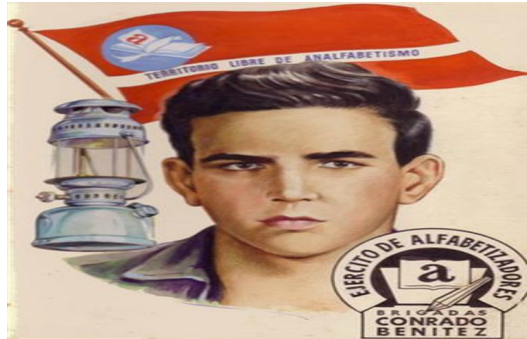


**INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO.
“MANUEL ASCUNCE DOMENECH”**



**TÍTULO: ESTRATEGIA DE CAPACITACIÓN A DIRECTIVOS DE LA ESCUELA
PRIMARIA PARA LA EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL PROCESO DE
ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.**

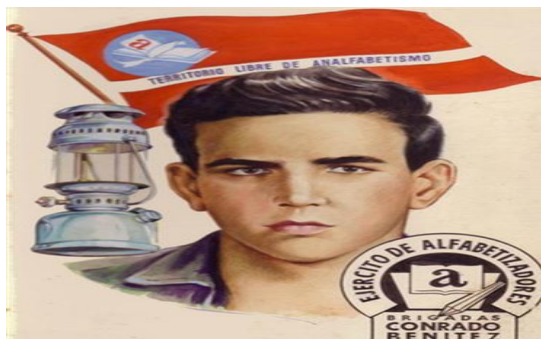
Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas.

Autora: M.Sc. Marilyn Beatriz Fabá Crespo.

Ciego de Ávila.

2008

**INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO.
“MANUEL ASCUNCE DOMENECH”**



TÍTULO: ESTRATEGIA DE CAPACITACIÓN A DIRECTIVOS DE LA ESCUELA PRIMARIA PARA LA EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.

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

Autora: M.Sc. Marilyn Beatriz Fabá Crespo.

Tutores:

Dr. C. y Prof. Titular María Elena Fonseca Véliz.

Dr. C. y Prof. Titular Ibrahim Arnaiz Barrios.

Ciego de Ávila.

2008

AGRADECIMIENTOS.

- A mi tutora Dra. C. María Elena Fonseca Véliz por ser mi maestra, madre y consejera incondicional, durante treinta y tres años consecutivos en su prestigiosa labor educativa.
- A mis hermanos Mayra López Mesa y Renato Crespo por su ayuda en cada momento y en el aseguramiento de las condiciones materiales para enfrentar las tareas de la investigación.
- Al Dr. C. José Luis Sardiñas Companioni por su amabilidad, integralidad y disposición incondicional y ayuda en el uso de la tecnología de avanzada en la realización del informe de investigación.
- A mi compañera y amiga M.Sc. Zoraida Marrero Robaina por su dedicación incondicional para la revisión del informe de investigación.
- A mis amigas Miriam Pérez Díaz y Vivian Martínez Nodal por su disposición, amor y apoyo en cada una de las tareas de la investigación.
- A mi amiga de todos los tiempos Mabel Pons Bonito por su alegría, afabilidad, cariño, consagración y ayuda siempre firme y dispuesta en la impresión del informe de investigación.
- Al Dr. C. y Jefe del Grupo de Evaluación de la Calidad de la Educación a nivel nacional Paúl Torres Fernández por su guía, firmeza y orientaciones para la asimilación de los conocimientos acerca de la teoría de la Evaluación Educativa.
- A mi amiga y compañera de investigación Raidy Teidy Rojas Ángel Bello por su incondicionalidad y ayuda certera en la esquematización de la investigación.
- Al Dr. C. Luis Eduardo Rodríguez Rodríguez por facilitarme incursionar en el tema de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- A mi compañero Ángel Cervantes Cervantes por su disposición y entrega en la selección de la bibliografía acerca de los cuadros de la escuela primaria.
- A todos los integrantes del Proyecto “La evaluación de la calidad de la enseñanza y el aprendizaje de las asignaturas priorizadas en la provincia Ciego de Ávila” por su apoyo en la búsqueda de información y realización de estudios de

profundización y en especial a las profesoras Leonor Pérez Blanco y Lidia Rosa Falcón Hernández.

A mis compañeras y amigas M.Sc. Guillermina Martínez Ford y M.Sc. Odalis Fis Díaz por su consagración y disponibilidad en la confección del informe de investigación.

A mi compañera Zismey Martínez Fabre por su disposición, apoyo y consagración para la realización de las tareas durante todo el proceso investigativo.

A los profesores y profesoras del Departamento de Primaria del Instituto Superior Pedagógico “Manuel Ascunce Domenech”: Manuel Almanza Silva y Yenelyn Fráser Guillermo por su apoyo en los talleres investigativos y el aseguramiento de condiciones materiales para realizar la investigación.

A la Dra. C. Adria Leiva Pérez por sus orientaciones didácticas y certeras en la etapa de culminación del informe de investigación.

A los miembros de la Vicerrectoría de Investigación y Postgrado del Instituto Superior “Manuel Ascunce Domenech” por facilitarme el tiempo para la realización del informe de investigación.

A mi compañero y amigo profesor Asistente Evangelio Gómez Olivera por su ayuda en el proceso de impresión del informe de investigación, mi compañera de doctorado Greidy Rodríguez Frade, y en especial a mi vecina Marislén Solano González por su amabilidad para contribuir a la culminación del informe de investigación.

A mi tutor Dr. C. Ibrahim Arnaiz Barrios por su consagración para la selección del tema de investigación.

Al Dr. C. Ramón Vidal Plá López director del Centro de Estudio e Investigación de la Educación “José Martí” de Ciego de Ávila, por su selección acertada para la realización del informe de investigación y por su apoyo en cada una de las tareas durante cinco años consecutivos.

A mis vecinos Floralba Núñez Padrón y Osmany Costa Reyes por su ayuda en la utilización de la tecnología durante la culminación del informe de investigación.

A las doctoras Carmen Rey Benguria, Micaela Castillo Estenoz, Kenia González González, del Centro de Estudio e Investigación de la Educación “José Martí” de Ciego de Ávila, por su dedicación, asesoramiento, incondicionalidad, amor e ideas valiosas durante el proceso de investigación y en especialmente a la Dra. C. María Elena Fonseca Véliz.

A todos los compañeros del doctorado curricular de la provincia de Sancti Spíritus, en especial a la Dra. C. Kenia González González; así como a los profesores del mismo, muy especialmente a la Dra. C. Nancy Mesa Carpio, a la Dra. C. Selva Dolores Pérez Silva, a la cariñosa y querida Dra. C. Esperanza Salmerón, al Dr. C Rodolfo Gutiérrez Moreno y al Dr. C Antonio Hernández Alegría por su entrega y dedicación como maestros.

A Denis Borrás, Daniel Acosta y Guillermo Calixto González Laborde por su apoyo incondicional en la ejecución de las tareas investigativas y las orientaciones ofrecidas para el desarrollo de la evaluación de la calidad de las asignaturas priorizadas. Muchas gracias a todos.

A los miembros del Grupo de Evaluación de la Calidad de la Educación del municipio Morón: Onaida Paz Rodríguez, Carmen Delia Rivero Hernández, Marciano del Sol González, Niekia Martínez Rodríguez, Liset Sánchez González, y a los directivos y docentes de la escuela “Cuba Socialista”: Quintín Piedra Cardoso, Genoveva Ruíz Ávila, Beatriz Oquendo Martínez, Niurka Fernández Madrigal, Dania Ávila Rivero, Belkis Pérez Hurtado, Norler González Pérez por su apoyo incondicional en la implementación de la investigación.

DEDICATORIA.

A mi papá Mario Fabá Griñan por consagrarse a mí, por su apoyo total, sus orientaciones precisas y mentor en cada una de las etapas más difíciles del proceso de investigación y de mi vida.

A mi mamá Romelia Silveria Crespo López, que donde quiera que estés vivirás, por siempre en mi corazón.

A mi familia y amistades: Cristina Crespo López, Piedad Antolina Moré Crespo, Juan Francisco Álvarez Moré, Yasmery Noa Tabío, Zaida Crespo Sánchez, Juana Sánchez Rivero, Nina Perozo, Vania Sosa Yera, y Celia Marrero, por su ayuda material y espiritual para culminar esta obra.

Al Dr.C Donaciano Raúl Rodríguez Legrá que me permitió aprender de la excelencia y me enseñó a mirar siempre adelante, para él mi eterno agradecimiento.

SÍNTESIS.

La evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas priorizadas por los directivos de la escuela primaria en la provincia Ciego de Ávila, evidenció la necesidad de solucionar las insuficiencias para cumplir con las funciones de juzgar y mejorar, causado por la deficiente preparación de los mismos en la realización del referido proceso y la utilización de sus resultados para tomar decisiones y proyectar acciones en la institución escolar. En la investigación se formula como objetivo: proponer una estrategia de capacitación a los directivos de la escuela primaria para perfeccionar su preparación en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, se aporta: la variable preparación de los directivos para evaluar la calidad del referido proceso con su operacionalización, la estrategia y un programa de capacitación; es novedosa la inclusión de la utilización de los resultados evaluativos como una fase del proceso evaluativo e indicador de la preparación de los directivos, se precisan las tareas y los requisitos a considerar en la nueva fase. Se emplearon métodos del nivel teórico: el histórico-lógico, el sistémico, la modelación, el analítico-sintético, el inductivo-deductivo, genético, analogía, tránsito de lo abstracto a lo concreto, del nivel empírico: la observación participante y el preexperimento auxiliados por la entrevista, el análisis documental y la triangulación. La estadística descriptiva facilitó la interpretación de los datos recopilados. La aplicación de la estrategia demostró que se perfeccionó la preparación de los directivos de la escuela primaria en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

ÍNDICE.

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO 1 FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS GENERALES DE LA EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE POR LOS DIRECTIVOS DE LA ESCUELA PRIMARIA. ¡Error! Marcador no definido.	
1.1. La evaluación de la calidad de la educación como antecedente de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. ¡Error! Marcador no definido.	
1.2 Fases y componentes de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.	19
1.3 La preparación de los directivos de la escuela primaria para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje como una variable de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.....	39
CAPÍTULO 2 PRESENTACIÓN DE LA ESTRATEGIA DE CAPACITACIÓN A DIRECTIVOS DE LA ESCUELA PRIMARIA PARA LA EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE. ¡Error! Marcador no definido.	
2.1 Operacionalización de la variable preparación de los directivos de la escuela primaria para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. D N A de los directivos.	¡Error! Marcador no definido.
2.2 Fundamentación y descripción de la estrategia de capacitación para perfeccionar la preparación de los directivos de la escuela primaria para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. ¡Error! Marcador no definido.	
CAPÍTULO 3. EVALUACIÓN DE LA EFECTIVIDAD DE LA ESTRATEGIA DE CAPACITACIÓN A DIRECTIVOS DE LA ESCUELA PRIMARIA PARA LA EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.	¡Error! Marcador no definido.
3.1 Medición de la preparación de los directivos de la escuela primaria para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje antes de utilizada la estrategia de capacitación, (constatación inicial). ¡Error! Marcador no definido.	5
3.2 Resultados de la implementación de la estrategia de capacitación a directivos de la escuela primaria para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.	¡Error! Marcador no definido.
3.3 Medición de la preparación de los directivos de la escuela primaria para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje después de utilizada la estrategia de capacitación, (constatación final). ¡Error! Marcador no definido.	
CONCLUSIONES	¡Error! Marcador no definido.
RECOMENDACIONES:	¡Error! Marcador no definido.
BIBLIOGRAFÍA	
ANEXOS.	

Introducción

INTRODUCCIÓN

Cuba es paradigma en el proceso de evaluación de la calidad de la educación y ha obtenido resultados satisfactorios en el aprendizaje de los escolares evidenciados en el Primer Estudio Internacional Comparativo sobre Lengua, Matemática y factores asociados, realizado a escolares de tercer y cuarto grados de la escuela primaria, en este evento obtuvo el primer lugar en la calidad del rendimiento de los mismos. Este estudio está adscrito a la Oficina de la Educación para la América Latina y el Caribe (OREAL/UNESCO) con sede en Santiago de Chile.

Por otro lado, en el país se ha implementado el Sistema de Evaluación de la Calidad de la Educación (SECE), el establecimiento de un modelo de evaluación a nivel nacional y la realización de varios operativos de calidad en las diferentes educaciones, así como la formulación de metodologías de evaluación: del desempeño de los docentes, de instituciones escolares, de la gestión de los directivos y la conformación de grupos provinciales y municipales de evaluación de la calidad de la educación en las diferentes provincias del país.

A pesar de los logros citados anteriormente se puede afirmar que en los directivos de la escuela primaria que fueron explorados en la provincia Ciego de Ávila se manifiesta como problemática la insuficiente preparación de los mismos en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, lo expresado se constató en los Entrenamientos Metodológicos Conjuntos (EMC), visitas de ayuda metodológica y el análisis de informes del parte de enseñanza y aprendizaje. Entre las insuficiencias que se presentan se pueden citar:

✚ En la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje, a los directivos les es difícil identificar las contradicciones entre los resultados de las mediciones de la calidad de la enseñanza impartida por el docente, --el Índice de Calidad de la

Clase (ICC) -- y el porcentaje de respuestas correctas del aprendizaje de los escolares; así como la que se refleja entre el Índice de Certeza del Diagnóstico del Maestro (ICEDIM) y el porcentaje de respuestas correctas de los escolares.

✚ Poseen insuficiente preparación en el dominio de la teoría de la evaluación de la calidad de la educación.

✚ Los directivos manifiestan insuficiente conocimiento de las funciones y los requisitos que deben cumplir para evaluar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en las asignaturas priorizadas: Matemática, Lengua Española, Historia y Ciencias Naturales.

✚ Presentan limitaciones en la utilización de los resultados de las evaluaciones sistemáticas de los operativos a nivel de base, municipal, provincial, nacional e internacional para tomar decisiones y proyectar acciones en la institución escolar: en el colectivo, el consejo de dirección, trabajo en el ciclo, reuniones metodológicas y reuniones de padres.

✚ Se aprecian limitaciones para la divulgación y orientación a los docentes en la utilización de los resultados de la evaluación de la calidad en la concepción de los sistemas de clases en las asignaturas priorizadas y el rediseño del proceso de enseñanza-aprendizaje.

✚ Durante la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje presentan insuficiencias en la devolución, divulgación y utilización de los resultados; pues en ocasiones los escolares desconocen los mismos; en el producto de su actividad se registra insuficiente cantidad y variedad de ítems según los niveles de desempeño cognitivo.

✚ En su modo de actuación los directivos no tienen concebido autoevaluar su preparación en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en la institución escolar.

En la búsqueda de acciones para evaluar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y preparar a los directivos de la escuela primaria en el referido proceso se revisaron los aportes de organizaciones, programas y autores: (OEI,

1996; Tiana, 1996-1997; Artiles, 1998; PISA, 2000; Arregui, 2000; Aguerro, 2000; Barrero, 2000; Elola-Toranzos, 2000; Ravela, 2000; Cádiz, 2006). En Cuba se destacan: (Castro, 1997; Valdés, 1999; Valiente-Álvarez, 2000; Guerra, 2000-2002; Rodríguez-Legrá, 2003; Doimeadios, 2004; Otero, 2004; Torres, 2004; Valdés, 2004-2005; Valdés-Torres, 2005; Leyva-Proenza, 2006; Díaz, 2007; Companioni, 2007; Borrás-Acosta, 2007). En sus estudios se registran los resultados científicos: metodologías para la evaluación del desempeño de los docentes, de la evaluación de la institución, de la evaluación de las escuelas especiales; modelo de evaluación de la calidad de la educación; evaluación de la calidad bajo el prisma de los indicadores y la evaluación de la gestión de los directivos.

Los trabajos analizados se dirigen hacia la evaluación de instituciones, docentes y escolares de forma general y no hacia el perfeccionamiento de la preparación de los directivos para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y la utilización de dichos resultados en la proyección de acciones en la institución escolar.

Considerando el papel de los directivos y la responsabilidad de los mismos en la organización y dirección de un proceso de enseñanza-aprendizaje con la calidad requerida y dada las limitaciones evidenciadas en la utilización de los resultados de las evaluaciones sistemáticas de los operativos, para tomar decisiones, proyectar acciones en la institución escolar, así como la divulgación y orientación a los docentes, se genera la contradicción entre: la necesidad de un directivo de la escuela primaria preparado para evaluar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y la insuficiente preparación de los mismos para la evaluación del referido proceso.

Para solucionar la contradicción formulada se plantea como problema científico de la investigación: ¿Cómo perfeccionar la preparación de los directivos de la escuela primaria para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en la institución escolar?

Como causas que originan el problema se pueden citar que la teoría sobre evaluación de la calidad y los documentos normativos que rigen este proceso carecen de orientaciones para perfeccionar la preparación de los directivos en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, así como de dimensiones e indicadores para su medición. Además constituye una limitación que las fases para la evaluación de la calidad transiten desde la sensibilización de los involucrados en el proceso hasta la difusión de los resultados y las orientaciones para la acción, sin especificar en cómo utilizarlos en el diseño de actividades en el Sistema de Trabajo.

Por lo que el objeto de la investigación se centra: en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje por los directivos de la escuela primaria y el campo de acción está dado en: la preparación de los directivos de la escuela primaria para la evaluación de la calidad del referido proceso en la institución escolar.

Como objetivo se formula: proponer una estrategia de capacitación a los directivos de la escuela primaria para perfeccionar su preparación en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en la institución escolar.

Las preguntas científicas que se derivan del proceso de investigación de la problemática son las siguientes:

1. ¿Qué fundamentos teórico-metodológicos sustentan la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje por los directivos de la escuela primaria y su preparación para dirigir este proceso?
2. ¿Qué elementos deben ser considerados al evaluar la preparación de los directivos de la escuela primaria para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje?
3. ¿Cuál es el estado de la preparación de los directivos de la escuela primaria del municipio Morón para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje?

4. ¿Qué estrategia utilizar para perfeccionar la preparación de los directivos de la escuela primaria en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje?

5. ¿Qué efectividad posee la estrategia concebida para perfeccionar la preparación de los directivos de la escuela primaria en la evaluación de la calidad del referido proceso?

Como tareas científicas se formulan:

1. Fundamentación teórico-metodológica que sustentan la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje por los directivos de la escuela primaria y su preparación para dirigir este proceso.

2. Determinación de los elementos que deben ser considerados al evaluar la preparación de los directivos de la escuela primaria para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

3. Diagnóstico de la preparación de los directivos de la escuela primaria del municipio Morón para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

4. Diseño de la estrategia de capacitación a directivos de la escuela primaria para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

5. Evaluación de la efectividad de la estrategia de capacitación a directivos de la escuela primaria para la evaluación de la calidad del referido proceso.

La población de la investigación está integrada por los 16 directivos de seis escuelas primarias del municipio Morón (seis directores, uno de cada escuela y 10 jefes de ciclos), 60 escolares (30 de 6.º grado y 30 de 4.º grado), 12 docentes (seis docentes de 6.º grado y seis de 4.º grado), 17 padres de 6.º grado y cinco miembros del Grupo de Evaluación de la Calidad de la Educación (GECE) municipal. Como unidades de análisis se utilizaron de 4.º grado: un docente y 24 escolares y de 6.º grado: dos docentes y 17 padres.

La muestra la constituyen tres directivos (un director y dos jefes de ciclos, uno de cada ciclo) de la escuela “Cuba Socialista” del municipio Morón de la provincia Ciego de Ávila. La selección es no probabilística intencional porque son directivos que tienen a su cargo la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje con buena evaluación profesoral y responsabilidad en las tareas de dirección, así como su disposición para asumir la aplicación de la estrategia de capacitación concebida.

Se utilizaron en el proceso de investigación métodos y técnicas del nivel teórico, empírico y matemático-estadísticos:

Del nivel teórico:

Analítico-sintético: posibilitó la determinación de la fundamentación teórica del tema de investigación, la determinación de las necesidades del aprendizaje de los directivos en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, la elaboración de la estrategia de capacitación e interpretación de los resultados de su implementación, así como la elaboración de las conclusiones y recomendaciones de la investigación.

Inductivo-deductivo: para la determinación de las causas que provocaron las deficiencias de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas del currículo e inferir generalizaciones teóricas esenciales para la investigación.

Genético: se aplicó para estudiar la preparación de los directivos en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje desde un estado inicial, así como la evolución de su desarrollo y las causas que lo condicionan, se utilizó además para el trabajo con las definiciones esenciales y su concreción en la investigación.

Histórico-lógico: se utilizó para la determinación de cómo se ha comportado la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje por los directivos de la escuela primaria en períodos determinados, según criterios de diferentes autores e investigadores del tema objeto de estudio.

Tránsito de lo abstracto a lo concreto: permitió precisar las particularidades e insuficiencias que se producen en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje por los directivos de la escuela primaria.

Modelación: se aplicó durante el diseño de la estrategia de capacitación para representar las relaciones que se establecen entre las acciones de la planeación estratégica, la implementación y evaluación de la estrategia a directivos de la escuela primaria para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

El enfoque de sistema: se utilizó al concebir los componentes que integran la estrategia de capacitación e interrelación en las diferentes etapas y acciones, así como la dependencia, jerarquización y estructuración.

Analogía: para la determinación de las tareas de los directivos de la escuela primaria para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de las funciones de los GECE provinciales y municipales, la definición de evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, así como de estrategia de capacitación.

Del nivel empírico se utilizaron:

Observación participante: a directivos: para diagnosticar el estado de preparación en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, en la asimilación del contenido sobre la teoría de la evaluación durante el proceso, permitió registrar los cambios ocurridos en su desempeño durante el inicio, ejecución y culminación de la investigación.

Entrevista grupal: se empleó a los miembros del GECE para determinar el estado de preparación de los directivos de la escuela primaria en la evaluación de la calidad y para la autoevaluación de su preparación; así como para precisar las opiniones de los padres sobre la evaluación.

Cuestionario de autoevaluación: se aplicó a los directivos de la escuela primaria para medir la autovaloración sobre su preparación en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Encuesta: se realizó a directivos para determinar logros e insuficiencias en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, destacar los aspectos relevantes antes y después de aplicada la estrategia de capacitación, a los docentes para constatar la orientación que reciben de los directivos acerca de la evaluación de la calidad del proceso citado y a los escolares para determinar el conocimiento que poseen sobre la utilización de los resultados evaluativos en la institución escolar.

Experimento: se realizó un pre-experimento que permitió comprobar en la práctica la contribución de la estrategia de capacitación para la preparación de los directivos de la escuela primaria en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se utilizó la técnica proyectiva: Positivo, Negativo e Interesante (PNI) con el propósito de recopilar los criterios de los directivos respecto a las acciones que se concibieron en la estrategia de capacitación.

Encuesta de factibilidad: a directivos para recopilar su opinión sobre la estrategia de capacitación e impacto de su aplicación en la preparación para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Análisis de documentos: permitió profundizar en la fundamentación teórica del tema y en el diagnóstico de la preparación de los directivos para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, se efectuó a los informes de los partes de enseñanza y aprendizaje, al sistema de clases, los planes de trabajo metodológico, las actas del consejo de dirección, así como al producto de la actividad de los escolares.

Triangulación de fuentes: facilitó cruzar la información obtenida a través de los diferentes instrumentos aplicados, para determinar regularidades y constatar la preparación teórico-metodológica y práctica de los directivos de la escuela primaria para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Métodos estadístico-matemáticos:

De la estadística descriptiva: se utilizó el procedimiento para la evaluación de los indicadores multidimensionales en la investigación pedagógica

Análisis porcentual: se empleó para realizar la comparación en porcentos de los resultados obtenidos con la aplicación de los métodos y técnicas de la investigación.

Coeficiente de Correlación de Pearson: se utilizó para la determinación de las relaciones existentes entre los criterios emitidos durante las evaluaciones del aprendizaje en por ciento de respuestas correctas y el ICC en las asignaturas priorizadas.

Como novedad científica se determina: La utilización de los resultados como una de las fases de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje e indicador de la variable preparación de los directivos de la escuela primaria para evaluar la calidad de dicho proceso.

La contribución a la teoría consiste en:

- La determinación de la preparación de los directivos para evaluar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje como una variable de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y su operacionalización.

Como aportes prácticos de la investigación se establecen:

- La estrategia de capacitación para perfeccionar la preparación de los directivos de la escuela primaria en la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- El programa de capacitación a directivos de la escuela primaria para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La tesis se estructuró en las siguientes partes: introducción, tres capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos. En el primer capítulo se aborda lo referido a los fundamentos teóricos generales sobre la preparación de los directivos de la escuela primaria para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, antecedentes en el ámbito internacional, nacional y

regional, la historicidad de la problemática, e incluye los elementos teórico-metodológicos del objeto y el campo de la investigación.

El segundo capítulo centra su contenido en el diagnóstico del estado de la preparación de los directivos de la escuela primaria en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y el diseño de la estrategia de capacitación para la preparación de los mismos.

En el tercer capítulo se aborda la realización de un pre-experimento a la muestra seleccionada, la introducción de la estrategia de capacitación y la medición del nivel de preparación de los directivos en la evaluación del referido proceso, así como la medición del impacto y la metaevaluación de la estrategia concebida.

Capítulo 1

**FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS
GENERALES DE LA EVALUACIÓN DE
LA CALIDAD DEL PROCESO DE
ENSEÑANZA-APRENDIZAJE POR
LOS DIRECTIVOS DE LA ESCUELA
PRIMARIA.**

CAPÍTULO 1 FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS GENERALES DE LA EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE POR LOS DIRECTIVOS DE LA ESCUELA PRIMARIA.

El Comandante en Jefe, al referirse a este aspecto planteó: “Nuestra educación tiene un carácter universal; se ha creado, se ha constituido y se ha desarrollado en beneficio de todos los niños del país, tenemos que a todos atenderlos, tenemos que a todos educarlos, tenemos que enseñarles a todos lo que se les pueda enseñar, a todos y a cada uno de ellos. Ese principio, y dentro de ese objetivo conciliar masividad con calidad” (Castro, 1987: 8).

Para dar fundamentación teórica a la investigación es necesario que se aborden en el capítulo los antecedentes históricos de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje; según la valoración realizada por la autora de la investigación, se registra información acerca de la evaluación de la calidad de la educación a nivel internacional y nacional enunciada por diferentes autores e investigadores, se hace referencia a: estudios, programas, proyectos e investigaciones relacionadas con el objeto de estudio y campo de acción redactado en la introducción del informe investigativo.

1.1 La evaluación de la calidad de la educación como antecedente de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Varios autores y programas han definido evaluación, entre ellos se pueden citar a: (Kreapelin, 1876; Thondike,1904; Rice, 1910; Tyler ,1942; Scriven, 1967 ; Puttgross-Krotsch,1992; Ravela, 1996; Tiana, 1996-1997; Álvarez, 1997; Cronbach-Course, 1997; Álvarez de Zayas, 1997; Achig,1997; Artiles, 1998; Mateo,2000; PISA, 2000; Arregui, 2000; Elola-Toranzos, 2000; Aguerrondo, 2000 ; Zorrilla, 2000; Barrero, 2000 y Cádiz, 2006). La autora de la investigación

considera que la evaluación se basa en la obtención de información con un alto nivel de validez y confiabilidad de los datos obtenidos en las diferentes mediciones efectuadas para comprobar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje; los instrumentos deben reflejar evidencias representativas del estado de desarrollo del objeto de evaluación y de sus componentes, fenómeno o proceso referido; a través de ella se facilita la interpretación y comprensión de la realidad para emitir juicios de valor, que conducen posteriormente a la toma de decisiones y de reorientación, su propósito esencial es mejorar la calidad de la educación y del proceso citado.

La evaluación posee características fundamentales (ver Anexo 1 a) y es un tema que ha sido objeto de varios estudios, programas, proyectos investigativos e investigaciones a nivel internacional, nacional y regional (ver Anexo 1b) los aspectos aquí recogidos constituyen los fundamentos históricos de esta investigación; pues los historiadores de la evaluación educacional, en particular de los exámenes, sitúan los orígenes de tales prácticas en la China Imperial (siglo III A.C.), cuando se introdujeron varias pruebas de habilidades (manejo del arco, la caligrafía) prácticas y académicas para combatir el nepotismo en la selección de los funcionarios del Estado.

En la evaluación de la calidad de la educación se efectúan estudios para medir la variable aprendizaje en escolares de nueve, 13 y 17 años, es meritorio destacar la incorporación gradual de las asignaturas del currículo para el desarrollo de la evaluación, comenzando con la evaluación de los contenidos de Historia y Lectura hasta la inclusión de Matemática y Ciencias Naturales.

Posteriormente, en la década del 60 se enfatizó en la utilización de los estándares como medida de calidad, y en el diseño de instrumentos en los que prevalece la aplicación de los principios de confiabilidad y validez. A partir de los años 70, se crean organizaciones internacionales y programas de Escuelas de Calidad. En 1990 la calidad es objeto de análisis de la Asamblea General de la IEA y de Cumbres Iberoamericanas de Jefes de Estado y Gobierno.

Se desarrolló PISA en los años 2000, 2003 y 2006, el mismo consiste en un estudio de evaluación comparada cíclico cada tres años, evalúa los conocimientos y las destrezas acumuladas por los escolares a lo largo de la escolaridad hasta la edad de 15 años, está orientado a la toma de decisiones para conducir el sistema educativo.

En el 2006 se aplicó el SERCE, el mismo se realiza a nivel internacional con la aplicación de los instrumentos para evaluar el logro académico de los escolares de tercer a sexto grados de la escuela primaria en las áreas de Español y Matemática. En este estudio participan varios países, entre ellos se encuentra Cuba, que a nivel nacional desarrolla evaluaciones de calidad anual, organizadas por el SECE, su objetivo es medir el aprendizaje en los escolares de los grados desde segundo a sexto grados de la escuela primaria, en esta medición intervienen los directivos (director y jefes de ambos ciclos).

A finales de 1999, en Cuba se esbozó por Valdés y Pérez una de las propuestas del SECE, este se ha efectuado a nivel nacional, la misma se ha ido perfeccionando con la realización de proyectos investigativos en una segunda y tercera etapa dirigida por (Campistrous, Rizo y Valdés, 2000) y (P. Torres et al., 2006), se han desarrollado investigaciones en la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en las diferentes provincias del país, teniendo presente cuatro criterios: el carácter universal de la educación, la unidad entre enseñanza-educación, la institución escolar, la familia y la comunidad-sociedad como ámbitos de la educación, la integración de las variables-proceso y variables-resultado, la enseñanza es considerada como una variable de incidencia o de proceso y el aprendizaje como una variable de producto.

El proyecto del SECE evalúa la enseñanza, los factores asociados: la familia, la comunidad; y los resultados del aprendizaje de los escolares de segundo, cuarto y sexto grados de la escuela primaria, séptimo, octavo y noveno de Secundaria Básica, décimo, onceno y duodécimo de Preuniversitario, primer y segundo año de la Enseñanza Técnica y Profesional; así como los estudiantes de las distintas carreras en el Instituto Superior Pedagógico (ISP).

En el 2007 se desarrollaron 22 Proyectos de Investigación Asociados al Programa Ramal 10, sus resultados científicos (Torres, 2007) se dirigen de forma general al estudio del aprendizaje de los escolares específicamente en la determinación de las causas de las insuficiencias del aprendizaje y la labor formativa, se exceptúan los dedicados a la gestión de los directivos, la familia y la comunidad, así como el enfocado al SECE como una vía en la inspección escolar, su integración al EMC, éstos resultados son implementados por los grupos provinciales y municipales de calidad en coordinación con los responsables de las asignaturas a los distintos niveles y constituyen alternativas para el desarrollo de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es opinión de la autora de la investigación que para constatar el cumplimiento de los objetivos en las diferentes asignaturas priorizadas se utiliza la evaluación, ella facilita identificar cuánto se acercan o alejan los resultados de la formación de los escolares; de los objetivos planteados en el currículo, es decir, permite precisar las correcciones a realizar en la utilización de los datos evaluativos con la finalidad de lograr la calidad requerida.

