

UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS

JOSÉ DE LA LUZ Y CABALLERO

HOLGUÍN

TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO

DE MÁSTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

MENCIÓN EN EDUCACIÓN PREESCOLAR

LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO PROFESIONAL DE LOS
DOCENTES DE LOS CÍRCULOS INFANTILES

AUTORA: Lic. BELQUIS EUGENIA LORES HASTY

Moa, 2010

UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS

JOSÉ DE LA LUZ Y CABALLERO

HOLGUÍN

TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO

DE MÁSTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

MENCIÓN EN EDUCACIÓN PREESCOLAR

LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO PROFESIONAL DE LOS
DOCENTES DE LOS CÍRCULOS INFANTILES

AUTORA: Lic. BELQUIS EUGENIA LORES HASTY

TUTORA: MsC. Olga Lidia Oro Barrera

Profesora asistente

Moa, 2010

RESUMEN

Uno de los problemas que enfrenta la Educación Preescolar actual es la falta de preparación que poseen los directivos para lograr las transformaciones que se implementan partiendo de un trabajo consecuente en la preparación de los docentes y mejorar su capacidad de desempeño profesional.

Este gran reto se ve limitado porque muchos de los directivos que dirigen los Círculos Infantiles no tienen en cuenta el papel protagónico del personal docente que labora en la institución en la materialización de las transformaciones a partir del mejoramiento de su desempeño profesional, es decir, se obvia la evaluación como un proceso de optimización.

En esta investigación se proponen dimensiones e indicadores, que definen el proceder metodológico para evaluar el desempeño profesional de los docentes.

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

Se emplearon diferentes métodos del nivel teórico y empírico, entre estos últimos está el Criterio de Especialistas que permitió constatar la factibilidad de la propuesta.

ÍNDICE	Pág.
Introducción-----	1
Capítulo 1. Fundamentos teóricos metodológicos que sustentan la evaluación del desempeño profesional de los docentes de la educación preescolar-----	10
1-1 Las características personales asociadas a la creatividad como dimensión en el proceso de evaluación-----	19
1-2 La naturaleza de las relaciones interpersonales como dimensión en el proceso de evaluación -----	26
1.3 La evaluación, su aplicación e incidencia en el desempeño profesional de los Docentes-----	30
Capítulo 2	
Dimensiones e indicadores para evaluar el desempeño profesional de los docentes de la Educación Preescolar-----	38
2.1. Experiencias obtenidas en el estudio diagnóstico realizado sobre la instrumentación de la evaluación de los docentes-----	38
2.2 Fundamentos generales que se tuvieron en cuenta para la elaboración de las dimensiones e indicadores -----	48
2-3 Propuesta de indicadores para evaluar cada dimensión -----	49
I ETAPA: Modo de actuación -----	49
II ETAPA: Características personales -----	53
III Etapa: motivación profesional-----	56
2-4 Valoración de la propuesta metodológica por consulta a especialistas.-----	63
Conclusiones -----	67
Recomendaciones -----	68
Bibliografía -----	69
Anexos -----	79

INTRODUCCIÓN

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

En los últimos años la evaluación del docente se realiza de manera mucho más sistemática y formal que en el pasado. Diversos son los propósitos con que se aplica en los diferentes sistemas educativos: selección del profesorado Pugachy, R. (1983); Bridges,(1984), el desarrollo profesional Iwanicki, (1981), la mejora Puig, X. (1994), el progreso, controlar el rendimiento de los individuos dentro de parámetros que se consideren aceptables Kearney,(1978), legitimizar el control de la organización escolar, Meyer y Rowan,(1977), entre otros.

Como puede apreciarse de una forma u otra la mayoría de los propósitos atienden a diferentes aspectos relacionados con el desempeño profesional. Eble, (1974); Rosales, (1988); Santoyo, (1988); Marsh, (1993).

En tal sentido resultan ilustrativas las reflexiones de Eble (1974) quien puntualiza el papel de la evaluación en el mejoramiento del desempeño profesional de los docentes. En este sentido, señala que dicha evaluación pretende analizar la efectividad del docente en relación con sus colegas de un departamento o de una institución, a la vez que ofrece información pertinente para que desarrollen sus propias habilidades docentes. De ahí que las fuentes de información más importantes acerca de la actuación de estos son las opiniones de sus niños, colegas,

directivos o de ellos mismos. Desde este punto de vista la evaluación ha de conducir a un progresivo perfeccionamiento de los docentes.

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

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

Las críticas en la literatura profesional se han concentrado cada vez más en los aspectos prácticos de las evaluaciones del desempeño.

En esta dirección Dwyer y Stufflebeam, (1996) han identificado un conjunto de cuestiones negativas como son: el uso de sistemas de evaluación no validados; insuficiencias de estándares profesionales para la planificación y el mejoramiento de los sistemas educativos; la falta de capacitación en evaluación para los evaluadores; la ausencia de una base teórica para las evaluaciones.

Algunas de las cuestiones mencionadas se evidencian en la realidad cubana según lo demuestran los estudios realizados por diferentes investigadores, entre ellos Valdés, H. (2000), donde explica el qué evaluar y el para qué evaluar al profesorado, desde el desempeño profesional, a la luz de las concepciones filosóficas, sociológicas, psicológicas y pedagógicas vigentes para la escuela cubana actual.

Esto le permite concebir la evaluación “como un proceso sistemático de obtención de datos válidos y fiables, con el objetivo de comprobar y valorar el efecto educativo que produce en los niños el despliegue de sus capacidades pedagógicas, su emocionalidad, responsabilidad laboral y la naturaleza de sus relaciones interpersonales con alumnos, padres, directivos, colegas y representantes de las instituciones de la comunidad”. Valdés, H. (2003).

Este estudio permitió profundizar en la variedad de enfoques, tendencias y modelos que se aplican en diferentes países para evaluar al profesorado y comprender que no es nada despreciable el número de autores que al responder la pregunta ¿qué evaluarle al profesorado?, buscan las respuestas en el desempeño profesional.

Aquí aparece una diversidad de criterios, ya que aunque la mayoría centran el desempeño profesional en la actuación, no conciben esta, en función de la formación integral de los educandos, por lo que no explican en toda su amplitud la complejidad de las tareas básicas del docente en la actividad pedagógica profesional, ni el carácter personalizado que posee tan humana profesión.

Desde esta visión se llegó a una aproximación teórica acerca del para qué, por qué y qué evaluar a los docentes que se desempeñarán con el fin de lograr la formación integral de la personalidad de los niños, adolescentes y jóvenes, que a modo de síntesis se presenta a continuación:

- Se considera la evaluación un recurso para elevar la calidad de la educación, a partir de convertirla, en un proceso que cumpla con las funciones que se le conceden en la actividad pedagógica (instructiva, educativa, diagnóstica y desarrolladora).
- La función instructiva permite perfeccionar el sistema de conocimientos, habilidades, hábitos y capacidades propio de la profesión.

- Por su parte la educativa posibilita producir una síntesis de los indicadores del desempeño en correspondencia con el deber ser, de modo que sirva al directivo y al docente de guía para la derivación de acciones que permitan alcanzar niveles superiores de desarrollo.
- La función de diagnóstico se centra en la relación que existe entre los resultados de la evaluación profesoral y las motivaciones de los docentes, hacia su labor y facilita conocer con precisión cómo es percibido su trabajo por los demás; esto le permite trazarse una estrategia para erradicar las insuficiencias señaladas.
- La función desarrolladora se cumple principalmente como resultado del proceso evaluativo, cuando se incrementa la madurez profesional del evaluado y consecuentemente lo ínter psíquico pasa a ser intrapsíquico.

En el por qué se enfatiza, que a pesar de las inquietudes que despierta el proceso evaluativo para evaluadores y evaluados, las contradicciones que se desatan a partir de la aplicación de la evaluación y los efectos negativos que puede causar, si esta no se aplica de manera adecuada, su valor radica en sus potencialidades para que los docentes logren un autoperfeccionamiento en su desempeño profesional, lo que significa, tomar conciencia de la importancia de su actuación, del deber ser como profesional, de sus potencialidades y limitaciones.

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

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

En la literatura revisada se pudo comprobar que las críticas se han concentrado, cada vez más, en los aspectos prácticos de las evaluaciones.

En esta dirección Valdés, H. (2000) refiere las insuficiencias de estándares profesionales en la planificación y el mejoramiento de los sistemas educativos; la falta de capacitación en los evaluadores acerca del tema y la ausencia de una base teórica sobre las evaluaciones.

En el municipio de Moa, Rigñack, A. (2008) propuso una estrategia metodológica para capacitar a los directivos de la Educación Media Superior en la realización de la evaluación como proceso de optimización.

Con la experiencia personal de la investigadora como directora de Círculo Infantil durante 20 años y el empleo de métodos empíricos como: encuestas, entrevistas, revisión de documentos, se determinaron un grupo de carencias manifestadas en:

- Son limitados los conocimientos que poseen los directivos de centro sobre el desempeño profesional y su mejoramiento.
- Las evaluaciones no siempre parten de un diagnóstico individualizado de los docentes limitando la efectividad de las acciones de superación y de la preparación metodológica.
- Los docentes no sienten estimulación en la evaluación, ven en ella una forma de señalarle sus deficiencias y otorgarle una categoría.

- Generalmente se hacen evaluaciones globales, que no caracterizan a cada docente, y estas no reflejan el accionar de los mismos, lo que implica que estos no reconozcan las deficiencias que se les señalan.
- Existe una tendencia a evaluar al docente por su modo de actuación en la práctica profesional y no íntegramente.
- Prefieren no reflejar la evaluación como un proceso, sólo como un momento o etapa del desempeño profesional.

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

Problema: ¿Qué dimensiones e indicadores permiten evaluar el desempeño profesional de los docentes del círculo infantil Los Mineritos del municipio Moa?

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

Campo de acción: Dimensiones e indicadores a utilizar en el proceso de evaluación del desempeño profesional de los docentes del Círculo Infantil Los Mineritos del municipio Moa.

Objetivo: Diseñar dimensiones e indicadores para perfeccionar el proceso de evaluación del desempeño profesional de los docentes del Círculo Infantil Los Mineritos del municipio de Moa.

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

- 1- ¿Cuáles son los fundamentos teórico metodológicos que sustentan el proceso de evaluación del desempeño de los profesionales de la Educación Preescolar?
- 2-¿Cuáles son las regularidades que existen en el proceso de evaluación de las docentes del Círculo Infantil Los Mineritos del municipio Moa?
- 3-¿Cómo perfeccionar el proceso de evaluación de los docentes de la muestra?
- 4-¿Qué resultados se obtienen en el proceso de evaluación de las docentes de la muestra con la aplicación de las dimensiones e indicadores elaborados?

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

- 1-Sistematización de los fundamentos teórico metodológicos que sustentan el proceso de evaluación del desempeño de los profesionales de la Educación Preescolar.
- 2-Determinación de las regularidades que existen en el proceso de evaluación de las docentes del Círculo Infantil Los Mineritos del municipio Moa.
- 3-Elaboración de dimensiones e indicadores que perfeccionen el proceso de evaluación de los docentes de la muestra.
- 4-Comprobación de la incidencia de la propuesta en el proceso de evaluación de las docentes de la muestra.

