proceso encaminado a favorecer el crecimiento personal de los estudiantes y docentes.

- Demostrar que todos los estudiantes que han recibido el contenido poseen los recursos básicos para al menos mostrar una solución a las actividades que se proponen y que la lógica seguida en esa solución es muy importante para reorientar la enseñanza, es decir, debe quedar claro la importancia de aprender de los errores.
- Reflexionar en torno al desarrollo de estrategias metacognitivas que le permitan al estudiante apropiarse de procedimientos para autoevaluarse.
- Analizar de conjunto con el estudiante las particularidades de los contenidos, especialmente de los más complejos y de los que requieren de integración de más de una asignatura para evitar el rechazo y la desmotivación por la evaluación.
- Explicar la importancia de que el estudiante exprese sus conocimientos, es necesario conocer la lógica que se utiliza para responder, pues se convierte en una vía para la atención a la diversidad educativa.
- Valorar con los familiares la importancia de su participación en el proceso de evaluación del estudiante para favorecer niveles superiores de ayuda desde este contexto socioeducativo.
- Reconocer que el proceso de evaluación del estudiante está encaminado al desarrollo integral de la personalidad y que no debe convertirse únicamente en un mecanismo de control.
- Destacar las potencialidades individuales del estudiante y evidenciar las posibilidades que tienen de obtener resultados satisfactorios.

La orientación a la familia es necesaria para favorecer su participación activa en el proceso de evaluación del estudiante. Se sugiere analizar la importancia que adquiere este proceso por el impacto que tiene en la formación integral del estudiante y su repercusión en la sociedad, así como su

implicación en el desarrollo de dicho proceso.

Es necesario realizar un diagnóstico de las principales potencialidades y limitaciones de la familia para su participación en el proceso evaluativo del estudiante. Para el tratamiento a las necesidades identificadas en el diagnóstico, se sugiere realizar talleres de orientación y los principales temas a tratar pudieran ser los siguientes:

- Un primer acercamiento a la problemática.
- Características del proceso de evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica.
- Algunas vías para favorecer su participación activa en el proceso de evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica.

Estos temas constituyen una referencia, los cuales se deben enriquecer a partir de las opiniones emitidas en la primera sesión de trabajo. Se propone como estructura de los talleres la siguiente: título, objetivos, materiales, duración, momento inicial, planteamiento temático, elaboración y cierre.

5. Establecer indicadores que permitan guiar la actividad de docentes y directivos en cada nivel del proceso evaluativo.

La actividad del docente en cada nivel de dirección del proceso evaluativo adquiere particularidades en dependencia de la derivación de los objetivos y el nivel de generalización del contenido en cada uno de ellos. Se propone un conjunto de indicadores que constituyen una guía general, para facilitar una interacción coherente y planificada de los docentes en cada uno de los niveles de la dirección del proceso evaluativo. Los indicadores son los siguientes:

- Determinación de las potencialidades formativas del contenido evaluado.
- Utilización de métodos de enseñanza productivos, creativos y cooperativos que permitan la participación activa del estudiante.
- Principales limitaciones didácticas para dirigir el proceso pedagógico.

- Diseño coherente de las evaluaciones realizadas por los estudiantes en un determinado período que evite la sobrecarga innecesaria de trabajo.
- Diversidad de métodos evaluativos utilizados para la obtención de información.
- Determinación de los instrumentos de evaluación acorde a las particularidades del objetivo y de los contenidos de cada uno de los niveles de dirección del proceso evaluativo.

En cada nivel de la dirección del proceso evaluativo deben precisarse indicadores particulares para la obtención de informaciones que faciliten las valoraciones en cada uno de ellos.

Procedimiento de implementación del proceso evaluativo:

Sistema de acciones que permiten la obtención y análisis de la información que emana del proceso evaluativo en cada nivel y favorece la toma de decisiones y la mejora escolar.

En los momentos actuales se necesita de un proceso de evaluación que potencie la valoración del desarrollo integral del estudiante y el perfeccionamiento de la actividad del docente. Para lograr tal fin se proponen las acciones siguientes:

1. Analizar la información que emana de cada nivel de la dirección del proceso evaluativo.

En esta acción se obtiene información del desarrollo del proceso evaluativo en cada nivel a partir de la utilización de diversas fuentes y métodos, se sugiere la observación, la entrevista, la encuesta, la revisión de documentos, la visita a clases y actividades metodológicas, entre otros. Se recomienda seguir los pasos siguientes:

- Utilizar los métodos evaluativos según las particularidades del estudiante y de los contextos socioeducativos.
- Analizar los resultados de la aplicación de los métodos a partir de criterios establecidos para la evaluación del estudiante.
- Determinar la estructura de la recogida de información y los tipos de triangulación que serán

utilizadas.

- Identificar los errores y las posibles causas que motivaron los mismos.
 - Identificar las potencialidades y limitaciones dentro de las soluciones que emiten los estudiantes para aprovechar este análisis en la atención diferenciada de manera general.
 - Determinar si los errores del estudiante están relacionadas con conocimientos empíricos, teóricos o metodológicos.
 - Determinar si las habilidades afectadas son generales o específicas.
 - Analizar la implicación de los aspectos actitudinales y axiológicos que se infieren de los resultados obtenidos.
2. Valorar los resultados obtenidos para utilizarlos en la toma de decisiones.

La valoración de los resultados del proceso de evaluación del estudiante constituye un elemento importante dentro de la metodología. Está orientada a garantizar que la información obtenida de la aplicación de los métodos sea útil, fiable, objetiva y permita las transformaciones necesarias dentro del proceso pedagógico.

Se recomienda para lograr tal fin lo siguiente:

- Reflexionar en torno a la pertinencia de los métodos, procedimientos utilizados y las causas de los principales problemas detectados.
- Determinar la responsabilidad de los docentes en el desarrollo de las actividades.
- Ofrecer los argumentos que justifiquen las principales insuficiencias y potencialidades, que sustentan la toma de decisiones.

Procedimiento para el control y el rediseño del proceso evaluativo.

Sistema de acciones para conocer cómo se desarrolló el proceso evaluativo e identificar las posibles desviaciones para iniciar un ciclo evaluativo cualitativamente superior.

Se recogen las informaciones de todo el proceso y permite identificar las posibles causas que están incidiendo en los resultados tanto positivos como negativos y establecer la adecuada toma de decisiones. Se consideran acciones fundamentales de este procedimiento las siguientes:

1. Toma de decisiones acorde a las particularidades de los estudiantes y docentes.

Esta acción tiene como objetivo tomar decisiones en las que participen los diferentes implicados en el proceso de evaluación para garantizar la aceptación consciente de las mismas y el perfeccionamiento de la actividad de estudiantes y docentes.

2. Implementación de acciones de corrección que generen un proceso evaluativo cualitativamente superior.

Esta acción favorece las transformaciones y el rediseño del proceso evaluativo, permite superar las limitaciones que entorpecen su desarrollo exitoso y aprovechar las potencialidades con el objetivo de alcanzar las metas propuestas.

Recomendaciones metodológicas para implementar las acciones de corrección:

- Adoptar medidas que generen un proceso cualitativamente superior en correspondencia con las particularidades del proceso y de los sujetos implicados.
- Cumplimiento de las acciones por etapas, para realizar un análisis integral del proceso de evaluación.
- Determinación de las acciones de corrección de acuerdo a las potencialidades y limitaciones que se presenten en el proceso de evaluación del estudiante.
- Atender de manera diferenciada e individualizada el estado del aprendizaje de cada estudiante según su nivel de asimilación de los contenidos.
- Actualizar el diagnóstico grupal e individual para el rediseño del proceso pedagógico.

3. Analizar de forma reflexiva el desarrollo del proceso evaluativo y sus resultados.

El fin de esta acción es garantizar el perfeccionamiento del proceso de evaluación del estudiante a partir del análisis en cada nivel del proceso evaluativo, que permite controlar cómo se está desarrollando dicho proceso. Se resaltan aspectos positivos y negativos, se toman decisiones e implementan acciones de mejora en dos direcciones principales: la del estudiante y la del docente. Para concretar esta acción se recomiendan los pasos siguientes:

- Determinar potencialidades y limitaciones del proceso y los sujetos implicados.
- Analizar los resultados alcanzados y las causas.
- Principales barreras en el desarrollo del proceso de evaluación.
- Pertinencia de la toma de decisiones y las acciones de corrección.
- Principales errores didácticos que inciden en los resultados obtenidos.
- Experiencias positivas que pudieran generalizarse en los diferentes niveles del proceso evaluativo.

Este procedimiento recoge las conclusiones del proceso y el inicio del nuevo ciclo evaluativo. Se derivan de su aplicación, las generalizaciones finales que posibilitan las transformaciones cualitativas dentro del proceso pedagógico.

Esta metodología encuentra su instrumentación práctica a través de las reuniones metodológicas, consejos de grados, la preparación metodológica por áreas del conocimiento, clases metodológicas, clases metodológicas demostrativas, entre otras. El cumplimiento de las acciones garantiza de manera integral el resultado que se obtenga a partir de la aplicación de esta metodología.

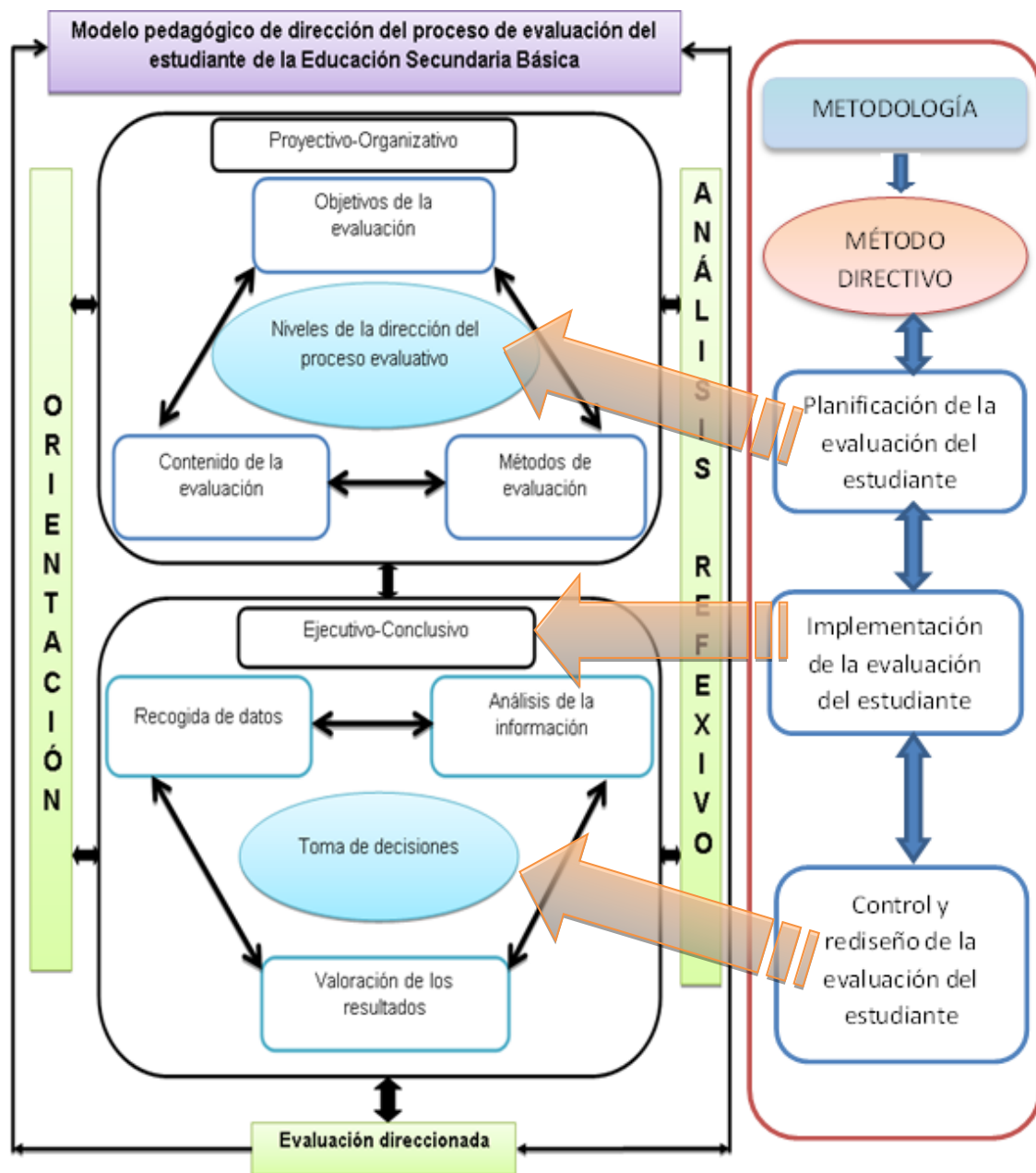


Figura 4. Relación modelo pedagógico-Metodología (Elaborada por el autor)

3.2 Constatación previa de la factibilidad de la metodología para la dirección del proceso de evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica

Durante los meses de mayo y junio del año 2012, y como parte de la preparación del curso escolar 2012-2013, se presentó la primera versión de la metodología a varios tutores por áreas del conocimiento, docentes y directivos de la Educación Secundaria Básica del municipio Calixto García en

la provincia Holguín, con el objetivo de recoger sus opiniones acerca del nivel de utilidad y la factibilidad de aplicación práctica de la misma.

Una vez que se presentó la metodología, se aplicó la técnica de trabajo en grupos “lluvia de ideas” y se recogieron las opiniones siguientes:

- La metodología organiza el proceso de dirección de la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica, al proponer procedimientos y acciones metodológicas, que facilitan su comprensión.
- Para poder comprender y utilizar la metodología, se requiere de la profundización en conocimientos teóricos y metodológicos sobre aspectos tales como: dirección de procesos, evaluación del estudiante, orientación educativa y relaciones didácticas de los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador, entre otros.
- Se sugiere en el primer procedimiento, además de las acciones y pasos para la planificación de la evaluación, que se explique con mayor detalle cómo organizar este proceso, de manera que constituya una guía para el docente.
- Se sugiere incluir en el primer procedimiento un ejemplo del análisis de los objetivos y las particularidades del contenido de la evaluación.
- Incluir en el segundo procedimiento, aclaraciones sobre la valoración realizada en dependencia de los niveles del proceso evaluativo.
- En el primer procedimiento, sería conveniente incluir los indicadores a tener en cuenta para la valoración en cada nivel del proceso evaluativo.
- Sería recomendable incluir algunos ejemplos de la utilización de métodos de evaluación que guíen a los docentes en la elaboración y aplicación de los mismos.

El autor estuvo de acuerdo con estas recomendaciones recogidas en la ronda inicial de consulta y procedió al perfeccionamiento de la metodología, acorde con las demandas de los docentes y directivos, para lo cual se realizaron las transformaciones siguientes:

- Se incluyeron, en el primer procedimiento, ejemplos del análisis de los objetivos y las particularidades del contenido de la evaluación.
- Se incluyeron indicadores a tener en cuenta para la valoración en cada nivel del proceso evaluativo.
- Se incluyeron ejemplos de la utilización de métodos de evaluación.

Esto permitió contar con una metodología perfeccionada acorde con las necesidades de los docentes y directivos. La misma se sometió al criterio de expertos para obtener la opinión de una parte de los profesionales implicados en el proceso de evaluación que se desarrolla en la Educación Secundaria Básica.