Considera además que la definición de calidad ha tenido diferentes acepciones, pues ha sido interpretada como: el conjunto de maneras de proceder o de hacer que responden a las necesidades de la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje, con la finalidad de lograr la eficiencia y eficacia (*Bernillón-Cerutti, 1989*); este carácter pragmático no incluye el modo en que se utilizan los resultados de la calidad del proceso referido, ni su correspondencia con los objetivos de las distintas asignaturas del currículo.

Otros autores como es el caso de (Rul, 1995), la aborda la calidad como la transformación y cambio, sin embargo, es asumida como el “proceso o principio de actuación que no apunta exclusivamente a la obtención de unos resultados inmediatos, finales, sino, fundamentalmente, a un modo de ir haciendo, poco a poco, las cosas para alcanzar los mejores resultados posibles en orden a lo que demanda la sociedad y a las posibilidades y limitaciones reales que se tienen”.

(Esteban-Montiel, 1990: 12), aparece (Achig, 1997) que proclama la corriente integradora, la misma incluye efectividad, productividad, eficiencia y pertinencia de los indicadores.

La autora de la investigación coincide con Achig y opina que para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje por los directivos de la escuela primaria deben retomarse las características de la calidad eficiencia y al respecto resulta importante la definición abordada por Pino 2005:

“Grado en que la secuencia de actitudes y comportamientos de la carrera satisface al individuo” y eficacia: “se refiere al logro de los objetivos. Es la relación óptima entre la producción, la eficiencia, la satisfacción, la adaptabilidad y desarrollo. Fuerza para producirle el efecto deseado. Trasciende el instante, pero solo cuando esa dimensión valor se logra desde la más auténtica eticidad, trasciende hasta convertirse en paradigma. Criterios de evaluación: a corto plazo: sus indicadores son producción, eficiencia y satisfacción. A mediano plazo: sus indicadores son adaptabilidad y desarrollo” (Pino et al., 2005).

La pertinencia, las funciones o tareas que desempeñen ellos deben estar dirigidas a lograr la eficacia y eficiencia alcanzada en el proceso evaluativo, considerando su capacidad para comparar y correlacionar los resultados de la calidad de la enseñanza del docente y el aprendizaje de los escolares.

Según lo planteado en el párrafo anterior se asume que:

“Calidad de algo se refiere a una o varias propiedades de ese algo, que permiten apreciarlo como igual, mejor o peor que otras unidades de su misma especie. Siendo en esencia un concepto evaluativo, averiguar la calidad de algo exige constatar su naturaleza y luego expresarlo de modo que permita una comparación” (Lafourcade, 1988:12).

Es opinión de la autora que para determinar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje es fundamental que los directivos de la escuela primaria correlacionen los resultados del aprendizaje de los escolares y la enseñanza de los docentes, así como logren interpretar que la contradicción establecida entre

sus resultados es una condición fundamental para cumplir correctamente con los programas establecidos y la dirección de la evaluación de la calidad en el proceso citado, su finalidad es mejorar el rendimiento académico de los escolares y elevar la calidad de la enseñanza de los docentes; constituye un medio de retroalimentación del proceso según las potencialidades y limitaciones de los docentes y escolares, todo ello facilita la correcta obtención, difusión y utilización de los resultados en la institución escolar : en el trabajo en el ciclo, el colectivo de ciclo, consejo de escuela (en este caso es prioridad precisar cómo son utilizados para proyectar las actividades en el Sistema de Trabajo).

Para que los directivos determinen la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje es imprescindible que utilicen la evaluación como un componente didáctico con la finalidad de interpretar los resultados y realizar correcciones al proceso, así como precisar las funciones de la Evaluación Educativa: diagnosticar, juzgar y mejorar (Torres, 2007) a partir del dominio de los términos educación como categoría general y proceso de enseñanza-aprendizaje como particular.

La autora de la investigación considera que aunque existe estrecha relación entre las categorías pedagógicas educación y enseñanza-aprendizaje, es importante declarar qué se entiende por evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, pues ambas categorías no deben asimilarse como sinónimos; además en la literatura consultada acerca de evaluación carece de su definición, para definirla es esencial realizar el análisis de los rasgos que tipifican la educación como objeto de estudio de la Pedagogía y los del proceso de enseñanza-aprendizaje como objeto de la Didáctica (ver Anexo 2)

“Educar es depositar en cada hombre toda la obra humana que le ha antecedido; es hacer a cada hombre resumen del mundo viviente hasta el día en que vive, es ponerlo a nivel de su tiempo, es prepararlo para la vida” (Martí-1975:281).

Opina que educación: es un proceso histórico, clasista conscientemente organizado, dirigido y sistematizado sobre la base de una concepción filosófica,

sociológica, psicopedagógica, pedagógica, didáctica y metodológica determinada, que se va particularizando y concretando a través de los diferentes procesos: escolar, no escolar pedagógico, docente educativo, extraescolar, extradocente, hasta concretarse al de enseñanza-aprendizaje que facilita las relaciones comunicativas entre el docente, el grupo y los escolares para su formación integral con la calidad requerida.

A su juicio, para realizar la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza, los directivos utilizan una guía de observación única que constituye el documento metodológico orientador de consulta para la planificación de los sistemas de clases, la misma facilita la valoración, autoevaluación y evaluación del proceso en correspondencia con el fin y los objetivos del Modelo de la Escuela Primaria según las condiciones históricas sociales, posee cinco dimensiones para la evaluación: organización, motivación y orientación hacia los objetivos, ejecución de las tareas, control y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje, clima psicológico y político-moral, para valorar los resultados de la observación se establece una escala ordinal, de MB (Muy bueno), B (Bueno), R (Regular) y M (Mal) con sus orientaciones metodológicas.

Para determinar el ICC, se aplica la escala de cero a uno, el conocimiento que poseen los directivos acerca de la misma es insuficiente para medir la calidad del proceso de enseñanza en las asignaturas priorizadas, pues ha sido limitada la preparación de los mismos para su interpretación, no obstante, la fórmula para calcular el ICC es utilizada por el GECE a nivel nacional, provincial y municipal durante el procesamiento de los resultados.

La evaluación del aprendizaje constituye una de las partes del proceso y es abordada de la siguiente forma “se trata de la actividad cuyo objetivo es la valoración del proceso y resultados del aprendizaje de los estudiantes, a los efectos fundamentales de orientar y regular la enseñanza para el logro de las finalidades de la formación”. (González, 1975:85). A consideración de la autora de la investigación para que los directivos de la escuela primaria cumplan con esta actividad, ello implica: planificación, orientación, ejecución y control si se

tiene presente que al utilizar los datos obtenidos en el proceso evaluativo se realicen adecuaciones en la enseñanza como variable de proceso o incidencia que influye de forma positiva o negativa en la variable producto (aprendizaje de los escolares).

Se plantea: “al proponerse tener un verdadero control del aprendizaje de los alumnos, el sistema educativo cubano está dando un nuevo paso en busca de su excelencia. El reto está entonces en cómo hacerlo, de qué manera lograrlo sin que ello signifique agobio para las diferentes estructuras de dirección, sino que se haga a partir de una necesidad sentida”. (MINED, 2000:4). Para lograr lo anteriormente planteado se necesita de la eficiente preparación de los directivos en el dominio de los niveles de desempeño cognitivo abordado por (Puig, 2004), (ver Anexo 3).

En opinión de la autora el proceso de enseñanza-aprendizaje es el resultado y evolución de la interacción de sus componentes, con la finalidad de formar integralmente a los escolares en correspondencia con el desarrollo histórico-social, determinando la correlación y transformación entre los componentes de estado (problema, objeto, objetivo, contenido, resultados) y los operacionales (método, medio, forma) y la evaluación como eslabón, (Álvarez De Zayas, 1997); para la potenciación de los conocimientos, las habilidades, las capacidades y los valores que exigen el currículo de las asignaturas.

Considera necesario utilizar como referente teórico la definición de evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje (Álvarez De Zayas, 1997); porque es considerada como un componente didáctico del proceso con el objetivo de comparar el alcance de los objetivos del currículo en las asignaturas priorizadas de la escuela primaria, que establece la correspondencia entre el encargo social y los resultados del aprendizaje de los escolares.

En la definición referida en el párrafo anterior se precisan las funciones del proceso evaluativo: instructiva, educativa, desarrolladora, de diagnóstico, de control y retroalimentación para lograr el cambio educativo y contribuir a la mejora

del ser humano, del proceso y la obtención del reconocimiento social, es decir, el autor hace referencia a la evaluación (en el sistema educativo) obviándose la evaluación del sistema educativo, se excluye la definición de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje ámbito que hasta la actualidad ha sido limitado su estudio.

Enfatiza en el análisis de las diferencias entre educación y el proceso de enseñanza-aprendizaje, las definiciones de calidad de la educación y evaluación de la calidad de la educación o Evaluación Educativa como sinónimo de la anterior, las definiciones anteriores constituyen una fuente para definir evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje; a partir de retomar de la definición de evaluación de la calidad de la educación el indicador acerca de que es un proceso continuo donde se obtiene información válida y confiable de las variables; en este caso se precisa en la variable de (enseñanza) y de producto (el aprendizaje) para determinar la correlación de los resultados de ambas, con la finalidad de tomar decisiones y proyectar acciones en actividades del Sistema de Trabajo de la institución escolar.

Se define como evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje al proceso sistemático de medición, calificación, assessment, recopilación de las experiencias y la utilización de datos que aportan información válida y confiable sobre la evolución del proceso de dirección de la enseñanza del docente en correlación con los resultados del aprendizaje de los escolares, en correspondencia con las condiciones socio-históricas, para el logro de los objetivos del currículo proyectado con la finalidad de cumplir con las funciones de la Evaluación Educativa.

Esta evaluación por los directivos de la escuela primaria posibilita el reflejo de la unidad dialéctica entre ambas categorías de la Pedagogía (enseñanza-aprendizaje); pero los mismos tienden a evaluarlo de manera independiente, es decir, separan ambas partes (enseñanza-aprendizaje) y no la integran como un todo (evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje), es esencial que logren identificar la existencia o no de la adecuada correlación entre

el ICC de las asignaturas priorizadas impartidas por los docentes y los resultados del aprendizaje de los escolares expresados en porcentaje de respuestas correctas, sin dejar de cumplir con las fases de la evaluación, con los procesos asociados a la misma: medición, calificación, assessment u operativos y acreditación (ver Anexo 4), así como con las normas de utilidad, factibilidad, precisión y legitimidad, y que su capacidad de dirección les proporcione tomar decisiones para lograr una correcta utilización de los resultados evaluativos.

Entender la evaluación como un proceso en el que intervienen diferentes fases, componentes que se encuentran interrelacionados, permite interpretar el carácter dialéctico del mismo como uno de los rasgos fundamentales del proceso de enseñanza-aprendizaje; con la finalidad de solucionar las contradicciones que se reflejan en los informes de evaluación de la calidad presentados por el GECE provincial y municipal (entre el ICC y el porcentaje de respuesta correctas; el ICEDIM y el porcentaje de respuestas correctas) causado por la insuficiente preparación de los directivos para lograr la correcta interpretación del Coeficiente de Correlación de Pearson, que influye en el rediseño de los componentes y las fases del proceso evaluativo.

1.2 Fases y componentes de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Un rasgo que caracteriza al proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela primaria es su carácter procesal, “Tal como lo indica su nombre, proceso, es una palabra que indica la presencia de diferentes fases o etapas, de un objeto o fenómeno, para producir como resultado un cambio gradual en un tiempo determinado” (González, 2004:60).

A juicio de la autora de investigación una condición imprescindible para que los directivos de la escuela primaria evalúen la calidad de la enseñanza-aprendizaje es que la asuman como un proceso donde se desarrollan diferentes fases o etapas; a nivel internacional en la evaluación se transita por las siguientes: planificación, ejecución que incluye el proceso evaluativo en el que se precisa el

objeto, la búsqueda de información, registro de la misma con el análisis e interpretación, emisión del juicio de valor, la redacción del informe y la toma de decisiones, (Toranzos-Sozzo,2003), las fases mencionadas excluyen el cómo utilizar los datos sobre el ICC y el porcentaje de respuestas correctas del aprendizaje de los escolares para proyectar acciones en el Sistema de Trabajo con la finalidad de contribuir a la mejora.

Considera que después de transcurrida su planificación, es consecuente con las siguientes fases para la aplicación del SECE en la institución escolar, (Valdés-Pérez, 1999):

Sensibilización: Su finalidad es la aceptación y motivación hacia la necesidad de obtener la información y de analizar los resultados para diseñar acciones con el objetivo de lograr la mejora educativa para el trabajo de las instancias educativas, a nivel de directivos, docentes en la base, escolares y agentes socializadores: la familia y la comunidad, desarrolla el análisis de las dimensiones, indicadores e instrumentos a utilizar. **Determinación del marco muestral:** se selecciona la muestra a nivel de institución escolar, ciclo, grado, aula, se precisa el tipo de muestreo y su fundamentación según las características de la muestra.

Selección y adecuación de instrumentos: en esta etapa se realiza el análisis, adecuación y rediseño de los instrumentos según las normas de la Evaluación Educativa con la finalidad de obtener la información válida y fiable, es necesaria la realización del pilotaje para efectuar las correcciones pertinentes.

Medición, procesamiento de la información y evaluación de los resultados de la aplicación de los instrumentos: la implementación de los instrumentos a la muestra seleccionada es la acción principal a desarrollar en esta etapa, posteriormente se efectúa la valoración de los resultados. **Difusión de los resultados y las orientaciones para la acción:** su finalidad es la devolución rápida a los agentes involucrados en el proceso evaluativo, se elabora el informe sobre los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas priorizadas, se comunican, difunden y se

comprometen a los agentes socializadores en su participación para lograr mejores resultados.

Del análisis de las etapas precedentes se infiere que a pesar de que se particulariza el SECE a la institución escolar es necesario incluir en el proceso de evaluación de la calidad una fase que detalle cómo los directivos de la escuela primaria utilizan los resultados de las diferentes mediciones con la finalidad de cumplir con las funciones de la Evaluación Educativa e insertarlas a las actividades del Sistema de Trabajo, pues en la literatura se carece de precisiones para establecer la utilización de resultados como una etapa del referido proceso.

Agrega que es imprescindible determinar si en los documentos normativos o en la teoría de la Evaluación Educativa se les orienta a los directivos de la institución escolar “lo que deben hacer”, para utilizar correctamente los resultados, por lo que aplicó el análisis documental con la finalidad de determinar las tareas a asumir por los mismos a partir de las funciones que realizan los miembros del GECE a nivel provincial y municipal, pues considera que los directivos a nivel de base constituyen un microgrupo para evaluar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para ello, se analizaron los documentos acerca de los contenidos básicos de la labor del director en la Educación Primaria en el capítulo Sistema de Trabajo de la escuela; así como las funciones del director y de los jefes de ciclos plasmadas en el Modelo de la Escuela Primaria (ver Anexo 5).

En el documento sobre la labor del director se declara que una de sus misiones es la realización de los estudios de profundización; pero no se describe su finalidad, ni cómo realizarlo a partir de sus necesidades y potencialidades, es impreciso lo relacionado con el para qué, qué, cómo, cuándo, con qué, se desarrollan los mismos en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, qué hacer con los resultados de esas evaluaciones o estudios sugeridos, se carece de orientaciones metodológica, didácticas e investigativas para proyectar acciones utilizando los datos del proceso evaluativo.

De forma similar sucede con el documento de las tareas en la microuniversidad, y en el referido a las funciones de los directivos, pues las tareas se reflejan tan generales que no se declara qué y cómo cumplir respecto a la utilización de los resultados.

En los documentos revisados se evidencia de forma general que los directivos desempeñan las funciones de planificar, organizar, ejecutar o mandar y controlar la política educacional y cumplir el encargo social con la finalidad de contribuir a la formación integral de los escolares; solo para el caso del director como representante del Ministro de Educación en la escuela, se enfatiza en la evaluación sistemática de los resultados de los docentes y la responsabilidad que asume con los de la labor de los trabajadores, los docentes y escolares, es decir, se aborda lo relacionado con la evaluación en el sistema incluyendo la profesoral; no así la evaluación del sistema educativo, en los documentos no aparece indicado cómo instrumentar la utilización de los datos.

Como conclusión del análisis de las funciones, estructuras del GECE a nivel provincial, municipal y los requisitos para desarrollar la evaluación que se asumieron en la reunión de la Comisión Nacional de Evaluación se decide "(...) la misión de centrar el trabajo de la evaluación de la calidad del Sistema en las provincias, coadyuvar junto a la Comisión Nacional a la implementación del Sistema Nacional, asegurar el funcionamiento del sistema a nivel de provincia y la interpretación de los resultados a este nivel; así mismo, deberán garantizar a la Dirección del Ministerio confiabilidad y validez de los resultados provinciales". (MINED, 2000:1)

Considera importante retomar las funciones uno, dos, cuatro, cinco y seis del GECE a nivel provincial y la uno, tres, cuatro, siete, ocho, nueve, diez y once de los grupos municipales; (ver Anexo 6); así como los principios del aprendizaje referidos en la cita anterior, confiabilidad y validez de los datos, (González, 1995) ; pero adaptados a las características de la escuela primaria con el objetivo de que los directivos utilicen los resultados de la calidad de las asignaturas priorizadas en las actividades del Sistema de Trabajo en la institución escolar. A

su juicio es imprescindible establecer la etapa de utilización de los resultados evaluativos con tareas análogas a las correspondientes a las funciones de los grupos provinciales y municipales, así como los requisitos para emplearlos.

En la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, los directivos determinan qué deben hacer para verificar si la calidad de la enseñanza y de los resultados del aprendizaje se corresponde o no con los objetivos proyectados en cada una de las asignaturas priorizadas, a partir de la enseñanza impartida, planifican, crean las condiciones materiales y espirituales para evaluar su calidad en correspondencia con el cronograma evaluativo, organizan la aplicación de los instrumentos, ejecutan el proceso evaluativo así como el trabajo metodológico teniendo presentes las actividades que se desarrollan en el consejo de dirección, colectivo de ciclo, preparaciones metodológicas, autopreparación y la actividad profesional pedagógica así como la actividad profesional pedagógica de dirección.

Asume los principios de la dirección escolar según (Colectivos de autores, 1979): la unidad de los enfoques políticos y económicos; cumplir con una de las funciones de la Evaluación Educativa “ Evaluar para Mejorar” como reflejo de la interacción entre la instrucción y educación, del centralismo democrático, el desarrollo de una cultura de evaluación en el que todos participen y se apliquen diferentes tipos de evaluación según los agentes que intervienen en ella, donde se determinen decisiones para lograr la calidad esperada; de la planificación, los resultados se utilicen en las formas y tipos de trabajo metodológico, se garantice la participación activa de todos los involucrados en el proceso evaluativo; la estimulación de los logros; del principio de las relaciones entre el director, jefes de ciclos y docentes mediante la divulgación y difusión de los resultados, previo análisis estadístico, cuantitativo y cualitativo.

Retoma el principio de los estímulos materiales y morales pues el estímulo como misión de la labor de dirección facilita el establecimiento de un ambiente pedagógico aceptable para determinar los logros, desarrollar la crítica y la autocrítica acerca de la preparación de los directivos en la evaluación, pues dirigir

el proceso evaluativo implica conocer el estado real, estudiarlo a profundidad, analizar objetiva y subjetivamente los resultados de su calidad, divulgarlos y utilizar las mejores experiencias investigativas para erradicar las dificultades y garantizar su eficiencia para alcanzar los objetivos propuestos.

Enfatiza que el director y los jefes de ciclos constituyen un microgrupo para evaluar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en la institución, con estructura, organización, proyección y control de las actividades, por lo que aplicó entonces el principio de analogía para declarar las tareas y los requisitos para utilizar los resultados; sin obviar el diagnóstico de su preparación, el análisis de documentos normativos e informes de la evaluación de la calidad del proceso referido, las funciones del GECE a nivel provincial, municipal; así como la observación de su preparación en la evaluación.

De forma general, la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje implica que los directivos envíen al GECE los resultados del SECE de las asignaturas priorizadas sobre la base de la R/M 04/05. Ellos organizan la medición utilizando diferentes alternativas; el director con su capacidad de mando decide quién va a dirigir la evaluación de la calidad, esto facilita la demostración de las capacidades de sus subordinados.

La preparación de los directivos de la escuela primaria implica que logren la obtención de información, el procesamiento, el análisis, la toma de decisiones, la difusión y la divulgación de los resultados con la finalidad de retroalimentarse y determinar las regularidades en la asimilación de los contenidos por los escolares, todo ello se desarrolla en la primera semana del Sistema de Trabajo.

Durante la segunda y tercera semanas se deben ejecutar los procesos asociados a la evaluación y realizar las acciones determinadas por el consejo de dirección; atendiendo al nivel de profundidad del error, se decide si se realizan réplicas, estudios de profundización u otra actividad para precisar y determinar las posibles causas o constatación de evaluaciones efectuadas, en la cuarta semana

se realiza el análisis de las acciones planificadas y el rediseño de las tareas previstas.

En el transcurso de las actividades a desarrollar en las cuatro semanas a las cuales se han hecho referencia en los dos párrafos precedentes, se necesita que la utilización de los resultados de la evaluación de la calidad por los directivos de la escuela primaria constituya una de las fases del proceso evaluativo, posterior a la fase de divulgación y de orientaciones para la acción, por ello se determinan las siguientes tareas a desarrollar por los directivos luego de aplicada la medición y calificación a nivel provincial:

1. Interpretación de la correspondencia entre el ICC-diagnóstico-ICEDIM y el porcentaje de respuestas correctas del aprendizaje de los escolares con la finalidad de verificar si los resultados se acercan o no a los objetivos plasmados en el Modelo de la Escuela Primaria.

En esta tarea no basta que los directivos realicen el análisis detallado de los resultados de la enseñanza y del aprendizaje en los diferentes órganos del Sistema de Trabajo, es necesario considerar la enseñanza como una variable de incidencia y el aprendizaje como resultado o producto de ella. Entrenar a los jefes de ciclos y docentes en el trabajo con el ICEDIM permite lograr un pronóstico acertado y la comparación con el diagnóstico del proceso de enseñanza-aprendizaje, el resultado del ICEDIM puede ser utilizado como una vía para constatar la evaluación precedente antes del proceso evaluativo de la calidad en la institución escolar.

La realización de esta tarea se sustenta en la evaluación integrada de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje como una exigencia pedagógica de la evaluación para lograr la eficiencia y efectividad en su ejecución, pues es necesario fusionar lo cuantitativo con lo cualitativo y lograr que los directivos valoren los logros y dificultades, que a partir de los resultados evaluativos rediseñen la estrategia del aprendizaje y el plan de trabajo metodológico empleando como principio la utilidad de los datos de ambas partes (de la

enseñanza y el aprendizaje) vista como una relación parte-todo, en la que el todo lo representa el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El análisis de los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje se desarrolla en el consejo de dirección, asumido por el director, el que solicita las opiniones a sus subordinados y la interpretación del Coeficiente de Correlación de Pearson, con la finalidad de proyectar en el Sistema de Trabajo, las acciones para desarrollar los colectivos de ciclos y tomar decisiones sobre las formas y tipos de trabajo metodológico a realizar en la institución, así como las actividades que se ejecuten en la segunda y tercera semanas hasta su evaluación en la cuarta. Para su ejecución se sugieren las siguientes acciones:

- Determinar el ICC con su categoría.
- Determinar el porcentaje de respuestas correctas con su categoría.
- Determinar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Calcular el Coeficiente de Correlación de Pearson.
- Interpretar su valor para determinar cómo se manifiesta la correlación: si es 1 se denomina perfecta positiva; -1 perfecta negativa o inversa; de 0,1 a 0,5 es leve; 0,6 a 0,7 moderada; 0,8 a 0,9 fuerte; -0,1 a -0,5 leve inversa; -0,6 a -0,7 moderada inversa; -0,8 a -0,9 fuerte inversa.
- Determinar la relación: diagnóstico-ICEDIM-ICC-porcentaje de respuestas correctas.
- Tomar decisiones para rediseñar las actividades del Sistema de Trabajo.

Posibles acciones a ejecutar por el jefe de ciclo:

- Devolver los resultados a los docentes mediante despachos individuales o en la preparación metodológica.
- Analizar los resultados con los docentes, escolares y familiares.
- Rediseñar las estrategias y planes individuales.

- Proponer acciones para solucionar las carencias.
- Controlar las acciones propuestas.

2. Determinación de los errores de las dimensiones e indicadores de la enseñanza, los errores cognitivos y formativos, mediante el análisis de los distractores, para precisar causas y proyectar las acciones que den solución a las dificultades encontradas:

- a) Seleccionar el ciclo, grados, asignaturas, contenidos, escolares que presentan dificultades.
- b) Realizar réplicas.
- c) Determinar regularidades en el saber, saber hacer y saber valorar.
- d) Realizar estudios de profundización en coordinación con los agentes externos: GECE u otros directivos.

La determinación de los errores cognitivos y formativos de los escolares, así como de las dimensiones e indicadores más afectados, constituye una condición esencial en la interpretación de los resultados evaluativos, porque es imprescindible conocer los ítems, cuyos resultados son cualitativamente superiores y aquellos que inciden en el aprendizaje; así como las causas de los más afectados para esto se sugiere determinar las regularidades a nivel general, particular o singular y proyectar la ejecución de réplicas y de estudios de profundización con el objetivo de precisar las barreras incidentes y planificar las diferentes formas de trabajo metodológico: tanto el docente-metodológico como el científico-metodológico, en aras de resolver los problemas detectados.

La réplica y el estudio de profundización se deciden en el consejo de dirección a partir de los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, la primera se determina por los directivos para verificar los datos, ya sean porcentos de respuestas correctas críticos o demasiado aceptables. Se sugiere utilizar el mismo instrumento, modificando el orden del distractor correcto y si es posible comparar los resultados con grupos análogos de otras

instituciones e invitar a directivos como agentes evaluadores externos. El estudio de profundización se sugiere realizarlo cuando los resultados son deficientes y se manifiestan como generalidad, a nivel de institución escolar, ciclo o grupos, o en dificultades que durante un período determinado de tiempo no se han solucionado; su finalidad es determinar causas; para su ejecución se orienta la utilización de instrumentos que faciliten la triangulación de la información.

3. Implementación de los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en la institución escolar: consejo de dirección, colectivo de ciclo, preparaciones metodológicas, autopreparación, reuniones, reuniones de padres, con la finalidad de evaluar para mejorar.

Se coincide con que “se advierte que el objetivo de la evaluación es mejorar la enseñanza, ya que es el proceso de identificar, obtener y proporcionar información útil con el fin de regular la toma de decisiones, solucionar problemas y promover la comprensión de los problemas implicados “(Artemisa, 2001:2)

La autora de la investigación considera que la utilización de los resultados de la evaluación de la calidad en la institución escolar por los directivos posibilita la determinación de datos que propicia el conocimiento de las características del proceso mediante la interpretación cualitativa con la finalidad de obtener información que le permita tomar decisiones metodológicas, de superación e investigación, entre otras, para diseñar actividades con el objetivo de perfeccionar el proceso en aras de lograr cambios cuantitativos y cualitativos de todos los involucrados en el evento evaluativo.

Los directivos de la institución, al utilizar los resultados de la evaluación del SECE, deben desarrollar: estudios de profundización, réplicas, clases demostrativas, talleres y ayuda metodológica para solucionar las contradicciones surgidas en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, lograr que la divulgación y socialización de los mismos constituya una vía para determinar los logros y las dificultades; así como rediseñar la estrategia de aprendizaje y el plan de trabajo metodológico de la institución escolar. Para

evaluar se propone utilizar los principios establecidos por (Nydia-Elola, 2000), (ver Anexo7).

4. Selección de tareas investigativas y su realización, propuesta de temas de tesis de Maestrías, Doctorados e introducción de resultados científicos a partir de los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se fundamenta en el desarrollo del trabajo científico-metodológico, los resultados constituyen la fuente y el fin para la solución de los problemas investigativos de la institución escolar; su utilización se dirige a la solución de contradicciones del proceso de enseñanza-aprendizaje, consiste en emplear los datos de las evaluaciones de la calidad para la proyección del diseño de informes investigativos, desarrollados por docentes que estudian la Licenciatura en Computación, maestrantes o doctorantes, es un trabajo conjunto de los directivos y sus subordinados, los que a partir del banco de problemas del centro solucionan las problemáticas declaradas.

Es prioridad del Ministerio de Educación la introducción de los resultados científicos para perfeccionar el proceso de enseñanza-aprendizaje y el director es el responsable de avalar si logran el impacto esperado en el referido proceso, esta tarea es fundamental para la reafirmación de la validez y la confiabilidad de los resultados científicos construidos. Su ejecución facilita la aplicación del principio de confiabilidad de los resultados y la verificación del impacto de su introducción o generalización en la institución escolar donde se valida la introducción de la variable independiente concebida y corrobora el cambio cuantitativo o cualitativo de la variable dependiente; todo lo anteriormente referido exige la predefensa en la microuniversidad con la participación de los directivos como miembros del tribunal, oponentes u otras funciones designadas.

Entre las actividades a desarrollar se pueden orientar los seminarios científicos con los aportes de los investigadores de la institución escolar o de otras instituciones aledañas.

5. Contribución a la organización y ejecución de los operativos a nivel municipal, provincial, nacional e internacional.

Los directivos de la institución tienen la responsabilidad de cooperar en la ejecución de los operativos, a diferentes niveles de ejecución, pues su participación posibilita el éxito de los mismos; su función de coordinador facilita la ejecución de acciones tales como:

- Realizar las evaluaciones internas y las externas.
- Divulgar los resultados a todos los niveles e involucrados.
- Organizar los recursos necesarios y entrenar a los docentes en la determinación del ICEDIM.
- Cooperar con los orientadores y agentes evaluadores (aplicadores) en la ejecución de la evaluación.
- Exigir porque se cumpla con las normas de legitimidad, precisión, utilidad, y factibilidad de la Evaluación Educativa, así como con la confiabilidad de los resultados a alcanzar.
- Informar los resultados a sus subordinados y utilizarlos en las diferentes actividades a ejecutar en el Sistema de Trabajo a nivel de base para así contribuir al perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje.

6. Elaboración de bancos de ítems y materiales de consulta para la utilización de los resultados de la calidad conjuntamente con sus subordinados:

Esta tarea consiste en el diseño de los instrumentos para evaluar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en las distintas asignaturas del currículo, elaborar diferentes documentos sobre la Evaluación Educativa e ítems que pueden ser consultados por los docentes y los jefes de ciclos durante la actividad profesional pedagógica o la actividad profesional pedagógica de dirección. Es esencial el dominio de las características de los niveles de desempeño cognitivo en las asignaturas priorizadas, los componentes del proceso de evaluación de la

calidad de la enseñanza-aprendizaje, la estructura de las pruebas y el formato de los ítems.

7. Autoevaluación de su preparación en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas priorizadas.

Se parte de lo planteado:” La evaluación es un medio que permite conocer los aciertos y las equivocaciones, verificar si los procesos para alcanzar las metas son adecuados y si el logro de los resultados es conveniente o inconveniente con respecto a los propósitos. Esto permite crear alternativas de mejoramiento que comprometan a todos los actores del sector educativo para avanzar rápidamente. En la evaluación se manifiesta como una unidad de acción-reflexión-acción, que da la posibilidad de ahondar en la comprensión de los fenómenos, en la orientación que se les quiere dar y en la calidad con que se ejecutan y no como un mero ejercicio técnico para obtener resultado” (Artunduaga, 2005:14). Una de las formas de manifestarse es a través de la autoevaluación.

Se sigue el criterio de autoevaluación abordado como método según (Valdés, 2000-2003) al considerarla como la vía en la que los directivos analizan las características de su preparación con el objetivo de ser cada día mejores profesionales en el cumplimiento de sus tareas, funciones de la Evaluación Educativa, ser más autocríticos y auto-analíticos. Es criterio de la autora de la investigación que la autoevaluación de los directivos de la escuela primaria, para la utilización de los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, permite el enjuiciamiento de las tareas desarrolladas, la determinación del nivel de desarrollo alcanzado en la evaluación de la calidad, siempre con la finalidad de provocar cambios en la calidad del referido proceso

También considera que la evaluación necesita la idoneidad ética y pedagógica requerida por la prestación del servicio educativo y tiene en cuenta aquellos aspectos que son propios de las responsabilidades a realizar con respecto a la evaluación de los docentes y escolares. Significa que el directivo reflexione, critique y modifique la manera de cumplir con sus funciones, determine su

rendimiento, limitaciones y logros según la tarea que desarrolla durante un tiempo determinado, en correspondencia con los resultados proyectados y alcanzados en la institución escolar, teniendo presentes los requisitos para evaluar.