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

Los métodos teóricos aplicados son:

Histórico – Lógico en la sistematización del desempeño profesional de los docentes, la construcción de modelos y metodologías, momentos fundamentales en su estudio y personalidades que lo han trabajado en diferentes épocas.

Enfoque de sistema en el esclarecimiento de las relaciones entre dimensiones e indicadores, desde la concepción teórica que se asume para evaluar el desempeño profesional de los docentes del Círculo Infantil Los Mineritos.

Analítico – Sintético en la determinación de las dimensiones e indicadores para evaluar el desempeño profesional de los docentes. Además dio la posibilidad de llegar a establecer criterios generales sobre elementos teóricos.

Análisis del producto de la actividad, en la recogida de información de las encuestas y entrevistas sobre la evaluación del desempeño profesional de los docentes.

Los métodos empíricos aplicados son:

Encuesta a directivos para la recopilación de información sobre el proceso de evaluación profesoral en función del desempeño profesional de los docentes.

Encuesta a docentes para la obtención de información sobre el proceso de evaluación profesoral y su opinión personal al respecto.

Observación: Para diagnosticar el estado real del desempeño de los docentes en el modo de actuación en el cumplimiento de las funciones profesionales, las características de la personalidad asociadas a la creatividad y las relaciones interpersonales y como se refleja en su evaluación profesional.

Se tomó como población la totalidad de directivos y docentes del municipio Moa, representada por 20 directivos y 241 docentes. La selección de la muestra se realizó de forma intencional quedando conformada por 20 docentes, donde la investigadora se desempeña como directora.

La novedad científica es la propuesta metodológica para evaluar el desempeño profesional de los docentes del Círculo Infantil del municipio Moa, que atienda a las funciones de la evaluación en el proceso pedagógico en el modo de actuación en el cumplimiento de las funciones profesionales, las características personales asociadas a la creatividad y las relaciones

interpersonales como dimensiones, de las que se derivan un conjunto de dimensiones e indicadores dirigidos a perfeccionar la búsqueda de datos válidos y fiables en el complejo proceso de la evaluación.

El aporte está sustentado principalmente en la propuesta metodológica que contiene una operacionalización de la variable: Evaluación del desempeño profesional de los docentes a partir de las dimensiones modo de actuación en el cumplimiento de las funciones profesionales, características personales asociadas a la creatividad (motivación profesional, flexibilidad, originalidad, independencia cognoscitiva, responsabilidad laboral) y la naturaleza de sus relaciones interpersonales (comunicación pedagógica), con sus correspondientes indicadores.

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

CAPÍTULO 1. FUNDAMENTOS TEÓRICOS METODOLÓGICOS QUE SUSTENTAN LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO PROFESIONAL DE LOS DOCENTES DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR.

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

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

En la revisión bibliográfica realizada se pudo comprobar que el modo de actuación se relaciona con la ejecución que realiza la persona en un determinado contexto, por lo que para su explicación resultan interesantes los fundamentos que sobre la teoría de la actividad y la comunicación, en su relación con el desarrollo de la personalidad se expresan en las obras de de orientación marxista de Vigostki, L, S. (1938) realizando aportes muy importantes entre los que se distinguen:

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

- El papel de la comunicación como vía de interacción humana, en estrecha relación con la actividad.

Por su parte, un grupo de psicólogos cubanos al profundizar en estos elementos: González, R. F. (1995); González, M. (1995); Bermúdez, S. (1996), precisan que todo estudio relacionado con la personalidad requiere de un enfoque metodológico integrador que permita comprender lo que estos autores han denominado configuración.

En este sentido son esclarecedoras las palabras de González, R. (1999) cuando expresó que la personalidad como sistema no crece en todas las esferas de la vida del sujeto, ni este personaliza su comportamiento en todas las esferas en que participa en la vida social, sino que se desarrolla a través de aquellas esferas que devienen motivaciones auténticas del sujeto, alrededor de las cuales se organizan sus diferentes configuraciones subjetivas. En nuestra concepción, la personalidad no representa una sumatoria de elementos organizados de forma estática, que linealmente se expresan en conductas.

Cuando enfatizamos el concepto configuración sobre el de elementos, deseamos destacar que elementos similares pueden expresar sentidos psicológicos distintos en configuraciones diferentes. Es precisamente este uno de los atributos esenciales de la subjetividad individual, la que es holística en las propias unidades que la configuran, con lo que se rompe una representación elementalista.

En esta misma línea de pensamiento Bermúdez, R. y Rodríguez, M.(1995) en su libro “Teoría y Metodología del Aprendizaje” expresan que sin negar la validez teórico metodológica de muchas de las teorías o concepciones sobre la personalidad existente, consideran definir esta categoría como configuración psicológica de la autorregulación de la persona, que surge como resultado de la interacción entre lo natural y lo social en el individuo y que se manifiesta en un determinado estilo de actuación a partir de la estructuración de las relaciones entre las

funciones motivacional – afectiva y cognitiva - instrumental, entre los planos interno y externo y los niveles consciente e inconsciente.

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

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

Por su parte la esfera cognitivo – instrumental se configura a través de la instrumentación ejecutora y los estados cognitivos y metacognitivos.

El estado cognitivo generaliza cualquier tipo de manifestación de los conocimientos que posea la persona con respecto a uno o varios contextos y el metacognitivo se refiere a los conocimientos de esa persona sobre sí misma.

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

Se hace necesario reforzar algunas ideas relacionadas con la interrelación dialéctica de las unidades psíquicas mencionadas en el funcionamiento de la personalidad como las siguientes: las estructuras cognitivas de una persona no pueden configurarse si esta no posee las instrumentaciones intelectuales correspondientes para lograrlas y viceversa.

Cuando el funcionamiento instrumental intelectual de un sujeto es significativo, es porque su estado cognitivo también es efectivo. “La personalidad se caracteriza por una peculiar estructuración de relaciones entre lo inductor y lo ejecutor como premisa y resultado de la actuación concreta del sujeto, así como, de la estructuración de relaciones de las unidades funcionales que conforman cada una de las esferas de regulación por separado. Bermúdez, R. (1995)

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

Diversos estudios cubanos: García, R. (1996); Miranda, T. (2000), Advine, F. (2001) al referirse a los modos de actuación o al modo de actuación de los docentes y estudiantes en la profesión pedagógica realizan diferentes reflexiones que enriquecen las ideas hasta aquí expresadas y posibilitan llegar a una conceptualización del modo de actuación de los docentes de las universidades pedagógicas cubanas como dimensión de la evaluación de su desempeño. En esta dirección García, L. (1996) al definir modos de actuación profesional expresó: “son las formas históricamente condicionadas de desempeñarse el docente, constituido por el conjunto de métodos y estados para la comunicación y la actividad pedagógica, los cuales revelan un determinado nivel de desarrollo de sus habilidades y capacidades, así como, de constructos, rutinas y esquemas y modelos de actuación profesional”. García, L. (1996) precisa el papel del

auto perfeccionamiento para el desarrollo de los modos de actuación, como un proceso que parte de la concientización por cada docente de la importancia de su actuación como sujeto.

Por su parte Castillo, M. (2001) expresó: “Se puede hablar de modo de actuación profesional, cuando se demuestra por parte del estudiante el dominio pleno de los conocimientos, habilidades, valores y capacidades más generales del objeto de la profesión, que permiten al mismo la aprehensión del método para su actuación profesional.

Se implica en un sistema de acciones generalizadoras de su actividad, adaptables a variadas formas y contextos, tributando la interacción de las mismas a la conformación de cualidades, y rasgos distintivos de la personalidad, lo que nos permite identificar la especificidad del objeto y el encargo social de una profesión, y poder discernir entre ese profesional y otro”. Castillo, M. (2001)

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

En el libro “La profesionalización del maestro desde sus funciones fundamentales. Algunos aportes para su comprensión”, Addine, F. (1997) identifica como elementos del modo de actuación en la actividad pedagógica:

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

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

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

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

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

Se comparten los criterios de Addine, F. (1997), referidos a los elementos que conforman el modo de actuación ya que este es general y se particulariza en cada función profesional, pero se hace énfasis en la concepción del carácter complejo de la actividad pedagógica.

Esto implica que ella no está compuesta por una secuencia de acciones fijas sino que su estructura está dada en general, por determinada secuencia de acciones o complejo de acciones, o ambos inclusive, que se superponen o interrelacionan de diversas formas.

En tal sentido expresó: “la actividad pedagógica profesional exige del maestro un sistema determinado y una secuencia de acciones, una lógica y una tensión determinada. En otras palabras, la actividad del maestro está constituida por determinados elementos (acciones), los cuales se relacionan formando una estructura peculiar (sistema y secuencia). Esta estructura es psicológica por cuanto su portador es el hombre.” Kuzmina, N. (1987).

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

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

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

Cabe preguntar: ¿cuáles son las tareas y las funciones básicas de los docentes de la Educación Preescolar?

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

La definición de las tareas del docente es un asunto en extremo polémico, por cuanto la práctica ha derivado hacia la asignación de tareas administrativas, burocráticas y extradocentes, que poco o nada tienen que ver con la esencia del rol.

Es evidente que para muchos directores de escuelas o funcionarios del aparato administrativo escolar resulta más sencillo asignar tareas adicionales a los maestros y el personal docente de manera general, buscando asegurar su cumplimiento exitoso y escudándose en problemas organizativos o de disponibilidades de personal.

La asignación de tareas adicionales al rol complica la labor profesional y afecta el cumplimiento de aquellas que sí son constituyentes del rol. Se debe entonces diferenciar con claridad, cuál es el contenido esencial del rol, expresado en sus tareas básicas, que se corresponden con la naturaleza de su profesión.

Para ello se pueden utilizar dos referentes teóricos fundamentales, el sociológico y el pedagógico.

Según Weber, M. (1947) la tarea constituye un modo de especialización, especificación y combinación de las funciones de un individuo, en cuanto constituye para él la base de una oportunidad constante de obtener beneficios.

En este sentido, relacionado con el análisis funcional de grupo, o sea, la distribución de ocupaciones, entre sus miembros, la definición de Weber permite entender que el rol profesional se descompone en tareas básicas, que a su vez comprenden funciones específicas.

El Diccionario Español de Sinónimos y Antónimos plantea como sinónimos de tarea, en séptimo lugar, el término función en tanto que este último no tiene entre sus muchos sinónimos el de tarea Sainz de Robles, M. (968). Quiere esto decir que el concepto de tareas, derivadas del rol profesional, es más amplio que el de función". Blanco, (2003)

Desde estas precisiones Blanco, A. (2001) comparte el criterio de diversos pedagogos al identificar como tareas básicas del maestro docente las de instruir y educar.

El problema de la educación y la instrucción ha ocupado no pocos espacios en las ciencias de la educación. La psicología pedagógica de orientación marxista explica su identidad y relaciones desde un principio básico: la unidad de lo cognitivo y lo afectivo. Visgotski L. S, (1938); Bozhovich, L. (1984); González, R. (1989).

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

“Las formas de relación que planteamos entre ambas categorías, dentro del proceso educativo, no eliminan sus diferencias: el contenido y proyección del proceso instructivo se refiere básicamente al sistema de información, los conocimientos y los procedimientos para su realización, que los educandos deben alcanzar en función de la concepción curricular en que se inserten.