Con el objetivo de obtener consenso de un grupo de expertos sobre la metodología, se procedió a la selección de 38 profesionales que se consideraron capaces de ofrecer valoraciones acerca de los procedimientos y las acciones en cada uno de ellos y aportar sugerencias para su perfeccionamiento, por cuanto eran docentes y directivos con mucha experiencia en este nivel de educación, investigadores y especialistas del tema, a los cuales se les aplicó un cuestionario que aparece en el anexo 13.

A partir de la información obtenida de la tabla A de la encuesta, se determinó el valor del coeficiente de conocimiento o información (K_c) y con los datos aportados por la tabla B, el valor del coeficiente de argumentación o fundamentación (K_a) y finalmente el coeficiente de competencia (K), para cada profesional encuestado.

Del total de profesionales encuestados, se decidió considerar como expertos a los que obtuvieron un coeficiente de competencia igual o superior a 0,7; por lo que de 40 fueron seleccionados 32 como

expertos a los cuales consultar. En el anexo 13 se identifica con un asterisco a los profesionales encuestados que no fueron considerados como expertos.

El criterio de los expertos, se tomó de forma individual, para lo cual se entregó por escrito el cuestionario que aparece en el anexo 14. Los resultados que se obtuvieron se reflejan en el anexo 12, donde se tabula el número de expertos que consideró a cada aspecto en cada categoría, la matriz de frecuencias acumuladas, la tabla de frecuencias relativas acumuladas, así como los puntos de corte y el valor de N-P para cada acción.

Se reflejan los resultados de la segunda ronda, en la primera se realizaron sugerencias que implicaban cambios sustanciales en algunas acciones de los procedimientos. Como puede observarse en el anexo 15, todas las acciones son consideradas muy adecuadas excepto la cuatro y la siete, referidas a los métodos evaluativos propuestos y ejemplos de su elaboración y las recomendaciones para la valoración del proceso evaluativo en cada nivel, respectivamente, las cuales son valoradas por los expertos como bastante adecuadas. No fue necesario realizar una nueva ronda de consultas.

3.3- Implementación de la metodología en la práctica educativa

La implementación práctica de la metodología requiere de la comprensión por los docentes y directivos del modelo que explica la relación entre los componentes esenciales del proceso de evaluación del estudiante que intervienen en la dirección de dicho proceso.

3.3.1- Preparación de los docentes y directivos para dirigir el proceso de evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica

El diagnóstico realizado a los docentes y directivos reveló una serie de potencialidades y limitaciones que atentan contra la unidad de criterios para dirigir el proceso de evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica.

Dentro de las principales insuficiencias se encuentran las referentes a la profundización en la estructura de las funciones generales de la dirección y su contextualización al proceso de evaluación del estudiante, la incorporación de la orientación vinculada a este proceso, la participación activa de la familia, limitaciones relacionadas con las valoraciones realizadas a la evaluación del estudiante donde se potencia más lo instructivo y la perspectiva del estudiante, que lo integrador y la implicación del docente en este proceso. Estos resultados revelan la necesidad de preparar a los docentes para dirigir el proceso de evaluación del estudiante y posibilitan un tránsito hacia un estadio superior en el proceso pedagógico.

Se procedió a la preparación de 10 directivos y 20 docentes, para lo cual se coordinó con la Dirección Municipal de Educación del municipio Calixto García, con el objetivo de disponer de varias sesiones de trabajo para que se pudieran tratar con el claustro, los contenidos relacionados con la dirección del proceso de evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica.

La preparación se distribuyó en cuatro sesiones de trabajo, para desarrollar un programa elaborado, a partir de las principales carencias y sugerencias de docentes y directivos (Anexo 16). Los principales temas del debate, reflejados en el contenido del programa, fueron los siguientes:

- La evaluación del estudiante. Definición, características, tipos y funciones.
- La orientación en el proceso de evaluación del estudiante.
- La dirección del proceso pedagógico. Funciones generales de la dirección fundamentadas y contextualizadas al proceso de evaluación.
- Componentes de la dirección del proceso de evaluación del estudiante. Relación entre ellos.
- Metodología para dirigir el proceso de evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica.

Para verificar la efectividad de la preparación realizada a los docentes y directivos, se aplicó un cuestionario que se refleja en el anexo 17. Los resultados se presentan a continuación:

El 100% de los docentes considera necesaria la orientación como parte del proceso evaluativo para favorecer un clima psicológico adecuado, que elimine temores y barreras que atentan contra el desempeño del estudiante.

El 100% de los docentes plantea que la orientación a la familia para propiciar su participación activa en el proceso de evaluación resulta un aspecto muy importante no tenido en cuenta anteriormente en el práctica evaluativa, lo cual favorece el apoyo psicológico que recibe el estudiante, el reconocimiento por el éxito alcanzado y la visión del error como una experiencia de aprendizaje.

En lo relacionado con los métodos de evaluación utilizados, el 100% considera que permiten la obtención de informaciones variadas en diferentes contextos, fundamentalmente sobre elementos del conocimiento que dominan, integración de contenidos en la explicación de hechos y fenómenos, el desarrollo de habilidades generales y específicas, la formación de valores éticos y morales, normas de comportamientos, entre otros.

En cuanto al contenido de la evaluación para analizar en los diferentes niveles del proceso evaluativo, el 90% consideró que es pertinente. Llamó la atención de los consultados las precisiones del contenido en el área de conocimiento, aspecto evaluado de manera espontánea y sobre la base de la experiencia y la cultura de los docentes.

En cuanto a la valoración realizada en los diferentes niveles del proceso evaluativo, el 90% reconoció su importancia en el perfeccionamiento de la actividad del docente y su impacto en la formación integral del estudiante.

Por otra parte, se aplicó un cuestionario, con el objetivo de recoger la autoevaluación de los docentes en cuanto a su nivel de preparación para dirigir el proceso de evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica, antes y después de la preparación recibida para tal fin, en el anexo 18 se presenta una tabla donde se compara dicha preparación.

En este sentido, es necesario señalar que antes de la preparación, el 80% de los encuestados se consideraban poco preparados para enfrentarse a la dirección del proceso de evaluación del estudiante, y solo el 20 % consideraba estar preparado. Una vez finalizada esta superación, el 90 % consideraba estar preparado, y solo el 10% se consideraba poco preparado, los cuales antes se consideraron sin preparación, estos dos últimos casos son docentes que han demostrado bajo nivel de autoestima y un insuficiente nivel de preparación didáctica y metodológica.

Durante la realización del curso de superación se pudo apreciar a través de la observación, que los docentes se sintieron motivados por el aprendizaje de los contenidos del mismo, pudieron comprender la necesidad de considerar la evaluación del estudiante un proceso, así como interactuar en los niveles del proceso evaluativo.

La participación activa de docentes y directivos en las distintas formas del trabajo metodológico, donde destacan acciones para profundizar en la estructura interna de las funciones de la dirección y en los contenidos de la orientación acorde a las particularidades del estudiante y el contexto donde se desarrolla el proceso pedagógico, entre otras, permite considerar la efectividad e importancia del curso de superación impartido, lo cual repercute en el desarrollo de un proceso evaluativo direccionado.

3.3.2 Valoración de los efectos de la metodología

Para valorar los efectos de la metodología, uno de los recursos utilizados fue la escala valorativa (Anexo 19). En el análisis y tabulación de los resultados se observa que sobre la utilidad de la metodología, todos los aspectos fueron aprobados con un elevado por ciento.

En cuanto a útil e interesante:

- Las procedimientos (95%)
- La fundamentación teórica que acompañan a los procedimientos (90%)

- El orden en que aparecen los procedimientos y las acciones para dirigir el proceso de evaluación (95%).
- Las precisiones que se realizan en los pasos para la orientación en el proceso evaluativo (100%)
- La factibilidad con que se trabaja con la metodología (100%)

En relación con los avances, consideran que han mejorado en el orden siguiente:

- Nivel de preparación teórica y metodológica para dirigir el proceso de evaluación del estudiante (100%)
- La orientación para enfrentar el proceso evaluativo (100%)
- Desempeño integral del estudiante (90%)
- Mayor conocimiento de las características individuales del estudiante (90%)
- Mayor variedad en los métodos de evaluación que permiten la obtención de una información mucho más abarcadora. (90%)

Se realizó una entrevista grupal a los directivos y a los docentes de los diferentes grados (Anexo 20) con el objetivo de recoger sus opiniones sobre la utilidad y factibilidad de la metodología empleada en su preparación. Sus principales opiniones fueron las siguientes:

- La metodología es un recurso de mucha utilidad en la preparación de los directivos, docentes y profesionales en formación.
- Los procedimientos propuestos permiten dirigir el proceso de evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica.
- Se han aportado contenidos teóricos sobre la relación entre los objetivos, los contenidos y los métodos de evaluación, lo que sugiere la estructuración del proceso evaluativo por niveles, para su dirección.

- La metodología es fácil de utilizar, es orientadora y está elaborada con un lenguaje acorde con el nivel profesional de los docentes y directivos.
- Permite la atención a las características individuales del estudiante, desde la determinación de los objetivos de la evaluación.
- Los ejemplos de la utilización de los métodos de evaluación y los instrumentos que se incluyen sirven de guía para la elaboración de otros por los docentes.

La misma fue aplicada a los jefes de departamentos y directivos de la Educación Secundaria Básica cuyas opiniones fueron las siguientes:

- La metodología contribuye a elevar la preparación de los directivos y de los docentes para la dirección del proceso evaluativo del estudiante, porque permite profundizar en aspectos teóricos y metodológicos relacionados con las funciones directivas fundamentadas y contextualizadas a los componentes esenciales de este proceso.
- Se aprecia mayor uniformidad de criterios en los docentes y directivos al concebir el proceso de evaluación del estudiante, lo cual revela una profundización en su preparación teórica sobre la temática.
- Los docentes y directivos reconocen la importancia de considerar la evaluación del estudiante un proceso que transita por las funciones de la dirección.
- La dirección de la evaluación desde esta propuesta permite contribuir a la formación integral del estudiante, al incorporar la orientación para enfrentar este proceso.
- La misma permite elevar la preparación teórica y metodológica de los docentes y directivos, en aspectos como funciones de la dirección, orientación, la aplicación de métodos de evaluación, las funciones y principios de la evaluación, el diagnóstico entre otros elementos.

Al analizar los resultados de la aplicación parcial de la metodología en la práctica, a partir de las respuestas de los entrevistados, se pudo apreciar que la misma fue aceptada por docentes y directivos por su fácil comprensión y amplias recomendaciones, la cual favorece la dirección del proceso de evaluación del estudiante y constituye un enriquecimiento a la teoría pedagógica de la Educación Secundaria Básica.

El autor de la investigación tiene satisfacción por los resultados logrados en la preparación de docentes y directivos para la utilización de la metodología, y ha comprobado en su práctica profesional la factibilidad de aplicación de la misma, a partir del crecimiento personal de los implicados y de las modificaciones en el aprendizaje del estudiante, aspecto este no comprobado con suficiente rigor y que representa un reto en la continuidad de esta investigación.

De manera general se pudieron observar transformaciones como resultado de la aplicación de la metodología, tales como:

- El reconocimiento de las insuficiencias que están presentes en el proceso de evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica. Identifican que la evaluación está asociada al control, que se realiza en determinados momentos del curso escolar donde predominan los criterios sobre la apropiación de conocimientos, que es lo que determina que un estudiante curse de un grado a otro o termine el nivel.
- Se mejoraron los planes metodológicos de los diferentes niveles organizativos, en los cuales se incluyeron temas sobre la dirección de la evaluación del estudiante, la fundamentación y contextualización de las funciones generales de la dirección con los componentes esenciales del proceso de evaluación y el papel de la orientación en este proceso, así como la utilización de métodos evaluativos que impliquen el desarrollo integral de la personalidad del estudiante.

- Los docentes utilizaron los métodos de evaluación propuestos y sugirieron otros, que serán incluidos y fundamentados en etapas posteriores del desarrollo de esta investigación.
- La utilización de los métodos de evaluación propuestos exigió un incremento del estudio por parte de los docentes, al tener que revisar documentos bibliográficos y no bibliográficos e intercambiar con otros docentes y directivos, para formar equipos multidisciplinarios y evaluar tareas integradoras, proyectos, entre otros.
- Los docentes y directivos reconocen la importancia de estructurar el proceso evaluativo por niveles desde la asignatura hasta el colectivo de grado, donde las valoraciones sobre el desarrollo del proceso de evaluación son más integrales.
- La familia manifestó mediante encuestas y entrevistas realizadas, su nivel de satisfacción con la preparación recibida sobre el proceso de evaluación del estudiante.
- Los estudiantes se encuentran en mejores condiciones para enfrentar el proceso de evaluación, al percatarse que la evaluación no solo es un mecanismo de control y que permite su desarrollo integral.
- Mejoraron los resultados docentes como consecuencia del mayor nivel de información que recibieron los estudiantes sobre los objetivos, el contenido, los indicadores y los métodos de evaluación mediante la orientación sistemática desarrollada.
- Se observó un mejoramiento en la autoevaluación del estudiante con los efectos favorables en su autovaloración y autocontrol, lo que se pudo comprobar mediante el incremento de la relación entre las valoraciones realizadas por el docente y los criterios del estudiante sobre su propio desempeño, en lo que jugó un papel muy importante la orientación recibida durante el proceso.
- Se constató el desarrollo de habilidades investigativas en los estudiantes como resultado de la aplicación de los métodos de evaluación, porque exigieron aplicar encuestas, entrevistas, buscar en

enciclopedias, resumir, elaborar informes y exponer resultados. Favoreció la motivación por el estudio y profundización en determinadas temáticas, como problemas medioambientales, desarrollo socioeconómico de la localidad y el territorio; se incrementó la lectura de obras literarias y de la prensa; se observaron manifestaciones favorables en la responsabilidad, la laboriosidad y la independencia cognoscitiva, lo que permitió comprobar en la práctica las funciones instructiva, educativa y desarrolladora de la evaluación, no favorecidas con propuestas anteriores utilizadas en la práctica pedagógica.

CONCLUSIONES DEL CAPÍTULO

La metodología para la dirección de la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica, se estructura en un método, procedimientos, acciones y recomendaciones que constituyen una guía para el desarrollo de este proceso. Resultan novedosos, los pasos para determinar los objetivos de la evaluación, la utilización de métodos versátiles para evaluar al estudiante, los indicadores generales para guiar las valoraciones en los niveles de la dirección del proceso evaluativo y los pasos para realizar un análisis reflexivo de la práctica evaluativa.

La implementación práctica de la metodología elaborada, incrementó la preparación teórica y metodológica de los docentes y directivos para la dirección del proceso de evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica y la reconocen como un recurso de mucha utilidad.

La observación, durante el proceso de constatación de la factibilidad de aplicación práctica de la metodología elaborada, reveló el desarrollo de una evaluación direccionada, a partir de las acciones realizadas durante las diferentes formas de organización del trabajo metodológico.

CONCLUSIONES GENERALES

La Educación Secundaria Básica transita por profundas transformaciones para lograr la formación integral de la personalidad del estudiante. La evaluación incide de manera significativa en la consecución de esta aspiración, es por ello que la dirección de este proceso resulta una preocupación de especialistas e investigadores.

El análisis crítico contextualizado al objeto y campo de la investigación reveló inconsistencias en la dirección de la evaluación del estudiante, se evidencia escasa sistematización de los referentes teóricos y metodológicos, al no fundamentarse suficientemente las relaciones que se establecen entre las funciones generales de la dirección y los componentes esenciales del proceso evaluativo dinamizados por la orientación, para favorecer el carácter sistémico e integral en la concepción general del proceso de evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica.