A partir del análisis de las funciones de la Evaluación Educativa, los principios de la dirección escolar, las actividades desarrolladas para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, la exploración de la preparación de los directivos para evaluar dicho proceso y las características de las normas, asumidas por la autora de la investigación, se establecen como requisitos para utilizar los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje los siguientes:

1. Procesamiento estadístico donde se precise la correlación del ICC-respuestas correctas, ICEDIM-respuestas correctas, así como la realización de su interpretación cualitativa.
2. Obtención de datos válidos y confiables para la proyección de acciones en la institución escolar.
3. Socialización de los resultados apoyado en los jefes de ciclos, docentes y grupo de escolares para facilitar su rápida devolución y difusión.
4. Los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje no deben utilizarse como medida coercitiva con sus subordinados.
5. Aplicación de métodos auxiliares como el estímulo y sus procedimientos.
6. Contribución a la mejora de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de forma sistemática.
7. Desarrollo de la cultura de la evaluación donde se utilice la autoevaluación, coevaluación, evaluación interna y evaluación externa.
8. Los resultados deben constituir una fuente para realizar la autoevaluación de los directivos en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, precisando las funciones de la Evaluación Educativa.

La manifestación sistemática de la aplicación de las funciones de la Evaluación Educativa por los directivos de la escuela primaria es un aspecto importante a considerar por la autora de la investigación:

Diagnosticar: esta función es considerada como el punto de partida, la fuente para la determinación de las condiciones previas, es decir, de las potencialidades y las limitaciones de los jefes de ciclos, docentes y los escolares, tanto en las regulaciones: inductora, ejecutora como actitudinal, exige de un análisis riguroso de los resultados alcanzados en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, la misma se fundamenta en el siguiente postulado:“ [...] la distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la capacidad de resolver un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz “[...] (Vigostky, s/a:7).

Es importante que los directivos al aplicar los procesos asociados a la evaluación determinen el estado cognoscitivo y actitudinal de los subordinados: jefes de ciclos, docentes y estos a su vez a los escolares, así como las condiciones que poseen en la evaluación, precisar el desarrollo de los contenidos: conocimientos, habilidades y actitudes de los escolares en las asignaturas del currículo, para posteriormente proyectar la estrategia y el plan de trabajo metodológico.

El diagnóstico permite la interpretación eficiente del proceso con la finalidad de lograr la mejora educativa, así como diseñar las acciones para preparar a los directivos en la utilización de los resultados en la institución escolar.

Juzgar: como función posibilita que los directivos como evaluadores internos del proceso valoren y emitan argumentos, en aras de que los datos de los resultados se transformen en información y estos a su vez en conocimientos, se utilicen para relacionar el nivel de calidad alcanzado entre los objetivos y fin de la educación reflejado en el Modelo de la Escuela Primaria y los resultados de los escolares en el proceso de asimilación de la cultura en cada una de las asignaturas priorizadas del currículo escolar; además facilita la realización de juicios, tanto

cuantitativos como cualitativos, de la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje para la toma de decisiones en las actividades del Sistema de Trabajo.

Mejorar: es la función que se dirige a la proyección de acciones encaminadas al perfeccionamiento y cambio de la calidad de la evaluación del referido proceso empleando los resultados de las evaluaciones del SECE de los diferentes operativos o comprobaciones de los contenidos en las actividades de la institución escolar, se aspira a que la utilización de los resultados constituya una etapa del proceso evaluativo e indicador de su preparación para evaluar propiciando niveles superiores en el ámbito educativo. Los ámbitos incluyen: la evaluación cognitiva de los escolares, del desempeño docente, gestión de dirección del trabajo educativo y la evaluación institucional, (Grupo Editorial Océano, 2001:552).

En la investigación se presta atención a la evaluación cognitiva de los escolares, a la preparación de los directivos para evaluar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y a utilizar los resultados de las evaluaciones del SECE, sus funciones, requisitos, dimensiones e indicadores a cumplir en el Sistema de Trabajo, pues la utilización de los datos facilita el rediseño del proceso de enseñanza-aprendizaje, es esencial que en este proceso se apliquen las cuatro normas de la Evaluación Educativa con la finalidad de realizar la metaevaluación, es decir, estudiar el valor o la calidad de la evaluación.

“La utilidad exige que la evaluación resulte informativa, oportuna y capaz de influir. La factibilidad supone que la evaluación se realice en un ambiente natural, de manera que solo se utilicen los recursos y el tiempo imprescindible para lograr sus propósitos. La legitimidad hace referencia a las repercusiones personales que la evaluación suele o puede tener sobre las personas afectadas por ella, por lo que aconseja que se protejan debidamente los derechos de todos los participantes en los procesos evaluativos. Finalmente, que la evaluación se haga con precisión implica que con esta se ha obtenido la información prevista,

adecuada, la que realmente se pretendía obtener” (Joint Committee on Standards for Educational Evaluation, citado por Casanova, 1992: 142)

Es juicio de la autora de la investigación que:

- **Utilidad:** se refiere a que antes, durante y después de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje por los directivos de la escuela primaria se ofrezca la información necesaria y suficiente sobre los objetos de evaluación con la validez y confiabilidad requerida, su finalidad es lograr la mejora y contribuir al perfeccionamiento del proceso citado, los resultados no deben guardarse; sino utilizarse creativa y sistemáticamente por los directivos, los docentes y los escolares en las diferentes actividades del Sistema de Trabajo, es importante reconocer la necesidad de lograr la mejora, a partir de los mismos es que se logra determinar las relaciones con las comprobaciones efectuadas y determinar los logros y limitaciones del saber y el poder de los escolares en las asignaturas priorizadas durante el proceso evaluativo.
- **Factibilidad:** es la norma que permite que la evaluación planificada se pueda aplicar con los recursos disponibles, aplicando diferentes alternativas con la utilización de materiales mínimos para su ejecución, infiere que el tiempo empleado satisfaga las necesidades y los objetivos planteados en el evento evaluativo, incluye además que se utilicen los evaluadores suficientes, así como la generalización de experiencias científico-metodológicas en las demás escuelas primarias de la provincia.
- **Legitimidad:** como norma exige que se elimine la lesión ética de los evaluados, docentes y escolares, la evaluación debe utilizarse para estimular el cambio, el perfeccionamiento de los involucrados en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje para contribuir a la mejora educativa, así como lograr la preparación de los directivos en el cumplimiento de las tareas al evaluar, es decir, posibilita evitar que se tomen medidas coercitivas con los jefes de ciclos, los docentes o escolares cuando se registran resultados críticos y alertas en la evaluación.

- Precisión: es la norma que permite la satisfacción de los criterios de validez y confiabilidad científica para que los instrumentos se diseñen con la calidad requerida según lo establecido por las mediciones a nivel de base, municipal ,provincial y nacional; se utilicen las dimensiones e indicadores para evaluar la preparación de los directivos en el proceso evaluativo, exigen como condición que sean asequibles y orientadoras para los agentes evaluadores, tanto los internos como los externos, y que se evalúe lo que se quiere según los objetivos planificados.

Es necesario aplicar los diferentes tipos de evaluación según (Casanova, 1992) junto a (Bolívar, 1994); (Escudero, 1997); (Grupo Editorial Océano, 2001) ;(Escudero, 2003) y sobre la clasificación de la evaluación atendiendo a los agentes que la conducen; la evaluación externa y evaluación interna, por lo que es criterio de la autora de la investigación que la evaluación interna: es la que realizan los integrantes de la institución escolar, en este caso los directivos de la misma escuela conjuntamente con los docentes, su ejecución constituye el diagnóstico de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Este tipo de evaluación puede adoptar la forma de auto-evaluación, coevaluación y heteroevaluación. La heteroevaluación es “aquella modalidad de evaluación interna en la que la valoración de un área de trabajo de la institución escolar es realizada por parte de un evaluador distinto de las personas que la integran” (Casanova, 1992: 47) “la coevaluación es aquella forma de evaluación interna, donde los evaluadores y evaluados intercambian sus roles alternativamente”. (Casanova, 1992: 48).

La evaluación externa: se realiza cuando los agentes son evaluadores de otras instituciones escolares, se incluye también los miembros del GECE a nivel municipal, provincial y / o nacional y aquellos que son considerados expertos en el desarrollo de los procesos asociados a la evaluación. Según la autora investigación constituyen procedimientos de evaluación externa: los de tipo de auditoría con un enfoque empresarial de control externo; los orientados hacia el análisis de la estructura y de los recursos disponibles del funcionamiento de la

institución escolar, así como los resultados obtenidos con el fin de acreditarlo como centro reconocido, actualmente este proceso no se desarrolla en las escuelas primarias, solo se aplica la acreditación de la institución escolar como microuniversidad.

Durante la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje se aplican los siguientes momentos para su ejecución: inicial, procesal y final (Casanova, 1992:47). A juicio de la autora de la investigación: inicial: es la etapa que realizan los directivos de la institución escolar, al comenzar el proceso evaluativo, consiste en la recogida de datos sobre la situación de partida de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje: precisando las dimensiones e indicadores que más inciden en sus resultados, el ICC en correspondencia con el porcentaje de respuestas correctas del aprendizaje de los escolares, realizan el diagnóstico que sirve de punto de partida para la utilización de los resultados evaluativos, abarca el período septiembre-octubre-noviembre.

Procesal: consiste en la valoración que realizan los directivos, el docente, y los escolares durante la recogida continua y sistemática de datos sobre la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, para posteriormente contribuir a la mejora del proceso citado, así como la utilización de los resultados con la finalidad de lograr el cambio según los objetivos proyectados en el currículo, se desarrolla desde septiembre hasta final del curso.

Final: consiste en la comparación de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje inicial, procesal y final, abarca desde marzo hasta junio, en ella se establece el análisis de la relación entre ICC-ICEDIM y el porcentaje de respuestas correctas, exige de la autoevaluación de su preparación para cumplir con las funciones y requisitos al realizar las evaluaciones hasta lograr la reflexión metacognitiva a partir del análisis de las variables y de las dimensiones e indicadores para realizar la autovaloración sobre su preparación en el diseño de los componentes del proceso evaluativo.

De la eficiente preparación de los directivos en el proceso evaluativo depende la correcta selección y dirección de los siguientes componentes implicados en el mismo :problema, que se necesita lograr, está en correspondencia con los objetivos del Modelo de la Escuela Primaria para cada uno de los momentos de desarrollo de los escolares, el encargo social, la formación integral de los escolares, es una condición indispensable a tener en cuenta por los directivos para evaluar el proceso referido, así como la finalidad de la Evaluación Educativa; “Evaluar para Mejorar”.

Los objetivos de la evaluación, para qué evaluar, orientan la finalidad de la evaluación que desarrollan los directivos, la meta para cumplir con las funciones de la Evaluación Educativa, aplicar los requisitos para la evaluación de la calidad con énfasis en la utilización de los resultados de la evaluación de la calidad en el Sistema de Trabajo de la institución escolar; los contenidos de la evaluación ,qué evaluar, constituyen el objeto de evaluación, se refiere a los conocimientos, habilidades, actitudes o valores a medir y el modelo de evaluación Contexto-Entrada-Proceso-Producto (CIPP) (Stufflebeam, 1998), incluye la precisión de las variables de entrada, contexto, proceso o producto en correspondencia con el objetivo planificado en el evento evaluativo, (ver Anexo 8).

El método de evaluación, cómo evaluar, se refiere a las normas, las vías a utilizar en el proceso para llevar a cabo la evaluación) le corresponde al directivo utilizar este componente para cumplir con el objetivo y desarrollar el contenido de evaluación planificado; los medios de evaluación; con qué evaluar, los instrumentos a utilizar para medir la calidad, es esencial la utilización de los diferentes niveles de desempeño cognitivo y las escalas para la medición del ICC y el porcentaje de respuestas correctas del aprendizaje de los escolares.

Los agentes de evaluación, con quién evaluar, se determina según los agentes que la desarrollan), se refiere al recurso humano con la calificación necesaria, los que ejecutan el proceso de evaluación que con los medios, el contenido determinado y con la aplicación de los métodos seleccionados logran el objetivo de evaluación propuesto; las formas de organización, cómo organizar la

evaluación, se refiere a los momentos de aplicación de la evaluación, aborda el aspecto externo del proceso evaluativo para lograr el objetivo planificado, abarca los momentos: inicial, procesal y final.

Los resultados indican la transformación lograda, los datos obtenidos, de los que se infiere información, expresan los cambios cuantitativos y cualitativos que se originan en el evento evaluativo dirigido por los directivos de la escuela primaria; la evaluación del proceso evaluativo, concebido como la forma superior de las formas asociadas a la evaluación, en qué medida se han cumplido los objetivos de la evaluación, permite el rediseño de los demás componentes del proceso; cuánto más lejos o cerca se encuentran los resultados de los objetivos diseñados, establece la comparación entre el ideal (objetivos) y los resultados alcanzados en la práctica en la institución escolar para rediseñar las variables incidentes o de proceso y las variables producto.

1.3 La preparación de los directivos de la escuela primaria para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje como una variable de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En el Curso en línea en Evaluación Educativa (OEI, 1996) se precisan los modelos de evaluación de la calidad de la institución con sus respectivas variables, se pueden citar los de la caja negra que excluyen las de proceso; otros que incorporan el contexto y los procesos a nivel de centro y aula como variables (Scheerens, 1990; Stringfield y Slavin, 1992; Creemers, 1994; Valdés-Pérez, 1995; Sammons, Thomas y Mortemore, 1997; Santana, 1997; Rodríguez, et al., 2003)

Según (Companioni, 2007) la autora (Escudero, 1997) establece cinco grandes agrupamientos de los modelos de evaluación de centros los que: enfatizan los resultados (outputs),precisan los procesos internos a la propia organización, los que postulan criterios mixtos o integradores, se centran sobre los aspectos culturales de la organización, intentan evaluar la capacidad de la propia organización para auto transformarse, no obstante, agrega que (De Miguel; 1997), integra los siguientes: la

relación entradas-salidas (inputs-outputs), los aspectos técnicos de la organización y los de la relación organización-factores humanos.

Aborda que en la literatura el modelo de entrada-salida: enfatiza en las variables que contribuyen, con las características iniciales de los escolares de tipo personal (inteligencia, autoconcepto...) o social (nivel socioeconómico y cultural), a la determinación del rendimiento educativo, las características de la institución, excluye la relación entre los procesos educativos, el modelo de análisis interno de centros analiza la organización, de sus estructuras, de su funcionamiento y de la satisfacción de sus miembros, es esencial la gestión y la dirección de los centros, la dirección didáctica del aula y especialmente, el clima institucional, aparece el modelo orientado al cambio su esencia es el contexto y como eje central la autoevaluación (Grupo Editorial Océano, 2001).

En el modelo contexto-entrada-proceso-producto: se incorporan las variables de tipo socio-familiares, personales de docentes y escolares, contextuales, las del proceso de enseñanza-aprendizaje que tienen lugar en el entorno y en el centro, logra establecer relaciones entre las variables que lo contienen. A juicio de la autora los modelos anteriores, excepto el último, son muy generales para evaluar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y en muchos de los casos se dirigen a supervalorar una de sus variables y excluir otras, en el modelo de (Valdés-Pérez, 1999; Rodríguez, et al.;2003) se refieren a variables de proceso y de producto para evaluar la calidad de la educación, haciendo referencia a las primeras variables, el primero enfatiza en desempeño del docente y el segundo en el modo de actuación, excluyen la experiencia y la preparación de los agentes que dirigen la evaluación (los directivos).

El tema de la preparación de los directivos de la escuela primaria para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje constituye una necesidad; por lo que exige de la capacitación de los mismos para desarrollar sus tareas evaluativas. En Cuba, esta preparación constituye un reto para la evaluación tanto en el sistema educativo, como del sistema educativo, pues su calificación influye de forma positiva o negativa en la calidad del proceso, es

significativo destacar el aporte del Comandante en Jefe de la Revolución Cubana, Fidel Castro Ruz; porque siempre ha destacado el papel de orientador de este funcionario público y del director como representante del Ministro de Educación en la escuela, para el desempeño profesional de los docentes, su mérito radica en proclamar la necesidad e importancia de su preparación.

Varios autores se han dedicado al estudio de la preparación de los directivos, (Valiente,1997; Bringas, 1999; Vallejo, 2002; Alonso,2002; Valiente, 2003; Torres, 2004; Alonso, 2005; Consuegra, 2008) los que aportaron elementos generales para su capacitación, la formación y superación de los cuadros educacionales, aspectos teórico-metodológicos sobre el Sistema de Trabajo del Ministerio de Educación (MINED), medición del impacto de la superación de los directivos y la preparación de la reserva especial pedagógica. No obstante, ha sido poco explorado el tema acerca del perfeccionamiento de la preparación de los directivos para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje a nivel de base.

Según la siguiente definición de preparación “Es la primera etapa en la formación de los cuadros, encaminada a dotar a los trabajadores que integran la cantera, de los conocimientos básicos y experiencias elementales para desempeñar los cargos primarios de dirección”. (Alonso, S. et al., 2005:72). Se realiza un análisis de la misma, considerando que los directivos son cuadros, la correcta evaluación de la calidad de la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje depende del dominio de los conocimientos, desarrollo de habilidades y las actitudes que poseen respecto a la teoría de la Evaluación Educativa.

La preparación constituye una condición esencial para el logro de la mejora, la manera de cumplir exitosamente con las fases de la evaluación para tomar decisiones influye en los resultados de la institución escolar, por lo que es abordada en esta investigación como una variable de incidencia porque está asociada pero es independiente a la variable evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas priorizadas, presentando esta última cierta dependencia causal de la primera.

El análisis realizado por la autora de la investigación permitió identificar la carencia en la teoría de los elementos que deben ser considerados en la preparación de los directivos de la escuela primaria para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y la necesidad de definir esta variable.

La preparación de los directivos de la escuela primaria para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje se define como una variable de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje que manifiesta el nivel alcanzado por los mismos en el dominio de los contenidos, la motivación, disposición y responsabilidad durante la implementación del SECE en la institución escolar con el objetivo de “Evaluar para Mejorar”.

En dependencia de la preparación que posean los directivos se propiciará o no los cambios, tanto cuantitativos como cualitativos, para la determinación de decisiones acertadas hacia la mejora. Su preparación implica cómo cumplen con los procesos asociados a la evaluación, las fases, las tareas y los requisitos para utilizar los resultados, lo que debe hacer en aras de lograr cambios positivos en los jefes de ciclos, docentes y escolares de su institución, incluye de manera interrelacionada los conocimientos, habilidades actitudes, habilidades, valores de estos cuadros que influyen en la manera de cómo actúa en las actividades del Sistema de Trabajo, lo que deben proponerse para el mejoramiento de su actuación con la finalidad de lograr niveles cada vez más altos.

Para medir el nivel de preparación de los directivos en la evaluación de la calidad se necesita establecer indicadores que expresen en menor o mayor significado el cumplimiento de las tareas evaluativas.

Se aborda la utilización de los resultados como un indicador de la preparación de los directivos de la escuela primaria para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. Con su determinación se precisa la situación ideal de la utilización de los resultados por los directivos en la institución escolar, de forma tal que contribuya a la mejora educativa tanto en el proceso como en el resultado

evaluativo. En síntesis, aborda la utilización de los resultados como una de las fases del proceso de evaluación e indicador de la variable preparación de los directivos en la evaluación de la calidad del referido proceso.

La fase a la que se hace alusión en el párrafo anterior presenta insuficiencias durante la implementación del SECE en la institución, pues al valorar los resultados del análisis de los informes cualitativos del GECE provincial y municipal, la observación a la evaluación de la calidad del proceso citado, y el Diagnóstico de Necesidades del Aprendizaje (DNA), es opinión de la autora de la investigación que la preparación de los directivos es insuficiente en la interpretación estadística y cualitativa de los datos que se obtienen como información, se carece de una correcta concepción para capacitarlos, y son limitadas las orientaciones que acerca de Evaluación Educativa han sido ofrecidas a los directivos por el GECE en las diferentes instancias.

Es limitada la capacitación para la realización de actividades en la evaluación y la utilización de los resultados evaluativos, porque los directivos de la escuela primaria poseen conocimientos sobre este tema que no les facilita la realización de una correcta fundamentación de su quehacer en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Constituye una necesidad preparar a los directivos de la institución para la utilización de los resultados evaluativos mediante la capacitación, la misma ha sido definida por diferentes autores entre los que se pueden citar a los del diccionario (Microsoft Encarta, 2001) que la abordan como “acción de capacitar, de llevar a la práctica todo un conjunto de acciones de planificación dirigidas a lograr metas previstas” y capacitar como “el conjunto de acciones teóricas y prácticas, planificadas a lograr habilidades en la ejecución de determinadas tareas”.

Poseen puntos de coincidencia al referirse a la misma lo planteado en los diccionarios: Larousse ilustrado, capacitar significar habilitar; tener actitud o disposición para hacer algo y el Enciclopédico ilustrado (Grijalbo) y el Aristos de

hacer a alguien apto, la define como facultar, dar poder a alguien para hacer algo; sin embargo, Añorga (1995-2000) la caracteriza como la escolarización con actividades prácticas que contribuyan al desarrollo de habilidades y que están dirigida siempre sobre las necesidades educativas para resolver problemas prácticos actuales o prospectivos, considerada también una necesidad, porque las personas aprenden de todos modos en el ejercicio de sus funciones

Las capacitaciones son una guía o ayuda. (Mace, 1990), para (Whitehill, 1953) es la preparación de una persona para el cargo, también se afilia a esta última interpretación (Valiente-Álvarez, 2004) al asumirla cómo preparar al directivo para ocupar el puesto de trabajo que se le asigne. En el diccionario de dirección es considerada como la acción y el efecto de capacitar, es decir, formar o desarrollar capacidades necesarias para la ejecución exitosa de una actividad determinada del personal a todos los niveles, incluidos los cuadros dirigentes y técnicos (Pino, 2005).

Se asume en la tesis la definición de capacitación abordada como: “proceso organizado y dirigido conscientemente, que tiene como objetivo proporcionar conocimientos, habilidades y capacidades a uno o varios sujetos en un período de tiempo determinado” (López -Ruiz, 2003:)

Para el diseño de la capacitación a directivos de la escuela primaria en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje se tiene presente la asimilación del contenido de la Evaluación Educativa, el desarrollo de habilidades para la realización de sus procesos asociados; todo ello en el puesto de trabajo en un lapso de cuatro meses y teniendo presente los requisitos enunciados por (Barreiro, L.; Guerrero, R.; Rodríguez, F. ,1991):

- Carácter diferenciado de la enseñanza, basada en primer lugar en las potencialidades y el (D.N.A) de los directivos de la escuela primaria sobre su preparación en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y la solución de las contradicciones entre el ICC y el porcentaje de respuestas correctas, así como las del ICEDIM y el porcentaje de respuestas correctas en las

diferentes evaluaciones, con la finalidad de perfeccionar la evaluación y contribuir al logro de la mejora del proceso en la institución escolar.

- Utilizar enfoques, métodos y formas adecuadas, que propicien el intercambio de experiencias en la utilización de los resultados evaluativos, la evaluación interna, la autoevaluación, así como la utilización de los miembros del GECE municipal para la realización del pilotaje, la ejecución de estudios de profundización, un aspecto esencial lo constituye la aplicación de los talleres y del debate para la retroalimentación de los conocimientos adquiridos acerca de la teoría de la evaluación, se emplea el taller metodológico y la ayuda metodológica como tipos de trabajo docente-metodológico.

- Carácter práctico, se diseñan talleres y acciones con la finalidad de demostrar el desarrollo alcanzado por los directivos en los contenidos y actitudes al ejecutar la evaluación según las tareas evaluativas y los requisitos para utilizar los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en la institución escolar. Se desarrollan en la ejecución talleres: las actividades del Sistema de Trabajo concebidas; así como la realización del consejo de dirección, reuniones, estudios de profundización y réplicas para verificar el nivel de preparación alcanzado por los mismos.

Se emplea la autoevaluación según las dimensiones e indicadores establecidas con la finalidad de corregir los errores de dirección y estimular los resultados de las tareas planificadas tanto en el curso como en el desarrollo de lo acontecido en la propia institución.

- Trabajo en grupo, mediante la realización del taller como forma organizativa se propicia el intercambio y socialización de los directivos en el referido tema de la evaluación, se utiliza como un método en la actividad profesional. Se empleó la autoevaluación como forma de evaluación, el desarrollo del mismo facilita destacar las potencialidades del grupo y la búsqueda de alternativas de solución a los problemas.

- Evaluación permanente, para medir la calidad de la capacitación de los directivos en la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje, se utilizan dimensiones e indicadores para medir tanto la calidad de las actividades de la estrategia de capacitación como para la preparación en la realización de actividades en la institución; después de la impartición de la capacitación se evalúa el impacto de la estrategia y se realiza la metaevaluación de la misma.

En el proceso de capacitación a los directivos de la escuela primaria se aplican las dos formas básicas de existencia de la actividad de dirección en la educación:

- La actividad pedagógica profesional: cuando el directivo desarrolla la dirección del proceso, utiliza los resultados evaluativos del SECE y refleja en el aula su preparación a partir de la demostración de cómo lograr la transformación de los escolares en el proceso de enseñanza-aprendizaje, dirigido a formar la personalidad de los mismos, es decir, orienta, ejecuta y evalúa el proceso referido con su participación sistemática en la institución escolar. La actividad pedagógica profesional de dirección: facilita que el directivo logre desarrollar el en la evaluación de la calidad el proceso de dirección y oriente a sus subordinados cómo utilizar los resultados de la evaluación de la calidad del proceso, teniendo presentes las diferentes formas de trabajo metodológico: el trabajo docente-metodológico y el trabajo científico-metodológico.

- Docente-metodológico: se desarrollan actividades en las que el directivo a partir de los resultados evaluativos del SECE, teniendo presente los de la enseñanza y la categoría del por ciento de respuestas correctas: crítico, alerta y aceptable, la realización de estudios de profundización, la ejecución de réplicas y las comparaciones con los resultados de trimestres anteriores logra una correcta preparación didáctica en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje utilizando los tipos de trabajo docente-metodológico necesarios: la clase metodológica, demostrativa, la preparación metodológica o de la asignatura.

○ Científico-metodológico: es la actividad donde los directivos según los resultados evaluativos alcanzados ofrecen solución a la problemática del proceso de enseñanza-aprendizaje; seleccionan los temas de Maestrías o de Doctorado y los utilizan para erradicar las dificultades, desarrollan actividades de exposición de los resultados científicos en la microuniversidad, orientan a sus jefes de ciclos la revisión de los mismos, así como la realización de oponencia; son los encargados de avalar si el resultado científico transformó o no el objeto de estudio y logró la mejora, o utilizando los resultados de investigaciones realizadas anteriormente se utilicen para mejorar la calidad del proceso, todo ello puede materializarse en: artículos, ponencias para eventos científicos, libros electrónicos u otros materiales.

• El proceso de capacitación a directivos de la escuela primaria constituye un sistema cíclico porque incluye las siguientes fases: la determinación del DNA de los directivos en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, la determinación del objetivo de la estrategia de capacitación, el diseño del programa de capacitación a los directivos para la utilización de los resultados de la calidad del referido proceso, el desarrollo del programa de capacitación concebido y la evaluación y metaevaluación de la estrategia diseñada.

• La capacitación se realiza en un corto plazo durante la ejecución de la práctica en la institución escolar, durante la realización de las actividades cognoscitivas, prácticas y valorativas en el Sistema de Trabajo.

Se asume por la autora de la investigación que: “EL SISTEMA DE TRABAJO” integrado por las actividades de interacción sistemáticamente desarrolladas entre dirigentes y dirigidos, los objetivos formativos que éstas persiguen, los métodos que favorecen el cumplimiento de los mismos, y los modos de actuación que permiten optimizar las relaciones de dirección. Constituye la dinámica del proceso de dirección y expresa el orden del funcionamiento del sistema” (Alonso, 2005:23), (ver Anexo 24).

La capacitación a directivos de la escuela primaria para la evaluación se desarrolla en las actividades del Sistema de Trabajo de la institución escolar teniendo presente las relaciones entre dirigente y subordinados; en el se insertan los talleres o la ayuda metodológica sobre la utilización de los resultados de las evaluaciones del SECE, se ejecutan los diferentes órganos de dirección y técnicos, ocupa un lugar priorizado la realización del consejo de dirección que constituye el eje del sistema a nivel de base.

Las decisiones para utilizar los datos de las evaluaciones se toman en el mismo, posteriormente los directivos analizan el cumplimiento o no de los acuerdos emanados de él, según la información obtenida en el proceso de evaluación se realiza el estudio de las situaciones y se acuerdan actividades para la mejora teniendo presente las tareas y requisitos para la utilización de los resultados.

El consejo de dirección se realiza en la semana uno, de preparación, los acuerdos, decisiones del mismo son ejecutados en las semanas dos y tres del Sistema de Trabajo, se desarrollan el colectivo de ciclo, en él se ejecutan actividades metodológicas, se analiza la relación entre los resultados de la enseñanza y el aprendizaje, así como la correspondencia con los temas de maestría que se ejecutan en la institución, se realizan reuniones metodológicas y actividades de preparación de la asignatura para perfeccionar la calidad de la clase; se conciben los estudios de profundización, réplicas, visitas de ayuda metodológica, talleres metodológicos decididos con antelación en el consejo de dirección.

En la cuarta semana se realiza la cátedra martiana, la comisión psicopedagógica que es la que permite realizar el análisis de estudios de casos de escolares y de docentes con deficiencias, es dirigida por el director de la institución escolar, que desarrolla el consejo de escuela e informa los resultados y se deciden las medidas para la contribución de los padres al proceso, se efectúa la reunión de la efectividad; la calidad es un indicador a considerar en el análisis de la ejecución de la misma y culmina el proceso con el colectivo de ciclo en el que se valoran

los resultados de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, así como la influencia del taller metodológico y la ayuda metodológica.

El taller metodológico y la ayuda metodológica constituyen tipos de trabajo docente-metodológico (Velázquez, 2008), según opinión de la autora de la investigación ambos contribuyen a la preparación de los directivos para utilizar los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje; el taller se realiza en cualquier nivel de dirección tanto, del director a los directivos, como de estos a los docentes y de los docentes a maestros emergentes, en formación o de poca experiencia en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, para elaborar o rediseñar estrategias de aprendizaje, propuestas de contenidos o alternativas didácticas.

La ayuda metodológica se realiza a docentes de poca experiencia, o que comienzan en el trabajo con una asignatura, año, grado, ciclo en la utilización de resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje para perfeccionarlo, en ella se pueden utilizar observaciones al proceso combinándolas con consultas y despachos entre los miembros de la estructura de base y los docentes después de analizado los acuerdos del consejo de dirección.

La forma de capacitación se basa en la agrupación vertical: son directivos de la escuela primaria, es decir, cuadros de la misma organización; pero de diferentes niveles de dirección pues se refiere al director y a los jefes de ciclos, aunque en la investigación ellos constituyen un microgrupo para aplicar las tareas y los requisitos de la evaluación.

Se utilizó el taller como forma organizativa, que se caracteriza por aprender haciendo, pues facilita la socialización de los directivos para utilizar sus experiencias como fuente del conocimiento con el objetivo de solucionar las contradicciones del proceso de evaluación, su ejecución permite lograr un directivo con una correcta preparación en el estudio de la teoría de la Evaluación Educativa.

El taller facilita la aplicación de las tareas, los requisitos establecidos para utilizar los resultados de la evaluación en el sistema a nivel de base, se desarrollen actividades investigativas, en las que se precisen las causas que inciden en el proceso, se tomen decisiones al respecto. Se combinan las actividades concebidas en la estrategia de capacitación con el debate por ser una actividad que logra la reflexión grupal y se logra la elaboración conjunta de criterios de los directivos sobre la evaluación de la calidad y la utilización de los resultados, para lo que se evalúa el impacto de la misma.