Este proceso instructivo, por estar incluido en el proceso de educación escolar, más general, adquiere de hecho la responsabilidad de ser también educativo. Ello implica que se incluya en el proceso educativo un sistema de actividades y relaciones que guarden entre sí la unidad: de lo instructivo y lo educativo; en correspondencia con las particularidades de la edad de los educandos y por tanto de los subsistemas escolares de que se trate”. Grupo Pedagogía, ICCP. (1997).

1.1 Las características personales asociadas a la creatividad como dimensión en el proceso de evaluación.

Con el propósito de determinar qué características de la personalidad del docente ocupan un lugar destacado en su desempeño, resultan orientadoras las siguientes palabras de la académica cubana Martínez, LI. (1998)

“En la actividad se manifiestan y objetivizan las fuerzas esenciales del hombre y se revela su carácter creador. La actividad pedagógica es creadora por su esencia, porque encierra, a través de sus componentes la manera cómo en el proceso docente educativo es posible formar la personalidad del estudiante de acuerdo con los objetivos sociales. Cada momento del proceso es un acto de creación de mayor o menor nivel, porque las condiciones son diferentes en cuanto a los alumnos, lugar, momento y otros factores que inciden en el trabajo del docente”.

Martínez, LI. (1998)

En la actividad creadora se integran los procesos motivacionales, afectivos, cognitivos y volitivos de la personalidad. En tal dirección, Mitjás, A. (1995) al defender el carácter personológico de la creatividad expresó:

“Desde nuestro punto de vista uno de los objetivos medulares en la investigación de la creatividad consiste en desentrañar los elementos personológicos que subyacen al comportamiento creativo, de los cuales no actúan de forma aislada, sino integrada en configuraciones individualizadas”. Mitjás, A. (1995)

Estudiosos de la creatividad Guilford, (1976); Logan, (1980); Torrance, (1997); Betancourt, (1993); Danilov, (1997); Mitjás, (1995); Martínez, (2002) reconocen entre los elementos psicológicos asociados al comportamiento creativo, la motivación profesional, la originalidad, la independencia cognoscitiva, la flexibilidad y la responsabilidad. Entre ellos se manifiesta una

interrelación que asume un carácter dialéctico que se pone de manifiesto en el hacer y el poder hacer del profesorado de la educación.

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

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

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

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

La motivación humana como proceso psíquico superior ha suscitado inquietudes científicas relacionadas con el desarrollo de la creatividad, en tal sentido aparecen en las ciencias psicológicas diferentes posiciones citados por las de los psicólogos humanistas.

La esencia de sus trabajos sustenta que cuando el individuo logra autorregularse, modifica esencialmente las particularidades cualitativas de todos los elementos psicológicos que intervienen en el proceso creativo, valoran altamente el rol del sujeto, hacen énfasis en la persona como un todo y analizan su funcionamiento pleno e integral.

Del análisis integral y pleno de la persona que hacen los humanistas se pueden extraer elementos como la independencia, confianza en sí mismo y apertura a la experiencia.

A pesar de que esta corriente psicológica no considera con objetividad el determinismo socio histórico de lo psíquico y en particular de la creatividad, porque sustentan conceptos como los de integración de la naturaleza humana, sin desentrañar la influencia de los factores socio históricos, sus aportes constituyen antecedentes para la comprensión de las características de la personalidad en la creatividad.

Otra posición en el análisis de la motivación como elemento importante en la estructuración de la personalidad es la desarrollada por los principales representantes de la escuela histórico cultural entre ellos Leontiev, A. (1986), Petrosky, L.S. (1938), Bozhovich, L. (1984) quienes aportaron reflexiones sobre la categoría motivo, las que explican el carácter orientador y sostenedor de los motivos en la personalidad.

En Cuba, con respecto a este tema, psicólogos como la doctora González, V. (1989), el doctor González, D. y el doctor González, F. (1983), entre otros, han realizado reflexiones de suma importancia.

Para González, V. (1988) es un hecho evidente que la actividad del hombre es provocada por algo y que algo la sostiene con cierta energía o intensidad en una determinada dirección. Esta idea es la que expresa bajo el término motivación.

Esta autora presta especial atención en sus investigaciones a la motivación profesional, destaca que los jóvenes que realizan su elección profesional a partir de un proceso de

autodeterminación logran una mejor estabilidad en el ejercicio de sus funciones y evidencian una mayor calidad en su actuación profesional, la que se manifiesta en la iniciativa, flexibilidad, persistencia, creatividad en su actuación.

El investigador González, D. (1983) expresa de forma clara la marcada interrelación entre motivación y personalidad, considera que la motivación forma parte de la personalidad, que se incluye dentro de ella, que es una expresión, una función y un estado de la personalidad.

En sus estudios profundiza en una teoría integradora sobre la motivación hacia el trabajo y la motivación hacia el estudio que constituye aportes importantes y factibles de aplicar en este estudio; porque se analiza el papel de la motivación por la profesión pedagógica, en función del desarrollo de la originalidad e independencia que manifiesten los docentes en la transformación de los modos de actuación para la dirección del aprendizaje.

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

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

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

profesionales de la personalidad, o sea, que están comprometidas en la realización de las aspiraciones más significativas de la persona.

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

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

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

Logan, V. la definen “como la capacidad de pensar en posibilidades únicas o poco frecuentes”. Logan, V. (1980)

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

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

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

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

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

La sorpresa se relaciona con el efecto psicológico de las nuevas combinaciones ante el espectador, sirve como test final de la originalidad, puesto que sin el “schok” del reconocimiento

que registre la novedad de la experiencia no habría ocasión de que los sujetos se pusieran en movimiento para apreciar y producir obras creativas.

Al asumir la definición de independencia cognoscitiva del profesor se adopta la definición dada por Danilov, M. (1878) quién plantea:

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

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

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

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

Considera además que se refleja en el acceso fácil a niveles conscientes y subconscientes del pensamiento, se manifiesta además en el ejercicio eficiente de una variedad de operaciones mentales como el cambio de una operación a otra con facilidad. Entendiéndose como operaciones: el análisis, deducción, pensamiento intuitivo, observación y comparación y en consecuencia la síntesis, pensamiento lógico, la imaginación y expresión.

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

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

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

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

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

- El grado de cumplimiento que logra el docente en su primer deber como trabajador (asistencia y puntualidad).
- Las reflexiones que realiza en las actividades colectivas e individuales relacionadas con su preparación científico metodológica.
- El cumplimiento de las normativas y disposiciones reglamentadas en los documentos, normativos y metodológicos.
- Su compromiso con el estudio, de modo que lo haga sistemáticamente.
- Buscar altos niveles de calidad en todas las tareas que realiza.

- Pensar en las consecuencias de su actuación y asumirla en cada momento.

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

1.2 La naturaleza de las relaciones interpersonales como dimensión en el proceso de evaluación.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

- El docente no tiene solamente un papel de emisor; para que la actividad pedagógica sea efectiva, es necesario que los docentes aprendan a desempeñar el rol de emisor y receptor, indistintamente, lo que le permitirá escuchar y recepcionar la información que ofrecen los estudiantes, colegas, directivos, miembros de la familia y la comunidad; autovalorarse determinando barreras y potencialidades en su desarrollo profesional.
- Predominará la llamada comunicación interpersonal o comunicación cara a cara. Este tipo de comunicación es característico de grupos pequeños que se relacionan entre sí; esta resulta un eficaz medio de formación y modificación de un modo de actuación que permita la influencia persuasiva sobre los sujetos que se implican en ella.
- Atenderá a la estrecha relación entre los elementos que componen a la comunicación: (sujeto- sujeto, objetivo-motivo, contenido-medio).
- Garantizará el respeto absoluto a la expresión oral de los otros, la necesidad de que todos participen, desarrollen hábitos correctos, logren la motivación compartida, superen los prejuicios y los roles, que pongan una persona por encima de otra, creen nuevas necesidades, en fin logren un proceso social, colectivo, pero simultáneamente con un profundo sentido personal para los participantes.

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

1.3 La evaluación, su aplicación e incidencia en el desempeño profesional de los docentes.

Desde esta visión investigadora del proyecto: evaluación del desempeño profesional de los docentes asociados a los programas ramal del MINED del sistema educacional y la evaluación de su calidad, llegaron a una aproximación teórica y metodológica acerca del para qué, qué, cómo evaluar a los docentes que tienen la misión de formar profesionales de la educación que se desempeña en los diferentes niveles educacionales con el fin de lograr la formación integral de la personalidad de los niños, que a modo de síntesis se presenta a continuación.

¿Para qué evaluar a los docentes?

Diverso son los propósitos con que se aplica la evaluación a los docentes en los diferentes sistemas educativos. La mejora, la selección; el desarrollo profesional, el progreso y control del rendimiento dentro del parámetro que se considera aceptable, legitimizar el control de la organización escolar entre otros.

Al responder la interrogante "para qué evaluar" Valdés, H. (2005) especialista en el tema, precisa que se trata de un asunto delicado, entre otras, por las siguientes razones: por las inquietudes que despierta un proceso de este tipo, los efectos secundarios que pueden provocar y los problemas éticos.

En la explicación de estas contradicciones Valdés expresa que es un dilema de carácter ético; por un lado está el derecho de los docentes a su privacidad y, por otro, el derecho público a saber. El problema radica en combinar la preservación de la privacidad del profesor con la conveniencia de que los estudiantes sean informados sobre la acción docentes de la que son parte esenciales.

Se coincide con el autor en la reflexión que realiza sobre las vías para la salida a este dilema donde no se debe optar por una posición extrema, sino recordar que el docente como agente socializador tiene la misión de ser evaluado social y profesionalmente ante sus responsabilidades con la educación integral de sus educandos, por lo que la posible solución se debe centrar, en hacer que la evaluación de los docentes cumpla con las funciones que se le concede en el proceso pedagógico: de diagnóstico, instructiva, educativa, desarrolladora.

La función del diagnóstico se expresa en el hecho de que la evaluación debe caracterizar el desempeño del docente en un periodo determinado, y constituirse en sus principales aciertos y desaciertos de modo que le sirva al directivo y a él mismo, de guía para la dirección de acciones, que coadyuven a la erradicación de sus limitaciones y la explotación máxima de sus potencialidades.

La función instructiva se manifiesta en las posibilidades del proceso de evaluación en si mismo, para producir una síntesis de los indicadores de desempeño en correspondencia con el deber ser, cuestión esta que posibilita adquirir nuevos conocimientos, habilidades, capacidades y hábitos propios de la profesión.

La función educativa se centra en la relación que existe entre los resultados de la evaluación profesoral, las motivaciones y actitudes de los docentes hacia su profesión y la importancia que

tiene para el conocer con precisión como es percibido su trabajo por los demás (docentes, padres, niños y directivos del centro) y por él mismo.

En cuanto a la función desarrolladora se cumple principalmente cuando como resultado del proceso educativo se incrementa la madurez del evaluado y consecuentemente lo intersíquico pasa a intrapsíquico.

El para qué evaluar hacia el cumplimiento de las mencionadas funciones de la evaluación del docente en Cuba impone conocer que a pesar de las inquietudes que despierta este proceso para evaluadores y evaluados, las contradicciones que se desatan a partir de su aplicación y los efectos negativos, ésta no se realiza de manera adecuada; su valor radica en sus potencialidades; para que los docentes evaluados logren un autoperfeccionamiento en su desempeño profesional, lo que significa, tomar conciencia de la importancia de su actuación, del deber ser como profesionales, de sus potencialidades y limitaciones.