El estudio diagnóstico permitió reflejar fortalezas y debilidades en el proceso de dirección de la evaluación del estudiante, tanto en lo teórico como en lo metodológico, lo que limita la preparación del docente para resolver la contradicción entre las exigencias de la evaluación en la Educación Secundaria Básica, que reclaman el papel desarrollador de esta en la determinación de potencialidades y causas de las limitaciones en los resultados de estudiantes y docentes y la práctica actual caracterizada por el predominio de su análisis más como producto que como proceso.

La caracterización teórica y práctica referida al tema investigado destaca la necesidad de sustentar el principio del carácter directivo de la evaluación del estudiante y un modelo pedagógico de dirección de este proceso, que revela las relaciones entre de las funciones generales de la dirección fundamentadas y contextualizadas a los componentes esenciales del proceso de evaluación y la incorporación de la orientación como categoría que dinamiza estas relaciones, a partir de una concepción sistémica que favorece la evaluación del estudiante y el perfeccionamiento de la actividad del docente.

La fundamentación de la evaluación del estudiante como un proceso dirigido; las relaciones entre el objetivo, el contenido y el método como componentes esenciales de este proceso, mediados por la orientación como categoría dinamizadora; la revelación de exigencias para la determinación de los objetivos, de los contenidos de la evaluación y la contextualización de métodos versátiles de evaluación que permiten la obtención de variadas informaciones sobre el desarrollo de los estudiantes, constituyen aspectos fundamentales en los cuales esta investigación enriquece la teoría pedagógica de la Educación Secundaria Básica.

La necesidad de estructurar el proceso de dirección de la evaluación del estudiante, exigió la elaboración de una metodología contentiva de un método, procedimientos y acciones que ofrecen recomendaciones a los docentes para su concreción en la práctica.

La determinación de la relación entre el modelo que aporta la concepción epistemológica de la dirección del proceso de evaluación del estudiante y la metodología que enriquece y concreta su carácter procesal, está dada por la correspondencia entre los procedimientos y acciones de la metodología y los subsistemas del modelo pedagógico.

La metodología se distingue por aportar pasos para determinar los objetivos de la evaluación, propone métodos de evaluación que permiten la obtención de informaciones en diferentes situaciones y contextos, ofrece recomendaciones metodológicas para desarrollar la orientación al estudiante en el proceso de evaluación y pasos para realizar un análisis reflexivo de lo ocurrido en el desarrollo del proceso evaluativo, que posibilita incorporar nuevas experiencias e iniciar un ciclo evaluativo cualitativamente superior.

La implementación práctica de la metodología incrementó la preparación teórica y metodológica de docentes y directivos para la dirección de la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria

Básica y fue reconocida como un recurso de utilidad por los mismos, consideran que permite dirigir metodológicamente este proceso.

Los resultados obtenidos permiten considerar pertinente la propuesta realizada y corroborar el objetivo planteado, así como el valor de la idea científica a defender. El reconocimiento de la importancia de estructurar el proceso evaluativo por niveles desde la asignatura hasta el colectivo de grado, la necesidad de orientar a los estudiantes y la familia para el desarrollo del proceso evaluativo, la utilización de variados métodos de evaluación que exigen de estudio y profundización para su aplicación y la atención a las particularidades de los estudiantes desde los objetivos de la evaluación, constituyen evidencias de las transformaciones logradas en los docentes, como resultado del modelo y la metodología y permiten inferir su influencia positiva en el desarrollo de un proceso de evaluación direccionado del estudiante de la Educación Secundaria Básica.

RECOMENDACIONES

- Introducir los resultados en las Secundarias Básicas del municipio Calixto García, a partir del diagnóstico de docentes y directivos, de manera que se aprovechen las experiencias de los mismos en el enriquecimiento de esta investigación. Se pudiera coordinar con la Dirección Municipal de Educación sesiones de trabajo en la preparación metodológica concentrada con los docentes de este nivel educacional.
- Dar continuidad a esta investigación en cuanto al impacto que la misma tiene en el aprendizaje de los estudiantes, a partir de la metodología propuesta.
- Profundizar en la metaevaluación y la determinación de métodos de evaluación como vía para elevar la calidad del proceso evaluativo del estudiante de la Educación Secundaria Básica.

BIBLIOGRAFÍA

1. ADDINE, F. (2004). *Didáctica, teoría y práctica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
2. ADDINE, F. & GARCÍA, G. (2005). *Una perspectiva contemporánea del desarrollo del personal docente y su modo de actuación*. Ponencia presentada en el Curso Pre- evento Internacional Pedagogía, La Habana, Cuba.
3. AFONSO, A. (2009). *Avaliação educacional: regulação e emancipação*. São Paulo: Cortez.
4. ALFARO, M. (2000). *Evaluación del Aprendizaje*. Caracas: Editorial FEDUPEL. Línea azul.
5. ALMAGUER, A. (2008). *La Evaluación de la Dirección del Cambio Educativo en los institutos preuniversitarios*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas "José de la Luz y Caballero". Holguín.
6. ALONSO, Z. (1978). *Por qué Educación General Politécnica y Laboral*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. (p-6)
7. ÁLVAREZ, C. (1995). *Metodología de la investigación científica*. Universidad de Oriente, centro de estudios de Educación Superior. En formato digital. Santiago de Cuba, Cuba.
8. ÁLVAREZ, C. (1996). *Hacia una escuela de excelencia*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
9. ÁLVAREZ, C. (1999). *La Escuela en la Vida*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
10. ÁLVAREZ, R. (1996). *Hacia un currículum integral y contextualizado*. Tegucigalpa. Honduras: Editorial Universitaria.
11. ÁLVAREZ, R. (2002). *Periódico Granma*. Año 38. Nro. 61. 12 de marzo del 2002. La Habana, Cuba.
12. ANDREWS, H. (1985). *Evaluating for Excellence: Addressing the Need for Responsible and Effective Faculty Evaluation*. Stillwater, OK: New Forums Press.

13. ARREGUI, P. et. al. (2006). *Sobre estándares y evaluaciones en América Latina*. PREAL. Santiago de Chile: Editorial San Marino.
14. ATWATER, E. (1989). "Adolescence", en *Questions young people ask answer that work*. WIB and TS of New York.INC. Brooklyn. USA.
15. AUSUBEL, D; NOVAK, J; HANESIAN, H (1977). *Psicología educativa: un punto de vista cognitivo*. Ciudad México: Trillas.
16. BAEZ, M. (2006). *Hacia una comunicación más eficaz*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
17. BARANOV, S. (1987). *Didáctica de la escuela primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. (p.13)
18. BARRIOS, C. & PUPO, N. (2010). *Didácticas de las ciencias. Nuevas perspectivas*. La Habana: Editorial Educación Cubana.
19. BASTIDA, M. (2007). *La evaluación del aprendizaje. De un proceso autocrático a un proceso democrático*. Ciudad de la Habana: Evento Internacional Pedagogía 2007.
20. BATALLOSO, J. (1995). *¿Es posible una evaluación democrática? sobre la necesidad de evaluar educativamente*. Revista Aula de Innovación Educativa, No. 35, p.73-78. Barcelona.
21. BAUZA, B. et al. (2008). *Estudios de profundización de las causas que originan los problemas de aprendizaje en la provincia Las Tunas*. Material en formato digital. Las Tunas. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Pepito Tey".
22. BÉLAIR, L. (2000). *La evaluación en la acción. El dossier progresivo de los alumnos*. España: Editorial S. L. Sevilla.
23. BERMÚDEZ, R. (2004). *Aprendizaje formativo y crecimiento personal*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

24. BERMÚDEZ, R. (2007). *La orientación individual en contextos educativos*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
25. BERMÚDEZ, R. & RODRÍGUEZ R. (1996). *Teoría y metodología del aprendizaje*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales. (p.56)
26. BERNABEU, M. et. al. (2007). *Errores frecuentes del estudiante de educación básica en la evaluación del desempeño académico de Matemática y Español*. ICCP. La Habana. (Resultado de Investigación)
27. BERNAZA, G. & DOUGLAS, C. (2011). *La orientación del aprendizaje: en la enseñanza de las ciencias y en el postgrado*. Curso Pre-evento, Evento Internacional Pedagogía, La Habana, Cuba.
28. BIGGS, J (1996). *Assessing Lolling Quality: Reconciling Institutional Attar and Educational Demands*. *Assessment and evaluation in Higher Education*. Chicago: Mc. Nally.
29. BLANCO, A. (2003a). *Epistemología de la Educación. Una aproximación al tema*. En: Filosofía de la Educación. Selección de lecturas. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
30. BLANCO, A. (2003b). *Fundamentos filosóficos de la educación*. En: Filosofía de la Educación. Selección de lecturas. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
31. BLANCO, A. (2005). *Hipótesis, variables y dimensiones en la investigación educativa*. En: Metodología de la Investigación Educativa. *Desafíos y polémicas actuales*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
32. BORDAS, M & CABRERA, F. (2001). *Estrategias de evaluación del aprendizaje centradas en el proceso*. España: Revista Española de Pedagogía. Año LIX. No 218. Enero-abril.
33. BORREGO, J. (2007). *Modelo y estrategia para la dirección de la Secundaria Básica*. En formato digital, Las Tunas. Universidad de Ciencias pedagógicas "Pepito Tey".

34. BORRERO, J. (2008). *Estrategia de dirección para la secundaria básica como microuniversidad*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas "José de la Luz y Caballero". Holguín.
35. BORROTO, M. (2009). *Diseño de tareas investigativas integradoras como vía de evaluación de la asignatura química*. Revista Pedagógica Universitaria. 14 (1) 33-41.
36. BRENES, E. (1997). *Evaluación diagnóstica, formativa y sumativa de los aprendizajes: Un enfoque continuo y sistemático de la evaluación para los educadores de I y II ciclos*. EUNED. San José.
37. BRINGAS, L. & REYES, O. (2000). *Epistemología y Paradigmas de la Dirección Educacional*. (Material del curso en el evento Internacional La Educación Hacia el siglo XXI). La Habana, Cuba.
38. BURÓN, J. (1994). *Aprender a aprender. Introducción a la Metacognición*. Bilbao: Editorial Mensajero.
39. CABALLERO, E. (2010). *La estimulación de los componentes sociopsicológicos de la comunicación en los estudiantes de preuniversitario*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Facultad de Humanidades, UCP "José de la Luz y Caballero", Holguín, Cuba.
40. CAMPISTROUS, P. (2003). *Indicadores e investigación educativa*. Material en formato digital. La Habana, Cuba.
41. CARDINET, L. (1988). *Un análisis histórico evaluativo de la planificación*. España. Universidad 2000. Volumen 14 # 1. (p.27).
42. CARENA, S. (1995). *La evaluación educativa y sus potencialidades formadoras*. En: Aula de Innovación Educativa. No 120. Barcelona.

43. CARNOTA, L., O. (1987). *Teoría y práctica de la Dirección Socialista*. Empresa Nacional de Producción del MINED. Nov. La Habana, Cuba.
44. CARNOY, M. et. al. (2007). *Cuba's Academic Advantage. Why Students in Cuba do better in School.* Stanford: Stanford University Press.
45. CASANOVA, M. (1992). *La Evaluación garantía de calidad para el Centro Educativo*. Zaragoza: Editorial Luis Vives. (p.23)
46. CASTELLANOS, D. (2003). *Estrategias para promover el aprendizaje desarrollador en el contexto escolar*. Curso Pre-evento Internacional Pedagogía. La Habana, Cuba.
47. CASTELLANOS, D. & GONZÁLEZ, V. (2002). *Psicología para educadores*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
48. CASTELLANOS, S., & B. PÉREZ E. (2005). *Esquema conceptual, referencial y operativo sobre investigación educativa*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
49. CASTELLANOS, D. et. al. (2002). *Aprender y enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
50. CASTRO, F. (2003). *Las ideas son el arma esencial en la lucha de la humanidad por su propia salvación*. Compilación de discursos. La Habana. Cuba.
51. CASTRO, O. (1992). *La evaluación Pedagógica*. Centro de Estudios de la Pedagogía Técnica y Profesional. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
52. CASTRO, O. (1997). *La Evaluación en la Escuela ¿reduccionismo o desarrollo?* La Habana: Editorial IPLAC. Cátedra UNESCO.
53. CASTRO, O. (1999). *Evaluación Integral del paradigma a la práctica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. (p.51)

54. CEREZAL, J. & J. FIALLO (2004). *Cómo investigar en Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
55. CHACÓN, D. (2013). *Los procesos interdisciplinarios en las ciencias naturales de secundaria básica: una contribución a la formación del alumno*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. UCP "José de la Luz y Caballero", Holguín.
56. CHADWICK, P. (1996). *Strategic management of educational development*. En: Quality Assurance in Education. Vol. 4 No 1. MCB University Pres. Inglaterra.
57. CHÁVEZ, J. (2001). *La investigación científica desde la escuela*. En: Desafío Escolar. 2da. Edición Especial. Año 5. CIDE-ICCP, Ciudad México.
58. CHÁVEZ, J. et al. (2005). *Acercamiento necesario a la Pedagogía General*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
59. COLÁS, M. & BUENDÍA, L (1994). *Investigación Educativa*. 2da Edición. Sevilla: Editorial Alfaró.
60. COLLAZO, B & PUENTES M. (1992). *La orientación en la actividad pedagógica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
61. COMENDEIRO, I. (2013). *El sistema de evaluación del escolar: ¿En qué estado estamos?* Ciudad de la Habana: Evento Internacional Pedagogía 2013.
62. CONCEPCIÓN, M. & RODRÍGUEZ, F. (2005). *Rol del profesor y sus estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje*. Holguín: Editorial Holguín.
63. CREEMERS, B; SCHEERENS, J. & REYNOLDS, D. (2000). *Theory development in school effectiveness research*. En: *Teddlie, C. y Reynold, D. The international handbook of school effectiveness research*. Falmer Press. London.
64. CRONBACH, L. (1963). *Toward reform of program evaluation*. Washington. Jossey bass Publ. San Francisco.

65. CRUZ, H. (2008). *Concepción teórica para evaluar la calidad de la formación inicial del profesional de la carrera Licenciatura en Educación, Especialidad Lengua Inglesa*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero”, Holguín.
66. DANILOV, M. & SKATKIN, M. (1980). *Didáctica de la escuela media*. La Habana. Editorial de Libros para la Educación.
67. DARLING- HAMMOND, L. (1994). *Performanced based assessment and educational equity*. Harvard Educational Review. E. U.
68. DE ARMAS, N. et. al. (2003). *Caracterización y diseño de los resultados científicos como aporte de la investigación educativa*. Curso 85 Pedagogía 2003, Ciudad de La Habana, Cuba, p. 13.
69. DELGADO, J. et. al (2005). *Libro de la tutoría*. Madrid: Editorial EOS.
70. DELGADO, K. (1995). *Evaluación y calidad de la educación*. Nuevos aportes. Lima: Editorial Logo.
71. DE KETELE, J. (1984). *Observar para educar*. Madrid: Editorial Visor.
72. DIAZ, J. (2013). *La evaluación del aprendizaje desde la integración de los componentes funcionales de la asignatura Lengua Española en el sexto grado de la Educación Primaria*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero” Holguín.
73. DIAZ, M. et. al (1997). *Orientación Educativa en Secundaria Básica Obligatoria*. Situación actual y prospectiva de futuro. Revista de Investigación Educativa. Vol.8. No.3. Barcelona.
74. DOMÍNGUEZ, L (1995). *Material elaborado para la maestría en Psicología Educativa de la Universidad de La Habana*. La Habana. Cuba.