El impacto se ha definido por varios autores, según (Ortiz, 2003) lo considera como un indicador de determinadas acciones realizadas en los individuos con la finalidad de lograr cambios en los resultados de la práctica, no obstante, (Rebazza, 2003) lo aborda como consecuencia o efecto que ha de producir la capacitación y el aprendizaje en los sujetos objeto de la acción.

La autora de la investigación se afilia a que evaluación del impacto ha de entenderse como "un juicio de valoración sobre la dinámica de los cambios cuantitativos y cualitativos operados en las personas y las organizaciones beneficiadas por la acción de capacitación estableciendo un vínculo de causalidad directo o indirecto." (Cabrera-Rodríguez, 2003 citado por Valiente, 2001:2-3) porque los directivos deben manifestar cambios como agentes evaluadores de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje expresado en el nivel alcanzado en su preparación. Teniendo presente las características de la capacitación se diseñó la estrategia a directivos de la escuela primaria para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Considera que la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje por los directivos de la escuela primaria se fundamenta a partir de: los antecedentes históricos de la evaluación de la calidad de la educación a nivel internacional, nacional y provincial, la misma se ha realizado a nivel macro a través de la evaluación del sistema educativo, la enseñanza, el aprendizaje, y los factores y/o procesos asociados a la misma: medición, calificación y assessment u operativos, sin detallar la acreditación como forma de evaluación externa.

Los orígenes de la evaluación de la calidad de la educación se centran en la Educación Comparada como una de las Ciencias de la Educación a través de la implementación de estándares, criterios, procedimientos y niveles de desempeño cognitivo, transferidos a la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje; asumiendo el carácter clasista y la política educacional de cada país o región a partir de la incorporación gradual de las asignaturas: Matemática, Ciencias Naturales, Lengua Española e Historia y la realización de las adaptaciones curriculares con el objetivo de lograr la equidad en los programas que se aplican para medir la calidad de la enseñanza.

Cuba se ha destacado en las mediciones de la calidad de la educación a nivel internacional, así como en la profundización de la teoría de la Evaluación Educativa lo que ha permitido la creación del GECE nacional, el provincial y municipal en los diferentes territorios, avanza en la construcción de la teoría del SECE, así como en la preparación a los miembros de los grupos nacionales y provinciales con la finalidad de “Evaluar para Mejorar”.

En el desarrollo de la evaluación se ha carecido de su concepción como proceso y la sistematización de sus componentes a partir del modelo institucional y los resultados alcanzados, es necesario enfatizar en el dominio que poseen los directivos acerca de las fases, los componentes, las normas, los requisitos, tipos de evaluación según los agentes, así como las funciones y requisitos de la Evaluación Educativa durante la dirección del proceso y el proceso de dirección de las actividades en la institución escolar. No obstante, los resultados científicos alcanzados en esta esfera, en la teoría consultada sobre evaluación se carece de resultados científicos, estudios, programas y proyectos que aborden el perfeccionamiento de la preparación de los directivos de la escuela primaria para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y de la precisión de las dimensiones e indicadores para medir su preparación utilizando como vía la capacitación.

Capítulo 2

**PRESENTACIÓN DE LA ESTRATEGIA DE
CAPACITACIÓN A DIRECTIVOS DE LA
ESCUELA PRIMARIA PARA LA EVALUACIÓN
DE LA CALIDAD DEL PROCESO DE
ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.**

CAPÍTULO 2 PRESENTACIÓN DE LA ESTRATEGIA DE CAPACITACIÓN A DIRECTIVOS DE LA ESCUELA PRIMARIA PARA LA EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.

Este capítulo se inicia con la determinación de las variables, dimensiones e indicadores para medir la preparación de los directivos de la escuela primaria, el diagnóstico de las necesidades de su aprendizaje, el establecimiento de la fundamentación teórica y las características de la estrategia de capacitación para solucionar la problemática de la investigación.

2.1 Operacionalización de la variable preparación de los directivos de la escuela primaria para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

D N A de los directivos.

En la búsqueda de una teoría sobre los términos, variables, dimensiones e indicadores se pudo constatar que los autores (Addine, 1996; Castro, 1996; Gantti, 1999; Gorgas, 1999; López; 2000; Guerra, 2000) consideran la variable como un todo, es decir, lo más general y los indicadores como lo más específico, sin embargo utilizan el término dimensiones para significar los aspectos más

generales y denominan indicadores a los más específicos que permiten obtener informaciones completas para caracterizar la variable (Castro,1996; Addine, 1996; Gadatti, 1996; López,2000).

La autora de la investigación asume la preparación de los directivos para evaluar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje como una variable, la cual fue definida en el capítulo anterior, para su operacionalización se determinaron como dimensiones los rasgos que facilitan una primera división analítica dentro de esta variable, y a los indicadores como los elementos a considerar para medir las mismas.

Se siguió el procedimiento de fragmentar el concepto general del objeto que se desea evaluar, dividirlo en dimensiones y estas a su vez en indicadores (Alaiza, 1996).

Según la definición de la preparación de los directivos de la escuela primaria en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y retomando los criterios precedentes, se determinaron las dimensiones e indicadores que se proponen a continuación:

Dimensión 1. Dominio del contenido para evaluar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Indicadores:

1.1 Dominio de los conocimientos para evaluar.

1.1.1 Determinación del porcentaje de respuestas correctas.

1.1.2 Aplicación de las características de los niveles de desempeño cognitivo.

1.1.3 Dominio de la guía de observación.

1.1.4 Dominio de la escala para la determinación del porcentaje de respuestas correctas y el índice de calidad de la clase.

1.1.5 Dominio de las funciones de la Evaluación Educativa.

1.2 Dominio de la Didáctica de la Evaluación.

1.2.1 Nivel de identificación de los componentes de evaluación de la calidad.

1.2.2 Dominio de los principios para evaluar.

1.2.3 Identificación del modelo de evaluación.

1.3 Planificación de las fases, los procesos asociados a la evaluación y su aplicación a la práctica escolar.

1.3.1 Elaboración y análisis de los instrumentos.

1.3.2 Medición de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

1.3.3 Calificación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

1.3.4 Interpretación cualitativa de los resultados.

1.3.5 Toma de decisiones para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

1.4 Dominio de los aspectos teóricos sobre la utilización de los resultados.

1.4.1 Interpretación de la correlación ICC-diagnóstico-ICEDIM con el porcentaje de respuestas correctas.

1.4.2 Determinación de los errores cognitivos, formativos, así como las causas y acciones para erradicarlos.

1.4.3 Identificación de las características para realizar réplicas y estudios de profundización.

1.4.4 Determinación de actividades para utilizar los resultados en el Sistema de Trabajo.

1.4.5 Dominio de los requisitos para utilizar los resultados en el proceso evaluativo.

1.4.6 Rediseño de la estrategia y el plan de trabajo metodológico.

Dimensión 2. Disposición y motivación para evaluar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Indicadores:

2.1 Nivel de satisfacción con la evaluación.

2.1.1. Muestra entusiasmo al evaluar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.1.2 Estimulación de la participación y compromiso de los jefes de ciclos, docentes y escolares.

2.1.3 Motivación a sus jefes de ciclo, docentes y escolares hacia la evaluación.

2.1.4 Utilización de los resultados para estimular a sus subordinados.

2.1.5 Muestra de entusiasmo para autoevaluar su preparación.

2.2 Motivación y disposición para utilizar los resultados.

2.2.1 Motiva a sus jefes de ciclos, docentes y escolares para utilizar los resultados.

2.2.2 Muestra motivación y disposición para aplicar los requisitos en la utilización de los resultados.

2.2.3 Muestra motivación y disposición para utilizar los resultados en la realización de réplicas.

2.2.4 Muestra motivación y disposición para utilizar los resultados en la realización de los estudios de profundización.

2.2.5 Muestra motivación y disposición para autoevaluarse a partir de los resultados.

Dimensión 3. Responsabilidad en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Indicadores:

3.1 Cumplimiento de las tareas evaluativas.

3.1.1 Grado de cumplimiento del cronograma para desarrollar los procesos asociados a la evaluación.

3.1.2 Calidad en la realización de las tareas de los procesos asociados a la evaluación.

3.2 Cumplimiento de las tareas para utilizar los resultados evaluativos.

3.2.1 Tiempo empleado para la devolución y difusión de los resultados evaluativos.

3.2.2 Calidad en la realización de las tareas para utilizar los resultados.

Después de establecer las dimensiones, los indicadores y subindicadores para medir la preparación de los directivos en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, se efectuó el D.N.A de los mismos. Este diagnóstico se realizó a la población objeto de investigación utilizando los métodos e instrumentos previstos en la introducción de la investigación, a continuación se muestran los resultados de su aplicación:

Al analizar los datos del porcentaje de respuestas correctas en las asignaturas priorizadas, (ver Anexo 9) de forma general se infiere que el porcentaje asciende desde el punto de vista cuantitativo; al comparar los datos representados es insuficiente la correspondencia entre los resultados de la calidad de la enseñanza y los del porcentaje de respuestas correctas del aprendizaje de los escolares, pues se registra desde una correlación leve hasta una nula o inversa negativa, (ver Anexo 10).

Al aplicar el Coeficiente de Correlación de Pearson con la finalidad de relacionar los datos del ICC y el porcentaje de respuestas correctas en las asignaturas priorizadas, se determinó que en Matemática el ICC oscila entre 0,3 y -0,9; se aprecia desde una correlación leve hasta una inversa negativa fuerte, en Lengua Española se manifiesta desde -0,7 hasta 1 que representa una correlación positiva perfecta, no obstante, en la asignatura Historia de Cuba oscila entre -0,1 y -0,9, de forma general es inversa la relación entre el ICC y el porcentaje de respuestas correctas del aprendizaje, mientras que en Ciencias Naturales se aprecia la relación desde 0,2 hasta uno, se deduce que es insuficiente la relación entre los datos correlacionados.

Según los aspectos considerados en el análisis de los informes del GECE (ver Anexo 11), la categoría alcanzada por los 16 directivos de las escuelas primarias acerca del análisis de los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje es media, pues los mismos se detallan de forma independiente y es deficiente la relación entre los resultados del aprendizaje de los escolares y la enseñanza de los docentes, el despacho del parte de aprendizaje se realiza sistemáticamente, mientras que el enseñanza se realiza en ocasiones, esto incide en la confiabilidad de los datos para ser utilizados posteriormente en las actividades del Sistema de Trabajo de la institución escolar, pues se carece de solidez en la información registrada.

Siete directivos que representan el 43,7 % informan los indicadores que inciden en la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y determinan las acciones a ejecutar en el consejo de dirección y en la preparación metodológica; es deficiente el análisis de la correlación entre el ICC y el porcentaje de respuestas correctas, por ello, se puede valorar que la preparación de los mismos en este aspecto es muy baja, incidiendo en el rediseño del plan de trabajo metodológico y en la estrategia del aprendizaje.

Estos resultados se reafirman con el análisis de las actas del consejo de dirección de los seis directivos que integran la población (ver Anexo 12), se revisaron 36 actas correspondientes a los meses desde septiembre hasta febrero, esto evidencia que el análisis de los resultados hechos por los mismos en el desarrollo de este órgano se efectúa de forma independiente, sin tener presente la correlación ICC-porcentaje de respuestas correctas del aprendizaje.

En 30 actas que representan el 83,3 %; se reflejan limitaciones, porque es insuficiente la preparación de los directivos respecto al establecimiento de la correlación, además es superficial el análisis de los distractores, los mismos mencionan causas que no son fundamentales para la toma de decisiones respecto a la realización de réplicas, estudios de profundización, rediseño de la estrategia de aprendizaje, así como de los planes de trabajo metodológico.

El 100% de los planes de trabajo metodológico revisados se conciben según las problemáticas de la enseñanza y del aprendizaje de las asignaturas priorizadas en la etapa septiembre-octubre-noviembre, es decir, antes y durante la medición inicial de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, los directivos en esta etapa cumplen con la función de diagnóstico; no obstante durante la etapa procesal y final de la Evaluación Educativa se aprecia que el nivel de coincidencia entre las actividades proyectadas en el plan de trabajo metodológico y los resultados de la evaluación de la calidad es de un 37,5%, pues es insuficiente el rediseño de acciones utilizando como fuente los resultados evaluativos, esto evidencia dificultades para la erradicación de las carencias presentadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, (ver Anexo 13).

Las actividades metodológicas planificadas se cumplen; pero de las que se planifican, solo 3/8 se corresponden con las carencias detectadas en la evaluación de la calidad, las acciones desarrolladas están dirigidas al perfeccionamiento de la calidad del aprendizaje y no al proceso de enseñanza-aprendizaje, es insuficiente la realización de clases metodológicas, abiertas, reuniones metodológicas y actividades de autopreparación y preparación, lo planteado fue demostrado con los datos recopilados acerca de la encuesta a 12 docentes, seis de cada grado cuarto y sexto, (ver Anexo 14).

El 75,5 % de los docentes encuestados afirmó que los resultados de las evaluaciones de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas priorizadas se divulgan algunas veces y en los operativos nacionales es limitada su devolución y difusión, de forma análoga se procede con la utilización de los resultados en los órganos técnicos y de dirección, el 100 % de los docentes coincide en que en determinados trimestres es muy limitado el análisis de los datos en los órganos técnicos y de dirección.

Los docentes señalan que es insuficiente la coincidencia entre las calificaciones del registro que otorga el maestro a los escolares y las que ellos obtienen en las evaluaciones del SECE, consideran que entre las posibles causas se encuentran: el 100 % de los encuestados plantean que esa evaluación no influye en el

resultado de la labor de los directivos, los docentes y los escolares; falta de rigor y sistematicidad en la revisión de libretas, ocho para un 66,6 % la seleccionan como segunda causa, se refieren a que la planificación, ejecución y control del trabajo independiente de los escolares en esa institución no los prepara para realizar las evaluaciones del SECE, el 75 % decide como tercera causa que hay falta de sistematicidad en el trabajo de los docentes.

Diez docentes que representan el 83,3 % afirman que el aprendizaje no es una prioridad en ese centro, al jerarquizar estas causas los mismos excluyen las motivaciones de los escolares para asimilar las evaluaciones de la calidad del aprendizaje. Plantean que desconocen cómo utilizar los resultados, porque las orientaciones recibidas por los directivos solo van dirigidas a la elaboración de ítems según los diferentes niveles de desempeño cognitivo y al nivel en que se ubica cada escolar.

Respecto a las reuniones de padres (ver Anexo 15) se realizó una consulta a 17 padres, se constató que las mismas se realizan mensualmente y se informan los resultados de las evaluaciones de las asignaturas del currículo; pero no las referidas al SECE.

La generalidad de los padres afirma que se divulgan las dificultades de los escolares en el cálculo, la solución de problemas, la comprensión, la ortografía y la valoración de figuras históricas; así como la argumentación de hechos. En ocasiones, los directivos realizan actividades para orientar a los docentes acerca de los ejercicios que deben colocar a sus hijos para erradicar las insuficiencias en el aprendizaje, solo se adoptan acuerdos en el caso de las evaluaciones sistemáticas en el sistema educativo, pero es deficiente la adopción de acciones para erradicar las dificultades de las evaluaciones del sistema educativo, referente al estímulo se aplica algunas veces y el trabajo diferenciado es insuficiente, consideran que el SECE aún no constituye un poderoso instrumento para perfeccionar el proceso y elevar su calidad.

Se revisaron 12 sistemas de clases (ver Anexo 16) y el producto de la actividad de los escolares (ver Anexo 17) la muestra es de 60 libretas, se constató en 11 documentos que representan el 91,6 % que las actividades se corresponden con los objetivos del programa, no correspondiéndose de esta forma con las evaluaciones de la calidad pues su relación se observa en un 50 %.

En el 60 % de los documentos analizados se desaprovechan las potencialidades y necesidades de las evaluaciones sistemáticas del SECE para el diseño de las actividades que propicien la erradicación de errores del aprendizaje, tanto en la clase como en la tarea docente, es insuficiente la utilización de las TIC para elevar la calidad, solo en el 55 % se planifican tareas diferenciadas según los resultados, las que están dirigidas a la asimilación de los conocimientos y al desarrollo de las habilidades, aparecen ítems generalmente reproductivos.

Al muestrear el producto de la actividad de los 60 escolares se determinó que en 46 para un 76,6 % a pesar de poseer tareas dirigidas al desarrollo de los conocimientos y las habilidades en las diferentes asignaturas, la calidad de las mismas en la clase y en la tarea docente son insuficientes según los resultados de las evaluaciones de la calidad del aprendizaje, pues predominan ítems del primer y segundo nivel de desempeño cognitivo y en ocasiones se carece de actividades a partir de los datos recopilados en el SECE, falta rigor en la sistematicidad al revisarlas y determinar los errores.

Los seis directores y los 10 jefes de ciclos de las instituciones representan el 35,2 % de las escuelas primarias del municipio Morón. Respecto al dominio de las fases del proceso evaluativo se aprecia que el 100 % de los mismos poseen limitaciones para identificar las etapas de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje; sin embargo, al autoevaluarse su preparación sobre este tema, nueve, que representan el 56 % consideran que es medio el dominio que han adquirido, mientras que seis, para un 37,5 % plantean que es alta y solo el seis por ciento es buena, pues los directivos a pesar de identificar una determinada categoría, es insuficiente la correspondencia que establecen entre el nivel real del conocimiento de las fases y la autoevaluación que manifiestan.

De los instrumentos aplicados a los miembros del GECE (ver Anexo 18) se infiere que durante la observación a 16 directivos durante el proceso evaluativo, los mismos aseguran las condiciones previas, primero analizan los instrumentos con sus jefes de ciclos y docentes, realizan la impresión de los temarios y posteriormente evalúan la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje demostrando dominio de los niveles de desempeño cognitivo.

Es insuficiente la interpretación de la correlación ICC-porciento de respuestas correctas del aprendizaje de los escolares, la evaluación la realizan según el cronograma planificado y de forma sistemática envían al GECE municipal el parte de aprendizaje; no así el de enseñanza, se considera que en el 75 % de los directivos es limitada la toma de decisiones para utilizar los datos de las evaluaciones de la calidad de forma sistemática en las actividades del Sistema de Trabajo.

Los miembros del GECE municipal afirman que los directivos poseen muy bajos conocimientos respecto a la utilización de los resultados, pues solo el seis porciento ha recibido cursos de superación sobre Evaluación Educativa, se aprecian limitaciones en el cumplimiento de sus funciones y las tareas para evaluar, así como en la realización de réplicas, estudios de profundización u otra actividad que les proporcione una correcta preparación.

Del análisis de la encuesta, el cuestionario a los directivos, así como en la entrevista grupal a miembros del GECE municipal (ver Anexos 19, 20 , 21 y 22), se determinó que desconocen de bibliografía infiere que 14 directivos desconocen las normas para evaluar, 1/4 de ellos identifican como normas el diagnóstico, la independencia y el control sistemático, se afirma que el 100 % de los mismos están ubicados en la categoría de MB (muy bajo), de forma similar ocurre con la identificación del modelo de evaluación, pues todos coinciden que se utiliza el de Gestión de la Calidad; solo 1/8 de ellos mencionan erróneamente como aspectos del modelo: la preparación, aplicación, control y el seguimiento, de ello se deduce que desconocen el modelo ICPP de Stufflebeam.

Es meritorio destacar que la generalidad plantea que planifica la evaluación utilizando como vía el EMC, el diseño de los instrumentos de 10 ítems con las siguientes características, del primero al cuarto ítem corresponden al primer nivel de desempeño cognitivo, del quinto al séptimo al segundo nivel y del octavo al décimo al tercer nivel, los miembros del GECE municipal consideran que los directivos han desarrollado habilidades en el proceso asociado de medición y lo califican de B (bueno) porque identifican las características de cada nivel del ejercicio, logran elaborar ítems para los tres niveles establecidos y aplican los instrumentos diseñados para la evaluación del aprendizaje.

Plantean que los directivos dominan los objetivos y contenidos de cada asignatura del currículum lo que les facilita poseer mejor preparación para la determinación de los distractores, sobre los logros de la medición: $\frac{1}{4}$ de ellos manifiestan que los ítems preparan a los escolares para la vida, los instruye, educa y posibilitan el desarrollo del nivel del aprendizaje; mientras que las $\frac{3}{4}$ partes consideran que los escolares se enfrentan a otro tipo de ejercicio, el seis por ciento afirma que la utilización del ítem permite la apreciación de regularidades a nivel municipal, los tres directivos diagnosticados poseen dominio de la escala para la calificación y determinan las insuficiencias en cada dominio cognitivo.

Los directivos utilizan la guía de observación a clases unificada para evaluar la enseñanza con sus respectivas orientaciones metodológicas, según opinión de los miembros del GECE precisan que los mismos poseen desconocimiento de la escala para la interpretación del porcentaje de respuestas correctas en: crítico, alerta y aceptable, a pesar de que en las orientaciones se hace referencia a la escala para medir la calidad de la enseñanza, es limitada su aplicación para la determinación del ICC, solo utilizan la escala cualitativa: M, R, B, MB; es insuficiente la utilización de la nueva tecnología para la determinación de las tablas correspondientes a los porcentajes de: respuestas correctas, cada nivel de desempeño cognitivo, la cantidad de escolares ubicados en cada nivel.

Los directivos plantean que entre las dificultades manifestadas en la medición se encuentran: no todos los escolares alcanzan el tercer nivel de desempeño cognitivo, en ocasiones resuelven los ítems del tercer nivel; pero es insuficiente la solución de los del primer y segundo nivel, se cansan, porque son los mismos evaluados en las cuatro asignaturas priorizadas, además a los directivos se les dificulta la impresión de los instrumentos por no existir las condiciones para su ejecución; ellos han decidido copiar el temario en el pizarrón para que los escolares solo coloquen en sus cuadernos el inciso correcto de los cuatro distractores.

La calificación la realizan utilizando la siguiente escala nominal uno si es correcto y dos si es incorrecto, tanto de forma individual como grupal, ubican a los escolares en cada nivel de desempeño cognitivo, plantean que evalúan sistemáticamente durante todo el curso; sin embargo, al autoevaluarse, 13 de los directivos que representan el 81 %, se refieren a que evalúan la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje durante todo el curso, el 68 % afirma que se evalúa en una etapa intermedia, el 50 % manifiesta que la evaluación se realiza al final y que es desarrollada por el director, los jefes de ciclos y los responsables de asignaturas o metodólogos, es consenso del 50 % que el tipo de evaluación que predomina según los agentes evaluadores es la interna y que se realiza siempre, mientras que el 25 % opina que casi siempre se utiliza la evaluación interna y que a veces se efectúa la externa.

De los 16 directivos, el 93 % desconoce las funciones de la Evaluación Educativa, uno de ellos hace alusión al diagnóstico y afirma que la comprobación y el control lo son, en ocasiones identifican las correspondientes a la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje como las funciones de la Evaluación Educativa. Se establece una contradicción con la autovaloración que realizan los mismos sobre el dominio de las funciones evaluativas, pues 3/8 plantean que se evalúan de A (alto), 1/2 de M (medio) y 1/8 de B (bien), mientras que el 100 % son evaluados de MB (muy bajo), por el GECE municipal.

De las funciones de la Evaluación Educativa solo es reconocido el 33,3 % de las mismas, es decir, que de las tres funciones, los directivos logran identificar una, la de diagnóstico, que representa $\frac{1}{3}$; el 77 % que equivale a $\frac{7}{8}$ identifican la citada anteriormente, se tuvo presente el nivel de jerarquización asumido por los jefes de ciclos y directores a partir de una lista de funciones de la Evaluación Educativa y de la Evaluación, como componente didáctico del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La jerarquización de las funciones para evaluar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje se comportó de la siguiente forma: el 50 % de los directivos identifican en primer lugar la función de diagnóstico, en tercero la de juzgar con un 18,75 % y con un 12,5 % la mejora, esta última es considerada por 6 directivos que representan el 37,5 %; ocho directivos la seleccionan en noveno y décimo lugar para un 50 %; esta selección según el GECE municipal es considerada de MB (muy baja) se afirma que la calificación es válida según el estado real de los mismos en la evaluación.

Se diagnosticó la motivación y disposición de los directivos para ejecutar el proceso evaluativo, 13 de ellos para un 81,25 % afirmaron que han logrado que los jefes de ciclos se encuentren motivados, pues estimulan la participación y compromiso de los involucrados: jefes de ciclos, docentes y escolares; las $\frac{3}{4}$ partes plantearon que siempre los involucran, solo $\frac{1}{4}$ considera la inclusión de las organizaciones en el proceso evaluativo, casi siempre.

El 56,25 % al autovalorarse se refieren a que siempre muestran entusiasmo con los resultados alcanzados; el 12,5 % que casi siempre y el 31,25 % que a veces se motivan, aluden que la autoevaluación es una vía para mejorar su preparación y perfeccionar los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje; porque le permite la retroalimentación al utilizar los datos como fuente para erradicar las dificultades.

Es opinión del 87,5 % de los directivos, que la difusión y utilización de los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje

se realiza siempre, el 12,5 % considera que casi siempre son empleados, sin embargo, la valoración del GECE municipal según los análisis de los informes y despachos realizados, es distinta porque lo evalúan de R (regular) en este aspecto, pues en ocasiones los resultados son deficientemente utilizados; es tardía su devolución y empleo en las actividades del Sistema de Trabajo, son guardados, y su contribución a la mejora es limitada porque prevalecen las dificultades tanto en la enseñanza como en el aprendizaje.

Se encuestaron a 60 escolares, de ellos 30 son de cuarto grado y los restantes de sexto grado (ver Anexo 23), 58 que representan el 96,66 % plantean que les gusta la institución escolar, se encuentran motivados porque sus maestros aclaran todas sus dudas y les exigen estudio sistemático en las asignaturas priorizadas, consideran que logran aprender más, por la ayuda que le brindan los mismos y porque les explican los ejercicios para ejercitar los conocimientos y seleccionar una carrera. Para estudiar utilizan diversas fuentes como los libros de texto, la computadora, las teleclases y el software educativo.

Se encuentran satisfechos con lo que aprenden en la institución escolar, el 100 %, considera que en el colectivo estudiantil se analizan sistemáticamente los resultados de las evaluaciones en el sistema educativo y se dan a conocer a los padres asistentes a las reuniones convocadas una vez al mes, no sucede así con las del SECE, los escolares afirman que sus padres les exigen la realización del estudio individual según los resultados alcanzados en las comprobaciones realizadas por los docentes, directores y jefes de ciclo.

Los resultados del SECE siempre son analizados por los directivos que los aplican, los escolares son estimulados a continuar estudiando, a rectificar los errores y no son reprimidos en caso de que se equivoquen en la solución de los ítems, el 95 % expresa que los directivos de la institución escolar se preocupan mucho por su aprendizaje y educación.

El 100 % de los miembros del GECE municipal opinan que es limitada la realización de estudios provinciales, programa, investigación que haya abordado

una caracterización de la preparación de los directivos de la escuela primaria en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza- aprendizaje de las asignaturas y la utilización de sus resultados para lograr la mejora educativa en la provincia de Ciego de Ávila, pues desconocen de bibliografía que puedan sustentar la formulación de indicadores para medir la preparación de los directivos en el referido proceso, consideran que entre las dimensiones e indicadores deben utilizarse para la evaluarlos se encuentran la realización de estudios de profundización y la utilización de resultados por la necesidad de lograr mejoras en la institución.

En opinión de la autora de la investigación los directivos de la escuela primaria durante la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas han demostrado, con su capacidad de dirección, el diseño de instrumentos con 10 ítems, aplican consecuentemente las características de los niveles de desempeño cognitivo para medir la calidad del aprendizaje de los escolares, utilizan el porcentaje de respuestas correctas como unidad de medida de la calidad y cumplen con la medición cualitativa de la enseñanza, al emplear la guía de observación a clases con su respectiva escala: M, R, B, MB.

Aplican las funciones de dirección: organización, planificación, ejecución o mando y control en los procesos asociados a la evaluación según el cronograma previsto en los tres trimestres y logran determinar las regularidades a nivel de centro, grado, grupo y escolares en cada uno de los dominios cognitivos de las asignaturas priorizadas del currículo.

El estado de la preparación de los directivos de la escuela primaria diagnosticados en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje es insuficiente porque: poseen limitaciones teórico-metodológicas y prácticas en la utilización de las escalas para medir la calidad de la enseñanza y determinar la correspondencia entre el ICC, ICEDIM y el porcentaje de respuestas correctas, aspecto que se manifiesta en los informes y en la actuación de los mismos en los órganos de dirección y técnicos, así como en la ejecución de las

formas de trabajo metodológico, desarrolladas en el Sistema de Trabajo de la institución escolar.

Es deficiente la identificación de la evaluación de la calidad de la enseñanza-aprendizaje como un proceso didáctico donde se interrelacionan sus componentes y se utiliza un modelo de evaluación, la aplicación de los requisitos, las funciones, las fases, las normas de la evaluación; y las acciones proyectadas no siempre logran mejorar la calidad del proceso citado.

Aún es insuficiente el análisis de los distractores para la determinación de las posibles causas y la proyección sistemática de las acciones para lograr eficiencia en la utilización de resultados evaluativos. Se aprecia desconocimiento de las funciones y los requisitos para la evaluación de la calidad, así como de las tareas para la utilización de los resultados evaluativos, pues es limitada la capacitación sobre este tema.

Es deficiente la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje por los directivos, pues presentan las siguientes necesidades del aprendizaje: la identificación de las contradicciones entre la enseñanza-aprendizaje en el proceso evaluativo, el dominio de los contenidos de la teoría de la evaluación de la calidad de la educación; la utilización de las fases, los componentes, las funciones, las tareas; así como el empleo de los resultados en el Sistema de Trabajo y de las dimensiones e indicadores para evaluar su preparación, por todo lo anteriormente planteado es necesario diseñar una estrategia para capacitarlos en la evaluación del referido proceso.

2.2 Fundamentación y descripción de la estrategia de capacitación para perfeccionar la preparación de los directivos de la escuela primaria para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para el diseño de la estrategia de capacitación se han utilizado los aspectos expuestos por (De Armas, 2003) la investigadora plantea que ello implica: una fundamentación, partir de un diagnóstico, plantearse un objetivo general del que se deriva la planeación estratégica“ que se concibe como una forma de dirección

participativa que involucra a todos en la planificación, ejecución y control de las transformaciones necesarias en el proceso de enseñanza-aprendizaje o en sus actores para adaptarse a las exigencias del medio; su instrumentación y evaluación”.(Rodríguez-1999:8).

Se consideraron los criterios de varios autores que abordaron el tema de la estrategia, entre ellos se puede citar a: (Pozo, 1989;González-Hernández, 1998; Casávola et al., 1999; Fernández et al., 1999; Castellanos-Simons, 2001; Ruiz, 2001; De Armas, et al., 2003; Rodríguez, 2004) y (González, 2005), su definición se utilizó por la autora de la investigación para aportar como estrategia de capacitación “el sistema de acciones estrechamente relacionadas para satisfacer las carencias en la preparación de los directivos de la escuela primaria para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, que parte del diagnóstico de las necesidades de su aprendizaje, la determinación de un objetivo general, etapas para su ejecución y las acciones que la conforman, controlan y evalúan sistemáticamente para transformar los objetos de evaluación, en la que se utiliza la autoevaluación, medición del impacto y la metaevaluación con la finalidad de “Evaluar para Mejorar”

La estrategia de capacitación a directivos de la escuela primaria en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje se sustenta en la educación del hombre como un fenómeno histórico, social y clasista, pues el directivo (sujeto) puede ser educado bajo condiciones concretas, en su propia institución escolar con la finalidad de erradicar las carencias que presentan en la preparación para desarrollar con éxito la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

“La estrategia de capacitación a los directivos es una forma de dirección inteligente, y desde una perspectiva amplia y global, de las acciones encaminadas a resolver los problemas detectados en un determinado segmento de la actividad humana (...)”.Se entienden como problemas “(...) las contradicciones o discrepancias entre el estado actual y el deseado, entre lo que es y debería ser, de acuerdo con determinadas expectativas (...)” que dimanan

de un proyecto social y/o educativo dado. Su diseño implica la articulación dialéctica entre los objetivos (metas perseguidas) y la metodología (vías instrumentadas para alcanzarlas) (González et al., 1998: 39-40).