Los directivos (evaluadores) deben propiciar una relación de confianza, respeto, se expresen de un modo no amenazadores, sugieran los que se necesitan transformar, tengan conocimientos de los datos válidos y fiables que reflejen los niveles desempeño del docente, así con flexibilidad en la atención a la diversidad frente al colectivo que dirige.

¿Qué evaluar a los docentes?

Los estudios de la evaluación del profesorado coinciden en que esta debe considerar diferentes aspectos relacionados con el desempeño profesional, pero ¿Qué entender por desempeño profesional de los docentes?

Con el fin de buscar respuesta a la anterior interrogante se realizó un análisis del significado de los términos: desempeño, profesionalidad, docente.

El desempeño expresa en cualquier actividad si alguien sabe hacer algo o se está capacitando para efectuar una tarea en particular, o sea se vincula a la preparación de la persona para desarrollar una actividad en su interacción social, que le permite transformar, conocer y valorar esa realidad que le rodea.

La profesionalidad se asocia a la calificación de la persona para ejercitar la actividad y se manifiesta en la ejecución de las tareas con atención, cuidado, exactitud, rapidez y competencia.

El docente se identifica como el profesional de la educación que tiene como tarea básica las de: educar e instruir a sus niños... La pedagogía cubana ha esclarecido la diferencia entre estas dos tareas, que a la vez significa unidad y correspondencia necesaria, en una relación dialéctica inseparable, Blanco, (2001), en los diversos contexto de actuación (escuela, familia, comunidad), en correspondencia con los fines de objetivos programados.

A partir de estos elementos antecedente sin pretender dar una definición acabada, se entiende el desempeño profesional de los docentes: la preparación y la responsabilidad que posee los docentes para resolver de manera independiente y creadora los problemas relacionada con las tareas de instruir, educar y desarrollar habilidades en diferentes contexto de actuación(escuela, familia, comunidad) en correspondencia con las demandas del sistema educativo, enunciada en los modelos pedagógicos vigentes, que se expresan en la práctica mediante el cumplimiento de la funciones profesionales.

Por la función social que realizan los educadores están sometidos constantemente a una valoración por todos los que reciben directa o indirectamente sus servicios.

Estas valoraciones y opiniones que se producen de forma espontánea sobre su comportamiento o competencia, e independientemente de la voluntad de los distintos factores

que intervienen en el sistema escolar, pueden dar lugar a situaciones de ambigüedad, a contradicciones, a un alto nivel de subjetivismo y, en ocasiones, pueden ser causa de decisiones inadecuadas y de insatisfacción y desmotivación de los docentes.

Por esa razón se hace necesario un sistema de evaluación que haga justo y racional ese proceso y que permita valorar su desempeño con objetividad, profundidad, e imparcialidad.

La evaluación necesita de la aportación crítica de todos los participantes del claustro y ha de configurarse desde un marco lógico y de rigurosidad que estructure mediante el análisis de contenido los criterios propuestos por la Administración.

La evaluación profesoral no debe verse como una estrategia de vigilancia jerárquica que controla las actividades de los docentes, sino como una forma de fomentar y favorecer el perfeccionamiento del profesorado, como una manera de identificar las cualidades que conforman a un buen profesor para, a partir de ahí, generar políticas educativas que coadyuven a su generalización.

Es inaceptable la desnaturalización de la evaluación como forma de control externo y de presión desfigurado de la profesionalización y formación de los docentes.

Resultaría por tanto sin sentido, apelar a un modelo coercitivo de evaluación profesoral, pues en todo caso las transformaciones educativas deben ser logradas con los maestros y no contra ellos.

Por la función social que realizan los educadores están sometidos constantemente a una valoración por todos los que reciben directa o indirectamente sus servicios.

Estas valoraciones y opiniones que se producen de forma espontánea sobre su comportamiento o competencia, e independientemente de la voluntad de los distintos factores que intervienen en el sistema escolar, pueden dar lugar a situaciones de ambigüedad, a contradicciones, a un alto nivel de subjetivismo y, en ocasiones, pueden ser causa de decisiones inadecuadas y de insatisfacción y desmotivación de los docentes.

Por esa razón se hace necesario un sistema de evaluación que haga justo y racional ese proceso y que permita valorar su desempeño con objetividad, profundidad, e imparcialidad.

La evaluación necesita de la aportación crítica de todos los participantes del claustro y ha de configurarse desde un marco lógico y de rigurosidad que estructure mediante el análisis de contenido los criterios propuestos por la Administración.

Las aproximaciones éticas y políticas a la evaluación subrayan que el problema más acuciante del proceso evaluador del profesorado es el que atañe al empleo que la administración y la comunidad educativa puedan hacer de los informes o certificados de evaluación y de las implicaciones derivadas de ella.

La evaluación puede utilizarse para impulsar la realización profesional, la autonomía y la colaboración entre los docentes, o bien puede invertirse y promover celos, miedos y rechazo expreso del profesorado debido a las desviaciones de que pueda ser objeto la evaluación y sus consecuencias para los docentes.

La evaluación, en sí misma, ha de ser una opción de reflexión y de mejora de la realidad, pero su oportunidad y sentido de repercusión tanto en la personalidad del evaluado, como en su entorno y en el equipo del que forma parte, ha de ser entendida y situada adecuadamente para posibilitar el avance profesional de los docentes.

Una definición teórica del concepto “evaluación del desempeño profesional del docente”

La evaluación del desempeño profesional del docente es un proceso sistemático de obtención de datos válidos y fiables, con el objetivo de comprobar y valorar el efecto educativo que produce en los alumnos el despliegue de sus capacidades pedagógicas, su emocionalidad, responsabilidad laboral y la naturaleza de sus relaciones interpersonales con niños, padres, directivos, colegas y representantes de las instituciones de la comunidad. Valdés, H. (2003).

De la definición anterior se infiere que evaluar es proceder a conocer una realidad pasada, en su máxima extensión, destacando los conflictos en las condiciones y acciones realizadas, avanzando hipótesis de mejora y sobre todo, a partir del conjunto de datos e informes más fundamentados, con la máxima intervención de los participantes, emitir un juicio sobre la amplitud, evolución y complejidad de la tarea.

Evaluar al profesorado no es proyectar en él las deficiencias o razonables limitaciones del Sistema Educativo, sino es asumir un nuevo estilo, clima y horizonte de reflexión compartida para optimizar y posibilitar espacios reales de desarrollo profesional de los docentes, de generación de culturas innovadoras en los centros.

La evaluación es un juicio de valor que necesita referentes bien consolidados a los que tender y con los que contrastar la realidad evaluada, más esta constatación exigiría plena coincidencia en la identificación de tales referentes y en su aplicación.

La definición anterior nos proporciona una clave para la determinación de las dimensiones que debe comprender la operacionalización de la variable “desempeño profesional del docente”, y por lo tanto resulta muy útil para la construcción de una definición operacional del referido concepto.

Propuesta de un sistema de indicadores para evaluar la calidad del desempeño del docente.

La propuesta que a continuación presentamos de operacionalización de la variable desempeño profesional del docente, se apoya fundamentalmente en las ideas del paradigma histórico - cultural, aunque toma en cuenta las ideas que consideramos más positivas de otros paradigmas.

Es necesario que el sistema de evaluación, que empleemos se base en ítems específicos de conductas que la investigación ha descubierto, que correlacionen positivamente con productos de la enseñanza. Tal es el caso de los indicadores que proponemos a continuación:

CAPÍTULO 2: DIMENSIONES E INDICADORES DIRIGIDOS A EVALUAR EL DESEMPEÑO PROFESIONAL DE LOS DOCENTES.

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

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

El análisis de los resultados la entrevista individual (anexo 1) evidencia que de los 20 docentes entrevistados:

- 16 (76,2%) consideran como vías básicas los controles a actividades, a las preparaciones metodológicas y la evaluación profesoral.
- Solo 7 (33,3%) expresan que otras vías son, la opinión de los educandos, familia y de los docentes.
- Solo 3 (14,3%) manifiestan que en los controles a las actividades debe incluirse el de las exploraciones de los niños, pues esto constituye un indicador básico para valorar la efectividad del desarrollo de habilidades.
- Mientras que 15 (71,5%) opinan que los resultados alcanzados por los docentes en la superación profesional y en la actividad científica deben ser vías importantes.

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

1. La evaluación profesoral y los controles a actividades y preparaciones metodológicas.
2. Los resultados de la superación.
3. La opinión de los educandos, familia y los docentes.
4. Los resultados de las visitas de control y ayuda metodológica, así como la exploración del vencimiento de logros y objetivos de los niños.

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

En la pregunta tres los 20 (100%) trabajan con la opinión de los padres, aunque la consideran importante.

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

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

En el aspecto de trabajo docente – educativo, en 40 informes (95,2%) se hace referencia a elementos que constituyen regularidades como: El resultados de los controles a actividades, indicadores de eficiencia del grupo en el cual trabajó, desempeño como tutor de estudiantes en formación, participación en la guardia, asesoramiento a trabajos de cursos y diplomas, así como la asistencia y puntualidad al centro.

Existen otros elementos que se señalan en algunos informes, estos son: El trabajo político – ideológico (11 para un 26, 2%), atención a la práctica docente (19, para un 45,2%) y el trabajo con el diagnóstico (5, para un 11,9%).

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

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

El rol del docente como educador y formador de profesionales de la educación, con énfasis en su ejemplaridad, la aplicación de las prioridades básicas de la Política Educacional cubana (Televisión Educativa, el Programa audiovisual, Programa de Salud Escolar).

En el rubro Trabajo Metodológico, 41 informes de los directivos que fueron objeto de análisis por la investigadora (el 97,6%) expresan como contenidos básicos la participación en actividades metodológicas., el dirigir actividades metodológicas y la asistencia a actividades metodológicas.

Como elemento que no constituye regularidad se distingue la preparación de áreas priorizadas (3, para un 7,1%).

Como puede observarse no se mencionan contenidos básicos en este rubro, como la elaboración de medios de enseñanza, de los tipos de actividades metodológicas y el estudio de programas.

En el aspecto Trabajo Investigativo hay elementos inherentes a este que sólo se mencionan esporádicamente, o no se hace mención, como: la participación en eventos, la participación en proyectos de investigación, la actividad investigativa en el centro, la participación en sesiones científicas, la elaboración de artículos, científicos y ponencias, la introducción de resultados científicos, el nivel científico y actualidad de las investigaciones realizadas y el uso de los métodos y técnicas propias de la investigación y el uso de las fuentes de información.

En el aspecto Superación la totalidad de los informes expresan los siguientes elementos: Participación en cursos de superación y el aprovechamiento académico.

En 10 informes (23,8%) entre los contenidos aparecen: Preparación política, asistencia a seminarios municipales y la autosuperación

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

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

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

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

De los 20 cuadros encuestados, 19 (95,2%) responden que sí conocen los elementos a tener en cuenta en cada aspecto a evaluar y enumeran los siguientes:

Trabajo docente – educativo.

➤	Impartir docencia.	20	100%
➤	Indicadores de eficiencia.	19	95%

Trabajo docente – metodológico

➤	Participación en actividades metodológicas	20	100%
➤	Dirigir actividades metodológicas del centro.	20	100%

Investigación.

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

Superación.