75. EGAÑA, E. (2003). *La Estadística, herramienta fundamental de la investigación pedagógica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
76. ELOLA, N. & TORANZOS, L. (2000). *Evaluación educativa: una aproximación conceptual*. Recuperado de <http://www.oei.es/calidad2/luis2.pdf>. (Consultado: 1 de junio de 2013). p.21
77. ESCALONA, U. (2013). *Contribución de la evaluación sistemática a la formación y desarrollo de la habilidad de expresión oral en Inglés en estudiantes de la Educación Preuniversitaria*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero” Holguín.
78. ESCUDERO, T. (1997). *Enfoques modélicos y estrategias en la evaluación de centros educativos*. En: RELIEVE Vol.3. No.1 (<http://www.uv.es/RELIEVE>) (Consultado: 1 de junio de 2013)
79. ESCUDERO, T. (2003). *Desde los tests hasta la investigación evaluativo actual. Un siglo, el XX, de intenso desarrollo de la evaluación en Educación*. En: RELIEVE Vol.9 No.1 (<http://www.uv.es/RELIEVE> (Consultado: 25 de mayo de 2012)
80. ESTRADA, F. & OTERO, Y. (2003). *Estudio diagnóstico sobre el impacto de las transformaciones de la Secundaria Básica en la provincia de Holguín*. Holguín, Cuba: ISP “José de la Luz y Caballero”, Facultad de Profesores Generales Integrales de Secundaria Básica.
81. FARIÑAS, G. (2009). *Psicología, educación y sociedad. Un estudio sobre el desarrollo humano*. La Habana: Editorial Félix Varela.
82. FAYOL, H. (1916). *Administración Industrial y General*. Disponible en: <http://www.ince.mec.es/revedu/revinfo.htm>. (Consultado: 22 de marzo 2010). (p.38)

83. FERNÁNDEZ, K. (2006). *La dirección de la formación de la cultura laboral en los adolescentes de Secundaria Básica. Una concepción pedagógica*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santiago de Cuba. Universidad de La Habana. La Habana.
84. FERRER, G. (2006). *Sistemas de evaluación de aprendizajes en América Latina. Balances y desafíos*. Santiago de Chile: Editorial PREAL.
85. FERRER, G. & P. ARREGUI (2006). *Las pruebas internacionales de aprendizaje en América Latina y su impacto en la calidad de la educación: criterios para guiar futuras aplicaciones*. En: *Sobre Estándares y Evaluación en América Latina*. Santiago de Chile: Editorial PREAL.
86. FERRER, M. (2003). *Modelo de evaluación de las habilidades profesiones de los maestros primarias*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona". La Habana.
87. FIALLO, J. et. al. (2000). *Modelo proyectivo para la Secundaria Básica en el período 1995- 2005*. (Informe de Investigación) ICCP. La Habana.
88. FISHER, D & FREY, N. (2007). *Checking for Understanding: Formative Assessment Techniques for your Classroom. Association for Supervision and Curriculum Development. Virginia: Alexandria.*
89. FONT, S. (2006). *Metodología para la asignatura Inglés en la Secundaria Básica desde una concepción problémica del enfoque comunicativo*. Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISPEJV, La Habana.
90. FUENTES, H. (1999). *Modelo Holístico Configuracional de la Didáctica de la Educación Superior*. CEES "Manuel Gran". Santiago de Cuba, Cuba.
91. FUENTES, H. (2009). *Pedagogía y Didáctica de la educación superior*. En formato digital. CEES Manuel F. Grant. Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba.

92. GALDÓS, S. et. al. (2007). *Presupuestos teórico-metodológicos del Sistema Cubano de Evaluación de la Calidad de la Educación*. (Resultado de investigación) ICCP. La Habana
93. GARCÍA, G. (2002). *Compendio de Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
94. GARCÍA, G. et. al. (2004). *Propuesta Curricular para la Escuela Secundaria Básica Actual. Fundamentos teóricos y metodológicos*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
95. GARCÍA, J. (2001). *La dirección escolar en la Comunidad Europea*. Disponible en: www.sgci.mec.es/ie/Pub/dci/DireccionCentros.pdf p-21. Consultado: 21 de febrero de 2009.
96. GARCÍA, M. (1997). *Maestro investigador: desarrollo y evaluación de la inteligencia, talento y creatividad*. Curso Pre-evento. Pedagogía '97. Palacio de las Convenciones. La Habana.
97. GARCÍA, M. & ÁREAS, G. (2005). *El trabajo independiente y sus formas de realización*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
98. GARCÍA, M. & ÁREAS, G. (2006). *Psicología Especial*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
99. GIMENO, J. & PÉREZ, A. (1992). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Editorial Morata.
100. GÓMEZ, I. & ALONSO, S (2007). *El Entrenamiento Metodológico Conjunto: un Método Revolucionario de Dirección Científica Educativa*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
101. GONZÁLEZ, F. (1995). *Comunicación, personalidad y desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. (p. 31)
102. GONZÁLEZ, J. (2009). *Modelo para la dirección de la formación previa del director de centro docente desde el movimiento de la Reserva Especial Pedagógica*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas "José de la Luz y Caballero" Holguín.

103. GONZÁLEZ, L. (2006). *Gestión de procesos*. Material Docente. Centro de Estudio de Gestión de la Economía Cubana. Universidad de La Habana. La Habana. (p.7)
104. GONZÁLEZ, M. (2000). *La evaluación del aprendizaje del estudiante en la enseñanza universitaria*. CEPES. La Habana: Editorial Félix Varela.
105. GORDILLO, H. (2004). *Los procesos de evaluación de aprendizajes: Contraposiciones entre la teoría y la práctica*. España: Revista Internacional Magisterio. No 10. Agosto - Septiembre.
106. GUERRA, M. (2005). *La evaluación del proceso de dirección de los ISP*. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero". Holguín.
107. HERNÁNDEZ-SAMPIERI, R. (2010). *Metodología de la investigación* (5ta. edición). Ciudad de México: Mc' Graw-Hill.
108. HOLL, K. (1995). Co-Assessment: Participation of students with staff in the assessment process. Invited address at the 2nd EECAE Conference (European Electronic Conference on Assessment and Evaluation), EARLI- AE list march 10-14.
109. INSTITUTO DE EVALUACIÓN. (2011). *Evaluación general de diagnóstico*. Educación Secundaria Obligatoria. Segundo curso. Informe de resultados. Secretaría General Técnica. Madrid: Editorial Ministerio de Educación.
110. JORBA, J & SAN MARTÍ, N. (1993). *La función pedagógica de la evaluación*. En: Revista Aula de Innovación Educativa. No. 20. p. 48-56. Barcelona.
111. KALLEN, D. et. al. (1996). Evaluating and Reforming Education Systems. London: Editorial OCDE.
112. KLINGBERG, L. (1978). *Introducción a la Didáctica General*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. (p.243)

113. KOPNIN, P (1983). *Lógica dialéctica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
114. LABARRERE, G. & VALDIVIA, G. (1991). *Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
115. LANZA, H. (1996). *La evaluación de los Sistemas Educativos en Iberoamérica: algunas reflexiones en torno a su especificidad*. En: Calidad y equidad en la Educación. OEI. Disponible en: (<http://www.oei.org.co>) Consultado: 4 de enero de 2012.
116. LARA, F. (2006). *Metodología para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de las personalidades históricas en la escuela primaria*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas “Félix Varela”. Villa Clara. Cuba.
117. LENIN, V. (1997). *Cuadernos filosóficos*. Moscú: Editorial MIR.
118. LEONTIEV, A. (1983). *Actividad, conciencia y personalidad*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
119. LÓPEZ, F. (2012). *Metodología para la elaboración y utilización de tareas docentes integradoras en la atención diferenciada a los estudiantes en Secundaria Básica*. Revista IPLAC, No.4 /Julio - Agosto/ 2012 en <http://www.revista.iplac.rimed.cu> Consultado: 23 de febrero de 2013.
120. LÓPEZ, F. (2013). *Procedimiento didáctico metacognitivo para la elaboración y utilización de tareas docentes integradoras en la atención diferenciada a los estudiantes en Secundaria Básica*. Revista IPLAC, No.1/enero–febrero /2013 en <http://www.revista.iplac.rimed.cu> Consultado: 23 de febrero de 2013.
121. LÓPEZ, F. (2013). *Tareas docentes integradoras para la atención diferenciada del estudiante de secundaria Básica: una propuesta metodológica para el profesor*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero” Holguín.

122. LÓPEZ, F. L. (2005). *La evaluación del componente laboral e investigativo*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero”. Holguín.
123. LÓPEZ, F. L. & LEYVA, C. (2005). *Trabajo metodológico para contribuir al proceso de transformación de la Secundaria Básica cubana*. Informe de proyecto de investigación. ISP “José de la Luz y Caballero. Holguín. Cuba.
124. LÓPEZ, F. L. et. al. (2005). *La Evaluación del Aprendizaje en la Nueva Secundaria Básica*. Evento provincial Pedagogía 2005. Material en formato digital. Holguín.
125. LEYVA, E. (2012). *Concepción de orientación familiar para contribuir a la motivación hacia la lectura, en adolescentes de Secundaria Básica*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas., UCP “José de la Luz y Caballero”, Holguín, Cuba.
126. MACHADO, I. A. (2007). *Evaluación del desarrollo de los conocimientos y habilidades en alumnos de secundaria básica*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
127. MACHADO, I. (2011). *Estudios contemporáneos acerca del sistema de evaluación escolar en Cuba*. Revista IPLAC, No.1 Enero-febrero, 2011. Disponible en: <http://www.revista.iplac.rimed.cu>
Consultado: 2 de abril de 2013.
128. MALDONADO, C. (2013). *El proceso de evaluación de la calidad educacional a nivel de bachillerato del sistema nacional de educación ecuatoriano*. Un modelo teórico. Ciudad de la Habana: Evento Internacional Pedagogía 2013.
129. MARTÍNEZ, C. (2007). *Evaluación de Programas Educativos. Investigación evaluativa. Modelos de evaluación de programas*. Madrid: Editorial Cuadernos UNED.

130. MC PHERSON, M. (2009). *Estrategia metodológica para la implementación de las transformaciones en la Secundaria Básica cubana*. Ministerio de Educación. La Habana: Editorial Educación Cubana.
131. MELLO, A. (2010). *Dimensões da avaliação educacional*. Petrópolis: Editorial Vozes.
132. MENDIVIL, T. (2012). *Sistema de Evaluación del Aprendizaje en los Estudiantes de Educación Superior en la Región Caribe Colombiana*. Dimens. empres. Vol. 10 No. 1. Enero - Junio de 2012. pp. 100-107.
133. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (1978). *Resolución Ministerial 255/78 sobre la evaluación escolar*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
134. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (1989). *Resolución Ministerial 216/89 sobre la evaluación escolar*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
135. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (1990). *Resolución Ministerial 291/90 sobre indicaciones específicas para la aplicación de la Resolución Ministerial 216/89*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
136. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2003). *Resolución Ministerial 226/03 sobre la evaluación escolar*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
137. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2003). *Orientaciones metodológicas para la aplicación de la R/M 226/03 sobre evaluación en las Secundarias Básicas*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
138. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2003). *Proyecto de Escuela Secundaria Básica*. Versión 07/2003. MINED. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
139. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2006). *Proyecto de Escuela Secundaria Básica*. Versión 08/2006. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

140. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2009). *Resolución Ministerial No.120/2009. Sistema de evaluación escolar. Indicaciones Metodológicas*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
141. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2010). *Precisiones sobre la evaluación sistemática*. Curso escolar 2010-2011. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
142. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2010). *Reglamento del trabajo metodológico del Ministerio de Educación. Resolución Ministerial 150/10*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
143. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2012a). *Prioridades para el curso escolar 2012- 2013*. Ciudad de la Habana: Documento Normativo del MINED. p. 27
144. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2012b). *Seminario nacional de preparación del curso escolar 2012- 2013*. La Habana: Documento Normativo del MINED. 295 p.
145. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2014). *Resolución Ministerial 238/14 sobre la evaluación escolar*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
146. MIRAS, M & SOLÉ, I. (1990). *La evaluación del aprendizaje y la evaluación en el proceso de enseñanza y aprendizaje*. Revista Desarrollo Psicológico y Educación II. p. 419-430. Madrid: Editorial S.A.
147. MORENO, G. (2008). *La competencia metodológica para la dirección de la clase en el proceso de formación del profesor general integral de Secundaria Básica*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas "José de la Luz y Caballero". Holguín.
148. MORENO, T. (1999). *La evaluación como una alternativa de aprendizaje*. Anales de Pedagogía No. 17. p 131-146. Madrid. España.
149. MURILLO, J. et. al. (2007). *Investigación Iberoamericana sobre Eficacia Escolar*. Bogotá: Editorial CAB.

150. ORTEGA, A. (2011). Metodología para el establecimiento de relaciones interdisciplinarias en el área de Ciencias Naturales de la Educación de Adultos. Evento internacional FIMAT en el siglo XXI. UCP "José de la Luz y Caballero", Holguín.
151. ORTEGA, A. (2014). *Metodología para el establecimiento de relaciones interdisciplinarias en el área de Ciencias Naturales de la Educación de Adultos*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas "José de la Luz y Caballero". Holguín.
152. OTERO, Y. (2008). *La evaluación de la dirección del cambio educativo en las escuelas Secundarias Básicas*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero". Holguín.
153. PETROVSKI, A. (1982). *Psicología General*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
154. Pla, R. et. al. (2012). *Una concepción de la pedagogía como ciencia*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
155. PORRÁS, E. (2004). *La evolución de los paradigmas y modelos educativos. Visión histórica*. España: Revista Internacional Magisterio. No 10. Agosto -Septiembre.
156. PUIG, S. (2009). *Propuesta para evaluar el desempeño cognitivo de los escolares*. La Habana: Editorial Academia.
157. QUEZADA, C. (1988). *Conceptos básicos de la evaluación del aprendizaje*. México: Perfiles educativos. 48:52. UNAM, CISE. pp. 41-42.
158. RECAREY, S. (2003). *Selección de lecturas y técnicas para el taller de orientación educativa y rol profesional*. Compilación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
159. RICO, P. et al. (2003). *La Zona del Desarrollo Próximo*. Procedimientos y tareas de aprendizaje. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

160. RICO, P & HIDALGO, B. (1997). *La actividad de control del alumno: el autocontrol y la autoevaluación*. Nueva Gerona: Impresión Ligera.
161. RODRÍGUEZ, E. (1996). *La evaluación, elemento del proceso educativo*. España: Editorial Actualidad docente.
162. RODRÍGUEZ, J. (1990). *Erradicación de la pobreza en Cuba*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales. (p.14)
163. ROSENTAL, M. & P. IUDIN (1981). *Diccionario filosófico*. Guantánamo: Combinado Poligráfico. (p.376)
164. RUL, J. (1995). *La evaluación comunicativa, factor de desarrollo humano, organizativo y curricular*. En: Revista Aula de Innovación Educativa. No. 39. p. 70-77. Barcelona.
165. SALAZAR, M. et al. (2006). *Diagnóstico de factores que ocasionan bajos resultados en el aprendizaje del Español y las Matemáticas en la provincia de Holguín*. Holguín. Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero. (Resultado de investigación)
166. SANTOS, M. (1996). *Evaluación educativa I: un proceso de dialogo, comprensión y mejora*. Argentina: Editorial Magisterio del Río de la Plata.
167. SCRIVEN, M. (1967). *The methodology of evaluation, perspectives of curriculum evaluation*. Chicago: Rang Mc. Nally.
168. SCRIVEN, M. (1996). *Types of Evaluation and Types of Evaluator*. Evaluation Practices. Vol 17. # 2. Mc. Nally. Chicago.
169. SILVESTRE, M & ZILBERSTEIN, J. (2000). *Enseñanza y aprendizaje desarrollador*. México: Editorial CEIDE.
170. SILVESTRE, M. & ZILBERSTEIN, J. (2002). *Hacia una Didáctica Desarrolladora*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. (p.7)