La autora de la investigación, opina que la estrategia facilita la capacitación de los directivos en el proceso de evaluación de las asignaturas priorizadas con la finalidad de que asimilen los conocimientos, desarrollen habilidades, actitudes y valoraciones de la teoría de la evaluación, ella parte del diagnóstico de las necesidades del aprendizaje de los mismos, de cómo utilizan los resultados de las evaluaciones de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en la institución: en el ciclo, colectivo de ciclo, consejo de dirección; precisa que la capacitación esté en correspondencia con sus necesidades y carencias para posteriormente proyectar las acciones para elevar su nivel de preparación de los directivos.

“(…) Toda estrategia transita por una fase de obtención de información (puede tener carácter diagnóstico) una fase de utilización de información y una fase de evaluación de esa información, además como su nombre lo indica, debe tener un margen para ir redirigiendo las acciones”. (Ruiz, 2001: 51).

En el diseño de la estrategia, la autora de la investigación tiene presente el diagnóstico de necesidades del aprendizaje y potencialidades en la preparación de los directivos para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas priorizadas, es necesario identificar el dominio que poseen los mismos acerca de los elementos teórico-prácticos, cual identificar las zonas de desarrollo real y potencial, ello permite su caracterización para planificar, ejecutar, controlar y evaluar acciones con el objetivo de lograr niveles superiores como agentes evaluadores en el desarrollo de las tareas y los requisitos al utilizar los resultados.

Considera que en la implementación de la estrategia se aplica el principio de la unidad de la teoría con la práctica, pues se concibe la preparación de los directivos en la evaluación de la calidad como una variable de la evaluación de la

calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje; que proporciona la asimilación de los contenidos que contribuyen a su transformación durante la actividad práctica en la institución escolar y propicia la unidad entre la actividad cognoscitiva, práctica y valorativa considerando que: “La evaluación es la fase valorativa de toda acción racional humana “. (Tiana, 1996:11), todo esto debe materializarse en la concreción de las actividades del Sistema de Trabajo en la institución escolar.

El proceso de socialización e individualización de la cultura de la evaluación debe ser asimilado por los directivos durante el proceso de capacitación, pues propicia la aplicación de los referentes teóricos y prácticos adquiridos, pues se tiene presente la función social del director y su influencia en los demás agentes implicados en el proceso: jefes de ciclos, docentes, escolares y la familia; se considera su ejemplaridad, sus cualidades personales y políticas: amante de la profesión, liderazgo, actualizado, ejemplo personal, promotor cultural, comunicador de los resultados.

Se asumen las formas de actividad de dirección: la actividad pedagógica profesional donde desarrolla la dirección del proceso y la actividad pedagógica profesional de dirección, donde ejecuta el proceso de dirección en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, utiliza como vías para la capacitación la preparación metodológica con sus formas fundamentales, además el taller metodológico y la ayuda metodológica, se contemplan a grosso modo las etapas del proceso de evaluación, sus componentes, el objetivo para evaluar el impacto de la capacitación.

La estrategia de capacitación a los directivos de la escuela primaria para perfeccionar su preparación en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje se caracteriza por su:

- Objetividad: pues el diseño de sus acciones se realiza a partir del diagnóstico de las potencialidades y las necesidades de los directivos en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

- Carácter contextualizado: se estructura a partir de las formas y tipos de trabajo metodológico, las acciones diseñadas se conciben en correspondencia con las funciones de los directivos en la institución escolar; según las necesidades y los resultados alcanzados en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

- Carácter reconsiderativo de la práctica: los talleres seleccionados para la capacitación de los directivos se corresponden con las necesidades detectadas en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y la utilización de sus resultados en las actividades del Sistema de Trabajo en la institución escolar.

- Carácter dialéctico y de sistema: permite la búsqueda del cambio cualitativo que debe producirse en la preparación de los directivos de la escuela primaria para la evaluación, su diseño se realiza para solucionar la contradicción de la investigación, permite lograr la interrelación de sus componentes, el diagnóstico, el objetivo general, las etapas, las acciones y su evaluación.

- Demostrativa: con la ejecución de todas sus etapas constituye una vía para demostrar el impacto de su introducción en la escuela primaria y en las actividades del Sistema de Trabajo utilizando el taller y la ayuda metodológica como tipo de trabajo docente-metodológico.

- Medición de su impacto: se realiza a partir de la utilización de resultados científicos que faciliten una correcta comprensión de la efectividad del proceso de capacitación utilizando las normas de utilidad, precisión, factibilidad y legitimidad establecidas para la metaevaluación.

La estrategia de capacitación a directivos de la escuela primaria para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje: parte de un objetivo general y se estructura en tres etapas, a cada una de las cuales le corresponden acciones. A continuación se muestra un esquema de su estructura.

La estrategia de capacitación posee el siguiente objetivo general:

Capacitar a los directivos de la escuela primaria para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje mediante la realización de talleres, el debate y la ayuda metodológica para perfeccionar su preparación con la finalidad de lograr la mejora educativa.

Según el objetivo formulado se conciben las diferentes etapas para dar cumplimiento al mismo:

❖ Etapa 1 Planeación de la capacitación a directivos de la escuela primaria para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

▪ Condiciones previas para la capacitación.

Se realizan como acciones: determinar las potencialidades y necesidades del aprendizaje de los directivos según los resultados del diagnóstico, posteriormente, diseñar el programa para la capacitación y elaborar las

dimensiones e indicadores para la evaluación del impacto de la capacitación como una de las vías para medir su calidad.

Acción 1. Determinar las potencialidades y el D.N.A de los directivos de la escuela primaria para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Objetivo. Diagnosticar la preparación de los directivos de la escuela primaria para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Métodos y técnicas: análisis de documentos: informes y los resultados del diagnóstico e instrumentos aplicados en el mismo según aparece en el presente capítulo. Medios: Bases de datos de la enseñanza, hojas de trabajo de Excel en lo referido al aprendizaje, documentos del GECE y de la institución.

Participantes: autora de la tesis. Responsable: autora de la tesis.

Formas de evaluación: a través de la comparación con el diagnóstico de la muestra objeto de estudio de la investigación. Plazos de realización: enero 2008.

Instrumentación: se realiza a partir del análisis de documentos e instrumentos aplicados en la etapa de diagnóstico teniendo presente aspectos sobre el dominio de los directivos en la determinación del porcentaje de respuestas correctas, la correlación ICC y el porcentaje de respuestas correctas del aprendizaje de los escolares, la identificación de los componentes, los principios, el modelo de evaluación, las habilidades para evaluar, entre las que se encuentran: medir, calificar, procesar, interpretar y determinar las regularidades en el contenido de las asignaturas, las funciones y los requisitos al evaluar; así como la responsabilidad, motivación y disposición para evaluar.

Acción 2. Diseñar el programa de capacitación que contribuya a ampliar los conocimientos teórico-metodológicos y prácticos de los directivos de la escuela primaria para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Objetivo: Diseñar un programa de capacitación que contribuya a ampliar los conocimientos teórico-metodológicos y prácticos de los directivos de la escuela primaria para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Método y técnicas: análisis de documentos, observación al proceso evaluativo.

Medios: documento directivo sobre la planificación del proceso de capacitación; los enfoques, formas, métodos y diseño del programa de capacitación a cuadros, y la evaluación de la capacitación.

Resultado científico sobre programa de capacitación (Sardinas, 2003)

Participantes: autora de la tesis. Responsable: autora de la tesis.

Forma de evaluación: mediante los resultados alcanzados en la evaluación del proceso de capacitación. Plazo de realización: febrero del 2008. Instrumentación: Para el diseño del programa se declararon los pasos (ver Anexo 25), el programa de capacitación a directivos (ver Anexo 26), posee cuatro temas, con la finalidad de abordar aspectos de la teoría de la evaluación educativa, las funciones, los componentes, así como las tareas y los requisitos de los directivos para utilizar los resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje, se diseñan talleres para su ejecución como forma fundamental de organización, al precisar los métodos se proponen las actividades que pueden efectuarse en la institución escolar, utilizando la capacitación en el puesto de trabajo, el último tema del documento se dedica a la autoevaluación de la preparación de los directivos. Contiene la fundamentación, el resumen del D.N.A., el objetivo general, los objetivos específicos, el sistema de conocimientos, habilidades y valores; así como el plan temático. Cada tema posee un objetivo, los contenidos y las orientaciones metodológicas.

Se presentan los métodos utilizados y el sistema de evaluación con las dimensiones e indicadores, por último se hace referencia a la bibliografía por temas y el anexo.

Acción 3. Elaborar los criterios metodológicos, las dimensiones y los indicadores para la evaluación del impacto de la capacitación de los directivos en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje

Objetivo: Elaborar los criterios metodológicos, las dimensiones e indicadores para evaluar el impacto de la capacitación en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. (ver Anexos 27-28)

Métodos y técnicas: analogía, revisión bibliográfica del resultado científico “Metodología para la evaluación del impacto de la superación de los directivos educacionales”(Valiente-Álvarez, 2004), análisis documental, Medios: material digital sobre dimensiones e indicadores en la computadora o PDF, tesis de doctorado.

Participantes: autora de la tesis. Responsable: autora de la tesis.

Formas de evaluación: mediante la aplicación de las dimensiones e indicadores en la práctica. Plazos de realización: febrero del 2008

Instrumentación: Se emplea como vía para la evaluación del impacto de la estrategia de capacitación a directivos de la escuela primaria para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, se conciben los criterios metodológicos, las dimensiones e indicadores para evaluar el impacto de la capacitación al culminar la etapa dos de la estrategia dedicada a la ejecución de la misma a través de talleres, el debate y la ayuda metodológica de esta forma se concibe como resultado; pero al utilizarla como proceso se tiene presente desde el comienzo de la implementación de la estrategia.

- Concepción de la capacitación de los directivos de la escuela primaria para utilizar los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza - aprendizaje. (Implementación de la estrategia).

Acción 4. Planificar los talleres a los directivos sobre la Teoría de la Evaluación desde el punto de vista teórico-metodológico y práctico para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Taller 1. Título: La evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela primaria. Logros y deficiencias. ¿Cómo lograr una eficiente preparación de los directivos y la mejora del proceso?

Objetivo: Identificar los logros y deficiencias en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje para la eficiente preparación de los directivos en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Contenidos:

Logros en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y en la utilización de los resultados. Problemáticas en la evaluación de la calidad de la enseñanza-aprendizaje. Utilización de los resultados. Preparación de los directivos en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Importancia de una correcta preparación para lograr la mejora educativa.

○ Método: debate.

Forma de organización: talleres. Medios: vivencias de los directivos en el proceso evaluativo, power sobre Evaluación Educativa. Responsable: autora de la tesis. Participantes: directivos de la escuela primaria que constituye la muestra de la investigación, miembros del GECE municipal. Formas de evaluación: PNI.

Plazos para su realización: marzo 2008 (primera y segunda semana)

Instrumentación: mediante la realización de la reunión inicial con los directivos de la institución escolar y el GECE municipal en la propia institución se desarrolla el debate utilizando diferentes interrogantes que reflejan situaciones problemáticas y contradicciones del proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas del currículo.

Taller 2. Título: La evaluación como un proceso. Componentes del proceso de evaluación de la calidad de la enseñanza-aprendizaje de las asignaturas en la escuela primaria.

Objetivo: Argumentar la importancia de la concepción de la evaluación de la calidad de la enseñanza-aprendizaje como un proceso teniendo presente sus componentes.

Contenidos:

Evaluación Educativa. Componentes del proceso de evaluación: objetivo de evaluación, contenido, modelo de evaluación, métodos, medios, formas de organización, agentes evaluadores, resultados, ámbitos, evaluación. Momentos de aplicación. Tipos de evaluación según los agentes. Normas y principios de la evaluación. Tareas de los directivos para la utilización de los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. Requisitos para la utilización de los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Métodos: debate, análisis documental. Forma de organización: taller. Medios: Tesis relacionadas con la temática objeto de investigación, materiales en soporte digital, power con temas de Evaluación Educativa. Participantes: directivos de la muestra y autora de la tesis. Responsable: autora de la tesis.

Formas de evaluación: PNI. Plazos para su realización: marzo 2008 (tercera y cuarta semana).

Instrumentación: Se desarrolla en los espacios de preparación y reuniones de los directivos en la propia institución escolar, utilizando el trabajo en grupo, la utilización de boletas con situaciones problémicas y con ejemplos de resultados de evaluaciones de la calidad de la propia institución, es una vía para el desarrollo del debate.

Taller 3. Título: Utilización de los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje para la realización de réplica.

Objetivo: Demostrar la utilización de los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en la ejecución de réplica en la asignatura Lengua Española, sexto grado.

Contenidos:

Procesos asociados a la evaluación: medición, calificación, assessment, y acreditación. Análisis e interpretación de los resultados de la evaluación de las asignaturas. Réplicas. Método: Ayuda metodológica. Medios: power con contenidos de Evaluación Educativa, notas digitalizadas. Responsable: autora de la tesis. Participantes: directivos de la muestra y autora de la tesis.

Forma de organización: taller. Forma de evaluación: técnica de PNI. Plazos para su realización: marzo 2008 (semanas correspondientes a los meses de marzo, abril, mayo hasta la segunda semana de junio 2008).

Taller 4. Título: Utilización de los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje para la realización de estudio de profundización.

Objetivo: Demostrar la utilización de los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en la ejecución del estudio de profundización réplica en la asignatura Matemática, cuarto grado.

Contenidos:

Análisis e interpretación de los resultados de la evaluación de las asignaturas. Estudios de profundización.

Método: Ayuda metodológica. Medios: power con contenidos de Evaluación Educativa, notas digitalizadas. Responsable: autora de la tesis. Participantes: directivos de la muestra y autora de la tesis.

Forma de organización: taller. Forma de evaluación: técnica de PNI. Plazos para su realización: marzo 2008 (semanas correspondientes a los meses de marzo, abril, mayo hasta la segunda semana de junio 2008).

Taller 5. Título: Utilización de los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje para la realización de actividades en el Sistema de Trabajo de la escuela primaria.

Objetivo: Demostrar la utilización de los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en la ejecución de actividades metodológicas en la asignatura Historia de Cuba, sexto grado.

Contenidos:

Análisis e interpretación de los resultados de la evaluación de las asignaturas..
Orientación de la utilización de los resultados en el trabajo en el ciclo, preparación.

Método: Ayuda metodológica. Medios: power con contenidos de Evaluación Educativa, notas digitalizadas. Responsable: autora de la tesis. Participantes: directivos de la muestra y autora de la tesis.

Forma de organización: taller. Forma de evaluación: técnica de PNI. Plazos para su realización: marzo 2008 (semanas correspondientes a los meses de marzo, abril, mayo hasta la segunda semana de junio 2008).

Instrumentación: Previa coordinación con los directivos, a partir de las decisiones del consejo de dirección, se sugiere el desarrollo de los tres talleres según cronograma de las actividades del Sistema de Trabajo utilizando las formas de de trabajo metodológico establecidas, sin alterar el horario único de la institución escolar; la realización de estudios de profundización y la réplica se aplican para lograr la sistematización de los talleres precedentes y la utilización de instrumentos que faciliten la obtención de información según la ejecución de las tareas y los requisitos para la utilización de resultados de la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Taller 6. Título: Utilización de los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje como trabajo científico-metodológico en la escuela primaria.

Objetivo: Demostrar la utilización de los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en el trabajo científico-metodológico durante actividades del Sistema de Trabajo de la escuela primaria.

Contenidos:

El trabajo científico-metodológico. Objetivos para lograrlo. Realización de trabajos científicos para erradicar los problemas del aprendizaje en la asignatura Lengua Española en 6. grado de la institución.

Método: investigativo, debate. Medios: power con contenidos de Evaluación Educativa, notas digitalizadas. Responsable: autora de la tesis.

Participantes: directivos de la escuela primaria de la muestra.

Forma de organización: taller. Forma de evaluación: técnica de PNI. Plazos para su realización: junio del 2008 (tercera semana).

Instrumentación: Se utiliza el trabajo científico-metodológico para su realización teniendo presente la realización de tribunales, oponencia, tutoría o asesoramiento por los directivos, se utiliza el papel de la escuela como microuniversidad para desarrollar esta actividad y la vía investigativa previamente seleccionada en el consejo de dirección de la institución según las potencialidades del director, los jefes de ciclos o docentes.

Taller 7. Título: La autoevaluación de la preparación de los directivos de la escuela primaria en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Objetivo: Autoevaluar la preparación de los directivos en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Contenidos:

Análisis de las dimensiones e indicadores para evaluar la preparación de los directivos en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. Evaluación y autoevaluación de la preparación de los directivos en la evaluación de la calidad del proceso referido. Utilización de los resultados evaluativos.

Método: investigativo, debate. Medios: Power con contenidos de Evaluación Educativa, notas digitalizadas. Responsable: Autora de la tesis.

Participantes: Directivos de la escuela primaria seleccionados y miembros del grupo municipal.

Forma de organización: taller. Forma de evaluación: técnica de PNI. Plazos para su realización: junio del 2008 (última semana).

Instrumentación: al culminar todos los talleres se debe realizar la autoevaluación como proceso y como resultado, al terminar el programa de capacitación, se utilizarán las dimensiones e indicadores establecidos para que los directivos autovaloren su preparación para utilizar los resultados, se sugiere realizar esta acción de forma individual y colectiva.

❖ Etapa 2 Ejecución de la implementación de la estrategia de capacitación a directivos de la escuela primaria para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En esta etapa se implementan las acciones de la estrategia de capacitación concebida en la planeación estratégica, se realizan los talleres, debate y ayuda metodológica planificada, así como las formas del trabajo metodológico, la evaluación sistemática según indicadores previstos en el programa de capacitación, la etapa ocupa el mayor lapso de tiempo de la estrategia.

Acción 5. Impartir la capacitación a directivos mediante el desarrollo de los talleres concebidos utilizando el programa diseñado.

Objetivo: Capacitar a los directivos desde el punto de vista teórico-metodológico para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Método y técnicas: debate, ayuda metodológica.

Medios: todos los concebidos en los talleres según el programa de capacitación.

Participantes: autora de la tesis, directivos seleccionados. Responsable: autora de la tesis.

Forma de evaluación: mediante los resultados alcanzados en la evaluación del proceso de capacitación. Plazo de realización: las fechas previstas en cada acción.

Instrumentación: Se sugiere tener presentes los aspectos abordados en la planeación estratégica.

Acción 6. Impartir la capacitación a directivos mediante el desarrollo de los talleres concebidos en la planeación estratégica.

Objetivo: Capacitar a los directivos desde el punto de vista teórico-metodológico y práctico para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje mediante la realización de actividades en el Sistema de Trabajo de la institución escolar.

Método y técnicas: debate, ayuda metodológica.

Medios: todos los concebidos en los talleres en la etapa de planeación estratégica. Participantes: autora de la tesis, directivos. Responsable: autora de la tesis.

Forma de evaluación: mediante los resultados alcanzados en la evaluación del proceso de capacitación. Plazo de realización: las fechas previstas en cada acción.

Instrumentación: Se sugiere tener presente los aspectos abordados en la planeación estratégica, las actividades concebidas se realizan durante el desarrollo del Sistema de Trabajo.

❖ Etapa 3 Evaluación de la estrategia de capacitación a directivos de la escuela primaria para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Corresponde a la última etapa en la que se diseña la realización de la evaluación de la estrategia de capacitación a directivos mediante la utilización de dimensiones e indicadores según resultados y tomando como analogía dimensiones e indicadores para la medición del impacto de la superación de los directores del autor (Valiente-Álvarez, 2004), se aplica una encuesta de factibilidad a los actores objeto de la capacitación para medir la evaluación efectuada y se verifica si la estrategia diseñada cumple con los principios de utilidad, factibilidad, precisión y legitimidad.

Acción 7. Evaluar el impacto de la estrategia concebida.

Objetivo: Evaluar el impacto de la estrategia de capacitación en la preparación de los directivos de la escuela primaria para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Método: investigativo. Medios: material en soporte con las dimensiones e indicadores para la evaluación del impacto. Responsable: autora de la tesis.

Medios: material en soporte digital con las dimensiones e indicadores.

Participante: autora de la tesis.

Forma de evaluación: autoevaluación. Plazos de realización: junio del 2008 (última semana).

Instrumentación: Se realizará en sesiones de preparación y en reuniones de análisis en la propia institución mediante la utilización de dimensiones e indicadores previstos en el capítulo teórico de la tesis.

Acción 8. Evaluar la evaluación de la estrategia de capacitación diseñada.

Objetivo: Evaluar la evaluación de la estrategia de capacitación a directivos de la escuela primaria.

Método: debate. Medios: material en soporte con las dimensiones e indicadores para la evaluación del impacto. Responsable: autora de la tesis.

Medios: encuesta de factibilidad, material en soporte digital con las dimensiones e indicadores.

Participantes: autora de la tesis y actores. Forma de evaluación: metaevaluación. Plazos de realización: junio del 2008 (última semana).

Instrumentación: Se realiza en sesiones de preparación o en reuniones de análisis en la propia institución mediante la utilización de dimensiones e indicadores previstos en el capítulo teórico de la tesis, se utilizan los principios de la metaevaluación: precisión, utilidad, factibilidad y legitimidad, en el desarrollo de esta acción se aplica la encuesta de factibilidad a los actores de la capacitación.

La estrategia de capacitación a los directivos de la escuela primaria asume una concepción integradora de las funciones de la evaluación como proceso, se diseña a partir de la ejecución del diagnóstico de las potencialidades y necesidades del aprendizaje de los mismos en su preparación teórico-metodológica y práctica para mejorar su preparación, según el desarrollo de sus conocimientos, la disposición y motivación, así como la responsabilidad para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. Se conciben las tareas, los requisitos a aplicar, así como las dimensiones e indicadores para medir la preparación adquirida, el proceso de capacitación se fundamenta en el principio de vinculación de la teoría con la práctica, en el diagnóstico, el papel de los directivos y las formas de la actividad de dirección. Se concluye que es necesario preparar a los directivos de la escuela primaria a partir de una estrategia de capacitación, con la finalidad de que evalúen correctamente la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y se compruebe su efectividad en la institución escolar.

Capítulo 3

***EVALUACIÓN DE LA EFECTIVIDAD DE LA
ESTRATEGIA DE CAPACITACIÓN A
DIRECTIVOS DE LA ESCUELA PRIMARIA
PARA LA EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL
PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE***

CAPÍTULO 3 EVALUACIÓN DE LA EFECTIVIDAD DE LA ESTRATEGIA DE CAPACITACIÓN A DIRECTIVOS DE LA ESCUELA PRIMARIA PARA LA EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.

En este capítulo se ofrece la evaluación de la efectividad de la estrategia de capacitación a directivos de la escuela primaria para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, se realizó un pre-experimento, se midió el impacto de la estrategia concebida utilizando dimensiones e indicadores y se aplicó una encuesta de factibilidad según las normas para la metaevaluación.

3.1 Medición de la preparación de los directivos de la escuela primaria para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje antes de implementada la estrategia de capacitación, (constatación inicial).

Se midió el nivel de preparación de los directivos de la escuela primaria para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje utilizando las dimensiones e indicadores elaborados en el capítulo 2.

Dimensión 1: Dominio del contenido para evaluar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje: incluye los conocimientos teórico-metodológicos y didácticos esenciales que debe poseer un directivo para evaluar la calidad del proceso referido, así como las habilidades para planificar los procesos asociados a la evaluación (a esta dimensión le corresponden cuatro indicadores referidos en el capítulo teórico).

Dimensión 2: Motivación y disposición para evaluar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje: constituyen las motivaciones e influencias positivas hacia

la evaluación de la calidad del referido proceso y la utilización de los resultados (le corresponden dos indicadores referidos en el capítulo teórico).

Dimensión 3: Responsabilidad para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje: son las actitudes positivas y responsables que demuestren ejemplaridad en la conducta de los directivos para cumplir con las tareas evaluativas y utilizar los resultados (a la misma le corresponden dos indicadores referidos en el capítulo teórico).

Para realizar la medición del nivel de preparación de los directivos de la escuela primaria en el proceso evaluativo se precisan las siguientes recomendaciones:

1.- Para evaluar la variable, las dimensiones e indicadores se establecen rangos de evaluación en correspondencia con una escala.

2.- La escala de evaluación de los indicadores se realiza a partir de los subindicadores, la de las dimensiones a partir de los indicadores y la variable considerando las dimensiones; se utiliza la siguiente escala ordinal cuantitativa y cualitativa: MA (Muy alta) 5 puntos; A (Alto) 4 puntos; M (Medio) 3 puntos; B (Bajo) 2 puntos; M B (Muy Bajo) 2 puntos.

3.- La evaluación de las dimensiones se establece a partir de la evaluación de los indicadores: el dominio de los conocimientos para evaluar, la planificación de las fases, los procesos asociados y su aplicación a la práctica escolar, dominio de los aspectos teóricos sobre la utilización de los resultados, nivel de satisfacción con la evaluación, motivación y disposición para utilizar los resultados, el cumplimiento de las tareas evaluativas y de la utilización de los resultados evaluativos.

4.- La evaluación de la preparación del directivo se realiza a partir de las tres dimensiones establecidas: dominio del contenido, la motivación, disposición y responsabilidad, para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, en cada una de ellas se incluye el indicador común, utilización de los resultados evaluativos.

5.- El evaluador emite una calificación general de la variable preparación de los directivos en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, a partir de la síntesis de las dimensiones, indicadores y subindicadores establecidos.

6.- Para medir la variable de incidencia preparación de los directivos de la escuela primaria para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje se utilizó el procedimiento propuesto por (Campistrous-Rizo, 1998) acerca de la evaluación de los indicadores multidimensionales en la investigación pedagógica, el mismo fue utilizado por los doctores del Instituto Superior Pedagógico “Manuel Ascunce Domenech” (Arnaiz ,2003; Quintana, 2004; Soto, 2004; Torres, 2004 y González, 2007).

La variable preparación de los directivos de la escuela primaria para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje es un indicador multidimensional, posee tres dimensiones (contenidos para evaluar, motivación y disposición hacia la evaluación y responsabilidad) cada una posee varios indicadores con sus respectivos subindicadores, se considera que cada dimensión es también un indicador multidimensional, su significación cualitativa varía según el contenido de la dimensión y del indicador.

Según lo planteado los valores de la variable son tríos ordenados, el primer componente es el valor asignado a la dimensión uno; el segundo a la dimensión dos y el tercero a la dimensión tres.

La suma de los componentes de los tríos ordenados puede tomar valores extremos tres, (todas las dimensiones evaluadas de uno) y 15 (todas las dimensiones evaluadas de cinco); de esta manera la suma de los componentes de los tríos pertenecen al intervalo [3;15], para establecer un orden natural entre ellos, según la escala ordinal de cinco valores (5,4,3,2,1) se realizó una partición del intervalo [3;15] en cinco subintervalos y se estableció una correspondencia entre estos y los valores de la escala ordinal como se muestra, de forma similar se

realizó con las dimensiones de la variable preparación de los directivos de la escuela primaria para evaluar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Tabla 3.1 Valores asignados a la variable preparación de los directivos para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje según la escala ordinal.

ESCALA ORDINAL	INTERVALOS	VALOR
MUY ALTO (MA)	15	5
ALTO (A)	12-14	4
MEDIO (M)	9-11	3
BAJO (B)	6-8	2
MUY BAJO (MB)	3-5	1

En la medición citada no se tiene en cuenta el orden de los valores, por ejemplo, (2, 1, 3); (1, 2, 3) son tríos ordenados diferentes y, sin embargo, corresponden al mismo valor en el intervalo y en la escala ordinal, por lo que el procesamiento de la información se procedió adicionando los valores de cada dimensión y utilizando el valor dado en la tabla anterior para decidir la evaluación general de la variable.

La medición de la dimensión uno se realizó a partir de los indicadores y subindicadores y utilizando la siguiente escala, pues posee cuatro indicadores

ESCALA ORDINAL	INTERVALOS	VALOR
MUY ALTO (MA)	20	5
ALTO (A)	16-19	4
MEDIO (M)	12-15	3
BAJO (B)	8-11	2

MUY BAJO (MB)	4-7	1
-----------------	-----	---

Tabla 3.2 Valores asignados a la dimensión dominio del contenido para evaluar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje según la escala ordinal.

Para las dimensiones dos y tres se utilizó la siguiente escala, ambas poseen dos indicadores.

Tabla 3.2 Valores asignados a la dimensiones motivación, disposición; responsabilidad para evaluar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje según la escala ordinal.

ESCALA ORDINAL	INTERVALOS	VALOR
MUY ALTO (MA)	9-10	5
ALTO (A)	7-8	4
MEDIO (M)	5-6	3
BAJO (B)	3-4	2
MUY BAJO (MB)	1-3	1

Durante el proceso de medición de la preparación se aplicó una escala ordinal de cinco valores para cada dimensión (5) Muy Alto, (4) Alto, (3) Medio, (2) Bajo, (1) Muy Bajo, (ver Anexo 29) según la puntuación otorgada a los indicadores correspondiente a cada una de las dimensiones, de forma similar se utilizó la misma escala para evaluar a cada uno de los indicadores a partir de los subindicadores establecidos.

Con las dimensiones, indicadores y subindicadores previstos se determinó desarrollar el pre-experimento que incluyó las siguientes fases: constatación inicial, introducción de la estrategia de capacitación y constatación final. A continuación se muestran los resultados de la primera fase:

Dimensión 1. Dominio del contenido para evaluar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

A pesar de que los tres directivos evaluados dominan la elaboración de los ítems, las características de los diferentes niveles de desempeño cognitivo, se encuentran situados en la categoría dos (B), incidiendo los resultados del indicador dominio de los conocimientos para evaluar, pues los mismos poseen limitaciones en el subindicador acerca de las funciones a ejecutar en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, aunque en la práctica profesional desarrollan varias de ellas, no saben identificarlas y son insuficientes los conocimientos adquiridos sobre la determinación del índice de calidad de la enseñanza, utilizando la escala nominal de 0 a 1, que se aplica (el ICC de una clase es excelente si la evaluación es de 0,9 -1, es buena de 0,7 - 0,8999, es regular de 0,6 -0,6999 y mal si es - de 0,6999).

Es limitado el logro de la correspondencia ICC-porciento de respuestas correctas, ICEDIM-porciento de respuestas correctas del aprendizaje de los escolares en las asignaturas que se evalúan, el otro subindicador que incide en la preparación de los tres directivos es el referido al dominio de la Didáctica de la Evaluación porque los mismos durante el proceso evaluativo desconocen las normas de: precisión, legitimidad, factibilidad, utilidad; además, es insuficiente la identificación del modelo de evaluación de ICPP de Stufflebeam, pues por intuición seleccionan el de evaluación de la calidad.

Es deficiente el dominio sobre los diferentes componentes del proceso de evaluación (resultados, métodos) no obstante el indicador 1.3 planificación de las fases, procesos asociados a la evaluación y su aplicación a la práctica escolar obtiene la categoría de tres(M), en los directivos evaluados, porque todos logran diseñar los instrumentos según los niveles de desempeño cognitivo, teniendo presentes los objetivos, los contenidos de la asignatura, así como las características psicopedagógicas de los momentos de desarrollo en que se encuentran los escolares.

Para medir el proceso de enseñanza utilizan la guía de observación unificada; pero reducen el todo a las partes, es decir, evalúan clases no el proceso de enseñanza-aprendizaje, en el que deben relacionarse los resultados de la enseñanza y del aprendizaje.

Realizaron la tabulación según la escala nominal uno bien, dos mal, de forma individual y colectiva, lograron determinar el porcentaje de respuestas correctas y la cantidad de escolares ubicados por niveles de desempeño cognitivo, aunque utilizan las evaluaciones cualitativas para la enseñanza, desconocen cómo clasificar el porcentaje de respuestas correctas utilizando la escala - 40% crítico, del 40 % al 60 % alerta, más del 60 % aceptable, por lo que no se aplica una escala que fusione ambos resultados de la enseñanza y del aprendizaje, para evaluar ambas categorías (enseñanza-aprendizaje) de forma independiente, sí logran tomar decisiones; pero la utilización de los resultados en la práctica aún es insuficiente.