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

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

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

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

- La evaluación que se realiza es sobre la base de un plan individual, pero se le suman tareas que no están en el mismo.
- Que el plan individual sea más preciso.
- Se deben elaborar indicadores básicos para cada rubro.
- Control sistemático del cumplimiento de las tareas.
- Aplicar el estímulo salarial.
- ¿Por qué es necesario consultarla con el jefe superior, si la responsabilidad es del jefe inmediato?
- Debe constituir un estímulo y no un instrumento para presionar al docente.

Como puede apreciarse existen algunas diferencias entre los contenidos que conocen los directivos para evaluar el desempeño del docente y los que reflejan los informes de evaluación.

Al comparar estos contenidos con los plasmados en los documentos normativos y metodológicos relacionados con la evaluación anual de los docentes se observa que se omiten un significativo número de aspectos que constituyen elementos esenciales del desempeño de los docentes lo que evidencia insuficiente preparación de estos para enfrentar la actividad evaluativa.

Análisis de la encuesta a docentes (anexo 3).

De 20 docentes encuestados 100 (50%) plantean que sí conocen los elementos a tener en cuenta para realizar su autoevaluación y señalan los siguientes:

Trabajo docente – educativo.

➤	Indicadores de eficiencia	90	100 %
➤	Calidad de las actividades.	90	100 %
➤	Trabajo político – ideológico.	83	92,2 %

Trabajo docente – metodológico.

➤	Impartir actividades metodológicas.	72	80 %
➤	Participar en las actividades metodológicas	90	100 %

del centro.

➤	Preparación de áreas priorizadas.	67	74,4 %
---	-----------------------------------	----	--------

Investigación.

➤	Participación en eventos.	90	100 %
➤	Participación en proyectos.	81	90 %
➤	Publicaciones.	90	100 %

Superación.

➤	Participación en cursos de superación.	90	100 %
---	--	----	-------

- Maestrías y doctorados. 35 39,9 %

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

- 10 docentes (10,2%) afirman siempre.
- 20 docentes (66,6 %) plantean que casi siempre y argumentan que:
 - ✓ Toda evaluación tiene una carga subjetiva.
 - ✓ No se tienen en cuenta las actividades sindicales.
 - ✓ Por una tarea no cumplida se afecta la evaluación de todo un año.
 - ✓ Se es superficial.
 - ✓ En ocasiones hay falta de control de la administración o falta de crítica del docente.
 - ✓ Muchas veces no coinciden los criterios del docente y de la administración.
- 6 docentes (6,2%), señalan que en ocasiones:
 - ✓ La evaluación es formal.
 - ✓ No reflejan el trabajo real del docente.
 - ✓ Se hace a partir de la autoevaluación y no del control del trabajo.

En la interrogante tres 5 docentes (50 %) coinciden en plantear que la evaluación profesoral no constituye un estímulo para perfeccionar su desempeño profesional y exponen los argumentos siguientes:

- No es totalmente justa, ya que la evaluación depende más de los niños que del docente.
- Se aplican directivas que no tienen en cuenta las características del trabajador.
- No siempre se tienen en cuenta lo afectivo.
- Se valora mucho lo negativo.
- No refleja los resultados reales del docente.

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

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

Acerca de los evaluadores

El papel de evaluador lo desempeñan personas que por su trabajo dentro de su sistema escolar están supuestamente más capacitados para ello. Dentro de los sistemas escolares estas personas suelen ser inspectores, directores, subdirectores, jefes de departamento o supervisores del currículo.

El propósito de una evaluación es relevante a la hora de decidir quién va a realizar las observaciones y quién va a extraer las conclusiones pertinentes. Son importantes, en todas las circunstancias, la objetividad y la equidad, y deben ponerse en práctica a través de una conducta profesional y una formación adecuada.

Probablemente sea más fácil realizar el papel de evaluador por aquellas personas que enseñan los mismos cursos y las mismas materias que el sujeto evaluado. Esto implica que resulta conveniente y deseable incluir en los equipos de evaluadores a docentes sin cargos directivos que han acumulado gran experiencia en el ejercicio de la docencia en circunstancias similares a las del contexto de los profesores que serán evaluados.

Si la experiencia del evaluador es muy diferente de la del profesor objeto de la evaluación, entonces lo más probable es que sea necesario que disponga de una lista de comportamientos muy estructurada.

Cuando el procedimiento de observación está muy definido, quizá tenga menos importancia disponer de un conocimiento previo de determinados tipos de enseñanza, aunque siga siendo importante tener un antecedente en el campo de la educación. No obstante, una experiencia similar mejorará la validez de una observación aún cuando se trabaje con un sistema de categorías cerradas.

La formación del observador se ve influenciada por el tipo específico de observación y el propósito de la misma. Una formación adecuada en el uso de métodos abiertos y cerrados puede con frecuencia llevarse a cabo mediante el uso de cintas de vídeo en vez de observaciones.

No obstante, es importante que los observadores vayan a los salones y realicen observaciones “en vivo”, de modo que se puedan familiarizar con el proceso de centrar su atención sobre los sucesos relevantes en el contexto global de una actividad. Las observaciones reales también proporcionan formación en lo que se refiere a su trato directo con los docentes, los niños, y demás personal del centro.

Probablemente uno de los aspectos más difíciles de la formación del evaluador es la especificación de los medios por los cuales se van a traducir los datos de las observaciones a las conclusiones.

En algunos casos, un estándar numérico sobre la frecuencia de determinados comportamientos es satisfactorio y el procedimiento bastante mecánico. Sin embargo, otros procedimientos, por ejemplo los que requieren la formulación de recomendaciones para mejorar la enseñanza del profesor evaluado, demandan el ejercicio del juicio y la experiencia profesionales. Para aplicarlos se demanda experiencia y alto grado de inferencia por parte de los evaluadores.

La auto evaluación.

“La auto evaluación es “el método por medio del cual, el propio empleado es solicitado para hacer un sincero análisis de sus propias características de desempeño” Chiavenato, I. Administración de recursos humanos, Brasil, (1998)

Entre los objetivos de este método de evaluación del desempeño del docente se pueden citar:

Estimular la capacidad de auto análisis y autocrítica del docente, así como su potencial de autodesarrollo.

Aumentar el nivel de profesionalidad del docente.

Bolam (1988), Escudero (1992) y De Vicente (1993), han evidenciado que la autoevaluación es una propuesta esencial para facilitar la teoría del cambio y promover una cultura innovadora en los centros y aulas.

La auto evaluación sitúa al propio docente en el principal protagonismo de la tarea evaluadora, mientras que la hetero evaluación se lleva a cabo por los directivos o por una comisión evaluadora que ellos presiden y que integran además a colegas, padres, etc. Según el énfasis que se de a una o a otra, se estimulará el protagonismo del profesorado o se ponderará el control externo de la acción docente.

La auto evaluación reflejará el proceso de desarrollo profesional partiendo de la narración de la tarea educativa, profundizando en el contraste entre la historia vivida, críticamente asumida y la transformación de la acción futura, mediante el auto análisis de la práctica pasada más cercana. El papel fundamental de la evaluación en la actualidad es expandir las oportunidades para que los docentes reflexionen sobre la enseñanza examinando analíticamente el proceso docente educativo. Por esa razón es muy importante el uso de la auto evaluación en todo sistema de evaluación del desempeño profesional del docente que se desee implementar.

Hay que señalar que los elementos que expresan los docentes a tener en cuenta en cada aspecto para autoevaluarse permiten inferir que poseen limitados conocimientos sobre los contenidos que deben formar parte de su evaluación anual.

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

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

Dimensiones e indicadores para evaluar el desempeño profesional de los docentes de los Círculos Infantiles.

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

2.2 Fundamentos generales que se tuvieron en cuenta para la elaboración de las dimensiones e indicadores.

Para elaborar la misma nos sustentamos en las posiciones dialéctico materialistas y en el enfoque histórico – cultural de Vigostki, L.S (1938) al considerar el papel de la cultura y de la interacción social en la conformación de las características de la personalidad y a la vez las condiciones y predisposiciones psicológicas de cada individuo para asumir, con un sello

personalizado, la influencia de las condiciones externas, además da la posibilidad de influir a través de la educación en el desarrollo siempre creciente del individuo, aunque no desechamos las ideas válidas de otros paradigmas.

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

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

Como se ha planteado desde los inicios de la investigación esta propuesta contiene la operacionalización de la variable: evaluación del desempeño profesional del docente de la Educación Preescolar.

En la misma se definen tres dimensiones: el modo de actuación en el cumplimiento de las funciones profesionales, las características de la personalidad asociadas a la creatividad (motivación, originalidad, independencia, flexibilidad, responsabilidad laboral) y las relaciones interpersonales (comunicación pedagógica).

A continuación se presentan las dimensiones con una propuesta de indicadores, evaluadas según etapas previstas con anterioridad.

2.3 PROPUESTA DE INDICADORES PARA EVALUAR CADA DIMENSIÓN.

I ETAPA: MODO DE ACTUACIÓN

En esta etapa la investigadora propone la siguiente estructura.

-Objetivos

-Subindicadores

-Dimensiones

-Indicadores

1- EN LA FUNCIÓN - DOCENTE METODOLÓGICA

El docente en la planificación de las formas de organización logra:

Determinar los diferentes componentes del proceso educativo en correspondencia con las exigencias del currículo y los resultados del diagnóstico de los niños.

OBJETIVOS

-Derivar los objetivos de las formas de organización en función de los del programa y los resultados del diagnóstico de los niños, de modo que se garantice su participación en este proceso, con el fin de implicarlo en él, determinando contenido y cómo lo va usar en su desempeño profesional.

-Determinar la proyección futura del objetivo, lo que significa que se logre que el niño conozca para qué le sirve ese contenido.

-Precisar el aspecto lógico del contenido y su aplicación práctica, es decir, determinar los antecedentes que tiene el niño de lo que va a aprender.

Determinar la estructura interna del objetivo, en función de los conocimientos, habilidades, hábitos, normas, cualidades morales que le propicien.

-Garantizar en su formulación que se exprese con claridad los resultados que se aspiran lograr y que sea comunicativo y operativo.

2- CONTENIDOS

-Seleccionar los conocimientos, habilidades, normas, hábitos y sus potencialidades para formular problemáticas, problemas, preguntas, que pongan en posición de búsqueda a los niños durante la apropiación de los objetivos.

-Determinar el nivel de sistematicidad y profundidad con que se trabajará cada elemento del contenido en su vínculo con el resto de los componentes del proceso pedagógico y las posibilidades reales del desarrollo de habilidades de los niños.

-Vincular el contenido al desarrollo de habilidades, la práctica social y las posibilidades de aplicación en su contexto de actuación.

-Precisar las relaciones inter-áreas que se expresan en el contenido objeto de estudio, de modo que se busquen los vínculos entre diferentes contenidos, con énfasis en las habilidades de carácter intelectual que son comunes a varias áreas de desarrollo.

3- MÉTODOS, MEDIOS DE ENSEÑANZA Y TAREAS DOCENTES.

-Determinar la relación con el para qué, el qué y el quién en correspondencia con las potencialidades del método y los medios, de modo que se alcance una justa combinación entre los llamados métodos productivos (posibilitan la aplicación de contenidos en situaciones nuevas) y los reproductivos (se centran en la fijación, repetición de los contenidos).