171. TALÍZINA, N. (1987). *La formación de la actividad cognoscitiva de los escolares*. En formato digital. Ministerio de Educación Superior. La Habana, Cuba.
172. TALÍZINA, N. (1988). *Psicología de la enseñanza*. Moscú: Editorial Progreso.
173. TAMAYO, R. (2013). *La evaluación de la integralidad de los educandos de la Educación Preuniversitaria*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”. Holguín.
174. TÉLLEZ, C. (2011). *Tendencias, desarrollo y perspectivas del proceso de evaluación escolar*. Ponencia presentada en el II Evento Internacional la Matemática, la Física y la Informática en el siglo XXI. FIMAT, Holguín, Cuba.
175. TÉLLEZ, C. (2013). *Fundamentos teóricos sobre la dirección de la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica*. Revista Ciencia e Innovación Tecnológica. Las Tunas Vol.19, No. Especial Dedicado a la Jornada del Educador, 2013 (ISSN 1025-6504)
176. TIANA, A. (1996). *La evaluación de los Sistemas Educativos*. Madrid. Revista Iberoamericana de Educación No. 10.
177. TIANA, A. (2006). *Evaluación de la Educación Básica*. Disponible en: <http://www.ince.mec.es/revedu/revinfo.htm>. Consultado: 21 de febrero 2009
178. TORRES, P. (2002). *La Evaluación de la Calidad Educativa en las instituciones escolares cubanas*. En: Pedagogía´2003 (OACE). MINED, La Habana.
179. TORRES, P. (2006). *Las investigaciones sobre evaluación educativa en Cuba*. En: Revista Digital Ciencias Pedagógicas (<http://cied.rimed.cu>) Consultado 26 de octubre de 2011.
180. TORRES, P. (2007). *La Evaluación Educativa en Cuba, qué se ha logrado y que falta por lograr*. En: CD-ROM, CALIDED 2007, ISPFPG; Santiago de Cuba, pp.4-8 (ISBN: 978-959-2007-322-7)

181. TORRES, P. (2008). *El SECE, su pertinencia y devolución de resultados: ¿qué tal estamos?* En: CALIDED 2008. ISPFPG. Santiago de Cuba. (Conferencia Central) (ISBN 978-959-2007-322-7).
182. TORRES, P. (2012). *El tratamiento de la confirmación práctica en las investigaciones pedagógicas nacionales actuales ¿Cómo andan las cosas?* Material en soporte digital. La Habana, Cuba.
183. TORROELLA, G. et. al. (2011). *Orientación Educativa*. Parte I. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba. (p.8)
184. TYLER, E. (1991). *La función del orientador*. Trillas: México.
185. TYLER, R. W. (1950). *Basic Principles of curriculum and Instruction*. Chicago: The University of Chicago Press.
186. VALDÉS, H. (1997). *De la utopía de la cantidad a la utopía de la calidad, reflexiones sobre la calidad de la educación y su evaluación*. Revista Desafío Escolar. Año 1, Vol.1. (p.5) Artículo. México.
187. VALDÉS, H. (2005). *La evaluación de la calidad de la educación: De los problemas resueltos a los pendientes de solución*. En: Pedagogía'2005. MINED, La Habana. (Conferencia)
188. VALDÉS, H. & PÉREZ, F. (1999). *Calidad de la Educación Básica y su Evaluación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
189. VALIENTE, P. (2001). *Formación evaluación y desarrollo de los recursos humanos en las IES*. (Material en formato digital). Holguín, Cuba.
190. VALIENTE, P. (2007). *La Evaluación de la Gestión Directiva en las Instituciones Educativas: Fundamentos teóricos y metodológicos*. Curso 89 del Evento Pedagogía 2007. ISBN 959-18-0269-2. La Habana: Editorial Educación Cubana.

191. VALIENTE, P. & GUERRA, M. (2008). *Evaluación de Sistemas, Programas y Centros Educativos*. IPLAC, La Habana. (Material Básico de la Maestría en Supervisión Educativa). (p. 21)
192. VIGOTSKY, L. (1982). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
193. VIGOTSKY, L. (1986). *Aprendizaje y desarrollo intelectual en la edad escolar*. Psicología y pedagogía. Madrid: Editorial Akal. (p.9)
194. VALLE, G, GONZÁLEZ, R & BARCA, A. (1997). *Motivación, Metacognición y aprendizaje auto-regulado*, p. 137-164. Revista Española de Pedagogía, No. 26. Enero-Abril. Madrid.
195. WOLFF, L. (2006). *Las evaluaciones educacionales en América Latina: Avance actual y futuros desafíos*. En: Estándares y Evaluaciones en América Latina. pp. 13-52. Santiago de Chile: Editorial PREAL.
196. ZILBERTEINS, J. (2000). *Didáctica integradora de las ciencias Vs Didáctica tradicional*. I Congreso Internacional de Didáctica de las Ciencias. La Habana. (p.17)
197. ZILBERSTEIN, J. PORTELA, R Y MACPHERSON, M. (1999). *Didáctica integradora de las ciencias*. Experiencia Cubana. La Habana: Editorial Academia.

Anexo 1

Tablas sobre las fuentes personales, población, muestra y relación de métodos utilizados.

| Fuentes personales | Población | Muestra | Tanto por ciento (%) |
|-------------------------------|-----------|---------|----------------------|
| Docentes | 72 | 20 | 36 |
| Directores | 3 | 3 | 100 |
| Jefes de Departamentos | 10 | 7 | 70 |
| Estudiantes | 2016 | 101 | 5 |
| Familiares de los estudiantes | 4500 | 90* | 2 |

| Métodos Fuentes | Directivos | Docentes | Estudiantes | Familia | Planes de clases | Registros de evaluación | Actas de actividades metodológicas | Controles a clases |
|------------------------|------------|----------|-------------|---------|------------------|-------------------------|------------------------------------|--------------------|
| Observación | | X | X | | | | | |
| Encuesta | X | X | X | X | | | | |
| Entrevista | X | X | X | X | | | | |
| Revisión de documentos | | | | | X | X | X | X |

Anexo 2

Guía de observación de actividades metodológicas.

Fecha: _____ Hora: _____ Lugar: _____

Dirigente de la actividad (cargo): _____

Total de participantes: _____ De ellos: Directivos: _____ Docentes: _____ Otros: _____

Nivel organizativo funcional en que se desarrolla: _____

Forma de trabajo metodológico en que se enmarca: _____

Contenido (tema) de la actividad: _____

Objetivo de la actividad: _____

Aspectos a observar:

1. ¿Se parte del análisis del fin y objetivos (nivel, grado, asignatura, unidad, tema) como referentes orientadores para abordar el tratamiento metodológico de los contenidos que serán evaluados posteriormente?

Sí: _____ No: _____

a) ¿Cómo se atienden estos referentes?: _____

2. ¿Se dispone de resultados actualizados del diagnóstico de los niveles de desarrollo del estudiante en relación con esos contenidos?:

Sí: _____ No: _____

3. ¿Se utilizan esos resultados en la planificación del tratamiento metodológico en relación con los contenidos que serán evaluados?

Sí: _____ No: _____

- a) ¿Cómo son utilizados? _____

4. ¿Se precisan los objetivos y aspectos del contenido que serán objeto de evaluación sistemática, parcial y final? Sí: _____ No: _____
- a) ¿Qué razones se alegan para justificar su selección?

5. ¿Se definen intencionadamente los niveles de asimilación al que serán evaluados esos contenidos? Sí: _____ No: _____
- a) ¿Qué razones se plantean para tal definición?
6. ¿Se definen qué formas de evaluación se utilizarán para la evaluación sistemática?
Sí: _____ No: _____
7. ¿Se adecuan las formas de evaluación seleccionadas con las particularidades de los contenidos que serán objeto de evaluación y los objetivos de la evaluación sistemática?
Sí: _____ No: _____
8. ¿Se definen variantes para atender las diferencias individuales del estudiante?
Sí: _____ No: _____
9. ¿Se sugieren las características que deberán tener los instrumentos con que serán evaluados los contenidos seleccionados? Sí: _____ No: _____
10. ¿Se elaboran esos instrumentos de evaluación sistemática? Sí: _____ No: _____
11. ¿Son adecuados (formal y técnicamente) los instrumentos de evaluación elaborados?
Sí: _____ No: _____

12. ¿Se definen las claves y normas de calificación para la valoración de los niveles de aprendizaje alcanzados? Sí: _____ No: _____

Positivos: _____

Negativos: _____

Anexo 3

Guía de observación de clases

Fecha: _____ Hora: _____ Grado: _____ Asignatura: _____

Datos del docente: Años de experiencia docente: _____ Especialidad de: _____

graduación: _____ Datos sobre el grupo: Matrícula: _____ Asistencia: _____

Datos sobre la clase: Unidad: _____ Tema: _____

Objetivo: _____

Tipología: Combinada: _____ Especializada: _____

Aspectos a considerar en la observación:

1. ¿Se analizan resultados y/o consideraciones derivadas de actividades de evaluación sistemática y/o parcial desarrolladas? Sí: _____ No: _____

2. ¿Se da tratamiento durante la clase a las dificultades relacionadas con el contenido de enseñanza, detectadas a través de la evaluación sistemática y/o parcial? Sí: _____ No: _____

3. ¿Se orientan tareas de trabajo independiente para la atención correctiva a los aspectos del contenido donde se detectaron dificultades a través de la evaluación sistemática?

Sí: _____ No: _____

4. ¿Se realizan actividades de evaluación sistemática durante la clase? Sí: _____ No: _____

a) ¿En qué momento de la clase? En la parte inicial: __ Durante el desarrollo: __ En la parte final: _____

b) ¿Es oportuno el momento de aplicación? Sí: _____ No: _____

5. ¿Qué forma(s) de evaluación sistemática se utilizan?

Preguntas orales:___ Pregunta escrita:___ Tarea extraclase:___ Revisión de libretas o cuaderno de trabajo:___ Trabajo práctico:___ Ejercicio interactivo con software:___ Otra: _____

6. ¿Se aplican formas variadas de evaluación sistemática en correspondencia con las diferencias individuales de los alumnos? Sí: _____ No: _____

7. ¿Son pertinentes los contenidos objeto de evaluación, con los objetivos de:

El tema: ____, la unidad ____, la asignatura ____, el grado ____, el nivel ____?

8. ¿Se adecuan las formas de evaluación seleccionadas con la naturaleza de los contenidos que serán objeto de evaluación, los niveles de asimilación al que estos serán evaluados y los objetivos de la evaluación sistemática? Sí: _____ No: _____

9. ¿Las preguntas, ejercicios o tareas incluidos en los instrumentos de evaluación aplicados, son: a) comprensibles _____, b) factibles de realización en el tiempo previsto _____, c) correctos con respecto a los requisitos de su tipo _____

Observaciones: _____

Anexo 4

Guía de entrevista a docentes.

Compañeros docentes:

En estos momentos se está desarrollando un estudio diagnóstico que tiene como objetivo caracterizar la dirección del proceso de evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica.

Es por ello que necesitamos dialogar con ustedes sobre algunos aspectos referidos a ese proceso, por el papel protagónico que desempeñan en el mismo. Hemos preparado algunas preguntas que quisiéramos respondieran con la mayor sinceridad. Les agradecemos de antemano su participación.

1. ¿Cómo utilizan ustedes los resultados de la evaluación sistemática y parcial en la dirección del proceso del pedagógico?, ¿qué insuficiencias reconocen en su desempeño como docentes, en este orden?
2. ¿Cómo orientan a los estudiantes desde las clases y a la hora de enfrentarse al proceso de evaluación?
3. ¿Qué referentes de orientación toman en cuenta para desarrollar la evaluación?, ¿cómo utilizan dichos referentes?
4. ¿Qué participación tienen ustedes en la determinación de los objetivos de las evaluaciones sistemáticas?, ¿cómo participan en la determinación de los objetivos de las evaluaciones parciales?
5. ¿Qué participación tiene el estudiante y su familia en el desarrollo de la evaluación? ¿Son valorados sus criterios?
6. ¿Consideras que el proceso de evaluación del estudiante es un proceso dirigido? ¿Por qué?
7. ¿Qué criterios usted tiene sobre el estado actual de la dirección del proceso de evaluación del estudiante?

Anexo 5

Guía de entrevista a estudiantes.

Compañeros estudiantes:

Estamos realizando un estudio diagnóstico sobre la dirección de la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica. Necesitamos conocer qué opiniones tienen ustedes sobre algunos aspectos referidos a ese proceso, por lo que hemos preparado algunas preguntas que quisiéramos respondieran con la mayor sinceridad.

Les agradecemos de antemano su participación.

1. ¿Qué utilidad tiene para ustedes, el proceso de evaluación del estudiante?, ¿cómo son utilizados los resultados de la evaluación por los docentes?
2. ¿Está contribuyendo la evaluación al incremento gradual de sus niveles de aprendizaje como estudiantes?, ¿por qué?
3. ¿Qué participación tienen ustedes en el diseño de la evaluación? ¿Son valorados sus criterios?
4. ¿Qué orientación reciben por parte del docente desde las clases y en el momento de enfrentar la evaluación? ¿Cómo valoras este momento?
5. ¿Cómo perciben el proceso de evaluación? ¿Es garantía de desarrollo o causa de sus problemas educativos?
6. ¿Se toma en cuenta sus características individuales para el desarrollo del proceso evaluativo?

Anexo 6

Encuesta a docentes y directivos.

Compañeros, en estos momentos se está desarrollando un estudio diagnóstico que tiene como objetivo caracterizar la dirección del proceso de evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica.

Es por ello que solicitamos su cooperación, a través de su respuesta sincera a las preguntas que se le formulan.

Le anticipamos nuestro agradecimiento.

1. A partir de su experiencia, derivada de su participación en las actividades que conforman el sistema de trabajo metodológico de la escuela, enuncie las acciones que se desarrollan sistemáticamente como parte del proceso de planificación de la evaluación del estudiante.
2. ¿Cuáles son, a su juicio, las insuficiencias (hasta tres) más importantes que están presentes en el proceso de planificación de la evaluación del estudiante?
3. A partir de su experiencia, derivada de su participación en las actividades que conforman el sistema de trabajo metodológico de la escuela, enuncie las acciones que se desarrollan sistemáticamente como parte del proceso de ejecución de la evaluación del estudiante.
4. ¿Cuáles son, a su juicio, las insuficiencias (hasta tres) más importantes que están presentes en el proceso de ejecución de la evaluación estudiante?
5. A partir de su experiencia, derivada de su participación en las actividades que conforman el sistema de trabajo metodológico de la escuela, enuncie las acciones que se desarrollan sistemáticamente como parte de la valoración del proceso de evaluación del estudiante.
6. Cuáles son, a su juicio, las insuficiencias (hasta tres) más importantes que están presentes en la valoración del proceso de evaluación del estudiante.

Anexo 7

Guía para la revisión de planes de clases.