Los resultados alcanzados en el indicador sobre la utilización de los resultados son desfavorables, porque tanto los directivos como los jefes de ciclos tienen desconocimiento de los aspectos teóricos para desarrollarlo, logran determinar los errores cognitivos, mediante el análisis superficial de los distractores sin profundizar en las causas y tomar decisiones para erradicar las dificultades, han logrado designar a sus subordinados las tareas investigativas en las asignaturas de Lengua Española e Historia en lo referido a la realización de un software para el tratamiento de las inadecuaciones s,c,z, que constituye un aporte práctico.

Es insuficiente la identificación de la realización de estudios de profundización y de réplicas como una de las vías para determinar las causas que inciden en el proceso de enseñanza-aprendizaje; así como de la utilización de las diferentes formas de trabajo metodológico para emplear los resultados en reuniones, clases metodológicas, clases demostrativas y en la autopreparación como una de las tareas. Desconocen los requisitos para utilizar los resultados, pues los datos no son sometidos al procesamiento estadístico, por desconocer el algoritmo para

realizarlo, a pesar de que los datos de las evaluaciones realizadas son confiables, son lentos en la devolución y difusión de los resultados.

En la institución escolar se cumple con el requisito de que los resultados sean aplicados en algunos casos para estimular a los docentes y a los escolares; en la reunión de brigada, solo se ha informado la evaluación interna, pues los miembros del GECE, desconocen la realización de réplicas, estudios de profundización en la asignatura Matemática acerca de la solución de problemas, el trabajo con las unidades de magnitud y las operaciones combinadas, esto también sucede en sexto grado en la producción textual, que son las mayores dificultades de los escolares de la institución escolar en estos grados, los datos después de enviados al municipio son guardados minuciosamente lo que dificulta el logro de la mejora.

Como desconocen la escala para medir el ICEDIM, ICC y el porcentaje de respuestas correctas evalúan de forma independiente la enseñanza y el aprendizaje, sin tener presente el diagnóstico y la relación entre los aspectos citados anteriormente, generalmente envían al despacho del GECE municipal los resultados de la calidad del 30 % de la matrícula, sin revertir en el proceso su trabajo sistemático con los jefes de ciclos, docentes y escolares, (ver Anexo 30).

Dimensión 2. Motivación y disposición para evaluar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los tres directivos evaluados en esta dimensión se ubican en la categoría tres(M), pues tanto en el indicador 2.1, como en el 2.2 referido al nivel de satisfacción con la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje y a la motivación y disposición para utilizar los resultados evaluativos, todos muestran interés y entusiasmo a partir de la explicación sobre la necesidad de resolver las contradicciones que surgen en la evaluación de las categorías pedagógicas, enseñanza-aprendizaje, a pesar de incentivar a los jefes de ciclos, a los docentes y escolares para realizar la evaluación individual y colectiva, así como la utilización de los resultados.

Es insuficiente la participación de todos los involucrados en la evaluación; el director orienta la utilización de los resultados en las actividades del Sistema de Trabajo en la institución escolar y los jefes de ciclos a su vez a los docentes para erradicar las dificultades en la clase a partir de las dimensiones e indicadores que inciden en la calidad del proceso, es sistemática su realización en cada una de las actividades del sistema, es muy limitado el conocimiento de los directivos lo que incide en su motivación para aplicar los requisitos para evaluar, emplear los resultados evaluativos en la realización de réplica y estudios de profundización y lograr el impacto deseado.

No siempre son utilizados los resultados para estimular a sus subordinados y estos a los docentes y escolares, carecen de entusiasmo e interés para autoevaluar su preparación y utilizar los resultados como una fuente para realizar la autoevaluación, porque desconocen las dimensiones e indicadores para realizarlo. (ver Anexo 31).

Dimensión 3. Responsabilidad en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los resultados de la preparación de los tres directivos de la escuela primaria en esta dimensión, se ubican en la categoría tres(M) porque a pesar de que el director y los jefes de ciclo de la institución escolar, han cumplido con los operativos municipales correspondientes a las etapas evaluativas: septiembre-octubre-noviembre, diciembre-enero-febrero, marzo-abril-mayo y con las evaluaciones sistemáticas realizadas en cada una de las asignaturas, en los mismos se carece de la realización actividades que pueden ser incluidas en el cronograma de evaluación, como la realización de eventos evaluativos con otras instituciones.

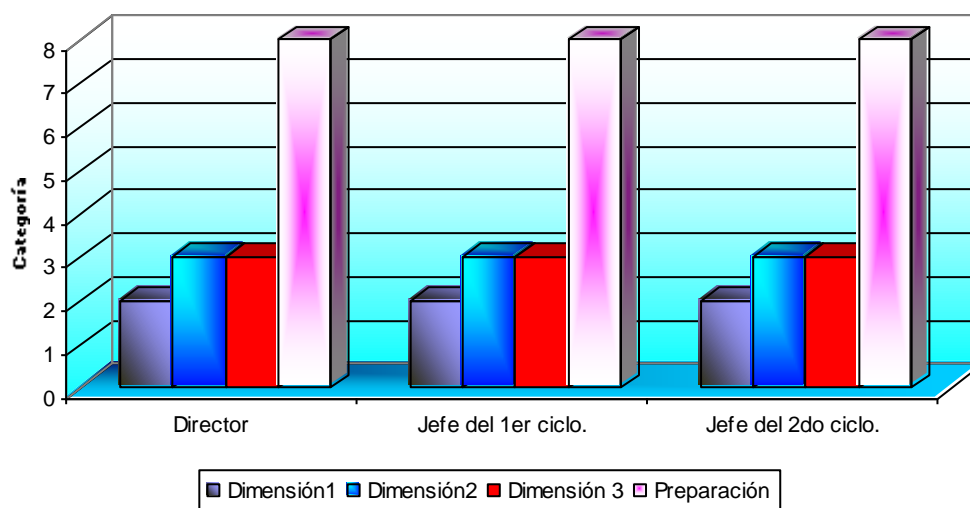
La sistematización de las funciones en la práctica, tanto en la dirección del proceso como en el proceso de dirección es insuficiente, la calidad de la utilización de los resultados no logra evidenciar la mejora sistemática; pues se presentan insuficiencias en la devolución y difusión para utilizarlos; en ocasiones

al transcurrir un mes y medio y hasta dos meses se desconocen los mismos por los involucrados en el proceso evaluativo, por lo que se considera pésima la calidad de las tareas para utilizar los resultados respecto de la aplicación de las tareas es deficiente (ver Anexo 32).

Los resultados de la medición de la variable preparación de los directivos (director y jefe del primer y segundo ciclo) de la escuela primaria “Cuba Socialista” del municipio Morón se ilustran (ver Anexo 33) para su interpretación se utilizaron las dimensiones e indicadores diseñados en el capítulo teórico

Se puede concluir que la preparación de los directivos, se evalúa de baja por los argumentos anteriormente expuestos, sus resultados se muestran en la ilustración siguiente:

Gráfico 3.1 Nivel de preparación de los directivos.



3.2 Resultados de la implementación de la estrategia de capacitación a directivos de la escuela primaria para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La etapa de ejecución de la estrategia de capacitación a directivos de la escuela primaria se extendió de diciembre del 2007 a junio del 2008, para cumplir con la acción uno sobre la determinación del D.N.A, se utilizaron los resultados del

diagnóstico y la exploración en la institución escolar; posteriormente se diseñó el programa de capacitación para evaluar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en la institución escolar, para la elaboración de las variables, dimensiones e indicadores acerca de la medición del impacto de la estrategia concebida se tomó como referente teórico el resultado científico de la metodología para medir la superación de los directores, (Valiente-Álvarez, 2004).

Como parte del diagnóstico se realizó el primer contacto con los directivos de la institución escolar “Cuba Socialista” del municipio Morón, la investigadora informó la problemática y la selección de la muestra, previa consulta con el GECE municipal; así como el cronograma al director del centro, a los jefes de ciclos y a los docentes de cuarto y sexto grados, los involucrados en la evaluación plantaron que los instrumentos son aplicados por los directivos durante una semana en la que utilizan para cada asignatura un día, con duración aproximada de una hora y media, el director asume la asignatura Matemática de ambos ciclos; la jefa del primer ciclo dirige la evaluación de Lengua Española, la del segundo ciclo Lengua Española, Historia y Ciencias Naturales de su ciclo.

Los resultados evaluativos son calificados según las tareas evaluativas del micro-grupo, para medir la calidad de las diferentes asignaturas, se utiliza el porcentaje de respuestas correctas y los niveles de desempeño cognitivo establecidos para este tipo de examen. La aplicación se realiza en el aula, los directivos copian el temario de las diez preguntas en el pizarrón y los escolares, luego de su lectura e interpretación, solo marcan el resultado correcto en el caso de las preguntas que poseen ítem y la respuesta para las preguntas abiertas.

Según la declaración de los directivos, se detectó que los resultados en varias ocasiones se analizan a través de la ejecución de despachos individuales a cada docente o en el colectivo de ciclo, donde se determinan las regularidades del mes. En muchas ocasiones la difusión de los mismos se entregan al pasar 15 ó 20 días después de realizado el proceso de evaluación y generalmente en el caso de Matemática, aunque son analizados en el colectivo, el director es el encargado de guardar los mismos en su gabinete.

Durante la ejecución de la investigación se observaron los documentos donde se registran los datos evaluativos utilizando el instrumento (ver Anexo 34), los mismos plasman el porcentaje de respuestas correctas de cada asignatura del ciclo por componentes y grados. En ocasiones, a nivel de ciclo, es insuficiente el análisis detallado desde el punto de vista cualitativo y por elementos del conocimiento, se muestra la ausencia de la profundización en los distractores de los instrumentos aplicados y la carencia de acciones a ejecutar durante la autopreparación y las actividades metodológicas dirigidas por los mimos. °

Se visitaron seis reuniones de padres dirigidas por los docentes, orientada por los directivos, en la entrevista grupal, (ver Anexo 35), se constató que estas se desarrollan mensualmente en la institución y que el director las preside conjuntamente con los jefes de ciclos, detallando los aspectos relacionados con: los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje realizado en el corte mediante la utilización de los instrumentos de diez ítems.

En las reuniones impartidas por el director a la familia, se informa el porcentaje de respuestas correctas en las asignaturas a nivel de escuela y se enfatiza en las dificultades de sus dominios cognitivos, la referencia al avance en el porcentaje de respuestas correctas alcanzado en los cortes realizados se realiza brevemente, los temas objeto de análisis en la reunión son los siguientes: la asistencia, puntualidad y el porcentaje de evaluaciones de forma general.

Posteriormente se realiza la reunión en cada grupo, dirigida por los docentes, en ellas es limitada la información que se ofrece acerca de los operativos de la calidad, pues los mismos opinan que los resultados coinciden con las deficiencias que conoce el docente sobre sus escolares, es insuficiente el análisis que realizan con los padres según los resultados de cada uno de sus hijos; se abordan los mismos temas de la reunión general; es decir que se enfatiza en las evaluaciones sistemáticas en el sistema educativo y no en todas las del sistema educativo.

Se desarrolló el taller de los directivos conjuntamente con el GECE municipal, el mismo se tituló: La evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela primaria. Logros y deficiencias, se presentaron las siguientes interrogantes para el debate, ¿Cómo se realiza la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje?; se aclara por los participantes (directivos) que se logró la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje al 30 % de cada grupo en el cronograma planificado, cumplen con las indicaciones orientadas, se tabulan y se devuelven los resultados a los docentes y estos a su vez a los escolares, así como a la familia. ¿Qué problemáticas se manifiestan en la evaluación de la calidad en la institución? ¿Por qué no existe correspondencia entre la calidad de la enseñanza y el porcentaje de respuestas correctas del aprendizaje de los escolares?

El análisis de la preparación se realizó a partir de la ilustración (Anexo 36), en el mismo se precisaron las dificultades y fundamentación de las mismas, así como la necesidad de trabajar arduamente para lograr los niveles adquiridos en cuanto a los elementos cognitivos a asimilar. Se preguntó: ¿Cómo se utilizan las técnicas de la información y la comunicación (TIC) en el procesamiento de los datos? ¿Cómo son utilizados los resultados en la institución escolar?

La participación en el taller se puede considerar de muy buena; pues los directivos y los miembros del GECE aportaron valiosas ideas sobre las fases de la evaluación, el papel del director como máximo responsable de organizar la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, conjuntamente con sus subordinados, los directivos de la institución, los docentes, escolares y los familiares, todos dirigirla para mejorar la calidad del proceso referido ; se aclaró la labor de los jefes de ciclos para utilizar los resultados a partir de un análisis riguroso de los distractores.

Como conclusión del taller se determinaron las siguientes regularidades de la evaluación:

- Los miembros del GECE plantearon que desconocían cómo solucionar la problemática existente al correlacionar el ICC y el porcentaje de respuestas correctas del aprendizaje de los escolares, pues a pesar de que en las bases de datos se registran los resultados, aún no se encuentran capacitados para la solución adecuada.
- Los directivos hacen referencia a la deficiente correspondencia entre los resultados del ICC impartida por los docentes y el porcentaje de respuestas correctas del aprendizaje de los escolares, los mismos la analizan por simple inspección, porque poseen limitaciones en la utilización de las TIC para aplicar el procesamiento estadístico; argumentan que los docentes obtienen buenos resultados en las clases porque se preparan para la visita y plantean que ellos necesitan más tiempo para desarrollar su autosuperación.
- Los directivos de la escuela primaria realizan la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas; pero a pesar de que expresan que el instrumento se aplica al 100 % de los escolares, se detectó que el 70 % de los datos no son procesados, solo son analizados el 30 % que envían al GECE municipal.
- Es necesario insistir que es insuficiente la preparación de los directivos en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y en la aplicación de la teoría acerca de: las fases, los componentes de la evaluación, las funciones, las normas y los requisitos para evaluar la calidad; así como la realización de estudios de profundización, réplicas, la aplicación del modelo evaluativo y la utilización de los resultados evaluativos.
- Se reflexionó acerca de que la evaluación no debe realizarse para cumplir con el parte al GECE municipal, sino que sus resultados constituyen una fuente para el quehacer profesional de los directivos, la determinación del porcentaje de respuestas correctas en cada pregunta y la cantidad de escolares en cada nivel posibilita un análisis riguroso de los distractores y de poseer una correcta preparación en la evaluación.

- Posteriormente se informó la importancia de la utilización de las nuevas tecnologías para el procesamiento estadístico de los datos con la finalidad de lograr la preparación de los directivos, obtener resultados superiores en el trabajo científico-metodológico y en el trabajo docente-metodológico; así como contribuir a la mejora con la eficiencia y la calidad requerida, tanto en las actividades de los docentes; como en la asimilación de los contenidos por los escolares en las distintas asignaturas priorizadas.

Se desarrolló el taller 2. La evaluación de la calidad de la enseñanza-aprendizaje de las asignaturas del currículo como un proceso.

En el taller se abordaron las fases de la evaluación, los componentes del proceso de evaluación de la calidad: el problema, el objetivo, el contenido, los métodos, los medios, las formas de organización, los agentes evaluadores, los resultados, así como las relaciones que se establecen entre ellos, se aclararon las acciones a desarrollar en la etapa inicial, procesal y final de la evaluación, cómo desarrollar la evaluación interna y la externa.

Se establecieron las diferencias entre las funciones de la evaluación como componente didáctico: instructiva, educativa, desarrolladora, de control, retroalimentación y las de la Evaluación Educativa: diagnosticar, juzgar y mejorar, se hizo énfasis en la última, porque es en la que se presentan mayores dificultades pues persisten las limitaciones en la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se debatieron las tareas y los requisitos para utilizar los resultados evaluativos (ver en el capítulo 1), posteriormente se analizaron las boletas (ver Anexo 37), como conclusión de los dos talleres realizados se destacaron como aspectos:

Positivos: “Es opinión de los participantes en el taller que la preparación de los directivos constituye una necesidad para el logro del perfeccionamiento de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas priorizadas”. “Se logró incentivar la motivación a los directivos de la institución escolar para lograr una correcta preparación al evaluar la calidad del

proceso de enseñanza-aprendizaje, así como un ambiente favorable para asumir el proceso de capacitación”. “El análisis de las problemáticas planteadas como resultado del diagnóstico y la medición inicial facilitó la reflexión de todos los directivos acerca del proceso evaluativo “.

“Se logró motivar a los directivos para analizar las fases y los componentes de la evaluación de la calidad de proceso de enseñanza-aprendizaje”. Negativo: “Poco tiempo disponible para la preparación en la etapa del curso en que se encuentran. La evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y la utilización de sus resultados posee deficiencias que deben ser erradicadas por los directivos de la escuela primaria y los agentes involucrados en la evaluación”.

Interesante: “Por primera vez se desarrolla una capacitación a directivos en la propia institución escolar que aborde la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje”.

Talleres 3, 4 y 5 Actividades para utilizar los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela primaria.

Durante la realización de las actividades del taller se precisaron las características de los procesos asociados a la evaluación: la medición, la calificación, el assessment u operativo y la acreditación, se destacaron los logros y las dificultades que presentan los mismos en la institución escolar, también se efectuó el análisis de los instrumentos y las regularidades de los escolares de cuarto grado en la asignatura de Matemática y en sexto grado en Lengua Española (ver Anexos 38-39).

Se determinó que en Matemática las principales dificultades se reflejan en la solución de problemas compuestos dependiente, con tres operaciones relacionadas, y en el cálculo con magnitudes, en Lengua Española en las inadecuaciones s, c, z y en Historia la valoración de figuras históricas.

Se efectuó el consejo de dirección previsto en la primera semana del mes, donde participaron los jefes de ciclos, el secretario del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Ciencia la Educación y el Deporte (SNTECD), del Partido

Comunista de Cuba (PCC), de la Unión de Jóvenes Comunistas (UJC) y el presidente de la Organización de Pioneros de José Martí (OPJM), la reunión se desarrolló en la sesión de la tarde, este órgano es dirigido por el director de la institución, el que solicitó al jefe del primer y segundo ciclo un análisis detallado de la enseñanza, las comprobaciones de conocimientos efectuadas, la revisión de las libretas y los resultados de la calidad del aprendizaje de primero a cuarto grados.

En el entrenamiento realizado durante la ejecución de la estrategia de capacitación se desarrolló la réplica a escolares de sexto grado y el estudio de profundización a escolares de cuarto grado; para ambos se utilizaron los mismos instrumentos del trimestre, cambiando el orden del distractor correcto en cada ítem.

La jefa del primer ciclo señaló que de las nueve clases observadas, tres se realizaron a docentes emergentes incluyendo la maestra de cuarto grado. Las principales dificultades se centran en la poca sistematicidad en el trabajo con los niveles de desempeño cognitivo, fundamentalmente en ejercicios del segundo y tercer nivel, donde los escolares deben crear, formular, extrapolar, sus conocimientos, se aprecian insuficiencias en la revisión de las libretas y pocas actividades diferenciadas. En el segundo ciclo se observaron cuatro clases y el indicador que más incidió es el de la planificación de pocas actividades variadas.

Se realizó el análisis de la correlación entre el ICC y el porcentaje de respuestas correctas, la misma alcanza 0,5 (ver Anexo 40). Posteriormente se fundamentó la necesidad de cumplir con la tarea de relacionar el ICC y el porcentaje de respuestas correctas del aprendizaje de los escolares, se aprecia una correlación leve, a pesar de que se avanzó respecto a la obtenida en períodos anteriores en que la relación es inversa negativa (desde -1; -0,7 hasta -0,9). Se concluye que aún existen diferencias entre la calidad de la enseñanza y el aprendizaje, se valoró que aunque hay un avance en el porcentaje de respuestas correctas, la calidad de la enseñanza es una variable que incide en los resultados del aprendizaje de los escolares.

De la valoración de los resultados de la réplica y del estudio de profundización a partir de los datos registrados, se proponen las acciones siguientes a ejecutar en el Sistema de Trabajo durante la segunda y tercera semana: observar clases a los docentes con la finalidad de erradicar las dificultades, impartir clases metodológicas, demostrativas en sexto grado para desarrollar la habilidad valorar en los escolares, realizar el estudio de profundización en cuarto grado en la asignatura Matemática, realizar la dirección del proceso por los directivos, entrenar a los docentes en la asignatura de Historia de Cuba en sexto grado, realizar la réplica en sexto grado en la asignatura Lengua Española y utilizar los resultados científicos para erradicar las dificultades en palabras que se escriben con s, c, z en el sexto grado.

Como acción de la estrategia de capacitación se desarrolló el estudio de profundización a 24 escolares de cuarto grado. La medición del nivel de desempeño cognitivo de cada escolar duró aproximadamente una hora, en la misma se observó la independencia de los escolares para responder el instrumento. De 240 posibles respuestas correctas, 200 son respuestas correctas para un 83,3 % (ver Anexo 41), los datos son confiables y válidos respecto al operativo anterior en el que se alcanzó 82 %; los ítems que incidieron en los resultados son: el cuarto, sexto y décimo (referente a las operaciones de cálculo, conversión y solución de problemas dependientes).

El porcentaje de respuestas correctas alcanzado en los ítems fueron de 79, 62 y 16, los dos primeros se sitúan en la categoría de aceptable, mientras que el último en la de crítico, los jefes de ciclos y el director coinciden al plantear que los escolares cometieron los siguientes errores: lapsos al copiar la cifra de un lugar a otro, incorrecta estimación de la primera cifra del cociente, incorrecta conversión, de pesos a centavos, por no multiplicar por 100, en la deficiente conversión de centavos a pesos, insuficiente dominio de la relación kg-g pues dividen por 100 en vez de por 1000.

En la pregunta de solución de problemas, al analizar los distractores, se concluye que es insuficiente el establecimiento de las relaciones entre las partes

y el todo, el deficiente dominio del significado práctico de la operación sustracción, incorrecto razonamiento, pues solo se dedican a copiar mecánicamente los datos sin comprender el problema mediante el establecimiento de la relación parte-todo; porque determinan las partes; pero no el todo; además es insuficiente el análisis de las partes sin determinar lo que le corresponde a cada uno.

En el intercambio realizado con los directivos se precisó la correspondencia ICEDIM-porciento de respuestas correctas es deficiente, porque se evidencia que existe subvaloración en el pronóstico ofrecido por la docente; han sido limitados los entrenamientos en la utilización de los resultados durante los operativos, se presentan dificultades en la confiabilidad del diagnóstico a partir de los datos ofrecidos; cómo lograr entonces una eficiente retroalimentación en la preparación de los directivos, para ello se determinaron las diferencias entre los datos ofrecidos por el docente, antes y después de aplicado el instrumento para medir la calidad del aprendizaje de los escolares:

Antes de aplicar el instrumento se registró el 70 % de respuestas correctas y después el 83,3 %, respecto a los escolares ubicados según los niveles de desempeño cognitivo se informaron los siguientes resultados (el primer dato numérico corresponde a la evaluación precedente y el segundo a la posterior realizada) en el primer nivel ocho -a uno, segundo nivel 13 a dos, tercer nivel cinco a 21 y sin nivel dos a ninguno.

En el análisis de la correspondencia entre los resultados de la calidad del aprendizaje de los escolares y la calidad de la enseñanza impartida se constató que los directivos de la institución escolar han visitado dos clases, donde se demostró cómo utilizar las diferentes técnicas para la solución de problemas, se detectó además que es insuficiente la Base Orientadora de la Acción (BOA) utilizada.

Ha sido muy limitada la realización de réplicas y de estudios de profundización para determinar las causas de los problemas; porque los cuatro escolares

aprobados en ese ítem son los mismos que presentaron la dificultad al transcurrir más de un mes y sus resultados representan el 16 % de respuestas correctas. El rediseño de la preparación metodológica y de la autopreparación presenta insuficiencias; ya que los datos de las evaluaciones no constituyen la fuente para el análisis de la enseñanza impartida ni para el rediseño del plan de trabajo metodológico, el sistema de clases del docente y la tarea docente de los escolares.

En el sistema de clases hay carencia de ejercicios con esta tipología, por ello son un reflejo de la deficiente sistematicidad y sistematización del contenido abordado; durante el trimestre se han resuelto solo cuatro ejercicios de problemas con una operación (problemas simples), respecto a los ejercicios del tercer nivel de desempeño cognitivo (de un total de 186 ejercicios formales, aparecen resueltos cuatro, que representan el 0,2 %); Se analizó el producto de la actividad lo que permitió plantear que es deficiente la utilización de los resultados de la calidad como vía para la retroalimentación y para el diseño de actividades que permitan erradicar las dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se detectó que en el producto de la actividad de los escolares hay correspondencia entre la cantidad de ejercicios planificados y los realizados, es insuficiente la cantidad de ejercicios del tercer nivel de desempeño cognitivo tanto en la clase como en la tarea docente, y es nula la correspondencia entre los ejercicios de la libreta de los escolares y los errores detectados en las evaluaciones del SECE (ver Anexo 42).

Según las regularidades anteriores se determinaron en el consejo de dirección las siguientes acciones: impartir actividades en el sexto turno (ejercitación), desarrollar actividades de dirección del proceso por los directivos, trabajar arduamente en la solución de ejercicios utilizando el significado práctico de las operaciones, solucionar problemas atendiendo al nivel de dificultad, utilizar resultados investigativos sobre la formulación de problemas, realizar encuentros de conocimientos en los grupos, rediseñar el sistema de clases y la tarea

docente, observar clases al docente sin previo aviso, comprobar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y estimular los resultados alcanzados.

La jefa del primer ciclo demostró al docente de cuarto grado cómo utilizar los significados prácticos en la solución de problemas comenzando por los problemas simples, compuestos independientes y compuestos dependientes, esta actividad la desarrolló en cuatro horas clases, empleó resultados científicos investigativos acerca de este tema, fundamentalmente sobre la formulación de problemas y los significados prácticos de las operaciones de cálculo, (Fonseca, 2005).

En las próximas siete horas clases logró que los escolares solucionaran problemas compuestos dependientes con tres operaciones y los motivó a realizar encuentros de conocimientos, los diferentes equipos fueron estimulados sistemáticamente; posteriormente se diseñaron en el sistema de clases y en la tarea docente ejercicios con características similares a los presentados en la ejercitación.

Las clases impartidas por el docente fueron visitadas por los directivos, ya sea el director o el jefe de ciclo utilizando como vía fundamental la ayuda metodológica, pues orientaron enfatizar en la comprensión de los problemas utilizando la modelación, los principios de analogía y de reducción a un problema ya resuelto, después de aplicar instrumentos análogos a la comprobación trimestral se alcanzaron como resultados en los diferentes cortes evaluativos: 10 respuestas correctas para un 41,6 %; 18 para el 75 %; 20 para un 83 % y 22 para el 91,6 %, se declara que se ha superado en el 75,6 % de respuestas correctas comparado con la evaluación inicial en la que se alcanzó un 16 %.

Sobre la utilización de los resultados en la asignatura de Historia de Cuba acerca de la calidad en la valoración de figuras históricas, en 13 escolares de sexto B, se registró un total de tres respuestas correctas para un 23,07 %, pues solo tres lograron valorar correctamente; se desarrolló a partir de la realización de una clase metodológica instructiva sobre las acciones para valorar por la docente de

sexto A previamente orientada por la jefa del segundo ciclo, después se orientó el rediseño del sistema de clases del docente de sexto B teniendo presente el diagnóstico de los escolares.

La observación de la clase diseñada permitió detectar insuficiencias en el proceso de análisis del texto y la elaboración de preguntas para la interpretación por partes, en esta hora clase se midió el aprendizaje de los escolares para valorar la figura de Conrado Benítez alcanzándose ocho respuestas correctas para un 61,53 %; posteriormente se impartió por la docente una clase demostrativa que fue observada por el maestro emergente en la que se enfatizó en los procedimientos para el análisis del texto y su comprensión.

Las visitas a clases realizada al maestro evidenció resultados cualitativos en el aprendizaje porque 12 escolares para un 92,30 % lograron valorar correctamente, pues establecieron las características esenciales, ayudaron en la calidad de la valoración la realización de la escuela de padres en la que el docente orientó a la familia acerca de la producción textual sobre las características de figuras históricas, así como la ejecución de tareas en las casas de estudios.

Se concluye la actividad planteando los siguientes aspectos:

Positivos: “Se logró la implicación de los directivos en el proceso de capacitación con una correcta puntualidad a las tareas y el 100 % de asistencia a las mismas”. Se aportaron aspectos desconocidos por los directivos como: las normas, el modelo de evaluación, los momentos, tipos de evaluación, las funciones, las tareas y los requisitos para utilizar los resultados evaluativos, terminologías como: estudio de profundización y funciones de la evaluación”. “Las actividades desarrolladas contribuyen a la preparación de los directivos en las diferentes actividades del Sistema de Trabajo”.

Negativo: “Poco tiempo disponible para la autopreparación”.

Interesante: “Los temas se pueden aplicar para rediseñar la estrategia y el plan de trabajo metodológico.

Con el objetivo de erradicar las dificultades en las palabras que se escriben con s,c,z , se desarrolló el taller seis acerca de las actividades esenciales para utilizar los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje aplicando el trabajo científico-metodológico en la escuela primaria. Los resultados del aprendizaje de los escolares en Lengua Española se muestran por ítems, aparecen reflejados en una tabla (ver Anexo 43).

La lectura y el análisis de la Resolución Ministerial sobre el trabajo metodológico del 2008, constituyen su eje central, porque en ella se abordan las formas de trabajo metodológico, se profundizó en el trabajo científico-metodológico como una de las vías; además del docente-metodológico para solucionar la problemática de la calidad del aprendizaje de los escolares.

Se decidió que a partir de los resultados alcanzados por los escolares en la utilización de palabras que se escriben con s,c, z, se diseñó un aporte práctico por la profesora de Computación, la oponencia de la investigación se realizó por los docentes de mejores experiencias del segundo ciclo y por la jefa del ciclo, el director del centro asumió la presidencia de la predefensa en la microuniversidad; en la revisión del informe investigativo se detectó que los ejercicios del tercer nivel de desempeño cognitivo elaborados eran insuficientes para desarrollar las habilidades, se determinaron los indicadores para medir la efectividad del aprendizaje.

La aplicación del Material Didáctico Interactivo para erradicar las dificultades en la escritura de palabras con s,c,z se realizó con la participación directa del 100% de la muestra seleccionada , los resultados evidenciaron la efectividad del mismo orientado por la profesora que lo diseñó a los docentes la forma de interactuar con el software, y los momentos en que puede ser utilizado en los diferentes tipos de clases. Para evaluar el impacto del aporte se aplicaron diferentes técnicas a los escolares que permitieron conocer desde el inicio de su aplicación la evolución del nivel de conocimiento de cada uno de los escolares en la inadecuación.

En la tabla y el gráfico (ver Anexos 44a y 44b) se aprecian cambios notables en los conocimientos de los escolares antes y después de aplicado el Material Didáctico Interactivo.

En la realización de los talleres desde el tres hasta el seis se determinaron como aspectos:

Positivos: “Se logró la asimilación de los conocimientos teórico-prácticos y metodológicos acerca de la utilización de resultados en las actividades del Sistema de Trabajo”. “La utilización de resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje contribuye a la mejora del aprendizaje de los escolares en las asignaturas priorizadas y facilita la realización del trabajo científico-metodológico, así como el docente-metodológico”. Negativo: “Poco tiempo disponible para la realización de actividades metodológicas y científicas en la institución escolar”.

Interesantes: “Los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje constituyen una fuente para que los directivos realicen réplica, estudio de profundización y la elaboración de aporte práctico”. “Se desarrolló por primera vez en la institución escolar, un aporte práctico que posibilitó erradicar errores en la escritura de las palabras”.

Posteriormente se efectuó la primera actividad del taller siete acerca del análisis de las dimensiones e indicadores de la medición de la preparación de los directivos para la utilización de los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en las asignaturas priorizadas, como tarea fundamental se realizó una entrevista grupal a los directivos (ver Anexo 45), los mismos participaron valorando cada una de las acciones ejecutadas.