-Relacionar las potencialidades del método para operar con los conocimientos, habilidades, capacidades, hábitos, normas, cualidades morales, experiencias creadoras, que encierre el contenido.

-Utilizar los programas Priorizados de la Revolución (computación, vídeo, televisión).

-Diseñar las tareas de manera que se distinga lo que van hacer los niños y el docente, para qué lo van a hacer, por qué, con quién, cómo, con qué, qué les aportan, qué contradicciones pueden encontrar, cómo resolverlas, en los diferentes momentos de cada actividad (orientación, ejecución y control).

-Determinar los elementos del conocimiento que requieren de tratamiento en las actividades

4- DURANTE LA EJECUCIÓN Y EL CONTROL DEL PROCESO EDUCATIVO EL DOCENTE GARANTIZA.

- Organizar el trabajo de los niños según las exigencias de las tareas planteadas y el nivel de desarrollo alcanzado por ellos.
- Orientar el rol de cada niño en el intercambio de puntos de vista, criterios, opiniones ante las actividades que se realizarán de forma, grupal e individual.
- Ofrecer los niveles de ayuda necesarios para que cada niño de manera colectiva o individual se apropie de los conocimientos y de un modo de actuación para su obtención, que permitan aplicar lo aprendido.
- Garantizar que el niño se apropie de los conocimientos del cómo llegó a ellos, para posteriormente aprovechar la unidad que se produce entre los aspectos cognitivos y afectivo motivacional, logrando que todo lo aprendido adquiera un sentido personal.
- Comprobar la calidad de los resultados alcanzados por los niños en los contenidos mediante las diferentes formas organizativas del proceso que posibiliten la aplicación de hábitos, y habilidades, de modo que a partir de las exigencias de la tarea el niño pueda conocer en qué medida se aproxima con los resultados de su ejecución a lo esperado, y cómo resolver las insuficiencias teniendo en cuenta la atención a las diferencias individuales.

5- MODO DE ACTUACIÓN EN LA FUNCIÓN INVESTIGATIVA.

El docente puede identificar y jerarquizar problemas que están obstaculizando el proceso educativo a partir de.

- Observar la realidad educativa
- Describir la realidad educativa.
- Comparar la realidad educativa con la teoría científica pedagógica que domina.
- Identificar contradicciones.
- Plantear problemas científicos

- Teoriza acerca del problema y asume una posición científica que sustente las propuestas de cambio.

-Analizar textos y datos

-Sintetizar información.

-Determinar indicadores de un objeto de estudio.

-Explicar hipótesis, ideas, situaciones y/o hechos.

-Comparar criterios científicos.

-Fundamentar criterios científicos.

-Elaborar conclusiones teóricas.

-Modelar soluciones científicas a situaciones específicas.

-Redactar ideas científicas.

Introduce y evalúa en la práctica los resultados obtenidos con vistas a su transformación y continuo perfeccionamiento.

II ETAPA: CARACTERÍSTICAS PERSONALES.

RELACIONES ENTRE: DOCENTE Y MIEMBROS DE LA COMUNIDAD

1- RELACIONES CON LOS MIEMBROS DE LA COMUNIDAD

-Logra el intercambio cognitivo afectivo de finalidades y motivaciones.

-Establece relaciones empáticas con los colegas.

-Se manifiesta solidario con sus colegas.

- Propicia un clima de equidad, confianza y respeto con los colegas.

2- RELACIONES CON LA FAMILIA

-Establece relaciones empáticas con la familia.

-Mantiene una comunicación afectiva, orientadora y educativa con la familia.

-Respeto la dignidad personal de la familia.

- Atiende a necesidades y posibilidades de las familias.
- Lograr el papel de receptor y de emisor.
- Facilitar el intercambio cognitivo afectivo de finalidades y motivaciones.
- Atender a necesidades y posibilidades de los niños.
- Propiciar la independencia, individualidad, la autovaloración.
- Exigir por el desarrollo y uso correcto del lenguaje.
- Se preocupa y comprende los problemas de sus niños.
- Demostrar flexibilidad para aceptar la diversidad educativa.

3- RELACIONES CON LOS NIÑOS. RELACIONES INTERPERSONALES

- Asistencia y puntualidad a todas las actividades programadas.
- Grado de participación en las actividades colectivas de carácter científico y metodológico.
- Cumplimiento de las normativas establecidas.
- Responder por el resultado de sus actos y de su labor profesional.

4- RESPONSABILIDAD LABORAL.

- Posibilidad para actuar con independencia en el cumplimiento de sus funciones profesionales.
- Formas de orientarse en situaciones nuevas que provengan de los resultados que obtiene en su desempeño como docente en la Educación Preescolar.
- Hallar caminos propios para nuevas tareas en la conformación de estrategias educativas dirigidas a optimizar el proceso de desarrollo del niño en la Educación Preescolar.
- Sostener y defender criterios personales en el debate metodológico con sus colegas y directivos.
- Vencer dificultades propias de las actividades que desarrolla un docente de la Educación Preescolar.

5- INDEPENDENCIA COGNOSCITIVA

- Capacidad para emitir respuestas novedosas, inesperadas y válidas en el cumplimiento de las funciones profesionales.
- Novedad y variedad de las formas que utiliza para promover el perfeccionamiento de su desempeño.
- Uso de nuevas estrategias educativas dirigidas a estimular los procesos intelectuales y afectivos propios de la Educación Preescolar.
- Formulación de preguntas inusitadas, pero lógicas en función de los estilos de comunicación que favorezcan la interacción de lo individual y lo colectivo en el proceso educativo de la Educación Preescolar.
- Empleo de novedosas e inesperadas formas que posibiliten vincular el contenido al desarrollo de habilidades.

6- ORIGINALIDAD

- Modo de adaptación a los cambios que se requieren para aplicar las transformaciones.
- Posibilidad para utilizar nuevas variantes en el proceso pedagógico, que promuevan la participación de sus niños en las diferentes formas organizativas del proceso educativo con flexibilidad.
- Modo en que se adapta a las nuevas estrategias educativas que posibiliten desarrollar en sus niños la unidad de lo cognitivo y lo afectivo en el proceso educativo.

FLEXIBILIDAD

- Vínculo afectivo con las tareas como docentes de la Educación Preescolar.
- Disposición para la solución de tareas propias del docente de la Educación Preescolar.
- Expresiones sobre la pertenencia de la actividad del docente de la Educación Preescolar
- Manifestación de las vivencias afectivas de sus actuaciones profesionales.

III ETAPA: MOTIVACIÓN PROFESIONAL

En esta etapa se proponen valorar los siguientes aspectos:

1- CARACTERÍSTICAS PERSONALES.

- Seleccionar métodos de investigación.
- Elaborar instrumentos de investigación.
- Aplicar métodos e instrumentos de investigación.
- Ordenar información recopilada.
- Tabular la información.
- Procesar información.
- Comparar los resultados obtenidos con el objetivo planteado.
- Evaluar la información.
- Presentar resultados en eventos.
- Escribir ponencias y artículos científicos.

Introduce y evalúa en la práctica los resultados obtenidos con vistas a su transformación y continuo perfeccionamiento.

- Analizar textos y datos
- Sintetizar información.
- Determinar indicadores de un objeto de estudio.
- Explicar hipótesis, ideas, situaciones y/o hechos.
- Comparar criterios científicos.
- Fundamentar criterios científicos.
- Elaborar conclusiones teóricas.
- Modelar soluciones científicas a situaciones específicas.
- Redactar ideas científicas.

- Teoriza acerca del problema y asume una posición científica que sustente las propuestas de cambio.
- Observar la realidad educativa
- Describir la realidad educativa.
- Comparar la realidad educativa con la teoría científica pedagógica que domina.
- Identificar contradicciones.
- Plantear problemas científicos

El docente puede identificar y jerarquizar problemas que están obstaculizando el proceso educativo a partir de.

2- MODO DE ACTUACIÓN EN LA FUNCIÓN INVESTIGATIVA.

- Dirigir debate y reflexión de modo que garantice la argumentación y la orientación de los docentes y profesionales en formación.
- Dirigir espacios de información política de forma dinámica y con actualización de los temas orientados.
- Participar y propiciar la participación en matutinos, actos políticos y otras actividades que se convoquen.

Posee preparación política ideológica y aplica las acciones del sistema, en función de.

- Dominar los conocimientos relacionados con el diagnóstico pedagógico integral: Definición del concepto diagnóstico pedagógico integral, importancia, características, funciones, principios, etapas.
- Delimitar el estado actual en función de las debilidades, fortalezas, amenazas y oportunidades actuales de cada niño y del grupo.
- Establecer el sistema de dimensiones e indicadores a partir de los cuales se evaluará al niño.
- Seleccionar los métodos, técnicas y procedimientos adecuados.

- Elaborar los instrumentos que permitan recoger la información.
 - Aplicar el aparato instrumental elaborado.
 - Procesar la información en sus diferentes niveles de complejidad.
 - Determinar las características, regularidades y causas en función de las potencialidades, logros y carencias.
 - Elaborar y aplicar estrategias pertinentes e individualizadas que permitan la transformación del niño.
 - Elaborar un sistema de recomendaciones con vistas al crecimiento y desarrollo del niño. Diseñar el proceso educativo a partir de los resultados del diagnóstico.
- El docente domina el contenido del diagnóstico y lo aplica, de modo que en su desempeño logra.

3- MODO DE ACTUACIÓN EN LA FUNCIÓN DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA

- Organizar el trabajo de los niños según las exigencias de las tareas planteadas y el nivel de desarrollo alcanzado por ellos.
- Orientar el rol de cada niño en el intercambio de puntos de vista, criterios, opiniones ante las actividades que se realizarán de forma, grupal e individual.
- Ofrecer los niveles de ayuda necesarios para que cada niño de manera colectiva o individual se apropie de los conocimientos y de un modo de actuación para su obtención, que permitan aplicar lo aprendido.
- Garantizar que el niño se apropie de los conocimientos del cómo llegó a ellos, para posteriormente aprovechar la unidad que se produce entre los aspectos cognitivos y afectivo motivacional, logrando que todo lo aprendido adquiera un sentido personal
- Comprobar la calidad de los resultados alcanzados por los niños en los contenidos mediante las diferentes formas organizativas del proceso que posibiliten la aplicación de hábitos, y

habilidades, de modo que a partir de las exigencias de la tarea el niño pueda conocer en qué medida se aproxima con los resultados de su ejecución a lo esperado, y cómo resolver las insuficiencias teniendo en cuenta la atención a las diferencias individuales.

4- LA EJECUCIÓN Y EL CONTROL DEL PROCESO EDUCATIVO EL DOCENTE GARANTIZA.

-Determinar la relación con el para qué, el qué y el quién en correspondencia con las potencialidades del método y los medios, de modo que se alcance una justa combinación entre los llamados métodos productivos (posibilitan la aplicación de contenidos en situaciones nuevas) y los reproductivos (se centran en la fijación, repetición de los contenidos).

-Relacionar las potencialidades del método para operar con los conocimientos, habilidades, capacidades, hábitos, normas, cualidades morales, experiencias creadoras, que encierre el contenido.

-Utilizar los programas Priorizados de la Revolución (computación, vídeo, T.V).