Grado: _____ Asignatura: _____

| NO. | ASPECTOS A CONSIDERAR EN LA REVISIÓN (Marcar con X cuando la condición planteada se cumple) |
|------------|---|
| 1 | Se plasman las actividades de la evaluación sistemática, teniendo en cuenta los aspectos orientados: objetivo(s)____, pregunta(s) o actividad(es)____, posible(s) respuesta(s) correcta(s)____ y norma de calificación:____ |
| 2 | El objetivo de la evaluación responde a los objetivos del tema ____, unidad____, asignatura____, grado____, nivel____ <u>Observación:</u> |
| 3 | El contenido de la evaluación responde a los objetivos del tema ____, unidad____, asignatura____, grado____, nivel____ <u>Observación:</u> |
| 4 | Se refleja la aprobación por el jefe de grado de las actividades de evaluación sistemática: ____ |
| 5 | Se refleja el uso de variados métodos y formas de evaluación sistemática:____ |
| 6 | Se observa sistematicidad y variedad en la asignación de los tipos de tareas para el trabajo independiente en clase y extraclase:____ |
| 7 | Se aprecia variedad de actividades para la realización del trabajo diferenciado con los alumnos, basado en los resultados del diagnóstico pedagógico integral:____ |
| 8 | En las actividades que se orientan se aprecian diferentes niveles de complejidad:____ |

| | |
|-----------|---|
| 9 | <p>Resulta adecuado el nivel de complejidad programado con la naturaleza del contenido que se evalúa: Sí____, No:____, En parte:____</p> <ul style="list-style-type: none"> • los objetivos de la evaluación: Sí____, No:____, En parte:____ <p>Observaciones:</p> |
| 10 | <p>El método o forma planificada para la evaluación sistemática es alguna de las precisadas para la asignatura en las indicaciones específicas de la Educación Sí____, No:____, <u>Observaciones:</u></p> |
| 11 | <p>El método o forma utilizada para la evaluación sistemática es pertinente con el(los) objetivo(s) a evaluar:____</p> |
| 12 | <p>El método o forma utilizada es pertinente con la naturaleza de los contenidos a evaluar:____</p> |
| 13 | <p>La(s) pregunta(s) o actividad(es) formulada(s) para la evaluación sistemática resulta(n) clara(s) y comprensible(s):____</p> |

Otras observaciones a considerar: _____

Anexo 8

Guía para la revisión de instrumentos de evaluación (aplicados o en proceso de aprobación)

Grado: ____ Asignatura: _____ Aplicado ____ En proyecto o proceso de aprobación: ____

| | |
|--|--|
| Tipo de Evaluación | |
| Sistemática | Parcial |
| Método o forma de la evaluación | |
| (1) Pregunta oral | (2) Ejercicio interactivo con software |
| (3) Pregunta escrita | (4) Tarea o seminario integrador |
| (5) Tarea extraclase | (6) Trabajo de control parcial |
| (7) Trabajo investigativo o experimental | (8) Otra: |
| (9) Trabajos prácticos | (10) Otra: |
| Objetivos (s): | |
| Contenido(s) evaluado(s): | |
| NO. | ASPECTOS A CONSIDERAR EN LA REVISIÓN (Marcar con X cuando la condición planteada se cumple) |
| 1 | a) El (los) objetivo(s) de la evaluación responde(n) a los objetivos del tema ____, unidad ____, asignatura ____, grado ____, nivel ____ |

| | |
|---|---|
| | Observaciones: |
| 2 | a) El (los) contenido(s) de la evaluación responde(n) a los objetivos del tema ____, unidad ____, asignatura ____, grado ____, nivel ____ Observaciones: |
| 3 | a) El método o forma utilizada es alguna de las precisadas para la asignatura en las indicaciones específicas de la educación de acuerdo con el tipo de evaluación: ____ |
| 4 | a) El método o forma utilizada es pertinente con el(los) objetivo(s) a evaluar: ____ |
| 5 | a) El método o forma utilizada es pertinente con la naturaleza de los contenidos a evaluar: ____ |
| 6 | a) Las preguntas e incisos incluyen los contenidos esenciales mínimos que deben dominar todos los alumnos y los que permiten diferenciar los niveles de desarrollo que estos alcanzan (En el caso de la evaluación parcial): ____ |
| 7 | a) Las orientaciones ofrecidas para la realización de la actividad y/o las preguntas formuladas resultan claras y comprensibles: ____ |
| 8 | 8.1 En el caso de la evaluación sistemática: a) La pregunta o tarea es de : Reproducción: __ Aplicación: __ Creación: ____ b) Resulta adecuado el nivel de complejidad programado con: la |

| | |
|----|--|
| | <p>naturaleza del contenido que se evalúa:___ los objetivos de la evaluación:___</p> <p>Observación:</p> |
| | <p>8.2.En el caso de la evaluación parcial:</p> <p>a) Las preguntas y/o tareas asignadas tienen en cuenta diferentes niveles de complejidad Sí:___ No:___ Parcialmente:___</p> <p>b) Especificar cantidad preguntas o tareas por niveles de complejidad: Reproducción:___ Aplicación:___ Creación:___</p> <p>c) Resultan adecuados los niveles de complejidad programados con: la naturaleza de los contenidos que se evalúan:___ los objetivos de la evaluación:___</p> <p>Observaciones:</p> |
| 9 | <p>a) Se prevén las posibles respuestas, claves y normas de calificación:___</p> <p>b) Son pertinentes las claves y normas de calificación para la valoración de los niveles de aprendizaje alcanzados por los alumnos: Sí:___, No:___, En parte:___</p> <p>Observaciones:</p> |
| 10 | <p>El instrumento consta del número de preguntas establecidas (En el caso de la evaluación parcial): ___</p> |

| | |
|----|---|
| 11 | Se incluyen contenidos evaluados con anterioridad (En el caso de la evaluación parcial):_____ |
|----|---|

Anexo 9

Guía de observación de reuniones de padres.

Fecha: _____ Hora: _____ Lugar: _____

Dirigente de la actividad (cargo): _____

Total de participantes: _____ Directivos: _____ Docentes: _____ Otros: _____ Familia _____

Contenido (tema) de la actividad _____

Objetivo de la actividad: _____

1. ¿Se explica la importancia de la evaluación en la formación integral de la personalidad del estudiante?
2. ¿Se mencionan los resultados de la evaluación de cada estudiante y las principales limitaciones y potencialidades?
3. ¿Se explica a los familiares las causas de los resultados y las particularidades en dependencia a la etapa evaluada?
4. ¿Son valorados los criterios de los padres para colaborar con el aprendizaje de sus hijos?
5. ¿Se prepara la familia para atenuar los efectos negativos de la evaluación?

Anexo 10

Guía de entrevista a la familia.

Compañero (a) (familia), estamos realizando un estudio diagnóstico sobre la dirección de la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica. Necesitamos conocer qué opiniones tienen ustedes sobre algunos aspectos referidos a ese proceso, por lo que hemos preparado algunas preguntas que quisiéramos respondieran con la mayor sinceridad.

Les agradecemos de antemano su participación.

1. ¿Qué opinas del nuevo sistema de evaluación escolar que se desarrolla en este nivel educativo?
2. ¿Consideras que el currículo de la Educación Secundaria Básica es poco flexible y limita la evaluación del estudiante?
3. ¿Qué aspecto consideras se debe profundizar para perfeccionarla?
4. ¿Qué importancia le concedes al proceso de evaluación del estudiante para el desarrollo de habilidades?
5. ¿Qué orientación reciben para favorecer participación en el proceso de evaluación del estudiante?
6. ¿Pudieras aportar alguna debilidad del sistema evaluativo actual?

Anexo 11

Ejemplo del análisis de los objetivos de la evaluación y las particularidades del contenido.

Ejemplo en la asignatura Historia de Cuba en el noveno grado.

El fin de la Educación Secundaria Básica: la formación básica e integral del adolescente cubano, sobre la base de una cultura general, que le permita estar plenamente identificado con su nacionalidad y patriotismo, al conocer y entender su pasado, enfrentar su presente y su preparación futura, adoptando conscientemente la opción del socialismo, que garantice la defensa de las conquistas sociales y la continuidad de la obra de la Revolución, expresado en sus formas de sentir, de pensar y de actuar.

Objetivo formativo general: demostrar su patriotismo, expresado en el rechazo al capitalismo, al hegemonismo del imperialismo yanqui y en la adopción consciente de la opción socialista cubana, el amor y respeto a los símbolos nacionales, a los héroes y los mártires de la Patria, a los combatientes de la Revolución y a los ideales y ejemplos de Martí, el Che y Fidel, como paradigmas del pensamiento revolucionario cubano y su consecuente acción.

Objetivo del noveno grado: mostrar con firmeza el derecho de Cuba a mantener nuestra identidad y soberanía nacional, la democracia y los valores morales y virtudes históricas del pueblo cubano; valorar la unidad en torno al Partido y su papel en el proceso revolucionario cubano. Ser fiel a la Patria al enfrentar a todos los que pretenden frenar el desarrollo de la opción socialista, así como los intentos por obstaculizar o pretender el retroceso al pasado caracterizado por la opresión.

Objetivo de la asignatura Historia de Cuba en el noveno grado: Contribuir a la formación de una cultura general desde la perspectiva histórica a partir del conocimiento de los hechos, acontecimientos, procesos y personalidades más importantes de la vida económica, política, social, artística del país.

Contenido de la asignatura Historia de Cuba en el noveno grado: Cuba, los antecedentes de la nacionalidad. Las luchas por la independencia y la formación de la nación. La república neocolonial. La república que soñó Martí.

Objetivo de la unidad 2 de la asignatura Historia de Cuba en el noveno grado: Valorar la significación histórica de los hechos fundamentales del periodo, así como la actuación de las figuras más relevantes de nuestro proceso revolucionario.

Contenido de la unidad 2 de la asignatura Historia de Cuba en el noveno grado: el Pacto del Zanjón. Factores que lo propiciaron. La falta de unidad como factor fundamental. Antonio Maceo y la Protesta de Baraguá (15 de marzo de 1878). Su significación histórica. La constitución de Baraguá. Opinión de Martí sobre la Protesta de Baraguá. Lectura comentada de las ideas y valoraciones de Fidel sobre Maceo y la Protesta de Baraguá en el discurso del 15 de marzo de 1978.

Objetivo de evaluación sistemática del estudiante:

Variante A: Identificar las particularidades del contexto socio-histórico, económico y geográfico que influyeron en la Protesta de Baraguá, para profundizar en la situación de la Cuba de esa etapa y fortalecer el espíritu de lucha y sacrificio ante las adversidades.

Variante B: Caracterizar el papel de Antonio Maceo en la Protesta de Baraguá para fortalecer el amor a la Patria y la capacidad de lucha ante las injusticias.

Variante C: Comparar la actitud de Antonio Maceo en la Protesta de Baraguá en relación con la de otros líderes participantes en el Pacto del Zanjón para contribuir a la formación de ideales independentistas y colectivos por encima de los intereses individuales.

Objetivo de evaluación parcial:

Valorar la actitud de Antonio Maceo en la Protesta de Baraguá y su impacto en las posteriores luchas independentistas para fortalecer la intransigencia revolucionaria y la decisión de los pueblos de ser libres e independientes.

Ejemplo en la asignatura Química en el octavo grado.

El fin de la Educación Secundaria Básica: la formación básica e integral del adolescente cubano, sobre la base de una cultura general, que le permita estar plenamente identificado con su nacionalidad y patriotismo, al conocer y entender su pasado, enfrentar su presente y su preparación futura, adoptando conscientemente la opción del socialismo, que garantice la defensa de las conquistas sociales y la continuidad de la obra de la Revolución, expresado en sus formas de sentir, de pensar y de actuar.

Objetivo formativo general: demostrar una correcta actitud hacia el medio ambiente, expresada en su modo de actuación en relación con la protección, el ahorro de recursos, fundamentalmente energéticos y el cuidado de la propiedad social.

Objetivo del octavo grado: realizar trabajos de investigación sobre el medio ambiente, la biodiversidad y los recursos energéticos, en su entorno, provincia o nación, a partir de los contenidos de las asignaturas, los medios de información, entrevistas locales, Programa Libertad, manteniendo una actitud consecuente ante la conservación, cuidado de la propiedad social, las acciones de la OPJM, el PAEME, entre otros.

Objetivo de la asignatura Química en el octavo grado: Explicar la relación causa-efecto mediante el estudio de la estructura y las propiedades del dióxígeno, los óxidos y otras sustancias, su utilización por parte del hombre para su beneficio y el desarrollo de la sociedad.

Contenido de la asignatura Química en el séptimo grado: las sustancias y las reacciones químicas. El dióxígeno. Los óxidos.

Objetivo de la unidad 3 de la asignatura Química en el octavo grado: Nombrar y formular óxidos haciendo uso de la tabla periódica y la tabla de solubilidad de las sustancias en agua.

Contenido de la unidad 3 de la asignatura Química en el octavo grado: propiedades físicas de los óxidos. Estructura de los óxidos no metálicos. Enlace covalente polar. Estructura de los óxidos metálicos. Enlace iónico. Nomenclatura y notación química de los óxidos. Número de oxidación. La representación de las reacciones químicas. La ecuación química. Obtención de óxidos. Aplicaciones. Los óxidos y el medio ambiente.

Objetivo de evaluación sistemática del estudiante:

Variante A: Clasificar los elementos químicos en metales y no metales, a partir de su ubicación en la tabla periódica, como condición necesaria para poder nombrar y formular óxidos, para destacar su importancia en el desarrollo económico del país.

Variante B: Describir las propiedades físicas y químicas fundamentales de los metales y no metales, como condición necesaria para comprender la relación estructura-propiedad-aplicaciones de los óxidos y destacar los prejuicios que puede ocasionar su explotación indiscriminada al medio ambiente.

Objetivo de evaluación parcial: Nombrar y formular óxidos a partir de las particularidades del elemento químico que acompaña al oxígeno como condición para establecer la relación estructura-propiedad-aplicaciones de estas sustancias y destacar su importancia económica y las medidas que pueden adoptarse para la protección del medio ambiente.

Ejemplo en la Asignatura Matemática en el séptimo grado.

El fin de la Educación Secundaria Básica: la formación básica e integral del adolescente cubano, sobre la base de una cultura general, que le permita estar plenamente identificado con su nacionalidad y patriotismo, al conocer y entender su pasado, enfrentar su presente y su preparación futura, adoptando conscientemente la opción del socialismo, que garantice la defensa de las conquistas sociales y la continuidad de la obra de la Revolución, expresado en sus formas de sentir, de pensar y de actuar.

Objetivo formativo general: Solucionar problemas propios de las diferentes asignaturas y de la vida cotidiana, con una actuación transformadora y valorativa, a partir de la identificación, formulación y solución de problemas mediante el desarrollo del pensamiento lógico, la aplicación de conocimientos, el empleo de estrategias y técnicas de aprendizaje específicas, así como de las experiencias y hábitos; de su comunicación, es decir, expresarse, leer, comprender y escribir correctamente; actuar con un nivel de independencia y autorregulación de su conducta adecuado a su edad.

Objetivo del séptimo grado: resolver, con determinada orientación, problemas propios de las diferentes asignaturas y de la vida cotidiana a partir de la identificación, formulación y solución de problemas, por medio del empleo de estrategias de aprendizaje y técnicas específicas, la aplicación de conocimientos y del desarrollo de procedimientos lógicos y valorativos y de la lengua materna para su correcta comunicación; utilizando diversas fuentes de información, los textos martianos, la prensa, software, Programa Libertad, entre otros.

Objetivo de la asignatura Matemática en el séptimo grado: resolver problemas relacionados con la vida económica, política y social del país, de su hogar y escuela, utilizando el orden de las operaciones con los números naturales y fraccionarios, el tanto por ciento, la solución de ecuaciones lineales que se

reducen a la forma $ax+b=c$ en esos conjuntos numéricos y las propiedades básicas fundamentales en el plano (recta, segmento, ángulo, triángulo y cuadrilátero).

Contenido de la asignatura Matemática en el séptimo grado: el significado de los números. El lenguaje de las variables. El mundo de las figuras planas. Sistematización y consolidación de los contenidos del grado.