La autoevaluación por los directivos facilitó el desarrollo de la crítica y la autocrítica, pues permitió destacar logros y dificultades en cada una de las dimensiones se puede afirmar que lograron concretar las tareas y los requisitos para la utilización de los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, emplearlos en el trabajo metodológico y en el científico-

metodológico de forma eficiente, el director asumió que la preparación alcanzada es muy adecuada y los jefes de ciclos que es adecuada, al comparar los resultados de la evaluación realizada por la investigadora solo existe diferencia en la evaluación de la jefa del segundo ciclo que obtiene una calificación media, por las razones argumentadas por la misma durante la ejecución de la estrategia de capacitación, (ver Anexo 46).

Como culminación del taller, los directivos realizaron los siguientes planteamientos: sienten satisfacción por los conocimientos, habilidades y actitudes desarrolladas en la utilización de los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas priorizadas, el tiempo que se dedica a la preparación de los directivos en el proceso de medición, la elaboración de ítems y el análisis de los distractores es limitado; racionalizar la medición utilizando seis ítems, porque existen limitaciones en las condiciones materiales, es muy importante la utilización de los resultados evaluativos en el Sistema de Trabajo; así como la autoevaluación de su preparación, aplicando las dimensiones e indicadores.

Se concluye como aspectos positivos: “Las dimensiones e indicadores permitieron determinar los logros, deficiencias y perfeccionar el proceso evaluativo”. “A los directivos la capacitación les ha servido para retroalimentarse en el desarrollo de las actividades de preparación metodológica”. Interesante: Los directivos se han autoevaluado por primera vez utilizando dimensiones e indicadores”.

Después de culminados los talleres se verificó como la estrategia de capacitación concebida propició la elevación o no del nivel de preparación de los directivos, entonces se procedió a medir el comportamiento de la variable preparación de los directivos en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

3.3 Medición de la preparación de los directivos de la escuela primaria para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje después de utilizada la estrategia de capacitación, (constatación final).

Dimensión 1. Dominio del contenido para evaluar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

El comportamiento de esta dimensión de la preparación de los directivos en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje ha sido superior después de aplicada la estrategia de capacitación, pues el director se ubica en la categoría de cinco (MA), la jefa del primer ciclo en cinco (MA) y la del segundo igual, porque los mismos dominan las características de los diferentes niveles de desempeño cognitivo y las aplican al diseño de los instrumentos; los tres según la categoría alcanzada; en el caso del director, dirige correctamente las acciones para identificar las funciones que desempeñan en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje: diagnosticar, juzgar y mejorar; la jefa del primer ciclo logra identificarlas y aplicar sus características a las situaciones presentadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los jefes de ciclo lograron identificar las funciones de la Evaluación Educativa, e interpretar las causas que inciden en el proceso de aprendizaje, profundizaron en el análisis de los distractores; en el caso de las asignaturas Matemática en la solución de problemas e Historia de Cuba en la valoración de figuras históricas, además lograron determinar el ICC utilizando la escala nominal de cero a uno anteriormente especificada y establecer la correspondencia ICC-porciento de respuestas correctas, ICEDIM-porciento de respuestas correctas del aprendizaje de los escolares en las diferentes asignaturas.

Los directivos, objeto de capacitación, entrenaron a los docentes en la utilización de resultados y realización la comparación entre el diagnóstico inicial, pronóstico, y diagnóstico final; así como con evaluaciones de la calidad de forma sistemática, respecto al subindicador sobre el dominio de la didáctica de la evaluación identifican las normas de: precisión, legitimidad, factibilidad, utilidad y la utilizan en su actuación, e interpretan las variables de entrada, contexto, proceso y producto plasmado en el modelo evaluación de Stufflebeam (ICPP).

Logran identificar los diferentes componentes del proceso de evaluación, utilizan los resultados como una de las fases del proceso evaluativo, la planificación y la organización de los procesos asociados a la evaluación lo realizan al 100 % de la muestra , los tres directivos evaluados logran diseñar los instrumentos, según los tres niveles de desempeño cognitivo, rectifican los errores en su concepción; tanto en la redacción de los ítems como en las posibles soluciones, en correspondencia con las características de los escolares según los momentos de desarrollo, los contenidos de las asignaturas y los errores cognitivos cometidos en los operativos precedentes.

En el consejo de dirección logran relacionar la toma de decisiones que resultan de la medición del proceso de enseñanza-aprendizaje con las actividades del Sistema de Trabajo en aras de lograr la mejora, determinan la categoría tanto de la enseñanza como del aprendizaje, realizan el análisis longitudinal y transversal del porcentaje de respuestas correctas de las asignaturas priorizadas; perfeccionan la tabulación, utilizando la escala nominal uno bien, dos mal de forma individual y colectiva, determinan el porcentaje de respuestas correctas y la cantidad de escolares que se ubican por niveles de desempeño cognitivo.

Los directivos rediseñaron la estrategia de aprendizaje, así como los planes de trabajo metodológicos, a partir de la realización del taller y la ayuda metodológica, dando a conocer los resultados tanto a sus subordinados como a los padres, han aplicado las formas y tipos de trabajo metodológico, empleando la tutoría y el trabajo científico-metodológico para la solución de dificultades en el aprendizaje de los escolares y relacionaron los resultados de las categorías enseñanza, aprendizaje para la toma de decisiones con el fin de utilizar los resultados en la práctica profesional.

Los datos alcanzados en el indicador sobre el empleo de los resultados son muy favorables; ya que se aprecia un alto grado de significación pues de los tres directivos evaluados; identifican, dominan las acciones para la determinación de errores cognitivos y formativos de forma correcta a partir del análisis de los distractores, profundizando en las causas de los errores utilizando como vía la

observación del proceso de enseñanza-aprendizaje y la revisión del producto de la actividad de los escolares.

Han sido certeros en la toma de decisiones para erradicar las dificultades del proceso, proyectando actividades docente-metodológicas y científico-metodológicas, mediante la utilización del Material Didáctico Interactivo para el tratamiento de las inadecuaciones s,c,z y el desarrollo de la escritura correcta de palabras que se escriben con esos grafemas y que constituye el informe investigativo de la docente de la institución que imparte la asignatura de Computación, se efectuó el estudio de profundización en los escolares de cuarto grado, en la signatura Matemática y la réplica en los de sexto grado en la asignatura Lengua Española, así como actividades para la valoración de figuras históricas en Historia de Cuba.

Lograron interpretar la relación ICEDIM-porciento de respuestas correctas, y de este último con el ICC ; se familiarizaron con las características del estudio de profundización, la réplica y los aspectos teóricos sobre las tareas, los requisitos para utilizar los resultados evaluativos, aunque es necesario que profundicen en el tratamiento estadístico y en la realización de formas de evaluación externa en la institución; se evidencia el impacto del empleo de los resultados hacia la mejora educativa, aún debe trabajarse en la correlación ICC-porciento de respuestas correctas, puede lograrse mejor participación de agentes externos, como la familia, (ver Anexo 47).

Dimensión 2. Motivación y disposición para evaluar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se aprecian resultados satisfactorios en la preparación de los tres directivos, pues al comparar los resultados antes de la aplicación de la estrategia de capacitación los tres directivos evaluados en esta dimensión se ubicaban en la categoría tres (M), tanto la jefa del primer ciclo como la del segundo alcanzaron la categoría cinco (MA), porque ambos logran todo el entusiasmo de los

docentes, utilizan los indicadores para su autoevaluación, y sienten satisfacción con los resultados alcanzados.

El director, en su actividad pedagógica profesional de dirección, se ubica en la categoría de cinco (MA) pues él ha logrado estimular la participación de los jefes de ciclos, motivarlos para evaluar tanto la enseñanza como el aprendizaje, participó en las evaluaciones del trabajo científico como tribunal y oponente mediante la revisión de la tarea, se encuentra motivado para ejecutar los estudios de profundización, la réplica, así como el trabajo con su reserva para lograr perfeccionar la evaluación, hasta lograr la mejora en cada una de las actividades metodológicas.

Por otro lado, informa, utiliza en la evaluación y en el Sistema de Trabajo los logros de los jefes de ciclo, docentes y escolares con mejores resultados en el proceso, planifica actividades para lograr la adecuada realización del proceso a partir del perfeccionamiento de la orientación de la elaboración de instrumentos válidos y estimula a sus subordinados en el consejo de dirección, reuniones de padres, orienta al secretario del SNTEC a estimular en las reuniones y a escolares en el matutino y vespertino de la institución.

Los directivos evaluados cumplen con la norma de confiabilidad, a partir de los resultados de las acciones desarrolladas en la estrategia donde demuestran el avance en cada asignatura priorizada, se logró la motivación para utilizar los resultados como fuente para la autoevaluación y la proyección de réplicas y de estudios de profundización, los jefes de ciclos y docentes consideraron como punto de partida los resultados para la ejecución de acciones en el Sistema de Trabajo de la institución escolar, (ver Anexo 48)

Dimensión 3. Responsabilidad en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Al comparar los resultados de la preparación de los tres directivos de la escuela primaria en esta dimensión, antes de la aplicación de la capacitación todos estaban ubicados en la categoría tres(M), son significativos; la jefa del primer y

segundo ciclo obtienen la categoría de cuatro (A), el director de cinco (MA) , en el primer caso la calidad en la utilización de los resultado aún no satisface la mejora necesaria, se destaca que el director y los jefes de ciclo de la institución escolar han cumplido con todas las actividades tanto talleres como, ayudas metodológicas planificadas en la estrategia, al realizar actividades metodológicas y estudios previstos.

Su actuación posibilitó la proyección de la actividad de dirección en la ejecución de actividades demostrativas a jefes de ciclos y de jefes de ciclos a docentes y a escolares para erradicar las dificultades encontradas en las asignaturas priorizadas; se aprecia la calidad en la utilización de los resultados; por lo que se ha logrado la mejora en el porcentaje de respuestas correctas e índice de calidad de la enseñanza. La pertinencia y la utilidad de los resultados permitieron cumplir con la función de mejora y retroalimentación del proceso de enseñanza.

Se logró eficiencia y eficacia en las actividades proyectadas por los directivos de la escuela primaria para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y la utilización de sus resultados, muestra de ello, son los datos alcanzados con su empleo y la confiabilidad en la ejecución de los instrumentos evaluativos aplicados por los directivos, se logró la eficiente devolución y difusión de los mismos a todos los niveles desde el director hasta el docente, se apreció el cumplimiento exitoso de las tareas y los requisitos en su empleo durante la ejecución de las actividades proyectadas, (ver Anexo 49).

Por tanto, se puede expresar que la preparación de los directivos se evalúa de buena, excepto en el director de muy buena, se demostraron avances satisfactorios tanto en el dominio del contenido, la motivación, disposición y la responsabilidad para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, precisando como indicador común la utilización de los resultados evaluativos, novedad de esta investigación, (ver Anexo 50).

La medición del impacto de la estrategia se desarrolló en el tiempo previsto, para ello se utilizó la escala que se muestra (ver Anexo 51). La variable desarrollo de la

capacitación posee tres dimensiones, la dimensión 1.1 sobre la participación individual de los directivos se evaluó de cuatro puntos porque el cumplimiento de la capacitación y el grado de satisfacción se califica de 90 %, el 100 % de los cursantes asistieron a todas las actividades individuales, de trabajo en los talleres y EMC planificados con la puntualidad establecida, pero incide en este desarrollo el aprovechamiento académico sobre el dominio de la teoría de la Evaluación en el caso de la jefa del primer ciclo que se evalúa de forma general con una preparación media en lo referido a la utilización de los resultados de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La dimensión 1.2 sobre la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje impartido en la capacitación es evaluada de cinco puntos pues se cumplió al 100 % con los indicadores previstos porque para diseñar la estrategia de capacitación se realizó la determinación del D.N.A de los directivos de la escuela primaria para la utilización de los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje utilizando diferentes instrumentos relacionados en el diagnóstico y en la constatación inicial de la muestra objeto de estudio, se precisaron los componentes didácticos del proceso, el diseño y ejecución del programa se realizó en el momento preciso en las actividades del sistema de trabajo de la institución destacándose la participación sistemática de los directivos.

Se lograron transformaciones cualitativas detalladas en la constatación final respecto a las funciones y utilización de los datos, respecto a la dimensión 1.3: autoevaluación de los directivos en la participación durante la capacitación desde el punto de vista teórico se calificó de cuatro puntos pues logran autoevaluarse utilizando las dimensiones e indicadores previstos y la jefa del primer ciclo obtiene la calificación de media, los demás se califican en la evaluación entre adecuado y muy adecuado, de forma general la variable se evalúa de cuatro puntos .

Se obtienen resultados satisfactorios en la variable, el impacto de la capacitación en la preparación del directivo en la utilización de resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas en el Sistema de Trabajo (los diferentes contextos de actuación de la institución escolar) con

dos dimensiones, la primera se centra en la preparación personal en el cumplimiento de los contenidos básicos de la labor de director se califica de cuatro puntos pues se logro el dominio de los contenidos y aspectos didácticos de la teoría de la evaluación y los resultados obtenidos en el desarrollo de los escolares en las asignaturas priorizadas se pueden calificar de aceptables, el trabajo del director en los órganos del Sistema de Trabajo se calificó de cinco puntos, así como la autopreparación para utilizar los resultados obtiene evaluaciones de muy adecuada, por lo que se puede considerar el cumplimiento de las actividades entre un 80 a 90 %.

La dimensión 2.2 sobre cambios que se aprecian en el contexto de la institución escolar se aprecian con un valor de cuatro puntos pues se manifiestan logros al utilizar los resultados en las réplicas, comprobaciones y acciones realizadas derivadas de los estudios de profundización, se lograron autoevaluarse, utilizaron las funciones y requisitos para el logro de la mejora, la variable impacto también se califica de cuatro puntos, porque se considera adecuado el impacto de la misma en los directivos para la utilización de los resultados.

Se aplicó una encuesta de factibilidad a los directivos de la escuela primaria que fueron objetos de la capacitación, su finalidad es la de evaluar la evaluación de la estrategia diseñada, sus resultados se muestran (ver Anexos 52 y 53).

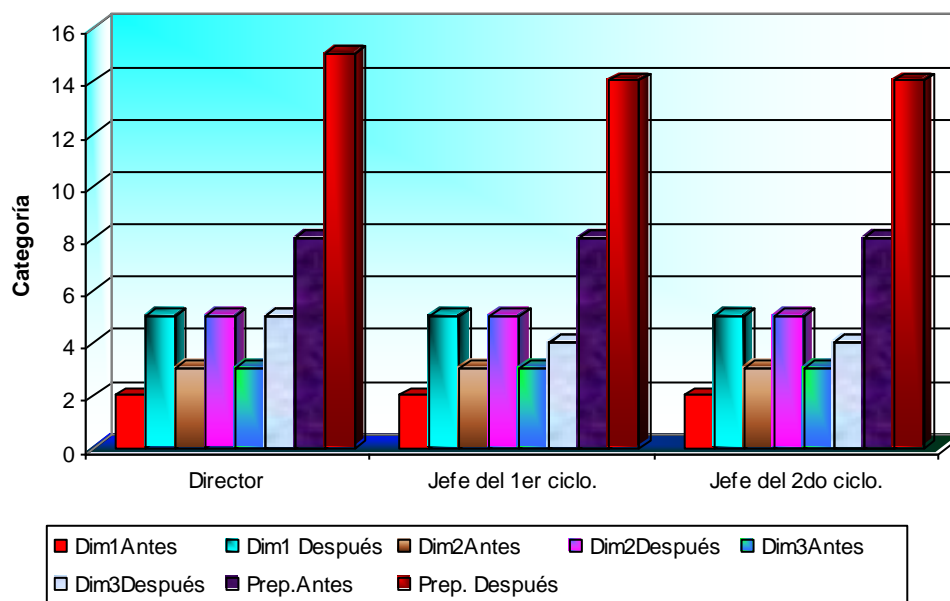
El 100 % considera que la estrategia respecto al principio de utilidad, resuelve una situación práctica necesaria, facilita la aplicación de formas y tipos de trabajo metodológico en el Sistema de Trabajo, el cumplimiento de las funciones y contribuye a la mejora, el 33,3 % es decir 1/3 opinan que ofrece información valiosa para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas priorizadas, por lo que este indicador se encuentra evaluado de tres puntos, es decir, su categoría es M atendiendo al promedio alcanzado.

Al referirse a la precisión: 3/3 abordan que en la estrategia se detallan las tareas y los requisitos para utilizar los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, se entienden correctamente las

dimensiones e indicadores para su autoevaluación; así como la orientación de talleres y de la ayuda metodológica; las actividades pueden realizarse sin problemas, el 100 % considera que no se cuentan con todos los recursos materiales disponibles para su ejecución materiales como hojas, impresoras, de forma general coincide 3/3 en que es posible generalizarla a cualquier instancia.

Propicia la autoevaluación, coevaluación y los diferentes momentos de aplicación de los instrumentos, la misma estimula al cambio, a la mejora, perfeccionamiento de los agentes que intervienen en ella así como la realización de los procesos asociados: medición, calificación, assessment, desde el punto de vista ético contribuye a no lesionar a los evaluados, como conclusión la estrategia se le otorgaron 74 puntos como promedio por lo que se considera de adecuada.

Gáfico 3.2 Comparación del nivel de preparación de los directivos.



Los resultados obtenidos en la implementación de la estrategia de capacitación; así como el significativo avance en la evaluación de las dimensiones e indicadores, al comparar los datos obtenidos en la constatación inicial y final, permitió corroborar la efectividad de la misma en el nivel de preparación de los directivos de la escuela primaria para la evaluación de la calidad del proceso de

enseñanza-aprendizaje y la posterior utilización de resultados evaluativos del SECE con finalidad de tomar decisiones y proyectar acciones en las actividades del Sistema de Trabajo, su aplicación facilitó lograr mejoras en el referido proceso.

Conclusiones

CONCLUSIONES

1. La teoría revisada sobre la Evaluación Educativa, proyectos y resultados científicos de investigaciones a nivel internacional, nacional, provincial y regional, permite inferir que la preparación de los directivos de la escuela primaria para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje constituye una problemática cuyo ámbito está insuficientemente abordado en la literatura consultada al respecto.
2. El diagnóstico del estado de la preparación de los directivos de la escuela primaria en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, refleja que los mismos han desarrollado los procesos de medición, calificación y assessment a nivel de: base, municipal, provincial e internacional; pero ha sido insuficiente su capacitación, demostrada por las limitaciones que poseen en el dominio del contenido, la motivación, disposición y la responsabilidad para dirigir el proceso evaluativo.
3. El diseño de la estrategia de capacitación a directivos de la escuela primaria para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje se fundamenta a partir del diagnóstico de sus potencialidades y necesidades de aprendizaje, utilizando como vías fundamentales las diferentes formas de trabajo metodológico, el taller y la ayuda metodológica.
4. La determinación de las tareas y los requisitos para utilizar los resultados evaluativos; así como las dimensiones e indicadores para medir su preparación en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, constituyen contenidos esenciales a considerar en la estrategia de capacitación diseñada para el perfeccionamiento de su preparación.

5. La aplicación de la estrategia de capacitación a directivos de la escuela primaria para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje se realizó mediante la ejecución de un pre-experimento, lo que corroboró su efectividad en el diseño de actividades en el Sistema de Trabajo.

Recomendaciones

RECOMENDACIONES:

Según los métodos aplicados en la investigación y los resultados de la evaluación de la efectividad de los aportes construidos se considera necesario indicar las siguientes recomendaciones:

1. Introducir, por los investigadores de la línea investigativa al que pertenece el resultado científico, las tareas para utilizar los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, los requisitos para la evaluación; así como las dimensiones e indicadores para medir la preparación de los directivos de la escuela primaria durante la realización del proceso evaluativo.

2. Introducir la estrategia de capacitación a directivos de la escuela primaria en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje por el GECE provincial y municipal en las sesiones de trabajo con los directores municipales hasta influir en la preparación de los directivos a nivel de base.

3. Desarrollar, por los investigadores del Proyecto 10 “La evaluación de la calidad de la enseñanza y el aprendizaje de las asignaturas priorizadas en la provincia de Ciego de Ávila”, tareas investigativas de profundización relacionadas con la preparación de los directivos en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en las diferentes educaciones para lograr la mejora educativa, así como en el impacto de la utilización de los resultados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

1. Achig, L. (1997) Autoevaluación de las Instituciones de Educación Superior: Guía para la autoevaluación de la Universidad de Cuenca. Ecuador
En:INTERNET:<http://www.monografias.com/cgi-bin/search.cgi?query=Ecuador&?Intersearch>
2. Acosta, D. y Santana, D. (2007) Una idea para calcular el índice de calidad del aprendizaje escolar. Santiago de Cuba. (Material Mimeografiado).

3. Addine, F. (1996) Alternativa para la Organización de la Práctica Laboral Investigativa en los Institutos Superiores Pedagógicos. Tesis en opción al grado científico de Doctora en Ciencias Pedagógicas. ISP “ Enrique José Varona”. Ciudad de La Habana.
4. Addine, F. et al. (1999) Didáctica y optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño (IPLAC). La Habana. (Material en soporte digital).
5. Aguerrondo, I. (2000)[La calidad de la educación: Ejes para su definición y evaluación](http://wwwcampus-oei.org/calidad/aguerrondo.htm). En: INTERNET: <http://wwwcampus-oei.org/calidad/aguerrondo.htm>
6. Aguiar, R.; Hernández, J. E.; López, E. y Morales, F. (2006) Los niveles de asimilación y niveles de desempeño cognitivo. Reflexiones. En: Humanidades Médicas, Vol 6, No 16, enero - abril.
7. Albarrán, J. (1997) Las formas de trabajo heurístico en la enseñanza de la Matemática en la escuela primaria. Tesis en opción al título de Máster en Ciencias de la Educación .ISPEJV. Ciudad de La Habana.
8. Alfonso, I. y González, T. () Proceso de enseñanza-aprendizaje; Algunas características y particularidades. En: INTERNET: <http://www.monografías.com.htm>
9. Alonso, S. (2002) Sistema de trabajo del MINED. Tesis en opción al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Ciudad de La Habana.
10. _____ (2005) Diccionario Cubano de Términos de Dirección. Tercera versión. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
11. _____ (2007) El Entrenamiento Metodológico Conjunto: un método revolucionario de dirección científica educacional. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
12. Alonso, S et al. (2005). Diccionario Cubano de Términos de Dirección. Tercera versión: Editorial Pueblo y Educación.

13. Álvarez De Zayas, R. M. (1997) Hacia un curriculum integral y contextualizado. Editorial Academia. La Habana.
14. Añorga, J. (1995) Glosario de términos de avanzada . ISP"Enrique José Varona". Centros de Estudio de Educación Avanzada. La Habana. (Material en soporte digital)
15. Añorga, J. et al. (2000). Glosario de Términos de Educación Avanzada. La Habana. (Material en soporte digital)
16. Arnaiz, I. (2003) Modelo de actuación de los docentes para favorecer la aplicación integrada del contenido desde el diseño del proceso de enseñanza aprendizaje de la matemática. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP "Manuel Ascunce Domenech". Ciego de Ávila.
17. Arregui, P. (2006) Sistemas de determinación y evaluación de metas de logros de aprendizaje escolar como instrumentos para mejorar la calidad, la equidad y la responsabilización en los procesos educativos en América Latina.En: INTERNET: <http://www.campus-oei.org/calidad/arregui.pdf>
18. _____(2006a) Sobre Estándares y Evaluaciones en América Latina. PREAL. Santiago de Chile.
19. Artemiza Rico, M. I.; García, E.; Montalvo, Y. y Ayala, S.(2001) Utilidad del desempeño del docente. Escuela de Enfermería del Instituto Mexicano del Seguro Social en Monterrey, Nuevo LeÛn. CoordinaciÛnelegacional en Saltillo.Coahuila.En:INTERNET:http://www.imss.gob.mx/NR/rdonlyres/0B3C7723-5248-42F4-B51D-517ABC39B372/0/3_137141.pdf
20. Artiles, J. (1998) La evaluación de los procesos de pensamientos de los maestros en contextos urbanos: un estudio de caso en escuelas primarias de Guatemala. RELIEVE. En: INTERNET:<http://www.uv.es/RELIEVE/vol4n1-2htm>
21. Artunduaga, L. A. (2005) Seminario internacional de evaluación del desempeño en el marco de la carrera magisterial Lima. Perú, diciembre 5 al 7 de 2005 ponencia: la

evaluación del desempeño de docentes y directivos docentes desde la Experiencia Colombiana Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. En: INTERNET: <http://pedablogia.wordpress.com/2007/04/16/evaluacion-de-desempeno-para-docentes-directivos/>

22. Ballester, S. et al. (1992) Metodología de la enseñanza de la Matemática. Tomo I. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.
23. Barrero, N. (2000) Aproximación metacognitiva a la evaluación de la enseñanza. En: Revista Electrónica de Investigación y Evaluación educativa 2000 volumen 7 números 2-3 ISSN 1134-4032. DLS.E 1138-94.
24. Barreiro, L. y Guerrero, F. (1991) Características de la capacitación a dirigentes. CETED. La Habana.
25. Bernillón, A. (1989) Implantar y Gestionar la calidad total. Edición Gestión 2000. Barcelona.
26. Blanco, A. (2001) Introducción a la Sociología de la Educación Editorial Pueblo y Educación. La Habana
27. Bolívar, A. (1994) Auto-evaluación Institucional para la mejora interna. En: M. A Sabalza Reforma Educativa y Organización Escolar. Universidad de Granada.
28. Borrás, D. y Acosta, D. (2007) La evaluación del aprendizaje en la provincia Santiago de Cuba: resultados y proyecciones. En: Pedagogía 2007. MINED. La Habana.
29. Bringas, J. A. (1997) Propuesta de modelo de planificación universitaria. Tesis presentada en opción del grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP "Enrique José Varona". La Habana.
30. Caballero, E. (2002) Didáctica de la Escuela Primaria. Selección de lecturas. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana.
31. Cabrera, J. A. (2003) Seguimiento y evaluación de la capacitación y su impacto en el desempeño individual y organizacional. Universidad Agraria de La Habana. "Fructuoso Rodríguez Pérez". (Material en soporte digital).

En:INTERNET:<http://www.monografias.Com/cgi-bin/search.cgi?query=Universidad&?interest>

32. Campistrous, L. y Rizo, C. (1996) Aprende a resolver problemas aritméticos. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana.
33. _____ (1998) Indicadores e investigación educativa. En: Desafío Escolar. La Habana.
34. _____ (1998 a). Indicadores e investigación Educativa. ICCP (Material en soporte digital).
35. Carrazana, S. (2003) Estrategia de capacitación para la enseñanza de la resolución de problemas aritméticos en segundo grado. Tesis de en opción del título de Máster en Ciencias de la Educación. ISP "Félix Varela". Villa Clara.
36. Carreño, P. (1977) Sociología de la Educación. UNED-MEC. Madrid.
37. Casanova, M. A. (1992) La evaluación, garantía de calidad para el Centro Educativo. Editorial Luis Vives. Zaragoza. España.
38. Casassus, J. y Arencibia, V. (1997) Claves para una Educación de Calidad. Editorial Kapelusz. Buenos Aires.
39. Cásavola, H. (1983) El rol constructivo de los errores en la adquisición de los conocimientos. En: CD-Room 25 años contigo, 1975-2000. Revista Cuadernos de Pedagogía Nº 108, diciembre. Editorial Praxis. Madrid. España.
40. Castellanos, D. et al. (2001) Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador. Colección Proyectos. Centro de Estudios Educativos. ISP "Enrique José Varona". Ciudad de La Habana. (Material en soporte digital).
41. Castellano, D. (2003) Estrategias para promover el aprendizaje desarrollador en el contexto escolar. Universidad Pedagógica "Enrique José Varona". La Habana (Material en soporte digital).

42. Castro, F. (1981) Discurso pronunciado por el Comandante en Jefe Fidel Castro Ruz en el acto de graduación del Destacamento Pedagógico” Manuel Ascunce Domenech”. Ciudad de la Habana.
43. _____(1987)Discurso pronunciado en la clausura del XI Seminario Nacional de Educación. La Habana.
44. Castellanos, D. (2002) Aprender y enseñar en la escuela. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.
45. Castro, O. (1997) Proyecto MEIED .Un modelo de evaluación integral de entidades docentes. En: Pedagogía 97.MINED. Ciudad de la Habana.
46. _____(1997 a) Fundamentos teóricos y metodológicos del sistema de superación del personal docente del MINED. Tesis en opción al grado título académico de Máster en Educación de Avanzada. Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”.La Habana. Material fotocopiado).
47. Casanova, M. A. (1992) La Evaluación garantía de calidad para el Centro Educativo. Editorial. Luis Vives. Zaragoza.
48. Consejo de Ministros de la República de Cuba (2000). Reglamento Ramal para el Trabajo con los Cuadros del Ministerio de Educación. En: Selección de Documentos Políticos y jurídicos y de consulta sobre Política y trabajo con los Cuadros. Editora Política. La Habana.
49. Consuegra, P. E. (2007) estrategia de preparación de la reserva especial pedagógica. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP “Félix Varela”. Villa Clara.
50. Codina, A. (1998) ¿Qué hacen los directivos y qué habilidades necesitan para un trabajo eficiente?..En: Temáticas Gerenciales Cubanas. La Habana.
51. Comenio, J .A . (1983) Didáctica Magna. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

52. Companioni, I. (2007) Metodología para la evaluación institucional de Escuelas Especiales de Retardo Mental. Tesis en opción al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP "Manuel Ascunce Domenech". Ciego de Ávila.
53. Colectivo de Autores(1979)La dirección y organización de la escuela. Editorial pueblo y Educación. La Habana.
54. Collazo, B. y Puentes M. (1992) La orientación en la actividad pedagógica. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
55. Cronbach, L. J (1963) Course improvement through evaluation. En Revista College Record 64.
56. Creemers, B. (1994) The effective. Classroom. London: Cassell
57. .Crockoft. (1995) Informe Las Matemáticas si Cuentan. MEC. Madrid.
58. Cruz, E. y Cartaza,G.(1991) Declaración de Quito. En: Boletín del Proyecto Principal de Educación Latina y el Caribe no 24 abril. Ecuador.
59. Cuétara, P. M (2005) Compendio de Evaluación Educativa. Facilitador. Ciego de Ávila. (Material Mimeografiado).
60. De Armas, N. et al. (2003) Caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa. En: Pedagogía 2003. MINED. Ciudad de la Habana.
61. Díaz, A. et al. (2005) Los resultados de las pruebas de conocimientos del "SECE" como instrumento para el trabajo en la escuela."Villa Clara. En:INTERNET:[http://revista varela.vcl.rimed.cu/articulos/rv 1502.pdf](http://revista.varela.vcl.rimed.cu/articulos/rv_1502.pdf)
62. Díaz, D. (2007) La evaluación de la calidad del aprendizaje: una necesidad en la educación de nuestros tiempos. En: INTERNET:<http://www.ilustrados.com/publicaciones/EEZIAIpAKZLXADADLiWD.ph>
p.
63. Diccionario Enciclopédico Grijalbo (1998). Edición Actualizada. Impreso en Colombia CARGRAPHICSA.

64. Durkheim, E. (1975) Educación y Sociología. Barcelona.
65. Earch_(2001) El proceso de enseñanza-aprendizaje de los dirigentes: Características y exigencias. En Folletos Gerenciales, Centro Coordinador de Estudios de Dirección. Ministerio de Educación Superior, Año V, No. 4 (abril 2001). La Habana. Administración Educativa). En: INTERNET:<http://www.monografias.com/cqibin/search.cgi?query=Educación Superior&?intersearch>
66. Elola, N. (2000) Congreso Evaluación y Calidad de vida-Un enfoque interdisciplinario. Universidad de Flores. Buenos Aires.En:INTERNET:<http://www.campusoei.org/eva/modulo2/#5a>
67. Escudero, T. (1997) Enfoques modélicos y estrategias en la evaluación de centros educativos. En: RELIEVE Vol.3 No.1; En: <http://www.uv.es/RELIEVE>
68. _____ (2003) Desde los tests hasta la investigación evaluativo actual. Un siglo, el XX, de intenso desarrollo de la evaluación en Educación. En: INTERNET:<http://www.uv.es/RELIEVE>.
69. Egaña, E. (2003) La estadística herramienta fundamental en la investigación pedagógica. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
70. Esteban, M.C. y Montiel, J.U. (1990) Reservados todos los derechos. Calidad del centro Escolar. En: Cuadernos de Pedagogía, No. 186.
71. _____ Evaluación diagnóstica de competencias en 3. de Primaria.En:INTERNET:<http://www.jccm.es/educacion/educar/num-26/08-09-evaluacion.htm>
72. Evaluación." Microsoft® Encarta® 2007 [DVD]. Microsoft Corporation.
73. Fabá, M. (2002) Propuesta Metodológica para perfeccionar el proceso de enseñanza-aprendizaje del cálculo en 3.grado de la escuela primaria. Tesis en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación Superior. ISP "Manuel Ascunce Domenech".Ciego de Ávila.