-Diseñar las tareas de manera que se distinga lo que van hacer los niños y el docente, para qué lo van a hacer, por qué, con quién, cómo, con qué, qué les aportan, qué contradicciones pueden encontrar, cómo resolverlas, en los diferentes momentos de cada actividad (orientación, ejecución y control).

-Determinar los elementos del conocimiento que requieren de tratamiento en las actividades complementarias e independientes de los niños.

- Determinar los niveles de complejidad que requiere cada tarea y relacionarlo con los resultados del diagnóstico de sus niños y con las tareas antecedentes, con el fin de valorar si son suficientes y necesarias.

-Precisar las condiciones para el desarrollo de la tarea docente y las vías para conocer sus resultados e identificar sus aciertos y desaciertos.

-Elaborar vías que posibiliten el control y autocontrol, la valoración y la autovaloración del niño durante la ejecución de la tarea.

5- MÉTODOS, MEDIOS DE ENSEÑANZA Y TAREAS DOCENTES.

-Seleccionar los conocimientos, habilidades, normas, hábitos y sus potencialidades para formular problemáticas, problemas, preguntas, que pongan en posición de búsqueda a los niños durante la apropiación de los objetivos.

-Determinar el nivel de sistematicidad y profundidad con que se trabajará cada elemento del contenido en su vínculo con el resto de los componentes del proceso pedagógico y las posibilidades reales del desarrollo de habilidades de los niños.

-Vincular el contenido al desarrollo de habilidades, la práctica social y las posibilidades de aplicación en su contexto de actuación.

-Precisar las relaciones inter-áreas que se expresan en el contenido objeto de estudio, de modo que se busquen los vínculos entre diferentes contenidos, con énfasis en las habilidades de carácter intelectual que son comunes a varias áreas de desarrollo.

6- CONTENIDOS

-Derivar los objetivos de las formas de organización en función de los del programa y los resultados del diagnóstico de los niños, de modo que se garantice su participación en este proceso, con el fin de implicarlo en él, determinando contenido y cómo lo va usar en su desempeño profesional.

-Determinar la proyección futura del objetivo, lo que significa que se logre que el niño conozca para qué le sirve ese contenido.

-Precisar el aspecto lógico del contenido y su aplicación práctica, es decir, determinar los antecedentes que tiene el niño de lo que va a aprender-

Determinar la estructura interna del objetivo, en función de los conocimientos, habilidades, hábitos, normas, cualidades morales que le propicien.

-Garantizar en su formulación que se exprese con claridad los resultados que se aspiran lograr y que sea comunicativo y operativo.

El docente debe saber acerca del mejoramiento del desempeño:

Las personas necesitan tener los conocimientos y destrezas que le permitan desempeñarse bien en su trabajo, pero también necesitan saber qué se espera de ellas y si satisfacen o no las expectativas. Necesitan tener buenas condiciones de trabajo, fuerte apoyo de la organización e incentivo para desempeñarse bien.

Cuando las personas no se desempeñan bien, generalmente existen varias razones para ello. La estrategia del mejoramiento del desempeño puede ayudar a las organizaciones a identificarla y abordarlas.

El mejoramiento del desempeño es útil en los entornos donde escasean los recursos puestos que presta atención especial a las causas frecuentemente desatendidas de los problemas del desempeño, como las expectativas vagas o la retroalimentación infrecuente, cuya corrección no es necesariamente costosa. El mejoramiento del desempeño sirve sobre todo para resolver problemas, pero también puede ayudar a establecer un nuevo puesto o ayudar a los integrantes del personal a hacerse cargo de nuevas tareas o ajustarse a nuevos estándares.

Los evaluadores deben saber que la evaluación es un proceso sistemático.

Los directivos dedicados a la evaluación aplican el mejoramiento del desempeño en un proceso llevado a cabo por las partes interesadas, o sea los integrantes del personal, cliente, administradores y otros afectados por un problema del desempeño o interesado en resolverlo, a su vez las partes interesadas necesitan la ayuda de los facilitadores, es decir, los integrantes

del personal o consultores con preparación o experiencia en materia del mejoramiento del desempeño.

El proceso del mejoramiento de desempeño es amplio y comienza con la investigación para finalizar con la evaluación de las soluciones:

1. Considere que el contexto institucional del problema del desempeño y promueva el acuerdo sobre los objetivos del proceso del mejoramiento del desempeño.
2. defina el desempeño deseado.
3. Describa el desempeño real.
4. Mida o describa las deficiencias del desempeño.
5. Averigüe las causas radicales de las deficiencias del desempeño y vincúlela a factores que inciden en el desempeño, como incentivo, o conocimiento y destreza.
6. Seleccione las intercesiones que aborden las causas radicales.
7. Lleve a cabo las intervenciones.
8. Monitoree y evalúe el desempeño.

El mejoramiento del desempeño promueve el uso de las “Mejores prácticas” basadas en la evidencia actual.

En lugar del método de ensayo y error, ofrece u enfoque sistemático. En lugar de conjeturar a llegar a conclusiones precipitadas del desempeño deficiente, los administradores pueden aplicar técnicas analíticas. Ante la tendencia a valerse de soluciones tradicionales, el proceso de mejoramiento de desempeño las sustituye por vínculos minuciosamente considerados entre la raíz de los problemas, los factores que inciden en el desempeño y las soluciones.

Experiencia creciente.

El mejoramiento del desempeño es inclusivo. Faculta e insta a las personas a mirar más allá de las causas de los problemas laborales sobre las cuales pueden hacer poco o nada y encargarse ellas mismas de mejorar los servicios.

Los integrantes del personal, los supervisores, los docentes y los integrantes de la comunidad trabajan juntos para evaluar las necesidades y encontrar las soluciones. De ser necesario pueden buscar la ayuda de expertos en comunicación, logística, administración y adiestramiento

El mejoramiento del desempeño promete ser un complemento poderoso de los métodos de mejoramiento de la calidad asequibles a los programas de evaluación, puede ayudar a resolver los problemas del desempeño con soluciones bien concebidas que resultan en docentes más productivos y satisfechos capaces de ofrecer una mejor atención a los niños.

2.4 Valoración de la propuesta metodológica por consulta a especialistas.

Con el objetivo de determinar la factibilidad de las dimensiones e indicadores se aplicó una guía para valorarla y evaluar el desempeño profesional de los docentes de la Educación Preescolar, Para cumplir el mismo, se procedió a seleccionar un grupo de directivos con experiencias en la evaluación del desempeño profesional de los docentes, educadoras y maestras de Círculos Infantiles y grado preescolar con más de cinco años de experiencias en la Educación Preescolar (anexo 4), dándole a conocer además la propuesta para evaluar cada etapa de las dimensiones e indicadores elaborados por la autora de la tesis.(Anexo 4)

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

➤ ÍTEM 1.

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

ÍTEM 2.

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

ÍTEM 3.

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

De forma general se puede resumir que las dimensiones e indicadores propuestos constituyen un proyecto más renovador para la evaluación profesoral en la Educación Preescolar y que su aplicación posibilita un accionar más activo y productivo de los docentes en correspondencia con las potencialidades de cada uno y con las exigencias de la Educación Cubana actualmente.

Es significativo destacar que los ítem utilizados para realizar la valoración de los resultados están avalados por la Resolución 21- 2007 que explicita el procedimiento para la evaluación del desempeño anual del docente o al vencimiento del ciclo o la temporada.

Para realizar la evaluación del desempeño anual del docente o al vencimiento del ciclo o la temporada, se procede de la forma siguiente:

- I- Recogida de opiniones. El jefe inmediato superior recoge las opiniones de los compañeros del área de los evaluados y de otros dirigentes, de resultar necesario. Se recogen también opiniones de las organizaciones políticas y sindicales. Revisa el

resultado de las evaluaciones parciales, mensuales y trimestrales y las recomendaciones que en cada una de ellas se efectuaron al docente.

II- Confección del documento de la evaluación.

El jefe inmediato superior del evaluado, a partir de las recomendaciones dejadas e la evaluación del desempeño anual anterior o al vencimiento del ciclo o la temporada, la información obtenida y de sus propias observaciones y criterios, elabora el documento final de la evaluación del desempeño a partir de los indicadores fundamentales y adicionales aprobados, señalando las recomendaciones que deberá cumplir el docente, en la próxima etapa para mejorar su desempeño.

Como conclusión el jefe del evaluado determina si el trabajador posee un desempeño laboral MB, B, o R, lo que plasma, después de discutido con el docente, en el certificado de evaluación.

III- Discusión con cada docente.

Los resultados de la evaluación del desempeño con cada docente, comenzando por el análisis del cumplimiento de las recomendaciones de cada docente de la evaluación anterior y de cada uno de los indicadores establecidos.

En el momento de la discusión el trabajador puede manifestar sus opiniones y puntos de vista sobre el resultado de la evaluación y las recomendaciones que se les realicen.

IV- Firma y entrega del certificado.

La evaluación del desempeño será firmada por ambas partes, apercibiéndose al docente de que en caso de inconformidad le asiste el derecho de reclamar ante el jefe inmediato superior al que realiza la evaluación, en un término que no exceda los siete días hábiles posteriores a la notificación de la evaluación del desempeño, tal como aparece en el Apartado Decimocuarto de esta Resolución.

CONCLUSIONES

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

RECOMENDACIONES

- Proponer a la Dirección Municipal de Educación la introducción de la propuesta metodológica.
- Continuar profundizando en la evaluación del desempeño profesional de los docentes de la Educación Preescolar

BIBLIOGRAFÍA

- 1- Addine F y otros: Didáctica y optimización del proceso de enseñanza aprendizaje. IPLAC, Ciudad de la Habana, 1997.
- 2- _____: La profesionalización del maestro desde sus funciones fundamentales. Algunos aportes para su comprensión. Dirección de Ciencia y Técnica. Libro del concurso 2003.
- 3- Álvarez de Zayas, C M: Fundamentos teóricos de la dirección del Proceso Docente Educativo en la Educación Cubana. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1988.
- 4- _____: Hacia una escuela de excelencia. Editorial Academia, La Habana, 1996.
- 5- _____: La escuela en la vida. Didáctica. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana, 1999.
- 6- Avendaño, R. y A. Minujín. Una Escuela Diferente. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1985.
- 7- Argudín, Yolanda: ¿Qué se entiende por eficiencia en la universidad? Del Entrevista con el Dr. Meneses. En Revista Didáctica, No 25, Primavera 95. Órgano del Centro de Procesos Docentes en la Universidad Iberoamericana, México.
- 8- _____: La evaluación educativa en la actualidad. En Revista Didac, No 38, Otoño, 2001. Órgano de Centro de Desarrollo Educativo en la Universidad Iberoamericana.
- 9- Bello Dávila, Zoe y J. Casales Fernández: Psicología social. Editorial Félix Varela, La Habana, 2002.