Objetivo de la unidad 2 de la asignatura Matemática en el séptimo grado: resolver problemas relacionados con la vida económica, política y social del país, de su hogar y escuela, que conducen a ecuaciones de la forma $ax=b$ y $ax+ b =c$ con a, b, c números fraccionarios ($a \neq 0$, c mayor igual que b) y $ax+bx+cx=d$; $ax+bx+d=e$ (a,b,c,d números fraccionarios y $a,b,c \neq 0$).

Contenido de la unidad 2 de la asignatura Matemática en el séptimo grado: traducción de situaciones de la vida económica, social y política del país al lenguaje algebraico. Resolución de problemas que conducen a ecuaciones lineales.

Objetivo de evaluación sistemática del estudiante:

Variante A: traducir situaciones sencillas de la vida diaria del lenguaje común al algebraico para destacar la importancia de la utilización de variables en la comprensión de los fenómenos naturales y sociales.

Variante B: identificar los conceptos de término, variable y ecuación, así como el valor numérico para favorecer la búsqueda de soluciones a problemas de la vida social, política y económica del país que conducen a ecuaciones.

Variante C: analizar procedimientos para la solución de ecuaciones de la forma $ax+b=c$ y $ax=b$, con a, b, c números fraccionarios ($a \neq 0$, c mayor e igual que b) como condición para la resolución de problemas que conducen a este tipo de ecuaciones y favorecer el desarrollo del pensamiento lógico y la independencia cognoscitiva.

Objetivo de evaluación parcial: resolver problemas relacionados con la vida económica, política y social del país, de su hogar y escuela, que conducen a ecuaciones de la forma $ax=b$ y $ax+ b =c$ con a , b , c números fraccionarios ($a \neq 0$, c mayor igual que b) y $ax+bx+cx=d$; $ax+bx+d=e$ (a,b,c,d números fraccionarios y $a,b,c \neq 0$), para favorecer la comprensión de los fenómenos naturales y sociales.

Nota: Se trabajó con un objetivo formativo general, un objetivo del grado y un objetivo de la unidad para la derivación de los objetivos de la evaluación sistemática y parcial.

Anexo 12

Ejemplo de la utilización de los métodos de evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica.

Método de proyecto

Título: Comportamiento de los cuerpos en el entorno inmediato.

Objetivo: Explicar el comportamiento de los cuerpos en el entorno inmediato del estudiante para favorecer la formación del conocimiento científico a partir del conocimiento cotidiano con la utilización de métodos matemáticos, a través del uso de software educativo.

Pertinencia del proyecto: Argumentación por parte de los docentes de los elementos que demuestran la importancia de la solución a las problemáticas planteadas.

Formulación del Proyecto:

Un grupo de alumnos de octavo grado en la ESBU "Calixto García", asociados al Club "Amigos de la Física", investiga el comportamiento de diferentes cuerpos del entorno "inmediato" para la descripción física y matemática de su movimiento. Entre los aspectos que necesitan saber está: ¿Qué cambios experimentan? ¿Cómo se comportan durante las interacciones entre ellos? ¿Qué métodos de trabajos utilizar?, se requiere la utilización de los medios informáticos para la solución de las siguientes actividades:

TD- En variadas ocasiones escuchamos afirmaciones y suposiciones referidas a que, "para los hombres el estudio del movimiento mecánico está determinado no solo por estar presente en casi todo lo que nos rodea, sino porque ha contribuido a responder interrogantes decisivas sobre el universo y el lugar que en él ocupan los humanos". El argumento expuesto anteriormente es de vital importancia para el conocimiento de los miembros del Club "Amigos de la Física", para poder explicarse: ¿Qué es el movimiento mecánico?, ¿Cuáles son sus características?, entre otras interrogantes.

- a)-Haciendo uso de los software y servicios telemáticos instalados en el laboratorio (EcuRed, Internet, Enciclopedia Encarta, búsquedas de artículos relacionados con el tema a través de los navegadores), investiga, ¿qué es el movimiento mecánico?
- b)- Elabora un informe de una cuartilla y envíalo adjunto a un correo para los miembros del Club “Amigos de la Física”.
- c)- Los conocimientos adquiridos en la investigación y en las clases sobre este tema, te facilitarán ir resolviendo los siguientes ejercicios del software “La Naturaleza y el Hombre”, módulo ejercicios, tema 1 “Un cambio fundamental”, (1,3,4,5 y 6), los que complementarán tu preparación para continuar ayudando a los miembros del Club “Amigos de la Física”.

Método para la solución de tareas integradoras:

1. Ejemplifique la importancia que tienen los metales en la economía y la industria, e identifique algún municipio de nuestra provincia donde existan yacimientos de explotación de metales en la actualidad.
 - a) Localícelos en el mapa.
 - b) Investigue cómo se pudo poner nuevamente en funcionamiento la fábrica de níquel de Moa “Pedro Soto Alba”, después del triunfo de la Revolución.
 - c) Redacte un párrafo en el que comentes la importancia de la industria minera en Cuba.
2. Dada la siguiente oración compuesta: El gobierno norteamericano financió todas las acciones terroristas contra Cuba y demostró una vez más ser nuestro enemigo histórico.
 - a) Determine las oraciones que la integran y analice sintácticamente cada una.
 - b) Menciona el ejemplo más reciente que lo demuestra y coméntalo.

Anexo 13

Encuesta aplicada a profesionales para determinar el coeficiente de conocimiento y argumentación.

Nombre y apellidos:

Docente General Integral: __ Metodólogo: __ Directivo: __ Otro: __

Compañero especialista: Con motivo de la investigación que realizamos, se necesita someter a criterio de profesionales, vinculados directamente con el proceso pedagógico en la Educación Secundaria Básica, una metodología diseñada para dirigir el proceso de evaluación del estudiante y usted ha sido seleccionado para emitir su opinión.

Necesitamos haga una autoevaluación y responda situando una cruz debajo del número, lo cual permitirá conocer el dominio que usted considera tener de esta temática.

Tenga en cuenta que la escala numérica (del 0 al 10) está ordenada en forma creciente del dominio que posee el especialista en el tema en cuestión:

| | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|
| A | | | | | | | | | |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |

El cuadro que aparece a continuación permite conocer la fuente de sus conocimientos. Solicitamos de usted llenar marcando con una cruz en cada aspecto, según su autoevaluación. B

| Fuentes de argumentación | Grado de influencia de cada una de las fuentes en sus criterios. | | |
|---|--|-----------|---------|
| | A (alto) | B (medio) | C(bajo) |
| Análisis teóricos realizados por usted. | | | |

| | | | |
|--|--|--|--|
| Su experiencia obtenida. | | | |
| Trabajos de autores nacionales. | | | |
| Trabajos de autores extranjeros. | | | |
| Su propio conocimiento del estado del problema en el extranjero. | | | |
| Su intuición | | | |

| No de especialista | Kc | Ka | K |
|--------------------|-----|-----|-------|
| 1 | 0,9 | 1,0 | 0,95 |
| 2 | 0,8 | 0,9 | 0,85 |
| 3 | 0,8 | 0,9 | 0,85 |
| 4 | 0,9 | 1,0 | 0,95 |
| 5 | 0,9 | 1,0 | 0,95 |
| 6 | 0,3 | 0,4 | 0,35* |
| 7 | 0,8 | 0,8 | 0,8 |
| 8 | 0,8 | 0,8 | 0,8 |
| 9 | 0,9 | 1,0 | 0,95 |
| 10 | 0,8 | 0,8 | 0,8 |

| | | | |
|----|-----|-----|-------|
| 11 | 0,8 | 0,9 | 0,85 |
| 12 | 0,4 | 0,4 | 0,4* |
| 13 | 0,7 | 0,8 | 0,75 |
| 14 | 0,9 | 0,9 | 0,9 |
| 15 | 0,8 | 0,8 | 0,8 |
| 16 | 0,9 | 0,9 | 0,9 |
| 17 | 0,7 | 0,8 | 0,75 |
| 18 | 0,8 | 0,9 | 0,85 |
| 19 | 0,4 | 0,5 | 0,45* |
| 20 | 0,8 | 0,8 | 0,8 |

| | | | |
|----|-----|-----|-------|
| 21 | 0,8 | 0,9 | 0,85 |
| 22 | 0,9 | 0,9 | 0,9 |
| 23 | 0,8 | 0,8 | 0,8 |
| 24 | 0,8 | 0,8 | 0,8 |
| 25 | 0,6 | 0,5 | 0,55* |
| 26 | 0,9 | 1,0 | 0,95 |
| 27 | 0,8 | 0,8 | 0,8 |
| 28 | 0,9 | 0,9 | 0,9 |
| 29 | 0,8 | 0,9 | 0,95 |
| 30 | 0,4 | 0,5 | 0,45* |
| 31 | 0,3 | 0,5 | 0,4* |
| 32 | 0,7 | 0,8 | 0,75 |
| 33 | 0,6 | 0,8 | 0,7 |
| 34 | 0,8 | 0,8 | 0,8 |
| 35 | 0,8 | 0,8 | 0,8 |
| 36 | 0,9 | 0,9 | 0,9 |
| 37 | 0,8 | 0,9 | 0,85 |
| 38 | 0,9 | 0,9 | 0,9 |

Anexo 14

Cuestionario a los expertos para realizar la evaluación de la metodología.

Compañero (a):

Usted ha sido seleccionado(a), por su preparación científica y metodológica, sus años de experiencia en la Educación Secundaria Básica y los resultados alcanzados en su labor profesional, como experto con el fin de valorar la propuesta de una metodología para la dirección del proceso de evaluación del estudiante en el mencionado nivel.

A continuación se exponen los procedimientos y las recomendaciones que aparecen en cada una de ellas y debe marcar la categoría en que considera a cada una.

a) Señale qué procedimiento, aspecto o recomendación considera debe ser eliminada, modificada o sugiere sea cambiado su nombre.

b) Si considera necesario añadir otro aspecto o recomendación, propóngalo.

Considere:

C1 Muy adecuado; C2: Bastante adecuado; C3 Adecuado C4 Poco adecuado; C5 Inadecuado.

| Procedimientos | Aspectos | Categorías | | | | |
|--|--|------------|----|----|----|----|
| | | C1 | C2 | C3 | C4 | C5 |
| Planificación y organización del proceso evaluativo. | Pasos para el análisis de los objetivos y el contenido de la evaluación. | | | | | |
| | Recomendaciones para asegurar las condiciones organizativas para el | | | | | |

| | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|
| | desarrollo del proceso evaluativo. | | | | | |
| | Recomendaciones para la orientación en el proceso evaluativo. | | | | | |
| | Métodos evaluativos propuestos y ejemplos de su elaboración. | | | | | |
| | Indicadores propuestos para guiar la actividad del docente en cada nivel del proceso evaluativo. | | | | | |
| Implementación del proceso evaluativo | Pasos para la obtención de la información que emana de la aplicación de los métodos evaluativos. | | | | | |
| | Recomendaciones para la valoración del proceso evaluativo en | | | | | |

| | | | | | | |
|---------------------------|---|--|--|--|--|--|
| | cada nivel. | | | | | |
| Control y rediseño | Aspectos a tener en cuenta para tomar decisiones. | | | | | |
| | Recomendaciones para implementar acciones de corrección | | | | | |
| | Pasos para el análisis reflexivo. | | | | | |

Anexo 15

Tablas de procesamiento de las valoraciones de los expertos.

| Tabla de frecuencia absoluta | | | | | | |
|------------------------------|----|----|---|----|---|-------|
| | MA | BA | A | PA | I | TOTAL |
| 1 | 25 | 7 | | | | 32 |
| 2 | 23 | 7 | 2 | | | 32 |
| 3 | 22 | 4 | 6 | | | 32 |
| 4 | 29 | 3 | | | | 32 |
| 5 | 25 | 4 | 3 | | | 32 |
| 6 | 22 | 8 | 2 | | | 32 |
| 7 | 18 | 6 | 5 | 3 | | 32 |
| 8 | 17 | 10 | 5 | | | 32 |
| 9 | 25 | 5 | 2 | | | 32 |
| 10 | 25 | 7 | | | | 32 |

Tabla de la frecuencia absoluta acumulada

| | MA | BA | A | PA | I |
|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| 1 | 25 | 32 | 32 | 32 | 32 |
| 2 | 23 | 30 | 32 | 32 | 32 |
| 3 | 22 | 26 | 32 | 32 | 32 |
| 4 | 18 | 24 | 29 | 32 | 32 |
| 5 | 25 | 29 | 32 | 32 | 32 |
| 6 | 22 | 30 | 32 | 32 | 32 |
| 7 | 18 | 24 | 29 | 32 | 32 |
| 8 | 17 | 27 | 32 | 32 | 32 |
| 9 | 25 | 30 | 32 | 32 | 32 |
| 10 | 25 | 32 | 32 | 32 | 32 |

**Tabla del inverso de la
Frecuencia absoluta acumulada.**

| | MA | BA | A | PA |
|-----------|---------------|---------------|---------------|-----------|
| 1 | 0,7813 | 1 | 1 | 1 |
| 2 | 0,7188 | 0,9373 | 1 | 1 |
| 3 | 0,6875 | 0,8125 | 1 | 1 |
| 4 | 0,5625 | 0,75 | 0,9063 | 1 |
| 5 | 0,7813 | 0,9063 | 1 | 1 |
| 6 | 0,6875 | 0,9375 | 1 | 1 |
| 7 | 0,5625 | 0,75 | 0,9063 | 1 |
| 8 | 0,5313 | 0,8438 | 1 | 1 |
| 9 | 0,7813 | 0,9375 | 1 | 1 |
| 10 | 0,7813 | 1 | 1 | 1 |

Tabla de determinación de los puntos de corte.

| | MA | BA | A | PA | Suma | Promedio |
|-----------------------|-------------|---------------|--------------|--------------|--------------|-----------------|
| 1 | 0,78 | 3,4949 | 3,49 | 3,49 | 11,25 | 2,81 |
| 2 | 0,58 | 1,53 | 3,49 | 3,49 | 9,09 | 2,27 |
| 3 | 0,49 | 0,89 | 3,49 | 3,49 | 8,36 | 2,09 |
| 4 | 0,16 | 0,67 | 1,32 | 3,49 | 5,64 | 1,41 |
| 5 | 0,78 | 1,32 | 3,49 | 3,49 | 9,08 | 2,27 |
| 6 | 0,49 | 1,53 | 3,49 | 3,49 | 9,0 | 2,25 |
| 7 | 0,16 | 0,67 | 1,32 | 3,49 | 5,64 | 1,41 |
| 8 | 0,08 | 1,01 | 3,49 | 3,49 | 8,07 | 2,02 |
| 9 | 0,78 | 1,53 | 3,49 | 3,49 | 9,29 | 2,32 |
| 10 | 0,78 | 3,49 | 3,49 | 3,49 | 11,25 | 2,81 |
| Suma | 5,86 | 19,62 | 34,05 | 38,39 | 97,92 | |
| Punto de corte | 0,53 | 1,78 | 3,1 | 3,49 | 8,9 | 2,23 |
| | | | | | | |
| | | 0,53 | 1,78 | 3,1 | 3,49 | |

Conclusiones generales

| | MA | BA | A | PA | I |
|----|----|----|---|----|---|
| 1 | Sí | - | - | - | - |
| 2 | Sí | - | - | - | - |
| 3 | Sí | - | - | - | - |
| 4 | - | sí | - | - | - |
| 5 | Sí | - | - | - | - |
| 6 | Sí | - | - | - | - |
| 7 | - | sí | - | - | - |
| 8 | sí | - | - | - | - |
| 9 | Sí | - | - | - | - |
| 10 | Sí | - | - | - | - |

Anexo 16

Curso de superación para los docentes y directivos que tienen influencia directa en la evaluación del estudiante en la Educación Secundaria Básica.