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

- 20- Crispín, María Luisa y María de la Luz Romay: ¿Pueden los procesos evaluativos apoyar la formación y práctica docente? En Revista Didac, No 26, Otoño, 1995. Órgano del Centro de Didáctica de la Universidad Iberoamericana. México.
- 21- Crispín, María Luisa y otros: Evaluación de planes y programas como medio para mejorar los procesos educativos. En Revista Didac, No 38, Otoño, 2001. Órgano del Centro de Desarrollo Educativo en la Universidad Iberoamericana.
- 22- Chacón Arteaga, Nancy y otros: Informe del proyecto “La profesionalidad pedagógica de los docentes para la formación humanista de los estudiantes para su labor educativa en la escuela cubana”, 2002.
- 23- Danilov, M. A y M. N. Skatkin. Didáctica de la escuela media. Editorial de libros para la educación, La Habana, 1978.
- 24- De la Torre, Saturnino. Creatividad aplicada: recursos para una formación creativa, Editorial Escuela Española, S. A., Madrid, España, 1995.
- 25- Durán, A. Comunicación en el proceso docente- educativo. Seminario Nacional a dirigentes... No 9. La Habana. MINED 1985.
- 26- Estándares de desempeño para la formación inicial de docentes. División de Educación Superior, Programa de Fortalecimiento de la Formación Inicial Docente, Santiago de Chile, noviembre, 2000.
- 27- Fariñas León, G.: Maestro, una estrategia para la enseñanza. Editorial Academia, Ciudad de la Habana, 1997.

- 28- Fernández González, Ana María y otros: Comunicación educativa. Editorial Pueblo Y educación, Ciudad de la Habana, 2002.
- 29- Fernández Pérez, M.: La profesionalización del docente. Editora Escuela Española S.A., Madrid, 1988.
- 30- García Garduño, José María: El desarrollo de un sistema de indicadores de calidad para el postgrado de la Universidad Iberoamericana. En Revista Didac, No 26, Otoño, 1995. Órgano del Centro de Didáctica de la Universidad Iberoamericana, México.
- 31- García Ramis, Lisardo y otros: Autoperfeccionamiento docente y creatividad. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana, 1996.
- 32- _____ y otros: Los retos del cambio educativo. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana, 1996.
- 33- Garduño Estrada, León R.: Hacia un modelo de evaluación de la calidad de las instituciones de educación superior. En Revista Iberoamericana de Educación, No 21, Septiembre – Diciembre, 1999.
- 34- González Castro, V. Profesión: comunicador. Editorial Pablo de la Torriente, Ciudad de La Habana, 1988.
- 35- González Rey, F: Motivación moral en adolescentes y jóvenes. Editora Científico Técnica, 1983.
- 36- _____: Psicología, principios y categorías. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, 1989.

- 37- _____: Psicología de la personalidad. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana, 1985.
- 38- _____ y A. Mitjás: La personalidad. Su educación y desarrollo. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana, 1989.
- 39- -----: Comunicación personalidad y desarrollo. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1995.
- 40- González Soca, A M y C Reinoso: Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana, 2002.
- 41- Guerra Zaldívar, Maritza del C: La evaluación de la calidad bajo el prisma de indicadores. Curso 25 Pedagogía 1999, Ciudad de la Habana.
- 43- Guilford, J. P. La naturaleza de la inteligencia humana. Editorial Paidós, Barcelona, España, 1977.
- 44- Herrera Rodríguez, José Ignacio y Aurora Álvarez González: Un acercamiento necesario al diagnóstico pedagógico. Material inédito, Sancti Spiritus, 2001.
- 45- Kaplun, M. Del educando oyente al educando hablante. Perspectivas de la comunicación educativa en tiempos de Eclipse. En Revista Diálogos de la comunicación n. 37, sep. 1. 1993. FELAFACS.
- 46- Kuzmina, N. M.: Ensayo sobre psicología de la actividad del maestro. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1987.

- 47- Labarrere Reyes, Guillermina y Gladys E. Valdivia Pairo: Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana, 1988.
- 48- Lafourcade, Pedro: Calidad de la Educación. Buenos Aires, abril, 1988. Dirección Nacional de Información, difusión estadística y tecnología educativa del Ministerio de Educación y Justicia.
- 49- Landhiere, G.: El pilotaje de los sistemas educativos. Editorial La Muralla S.A. , Segunda Edición, Madrid, España, 1999.
- 50- Logan, L. M., Logan V. G. Estrategias para una enseñanza creativa, Editorial Oikos – Tau, Barcelona, España, 1980.
- 51- Leontiev, A.N. Sobre la teoría del desarrollo de la psiquis. En antología de Psicología Pedagógica y de las Edades. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad Habana, 1986.
- 52- -----: Problemas del desarrollo del psiquismo. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1974.
- 53- -----: Actividad, conciencia y personalidad. Ediciones Ciencias del Hombre, Argentina, 1978.
- 54- Lisina, M.I. La comunicación con adultos en los niños hasta los siete años de vida. En Antología de la psicología pedagógica y de las edades. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1986.
- 55- Lomov, B. F. Problemas teóricos metodológicos de la psicología. Editorial Nauta, Moscú, 1984.
- 56- -----: El problema de la comunicación en psicología. Editorial Ciencias Sociales, La Habana, 1989.

- 57- López Hurtado, J. y otros: Temas de psicología pedagógica para maestros I. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana, 1987.
- 58- Martínez Llantada, Marta: Calidad educacional, actividad pedagógica y creatividad. Editorial Academia, La Habana, 1998.
- 59- _____Nuevos caminos en la formación de los profesionales de la educación. CDirección de Ciencia y Técnica. Ciudad de la Habana, 2003
- Meier, A.: Sociología de la Educación. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, 1984.
- 60- Ministerio de Educación: Seminario Nacional para el personal docente, noviembre, 2000.
- 61- _____: Seminario Nacional para educadores, noviembre, 2001.
- 62- _____: Reunión preparatoria nacional del curso escolar 2001 – 2002.
- 63 _____: III Seminario Nacional para educadores, noviembre, 2002.
- 64- Nieto Almeida, Lázaro Emilio: Perspectiva para una definición conceptual. Material inédito, Villa Clara, 2001.
- 65- Ojalvo, V. Comunicación Educativa. Material mimeografiado. CEPES, 1996.
- 66- Pérez Mato, Daisy: El diagnóstico avanzado. Una necesidad de la dirección científica de la educación. Artículo, impresión ligera, ISPEJV, Departamento de Dirección Educacional, Ciudad de la Habana, 1998.
- 67- _____: Material complementario de la asignatura Pedagogía para el desarrollo. IPLAC, Editora Magisterial Servicios Gráficos, Lima, Perú, 2002.

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

- 78- Valdés Veloz, Héctor: De la utopía de la cantidad a la utopía de la realidad: reflexiones sobre la calidad de la educación y su evaluación. En Revista Desafío Escolar, Año 1, Volumen 1, Mayo – Julio, 1997, México.
- 79- _____: Presente y futuro de la metaevaluación en América latina. En Revista Desafío Escolar, Año 1, Volumen 3, Noviembre – Diciembre, 1997, México.
- 80- _____: Dilemas actuales en la evaluación de la calidad de la gestión de los sistemas educativos latinoamericanos. En Revista Desafío Escolar, Año 2, Volumen 7, Enero – Febrero, 1999, México.
- 81- _____ y Francisco Pérez Álvarez: Calidad de la educación básica y su evaluación. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana, 1999.
- 82- _____ y otros: Tecnología para la determinación de indicadores para evaluar la calidad de un sistema educativo. Curso 20 Pedagogía 1999, Ciudad de la Habana.
- 83- _____: La evaluación del desempeño profesional del docente. Ponencia. Evento Iberoamericano de Educación, México, 2000.
- 84- _____: El desempeño profesional del docente. Texto en soporte magnético, 2000.
- 85- Vigotski, L.S.: Pensamiento y Lenguaje. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana, 1998.
- 86- Zilberstein, José y Héctor Valdés: Aprendizaje Escolar y Calidad Educacional. Ediciones CEIDE, México, 1999.

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

88- _____ y M. Silvestre: Aprendizaje y Calidad de la Educación, III Simposio ICCP, Cuba, Febrero, 2000.

ANEXO 1

Entrevista individual a directivos.

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

Cuestionario.

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

GRACIAS

ANEXO 2

Encuesta a cuadros.

Necesito de su colaboración para recoger información sobre este proceso de evaluación. Sus respuestas serán estrictamente confidenciales y contribuirán a la proyección de acciones dirigidas a mejorar la calidad de la evaluación del desempeño del docente.

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

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

SÍ _____ NO _____ En caso afirmativo, enumérelos.

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

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

Sí _____ No _____ ¿Cuáles?

4- Desea agregar algo más.

GRACIAS

ANEXO 3

Encuesta a Educadoras.

Se necesita de su colaboración para recoger información sobre el proceso de evaluación profesoral. Sus respuestas serán estrictamente confidenciales y contribuirán a la proyección de acciones dirigidas a mejorar la calidad de la evaluación del desempeño profesional de los docentes.

Muchas Gracias.

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

¿Tiene usted definidos los elementos que se tienen en cuenta para realizar la autoevaluación profesoral, en cada uno de ellos?

Si _____ NO _____ En caso afirmativo, enumérelos.

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

Siempre _____ Casi Siempre _____ En ocasiones _____ Nunca _____

Argumente su selección.

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

Sí _____ No _____ Argumente.

4- Desea agregar algo más.

GRACIAS

ANEXO 4

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

Compañero (a):

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

Podrá hacerlo teniendo en cuenta los aspectos siguientes:

ÍTEM 1.- Actualidad y nivel científico.

- Aborda un aspecto novedoso en la Educación Preescolar.

Adecuado----- Muy adecuado----- Poco adecuado----- Inadecuado-----

- Su actualidad está sustentada en dar a conocer cómo evaluar el desempeño profesional de los docentes de la Educación Preescolar.

Adecuado----- Muy adecuado----- Poco adecuado----- Inadecuado-----

- Las técnicas e instrumentos que se aplican son suficientes y bien diseñados para recopilar la información para el perfeccionamiento del proceso de evaluación.

Adecuado----- Muy adecuado----- Poco adecuado----- Inadecuado-----

ÍTEM 2- Necesidad de su introducción.

- Con su introducción se dotará a los directivos de dimensiones e indicadores, para evaluar el desempeño profesional de los docentes en el modo de actuación en el cumplimiento de las funciones profesionales, las características personales asociadas a la creatividad y las relaciones interpersonales.

Adecuado----- Muy adecuado----- Poco adecuado----- Inadecuado-----

- El estudio y profundización de este tema permitirán a los directivos enfrentar con calidad la evaluación del desempeño profesional de los docentes en el modo de actuación en el cumplimiento de las funciones profesionales, las características personales asociadas a la creatividad y las relaciones interpersonales.

Adecuado----- Muy adecuado----- Poco adecuado----- Inadecuado-----

- Constituye una necesidad debido a la importancia de estas dimensiones en el desarrollo por parte del docente, de un proceso educativo y desarrollador.

Adecuado----- Muy adecuado----- Poco adecuado----- Inadecuado-----

ÍTEM 3-Nivel de aplicabilidad.

- La propuesta metodológica es aplicable en la Educación Preescolar, donde no se cuenta con una metodología a seguir para llevar a cabo la evaluación del desempeño profesional de los docentes.

Adecuado----- Muy adecuado----- Poco adecuado----- Inadecuado-----

- No requiere de una preparación especial para su aplicación, pues está al alcance de todos los directivos ya que su instrumentación es sencilla y abarcadora.

Adecuado----- Muy adecuado----- Poco adecuado----- Inadecuado-----

4- Otros criterios que desee agregar.

Datos Generales del especialista.

Nombre y apellidos.

Categoría docente y/o científica.

Años de experiencia en educación.

Responsabilidades que ha ocupado.

Le agradecemos su colaboración.