(96 horas)

(2 créditos)

Título: La dirección de la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica.

Elaborado por: Dr. C Francisco López Medina. P.A.

Dr. C Maritza del Carmen Guerra Zaldívar. P.T

Lic. Carlos Michel Téllez Cabrera. Asistente.

HOLGUÍN

2012

Fundamentación

La Educación Secundaria Básica es objeto de estudio permanente de especialistas, docentes e investigadores en todo el mundo por la significación de sus aportes al desarrollo de los estudiantes. Es necesario como parte de estos trabajos perfeccionar la evaluación del estudiante, componente encargado de verificar hasta qué punto se han cumplido los objetivos previstos, encauzar la toma de decisiones y provocar una mejoramiento en la calidad de la educación de manera general.

En el marco de la Educación Secundaria Básica contemporánea, los docentes y directivos, se encuentran en su labor profesional con situaciones problemáticas que no permiten alcanzar niveles superiores de desarrollo, por lo que resulta pertinente abordar los fundamentos teóricos metodológicos

relacionados con la dirección del proceso evaluación del estudiante, en aras de perfeccionar el proceso pedagógico a partir de la investigación científica y la experiencia de profesionales especializados en la temática.

.Objetivos del curso:

1. Analizar la relación entre los componentes esenciales del proceso de evaluación del estudiante que permiten la dirección del mismo.
2. Explicar aspectos teóricos relacionados con la dirección del proceso de evaluación del estudiante, definición, tipos, características y funciones.
3. Valorar las particularidades de la orientación en el proceso de evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica.
4. Explicar la concepción y utilización de una metodología para la dirección de la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica.

Contenido.

Tema 1. La evaluación del estudiante. Definición, características, tipos y funciones.

Tema 2. La orientación en el proceso de evaluación del estudiante.

Tema 3. La dirección del proceso pedagógico. Funciones generales de la dirección fundamentadas y contextualizadas al proceso de evaluación.

Tema 4. Componentes de la dirección proceso de evaluación del estudiante. Relación entre ellos.

Tema 5. Metodología para dirigir el proceso de evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica.

Tema 6. Taller final

Orientaciones metodológicas para el desarrollo del curso.

- El curso se desarrollará a partir del taller como forma organizativa fundamental, donde se combinan la teoría con la experiencia práctica de los participantes.
- Se debe trabajar con los documentos oficiales que están establecidos para la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica.
- Se deben establecer relaciones de continuidad con otras formas de superación diseñadas.
- La evaluación se realizará sobre la base de la participación activa de los participantes.

Distribución de intensidad académica, expresada en el sistema acumulativo de créditos que otorgan a partir de la forma organizativa que se asume:

| N o | Temas | Tiempo Total | Tipo de actividad | | Créditos |
|--------|---|-----------------|-------------------|--------|----------|
| | | | Lectiva | Indep. | |
| 1 | La evaluación del estudiante. Definición, características, tipos y funciones. | 8 | 2 | 6 | |
| 2 | La orientación en el proceso de evaluación del estudiante. | 28 | 8 | 20 | |
| 3 | La dirección del proceso pedagógico. Funciones generales de la dirección fundamentadas y contextualizadas al proceso de evaluación. | 16 | 4 | 12 | |
| 4 | Componentes de la dirección del proceso de evaluación del estudiante. Relación entre ellos. | 20 | 6 | 14 | |
| 5 | Metodología para dirigir el proceso de evaluación del estudiante de la Educación Secundaria | 16 | 4 | 12 | |

| | | | | | |
|---------------------|--------------|-----------|-----------|-----------|----------|
| | Básica. | | | | |
| 6 | Taller final | 8 | 8 | | |
| TIEMPO TOTAL | | 96 | 32 | 64 | 2 |

Plan temático:

Tema 1: La evaluación del estudiante. Definición, características, tipos y funciones.

Objetivo: Caracterizar la evaluación del estudiante a partir de su definición, tipos y funciones para favorecer la planificación del proceso de evaluación.

Plan: La evaluación del estudiante. Características. Definición, Tipos y funciones. Principales potencialidades y limitaciones que presenta. Posibles vías de solución después del análisis crítico.

Tema 2: La orientación en el proceso de evaluación del estudiante.

Objetivo: Argumentar el papel de la orientación en el proceso de evaluación del estudiante para contribuir al desarrollo de la función orientadora del docente.

Plan: Fundamentos teóricos y metodológicos sobre orientación educativa. Contenido de la orientación en el proceso de evaluación. Recomendaciones para la orientación del estudiante en el proceso evaluativo.

Tema 3: La dirección del proceso pedagógico. Funciones generales de la dirección fundamentadas y contextualizadas al proceso de evaluación.

Objetivo: Argumentar el carácter dirigido del proceso de evaluación del estudiante para contribuir al desarrollo de habilidades profesionales.

Plan: Funciones generales de la dirección como sustento teórico y metodológico para dirigir los procesos en el plano pedagógico. La dirección del proceso de evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica.

Tema 4: Componentes de la dirección del proceso de evaluación del estudiante. Relación entre ellos.

Objetivo: Explicar la relación entre los componentes del proceso de evaluación del estudiante para favorecer su dirección.

Plan: Estructura, función y relaciones de los componentes de la dirección del proceso de evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica.

Tema 5: Metodología para dirigir el proceso de evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica.

Objetivo: Valorar la utilidad de la metodología para dirigir el proceso de evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica con el fin de contribuir a la preparación del docente en esta temática.

Tema 6. : Taller final de socialización de los resultados.

Objetivo: Valorar críticamente la gestión de la actividad científico educacional presentada por los cursistas.

Plan: Taller de socialización para favorecer la preparación profesional a partir de la apropiación activa de los fundamentos teóricos metodológicos relacionados con la dirección de la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica.

Sistema de evaluación:

La evaluación del curso se realizará de manera sistemática en cada uno de los encuentros presenciales, además de actividades prácticas y diseños de instrumentos de evaluación que propicien la solución, por vía científica, de problemas determinados en el proceso de evaluación del estudiante.

La evaluación final del curso consiste en la presentación de una ponencia donde se evidencie la utilización de los fundamentos teóricos metodológicos necesarios para dirigir el proceso de evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica y la ejemplificación desde las distintas asignaturas que imparten.

Bibliografía

1. ADDINE, F. (2004) *Didáctica, teoría y práctica*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
2. CARENA, S. (1995) *La evaluación educativa y sus potencialidades formadoras*. Revista Aula de Innovación Educativa. No. 120, Barcelona. p. 55-68.
3. CASTELLANOS, D. (2003) *Estrategias para promover el aprendizaje desarrollador en el contexto escolar*. Curso 16. Pedagogía Internacional. Ciudad de la Habana. Cuba.
4. CASTRO, O. (1982) *La evaluación Pedagógica*. Centro de estudio de la Pedagogía Técnica y Profesional. La Habana.
5. CASTRO, O. (1996) *La evaluación en la escuela actual. ¿Reduccionismo o desarrollo?* Resumen del libro presentado en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP "Enrique José Varona" La Habana.
6. CASTRO, O. (1999) *Evaluación Integral, del paradigma a la práctica*. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana. Cuba.
7. DIAZ, M. et. al (1997) *Orientación Educativa en Secundaria Básica Obligatoria. Situación actual y prospectiva de futuro*. Revista de Investigación Educativa. Barcelona.
8. GARCÍA, G. (2002). *Compendio de Pedagogía*. Editorial pueblo y Educación. La Habana. Cuba.
9. GIMENO, J. & PÉREZ, A. (1992). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Ediciones Morata.
10. GONZÁLEZ, F. (1995) *Comunicación, personalidad y desarrollo*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. p. 31
11. GORDILLO, H. (2004). *Los procesos de evaluación de aprendizajes: Contraposiciones entre la teoría y la práctica*. España: Revista Internacional Magisterio. No 10. Agosto - Septiembre.

- 12.LABARRERE, G. & VALDIVIA, G. (1991). *Pedagogía*. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- 13.LÓPEZ, F. L. (1997) *Control y evaluación de la práctica laboral*. Material mimeografiado. Holguín.
- 14.LÓPEZ, F. L. (2005). *La evaluación del componente laboral e investigativo*. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias. ISP "José de la Luz Y Caballero". Holguín.
- 15.RECAREY, S. (2003) Selección de lecturas y técnicas para el taller de orientación educativa y rol profesional. Compilación. La Habana. Cuba.
16. SILVESTRE, M. & ZILBERSTEIN, J. (2002). *Hacia una Didáctica Desarrolladora*. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana. p.7
- 17.TÉLLEZ, C. (2013). *Fundamentos teóricos sobre la dirección de la evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica*. Revista Ciencia e Innovación Tecnológica. Las Tunas Vol.19, No. Especial Dedicado a la Jornada del Educador, 2013 (ISSN 1025-6504)
- 18.TORROELLA, G. et. al. (2011). *Orientación Educativa. Parte I*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba.

Anexo 17

Encuesta a docentes sobre el nivel de preparación recibida para dirigir el proceso de evaluación.

Objetivo: Obtener información sobre el nivel de preparación de los docentes y directivos para dirigir el proceso de evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica.

Marca con una X la respuesta que considere más pertinente en cada caso.

1. Para dirigir la evaluación del estudiante, se debe partir de considerar su carácter procesal:

Sí no Por qué

2- En cuanto a la relación de los objetivos y las particularidades del contenido:

Constituye la relación fundamental entre los componentes del proceso de evaluación del estudiante.

Es una relación secundaria en este proceso.

3- En cuanto al papel de la orientación en el proceso evaluativo: Posibilita el fraude académico y el facilismo. Constituye un recurso didáctico y psicológico de gran valor en el proceso de evaluación.

4- En relación con la valoración del desarrollo del proceso de evaluación:

Posibilita profundizar en las causas de las limitaciones del estudiante.

Es una pérdida de tiempo.

Los resultados del estudiante en el proceso de evaluación son el único objeto de análisis..

La valoración del desarrollo del proceso de evaluación del estudiante debe analizarse tanto de la perspectiva del estudiante como de la del docente.

5. En relación con las funciones de la dirección: Constituyen guía orientadora de todo proceso dirigido. Complejizan el trabajo del docente en relación al proceso de evaluación. Permiten la coherencia y unidad de influencias en logro de los objetivos previstos.

Anexo 18

Estado comparativo del nivel de preparación de los docentes para dirigir el proceso de evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica según su autovaloración.

| # | Nivel de preparación para dirigir el proceso de evaluación del estudiante según su autovaloración. | | | | | | | |
|---|--|---|----|-------|---------------------------|---|----|-------|
| | Antes de la preparación | | | | Después de la preparación | | | |
| | SP | P | PP | Sin P | SP | P | PP | Sin P |
| 1 | | | X | | | X | | |
| 2 | | | X | | x | | | |
| 3 | | | X | | | X | | |
| 4 | | | X | | | X | | |
| 5 | | x | | | | | | |
| 6 | | | X | | | X | | |
| 7 | | | X | | | X | | |
| 8 | | | X | | x | | | |

| | | | | | | | | |
|----|--|---|---|---|--|---|---|--|
| 9 | | x | | | | X | | |
| 10 | | | X | | | X | | |
| 11 | | | X | | | X | | |
| 12 | | | X | | | X | | |
| 13 | | | X | | | X | | |
| 14 | | | X | | | X | | |
| 15 | | | X | | | X | | |
| 16 | | | | X | | | x | |
| 17 | | | X | | | X | | |
| 18 | | x | | | | X | | |
| 19 | | | X | | | X | | |
| 20 | | | X | | | X | | |
| 21 | | | X | | | X | | |

| | | | | | | | | |
|----|--|---|---|---|---|---|---|--|
| 22 | | | X | | | X | | |
| 23 | | | X | | | X | | |
| 24 | | | | X | | | x | |
| 25 | | | X | | x | | | |
| 26 | | | X | | | X | | |
| 27 | | | X | | | X | | |
| 28 | | | X | | | X | | |
| 29 | | | X | | | X | | |
| 30 | | | X | | | X | | |
| 31 | | x | | | | X | | |
| 32 | | | X | | | X | | |
| 33 | | | X | | | X | | |
| 34 | | | X | | | X | | |

| | | | | | | | | |
|----|--|--|---|--|--|---|--|--|
| 35 | | | X | | | X | | |
| 36 | | | X | | | X | | |
| 37 | | | X | | | X | | |
| 38 | | | X | | | X | | |
| 39 | | | X | | | X | | |
| 40 | | | X | | | X | | |

SP-Suficientemente Preparado

P- Preparado

PP-Poco Preparado

Sin P-Sin Preparación

Anexo 19

Escala valorativa.

Docentes y directivos: Se ha aplicado una metodología para dirección del proceso de evaluación del estudiante de la Educación Secundaria Básica. Ahora se necesita su valoración final sobre la efectividad que considera tuvo la misma, esto ayudará a su perfeccionamiento.

Deberá leer detenidamente cada aspecto y marcar con una X en la casilla que más se ajuste a su opinión sobre cada aspecto. En caso que su opinión no se corresponda con los términos empleados, podrá escribir su opinión al lado del aspecto del que se trate. Encontrará dos grupos de aspectos a valorar: A-Sobre la utilidad de la metodología. B-Aspectos que han mejorado como resultado de la aplicación de la misma.

Aspecto A.

| Grado en qué se manifiesta. Aspectos | Me resultó muy útil, muy interesante | Aprendí algo nuevo | En parte me ayudó | No he pensado en eso |
|---|--------------------------------------|--------------------|-------------------|----------------------|
| Los procedimientos. | | | | |
| La fundamentación teórica que acompañan los procedimientos. | | | | |

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| Las precisiones que se realizan en los pasos para el análisis de los objetivos y las particularidades del contenido. | | | | |
| El orden en que aparecen los procedimientos y las acciones para dirigir el proceso de evaluación. | | | | |
| La factibilidad con que se trabaja con la metodología. | | | | |
| Las recomendaciones para orientar al estudiante en el proceso de evaluación. | | | | |

Aspecto B.

| Grado en qué se manifiesta. | Me resultó muy útil, muy interesante | Aprendí algo nuevo | En parte me ayudó | No he pensado en eso |
|---------------------------------------|---|---------------------------|--------------------------|-----------------------------|
| Aspectos | | | | |
| Nivel de preparación de los docentes. | | | | |

| | | | | |
|---|--|--|--|--|
| Mayor variedad en la utilización de los métodos, técnicas e instrumentos de evaluación. | | | | |
| La incorporación de la orientación en el proceso evaluativo del estudiante. | | | | |
| Desempeño integral del estudiante. | | | | |
| Atención a las diferencias individuales. | | | | |
| Regulación en la actividad de estudiantes y docentes. | | | | |

Anexo 20

Guía de entrevista aplicada a docentes y directivos.

Objetivo: Obtener informaciones sobre la factibilidad de aplicación práctica de la metodología elaborada.

1. ¿Ha revisado usted el contenido de la metodología elaborada para facilitar la preparación de los docentes en la dirección del proceso de evaluación del estudiante? ¿La considera un recurso valioso?

Argumente.

2. ¿Qué opinión le merecen los diferentes procedimientos de la metodología y el contenido de cada uno de ellos?

3. ¿Considera que su utilización es compleja o sencilla?

4. ¿Cuáles son los principales resultados que considera se han obtenido con su utilización?

5. ¿Cuáles han sido las principales barreras para su utilización?