74. Fabá, M. y Rodríguez D. (2005) ¿Qué habilidades de los alumnos deben tener presente los docentes al elaborar los temarios de Matemática de la escuela primaria para evaluar los distintos niveles de desempeño cognitivo. En: Revista Educación y Sociedad, año 3,volumen 4, octubre-diciembre. Ciego de Ávila.
75. Fernández, A. (1996) Propuesta de indicadores del proceso de enseñanza-aprendizaje en las formación profesional en un contexto de gestión de calidad total. En: Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa v 11no 1. En: INTERNET: <http://www.es/RELIEVE/v10n2/RELIEVE/v11n14.htm>
76. Fernández de Aliaza, M. C. (1996). Sistema de indicadores de Ciencia e Innovación Tecnológica CITMA. La Habana.
77. Fernández, M. J. y González, A. (2003) Desarrollo y situación actual de los estudios de eficacia escolar. En: Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa vol.3 n.1. En:INTERNET: <http://www.uv.es/RELIEVE/v3n1/RELIEVEv3n13htm>
78. Fonseca, M. E. (1995) Para un cálculo oral en primer grado más rápido y seguro. En Pedagogía MINED. Ciudad de La Habana.
79. _____ (2005) Metodología para dar tratamiento a la adición y a la sustracción de números naturales a partir de su significación práctica. Tesis en opción al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP "Félix Varela".Villa Clara.
80. Freyre, P. (1985) La concepción bancaria de la educación y la deshumanización en la educación como práctica de la libertad. Buenos Aires.
81. González, A. M.; Recarey S.; y Addine, F. (2004) El proceso de enseñanza-aprendizaje un reto para el cambio educativo. En: Didáctica: teoría y práctica .Compilación Dra. C Fátima Addine: Editorial Pueblo y Educación. Cuidad de la Habana.
82. González, K. (2005) Estrategia de capacitación de los directivos de educación del municipio Venezuela para la dirección de la orientación profesional Pedagógica. Tesis en opción al grado científico de Doctora en Ciencias Pedagógicas. ISP "Manuel Ascunce Domenech". Ciego de Ávila.

83. González, M. (1995) La evaluación del aprendizaje de los estudiantes CEPES. Universidad de la Habana.
84. Grupo Editorial Océano (2001) Enciclopedia General de la Educación. Barcelona.
85. Guerra, M. (2000). La evaluación de la calidad educacional del ISP “José de la Luz y Caballero” bajo el prisma de indicadores. Tesis presentada en opción al título académico de Máster en Educación. Holguín.
86. _____ (2002) Modelo para la Evaluación de la calidad del ISP “José de la Luz y Caballero”. Holguín. (Material Inédito).
87. Hernández, P. M. (1985) Fundamentos de una Pedagogía Científica. Universidad Autónoma de Sto. Domingo.
88. ICCP. (1997) Variables, dimensiones e indicadores para el pronóstico de la escuela primaria. Folleto MINED. Ciudad de La Habana.
89. ICCP. SERCE. (2006) Documento informativo para el director del centro educativo 1 y 2 de junio del 2006. (Material Mimeografiado).
90. Jungk, W. (1978) Conferencias sobre Metodología de la enseñanza de la Matemática 1. Editorial Pueblo y Educación .Ciudad de La Habana.
91. Kovaliov AK (1965) Cuestiones generales de la Pedagogía. Bogotá. Sudamericana.
92. Labarrere, A. (1998) Bases psicopedagógicas de la enseñanza de la solución de problemas matemáticos en la escuela primaria. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.
93. Lafourcade, P. (1979) Evaluación de los aprendizajes. Editorial Kapelusz. Buenos Aires.
94. _____(1988) La calidad de la Educación de Argentina. Buenos Aires. Argentina.
95. _____ (1998) La calidad de la educación. Ministerio de Educación de Argentina. Buenos Aires. Argentina.
96. Leiva. L. M. y Proenza, Y. (2006) [La Evaluación de la calidad de la Educación: Reflexiones acerca de las áreas de contenido, dominios cognitivos y nivel de](#)

desempeño del aprendizaje de la
Matemática. En: INTERNET: <http://www.ilustrados.com/publicaciones/.# superior>

97. _____ (2006) "Reflexiones sobre la calidad del aprendizaje y de las competencias matemáticas". En: INTERNET: <http://www.rieoei.org/deloslectores/1394.pdf>
98. LLECE (1997) En: INTERNET: http://www.llece.unesco.cl/documentos_digitales/
99. _____ (2001) Primer Estudio Internacional Comparativo sobre lenguaje, Matemática y factores asociados, para alumnos de tercer y cuarto grado de la educación básica. Informe Técnico UNESCO-OREAL. Chile.
100. López, M. Y Pérez, C. (1979) La dirección de la actividad cognoscitiva. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
101. López, M. (2000) Indicadores para la Formación de los profesionales en los ISP. Tesis presentada en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación. Holguín.
102. López Ruiz, M. M. (2003) Diseño de capacitación para los miembros de la Reserva Especial Pedagógica de la provincia de Sancti Spíritus. Tesis en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación. ISP "Capitán Silverio Blanco Núñez". Sancti Spíritus.
103. Mace M. (1990). Promoción y formación de ejecutivos. Editorial. Revolucionaria. Ciudad de la Habana.
104. Martí, J. (1975) Obras Completas Tomo 8. Editorial de Ciencias Sociales. La Habana.
105. Marx, C. y Engels, F. (1973) Manifiesto del Partido Comunista de Cuba Obras Escogidas en dos tomos. Moscú.
106. Mateo, J. (2000). La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas. ICE. Universidad de Barcelona.

107. Matos, C.; Durán, A.; y Torres, P. (2006) Hacia la construcción de un sistema cubano de evaluación de la calidad de la Educación. Ciudad de la Habana. (Material Mimeografiado)
108. Mejía, L. (2000) Modelo pedagógico para el mejoramiento del desempeño profesional de los docentes de educación secundaria general. Tesis en opción al título académico de Máster en Educación. Ciudad de la Habana.
109. Meier, A. (1984) Sociología de la Educación. Ciencias Sociales. La Habana.
110. Microsoft ® Encarta ® 2007. © 1993-2006 Microsoft Corporation.
111. Milanés, R. (2003) Un modelo del desempeño profesional del director de la escuela politécnica en la provincia Ciego de Ávila. Tesis presentada en opción al título académico de Máster en Educación .Ciudad de la Habana.
112. MINED (1990) Programa. Cuarto grado. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana.
113. _____ (1990a) Orientaciones Metodológicas. Cuarto grado. Tomo II. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana.
114. _____ (1990b) Orientaciones Metodológicas. Tercer grado. Tomo II. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana.
115. ____ (1990 c) Programa. Tercer grado. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana.
116. _____ (1995) Dirección de Cuadros. Estrategia para la formación, preparación y superación de los cuadros y reservas del Ministerio de Educación. La Habana.
117. ____ (2000) Contenidos básicos de la labor del Director de la Educación Primaria. MINED. (Material Mimeografiado).
118. ____ (2000) Modelo de la Escuela Primaria. La Habana. (Material en soporte magnético)

119. Nevo, D. (1996) Evaluación interna y externa: un diálogo para la mejora escolar. II Congreso Internacional para la Dirección de Centros Docentes. Bilbao. ICE , Duesto. España.
120. Nocado, I. (2001) Metodología de la investigación educativa. Segunda Parte. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
121. Nocado, I. y Abreu, H. (1989). Metodología de la Investigación pedagógica y psicológica 2da parte. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
122. Ortiz, A.L 2005 ¿Cómo lograr la calidad de la educación? En: INTERNET: <http://www.monografias.com/trabajos26/calidad-de-educacion/calidad-de-educacion.shtml>
123. Ortiz, F. et al (2003). Análisis de los indicadores más frecuentes para medir el impacto de la capacitación de los directivos. Ponencia presentada en Evento sobre la Evaluación de Impacto de la capacitación. Matanzas.
124. Ortiz, F. et al. (2003) Análisis de los indicadores más frecuentes para medir el impacto de la capacitación de los directivos (Universidad de Pinar del Río). En: INTERNET: [http://www. Monografias.com/cgi-in/search.cgi?query=Cuba&?intersearch](http://www.Monografias.com/cgi-in/search.cgi?query=Cuba&?intersearch)
125. Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). Evaluación de la Calidad de la Educación. En: Revista Iberoamericana de Educación Vol. 10. enero-abril.
126. Otero, Y. (2003) La evaluación del desempeño profesional de los Jefes de Departamento de la Secundaria Básica. Tesis en opción al título académico de Máster en Planeamiento, Administración y Supervisión de Sistemas Educativos. ISP “José de la Luz y caballero” .Holguín.
127. Palacios, S. C. y Pinelo, F. (1994) Evaluación del aprendizaje escolar en la Carrera de Psicología de la FES Zaragoza. Tesis de Maestría. ULSA. México
128. Partido Comunista de Cuba. (1986). Segundo Congreso. Resolución sobre la política de formación, selección, ubicación, promoción y superación de cuadros. En:

Selección de documentos políticos, jurídicos y de consulta sobre política y trabajo con los cuadros. Editora Política. La Habana.

129. Pérez, E. (1930) Metodología de la Aritmética Elemental. Editorial Cultural. Habana.
130. Pérez, G. (1996) Metodología de la investigación educativa. Primera Parte. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
131. Pérez, M. Diseño de evaluación para la educación primaria. En: INTERNET: <http://www.campus-oei.org/calidad/biemed.Pdf>
132. Piagrt, J. (1971) Science of Education and the Psychology of the Child. Logman Group Limited. Londres.
133. Pinelo, F. (2002) La Evaluación en el Proceso Enseñanza-Aprendizaje desde la Perspectiva del Alumno. El Caso de la Carrera de Psicología en la FES .Zaragoza
134. Pino, E. M. et al. (2005) Diccionario cubano de términos de dirección. Tercera edición. La Habana.
135. Pla, R. (2003) Modelo del profesional de la educación para asumir las tendencias integradoras de la escuela. Pedagogía. ISP” Manuel Ascunce Domenech”. Ciego de Ávila.
136. _____ (2005) Las competencias profesionales para el desempeño del docente en la educación de los alumnos desde un enfoque integrador. En Pedagogía 2005. MINED. Ciudad de la Habana
- [137. Ponce, A. \(1976\) Educación y lucha de clases. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.](#)
138. Pozo, J. I (1989) Teorías cognitivas del aprendizaje. Ediciones Morata. Madrid.
139. Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe/(2001) Partnership for Educational Revitalization in the Americas PREAL. Formas & Reformas de la Educación Serie Política. Abril 2001 - Año 2 /

Nº8. [¿Cómo avanzar en la evaluación de aprendizajes en América Latina?](#). En: INTERNET: [http://www.campus-oei.org/calidad/política 8. pdf](http://www.campus-oei.org/calidad/política%208.pdf)

140. Programa para la evaluación internacional de los alumnos (PISA).(2000) OCDE. Instituto de Calidad y Evaluación. MADRID. En: INTERNET: info@ince.mec.es
141. Programa para la evaluación internacional de los alumnos (PISA). (2003) Apuntes del instituto de Evaluación. Resumen. Informático. Características del estudio .Ministerio de Educación y Ciencia. Segunda Parte. En: INTERNET: <http://www.ince.mec.es>
142. Puig, S. (2004) Una aproximación a los niveles de desempeño cognitivo. ICCP. La Habana. (Material Mimeografiado).
143. Puttgrooss, A. y Krotsch C.P.(1992) Universidad y Evaluación. Estado del [Arte](#). En: Cuadernos, Aique.[Grupo](#) Editor S.A. Argentina. En:INTERNET: http://www.monografias.com/trabajos_14/dinamica-grupos/dinamica-grupo.shtml
144. Rabaza, F. et al. (2003). La medición del impacto de la capacitación: El caso de un Diplomado. (Filial Universitaria “Jesús Montané Oropesa ” Isla de la [Juventud](#)). En: Evento sobre la Evaluación del Impacto de la capacitación.En:INTERNET:<http://www.monografias.com/cgiin/ch.cgi?query=medicion&?intersearch>
145. Ravela, P.; Wolfe, R.; Valverde, G. y Esquivel, J.M. (2005) [Los próximos pasos: ¿Hacia dónde y cómo avanzar en la evaluación de aprendizajes en América Latina?](#).En: INTERNET: [http://www.campus-oei.org/calidad /grade. PDF](http://www.campus-oei.org/calidad/grade.PDF)
146. Reyes, C. y Ramírez, E. (1995) Las Matemáticas en la escuela primaria: tercer grado. Instituto Estatal de Educación Pública.Oaxaca.
147. Rico, P. et al. (2005) Evaluación pro aprendizaje: Un reto para la escuela primaria en el nuevo milenio. En: INTERNET: http://www.monografias.com/trabajos_13/evalpro/evalpro.shtml

148. Robitaille, D. And Nicol, C.(1994) Comparative Internacional Research in Mathematics Educación. In Biehler.et al .Didactis of Mathematics as a Scientific Discipline. Klumer Academie. Publishers.Dordrecht pp.
149. Rodríguez, E. et al.(2003) Fundamentación del Proyecto 4 “ Perfeccionamiento de la evaluación de la calidad de la educación en la provincia de Ciego de Ávila. (Material Mimeografiado).
- 150._____ (2003 a)) Modelo de evaluación de la calidad de la educación en la provincia Ciego de Ávila. (Material Mimeografiado).
151. Rodríguez, G. et al.(2002) Metodología de la investigación cualitativa. PROGRAR. Santiago de Cuba.
152. Rodríguez, R. (1997)El tratamiento de los procedimientos escritos de cálculo en 3. y 4. grados de la Enseñanza Primaria. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP” Enrique José Varona”. Ciudad de la Habana.
153. Rodríguez del Castillo, M. A. (2004) Aproximaciones al campo semántico de la palabra estrategia, Santa Clara, Villa Clara. Centro de Ciencias e Investigaciones Pedagógicas. Universidad Pedagógica “Félix Varela”. (Material en soporte digital.)
- 154._____ (2004a) Aproximaciones al estudio de las estrategias como resultado científico, Santa Clara. Villa Clara, Centro de Ciencias e Investigaciones Pedagógicas. Universidad Pedagógica “Félix Varela”. (Material en soporte digital).
- 155._____ (2004b) Tipologías de estrategia, Santa Clara, Villa Clara, Centro de Ciencias e Investigaciones Pedagógicas. Universidad Pedagógica “Félix Varela”. (Material en soporte digital).
156. Rodríguez del Castillo, M. A. y Rodríguez, A. (2002) La estrategia como resultado científico de la investigación educativa. Villa Clara. (Material Mimeografiado).
157. Rodríguez, E. y Ledesma, D. (1999) Enseñar a dividir En: Educación no 97, mayo-agosto, 1999. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
158. Ruiz, M. (2001) La competencia investigadora. Entrevista sobre tutoría a investigaciones educativas. Editorial Independiente. México.

15999. Rul, J. (1995) La memoria avaluativa del centre educatiu. Un modelo integral de evaluaci3n organitzativa y curricular. Colecci3n Eines de Gestio. Barcelona.
160. Rodr3guez, D. y Fab3, M. (2006) Funciones de los grupos provinciales y municipales de evaluaci3n de la calidad de la educaci3n. Dimensiones e indicadores para su evaluaci3n. En: Revista Educaci3n y Sociedad, a3o4, volumen 2, abril-jun. Ciego de 3vila. En: INTERNET: http://rinace.net/rice/numeros/vol1-num1/art_8_htm.htm
161. Rodr3guez, L. E y Rodr3guez, D. R. (2005) Variables dimensiones e indicadores para evaluar la calidad de la formaci3n del profesional de la educaci3n. En: Revista Educaci3n y Sociedad a3o 3 no 2 abril-mayo-junio. ISSN 18119034
162. Rodr3guez, L. E; Rodr3guez, D. y Fab3, M. (2004) Dimensiones e indicadores para evaluar la calidad de la educaci3n en la provincia de Ciego de 3vila. En: Revista Educaci3n y Sociedad, a3o2, volumen2, abril-jun. Ciego de 3vila. ISSN 18119034
- 163 Sammons, P. Thomas, S. y Mortimore, P.(1997)Forging links: effective school and effective departaments. London: Paul Chapman Publishing.
164. Santana Bonilla, P.J. (1997)¿Es la gesti3n de la calidad total en educaci3n un nuevo modelo organizativo? Revista electr3nica de investigaci3n curricular, 1. Consultado el 29 de abril de 2005 en <http://www2.UCA.es/dept./didactica/HEURESIS>.
165. S3nchez, F. (1999) Selecci3n de lecturas Evaluaci3n Educativa, Universidad de Matanzas. Matanzas.
166. S3nchez, R. (1995) El aprendizaje de los procedimientos escritos de c3lculo con n3meros naturales con los escolares de tercero y cuarto grados del municipio 10 de octubre. Tesis en opci3n al t3tulo de M3ster. ISP” Enrique Jos3 Varona. Ciudad de la Habana.
167. Sardi3as, J. L (2003) Programa de capacitaci3n para las familias hospedantes colaboradoras en proyectos de intercambio internacional en Ciego de 3vila. Tesis en opci3n al t3tulo acad3mico de M3ster en Ciencias de la Educaci3n Superior. ISP “Manuel Ascunce Domenech”. Ciego de 3vila.

168. Scheerens, J. (1990). School Effectiveness. Research and the development of process indicators of school effectiveness and school improvement, 1 (1), pp. 61-80.
169. Schmelkes, S. (1992) Calidad y equidad en la Educación. En: INTERNET: <http://www.campus-oei.org/calidad/sylvia.htm>
170. _____. (1997) Documento 3. Programa evaluación de la calidad. Editorial Kapelusz. Buenos Aires.
171. Scriven, M.S. (1967) The methodology of evaluation. En: Perspectives of curriculum evaluation. Chicago
172. Simona, B. y Llivina, M. (s.f.) Acerca de los resultados científicos Centro de Estudios Educativos. La Habana.
173. Stringfield, S y Slavin, R.E. (1992) A hierarchical longitudinal model for elementary school effects. En B.P.M. Creemers y G. J. Reizigt (Eds), Evaluation of educational research. (pp. 35-39) Groningen: ICO
174. Stufflebeam, D. L. (1971) Educational Evaluation and Decision Making Bloomington, Ind. Phi Delta Kappan National Study Committee of Education.
175. Stufflebeam, D.L. y Shinkfield, A. J. (1987) Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica, Barcelona, Paidós. MEC
176. Silvestre, M. y Zilberstein, J. (2001) Enseñanza y aprendizaje desarrollador. Ediciones CEIDE.
177. Soler, G. (2001) La instrumentación del SECE en Villa Clara. ISP "Félix Varela". Villa Clara.
178. Soto, M. (2004) Metodología para el desarrollo de la comunicación alumno-alumno en las clases de FPG. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP "Manuel Ascunce Domenech". Ciego de Ávila.
179. Suchodolski, B. (1974) Teoría Marxista de la Educación. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

180. Tiana, A. (1996) La evaluación de los sistemas educativos. En: Revista Iberoamericana de Educación. No.10.España.
181. _____(1996) Indicadores educativos.¿Qué son y qué pretenden? En: Cuadernos de Pedagogía no 256.
182. _____(1997) Cooperación internacional en evaluación de la educación en América Latina y el Caribe. Análisis de la situación y propuesta de actuación. En: INTERNET :<http://www.campus-oei.org/calidad/tiana.pdf> s/Posters /Barberis_Silva,PDF
183. Toranzos, L. (1997) En búsqueda de estándares de calidad. En: INTERNET: <http://www.campus-oei.org/calidad/toranzos2.htm>
184. _____ (1997 a) Una visión latinoamericana de los sistemas nacionales de evaluación. En: INTERNET: <http://www.campus-oei.org/calidad/toranzos3.htm>
185. Toranzos, L. y Lola, N. (2000) Evaluación educativa: una aproximación conceptual. En: INTERNET: <http://www.campus-oei.org/calidad/luis2.pdf>.
186. Toranzos, L y Sozzo, S. (2003) Material producido para el curso on line de Educación y trabajo de la OEI.
187. Torres, E. R. (2004) El perfeccionamiento del currículo de la asignatura Historia de la Educación para la formación profesional de los maestros primarios. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP "Manuel Ascunce Domenech". Ciego de Ávila.
188. Torres, G. (2004) Un modelo de capacitación para los dirigentes de la Educación Técnica y Profesional. Tesis en opción al título de Doctora en Pedagogía Profesional. ISPETP. La Habana.
189. Torres, P. (2000) La enseñanza de la Matemática en Cuba en los umbrales del siglo XXI: logros y retos. Ciudad de La Habana. (Material impreso).
190. _____ (2007). La Evaluación Educativa en Cuba: qué se ha logrado y qué falta por alcanzar. En: CALIDED 2007. ISPFPG. Santiago de Cuba.

191. _____ (2008) El SECE, su pertinencia y devolución de resultados. ¿Qué tal estamos? La Habana. (Material Mimeografiado).
192. _____ (2008) ¿Qué estamos haciendo en Cuba en Evaluación Educativa?. En: Revista RIEE, año 1, volumen 1, .España.
193. Torres, P. y Galdos, S. A. (2005) Evaluación Institucional. Editorial pueblo y Edcuación. La Habana.
194. _____ (2007) *Evaluación Institucional*. Editorial Academia. La Habana.
195. Torres, P. et al. (2004) Estrategia cubana para la determinación de una metodología de evaluación internacional. En: [http:// www.ice.deusto.es /renace/reice](http://www.ice.deusto.es/renace/reice): Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y cambio en Educación. Vol. 1 No 2, enero 2004. (ISSN: 1696-4713)
196. Torres, P et al. _____ (2003) *Consideraciones para la determinación de una metodología de evaluación institucional en la educación cubana. ICCP. ISPMAD e ISPJLC. En: Revista Electrónica sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, vol 1, no 2. En: INTERNET: http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol1n2/torres.htm*
- 197 _____ (2005) Consideraciones para la determinación de una metodología de evaluación institucional en la Educación Cubana. En: Congreso Pedagogía.95. La Habana.
198. _____ (2007) Informe de los resultados del estudio de profundización del XII Operativo Nacional de Evaluación de la Calidad de la Educación en centros de referencia provinciales. ICCP. La Habana. (Material Inédito)
199. Tyler, R. W (1950) Basic Principles of curriculum and Instruction. University of Chicago Press. Chicago.

200. Valdés, H. y Pérez, F. (1999)Calidad de la Educación Básica y su evaluación”. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
201. Valdés, H. y Torres, P. (1997)De la utopía de la cantidad a la utopía de la calidad, reflexiones sobre la calidad de la educación y su evaluación. En: Revista Desafío Escolar. Año 1, Vol 1 mayo-junio. México.
202. _____ (1999) Sistemas actuales en la evaluación de la calidad de la gestión de los sistemas educativos latinoamericanos. En: Revista Desafío escolar. Año 2. Vol 7, enero-febrero.
- 203._____ (2000) Tema Evaluación de Calidad de la Educación. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- 204._____ (2000 a) La evaluación del desempeño profesional del docente. Ponencia. Evento Iberoamericano de Educación. México.
- 205._____ (2003) El desempeño profesional del docente. La Habana. (Material en soporte digital).
206. _____(2004) Propuesta de un sistema de evaluación del desempeño profesional del docente de la escuela básica cubana, que contribuya a la realización de un proceso evaluativo más objetivo, preciso y desarrollador. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ICCP. Ciudad de La Habana.
- 207_____ (2005) La evaluación de la calidad de la educación: De los problemas resueltos a los pendientes de solución. En: Pedagogía 2005. MINED. La Habana.
208. _____ (2005 a) Calidad y Equidad de la educación: concepciones teóricas y tendencias metodológicas para su evaluación. En: Pedagogía 2005. IPLAC. Ciudad de la Habana

209. Tyler, R.(1949) Principios básicos del curriculum. B.A
210. Valdés, H. y Pérez, F. (1999) Calidad de la Educación Básica y su Evaluación. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana.
211. Valiente, P. (1997) Propuesta de sistema de superación para elevar la profesionalidad de los directores de centros docentes. Tesis en opción al título académico de Máster en Investigación Educativa. ICCP - MINED. La Habana.
- 212._____(2001) El proceso de enseñanza-aprendizaje de los dirigentes: Características y exigencias. En: Folletos Gerenciales. Centro Coordinador de Estudios de Dirección. Ministerio de Educación Superior. Año V, No. 4 abril, 2001.La Habana.
- 213._____(2003) Un modelo teórico metodológico para la dirección de la superación postgraduada de los docentes y directivos educacionales. Universidad Pedagógica “José de la Luz y Caballero”. La Habana.
214. Valiente, P. y Álvarez, R. (2000) La Evaluación de los Centros Educativos. IPLAC. Ciudad de La Habana. (Material docente del diplomado en Supervisión y Administración).
- 215._____(2000a) En busca de una definición de Calidad. La calidad de la educación. IPLAC. Ciudad de la Habana.(Material docente del diplomado en Supervisión y Administración Educativa).
216. Valiente, P. (2001) Concepción sistémica de la superación de los directores de Secundaria Básica. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas.Holguín. En: INTERNET: [ttp://www.monografias.com/cgi-bin/search.cgi?query=Tesis&?inters](http://www.monografias.com/cgi-bin/search.cgi?query=Tesis&?inters)
- 217._____(2004) Metodología para evaluar el impacto de la Superación de DirectivosEducativos.En:INTERNET:<http://www.monografias.com/trabajos16/evaluacion-directivos-educacion/evaluacion-directivos-educacion,shtm/#>

218. Valiente, P. y Álvarez M. A. (2004) Metodología para evaluar el impacto de la Superación de Directivos Educativos.
En:INTERNET:<http://www.monografias.com/cgi-bin>
219. Vallejo, I. (2002) Superación Profesional para directores, reservas y profesores del IPVCP "Manuel Ascunce Domenech". Tesis en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación. ISP "Félix Varela". Villa Clara.
220. Vecino, F. (1996) Reglamento de la Educación de Postgrado de la República de Cuba. Resolución 6/96 MES. Ciudad de la Habana.
221. Velázquez, E. A. (2008) Reglamento del Trabajo Metodológico del Ministerio de Educación. Resolución 119/08. La Habana.
222. Villa, A. (2002). Resistencia y favorecedores de la evaluación del Centro y profesorado. ¿Por qué algunos Centros Educativos no evalúan sus objetivos, actividades, procesos y resultados? ¿Por qué perciben la evaluación más como una posible amenaza que como una promesa atractiva?.
INTERNET:[http://www.C:\DocumentsandSettings\alumno2\Configuración\Temp\Rar\\$EX49.735\evaluacionl.htm](http://www.C:\DocumentsandSettings\alumno2\Configuración\Temp\Rar$EX49.735\evaluacionl.htm).
223. Villalón, M. et al. (1990) Matemática 3. Tercer grado. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana.
224. Villanueva, Y.(2000) Tendencias actuales en la enseñanza-aprendizaje de las matemáticas y la utilización de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones en la educación.
En:INTERNET:<http://www.ilustrados.Com/publicaciones/EepffuVpZuQiCgbPvy.php>.
225. Walsh, W. et al.(1975) Methodik Mathemati Kunterrichtf volk und wissenvolloseigener Verlag.Berlín.
226. Vigotsky, L.S. (1984) El Problema de la Edad.En: Problemas de la Psicología Infantil. Cáp. V. Editorial.Pedagógica.Mosc

227. _____(1987) Historia del Desarrollo de las Funciones Psíquicas Superiores. Editorial Científico Técnica. La Habana.
228. _____ (1988) Interacción entre enseñanza y desarrollo. Selección de Lecturas de Psicología de las Edades I, Tomo III, Universidad de La Habana.
229. _____. (1991). Problemas teóricos y metodológicos de la psicología. Obras Escogidas. Tomo I. Centro de Publicaciones del MEC. Ciudad Universitaria. Madrid.
230. Yera, A. I. (2004). Estrategias de aprendizajes para el estudio de los conceptos de Química en el preuniversitario. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP “ Manuel Ascunce Domenech “. Ciego de Ávila.
231. Zilberstein, J.; Portela, R.; y Mcpherson, M. (1999) Didáctica Integradora v Didáctica tradicional Edición Especial para el Primer Congreso Internacional Didáctica de las Ciencias. Editorial Academia. La Habana.
232. .Zilberstein, J. y Valdés, H. (1999) Aprendizaje Escolar y Calidad Educativa. Ediciones CEIDE. México.

1. .

Anexo 1 a

Características de la evaluación.

- ❖ El término evaluación ha evolucionado desde una posición en que es utilizada como sinónimo de procesos asociados a ella tales como la medición y la calificación, en el transcurso del tiempo la misma fue enriquecida, desde el punto de vista epistemológico incorporando los elementos: objeto, fases, objetivo, tipos, agentes, funciones que la integran como proceso evaluativo.
- ❖ La evaluación está dirigida a la enseñanza y en otros casos al aprendizaje de los escolares, constituye una vía para comprobar los resultados evaluativos, el proceso o la integración del proceso de enseñanza-aprendizaje, esta última ha sido denominada evaluación holística o integral.

❖ Es un proceso sistemático de recogida de información, se coincide con que: "...la evaluación consiste en un proceso sistemático de recogida de datos, incorporado al sistema general de actuación educativa, que permite obtener información válida y fiable para formar juicios de valor acerca de una situación. Estos juicios, a su vez, se utilizarán en la toma de decisiones con objeto de mejorar la actividad educativa valorada". (Scriven, 1967:39)

❖ En el proceso evaluativo se planifican las etapas, las acciones para la organización de sus componentes, se delimitan los recursos necesarios y suficientes para su aplicación, seleccionan, elaboran los métodos, los instrumentos, las técnicas para la obtención de la información necesaria, así como los agentes que llevarán a cabo lo pensado.

❖ Implica un juicio de valor: "... es un juicio de valor de la misión y los objetivos de una determinada institución, en perspectiva del cambio con amplia participación de sus integrantes, que se sustenta en una rigurosa y sistematizada información, con la finalidad de ayudar a la institución para que comprenda su realidad, reflexione y se proyecte hacia niveles de calidad y pertinencia", (Achig, 1997: 6).

Significa que además de obtener la información sistemática se logre valorar, fundamentar, argumentar cada uno de los elementos buscados en el proceso evaluativo, decidir el mérito o valor del objeto de evaluación, destacando además de la actividad cognoscitiva y práctica determinado papel a la actividad valorativa del evaluador o evaluadores que ejecutan el proceso.

❖ Está orientada a la toma de decisiones: es significativo que cada proceso evaluativo posea pertinencia, utilidad con la finalidad de lograr la retroalimentación constante hacia la mejora del objeto de evaluación seleccionado, proceso o hecho, que constituya el medio, la vía para el logro de lo planificado y no el fin, que no constituya solo la terminación sino el comienzo para trazar las acciones donde se concrete cada uno de los componentes del proceso.

❖ Es una actividad que favorece la mejora de la calidad del objeto o fenómeno objeto de investigación.

❖ Constituye la forma superior de los procesos asociados a ella: medición, calificación, assessment (operativos nacionales e internacionales de evaluación de la calidad de la educación) y la acreditación.

Es su opinión que en la teoría de Evaluación Educativa se plasman diferentes criterios sobre evaluación que apuntan hacia su interpretación como:

- Reflejo del logro de los objetivos en los escolares; es visto como resultado de un proceso instructivo, apuntado hacia un fin, una meta, es decir, la obtención del para qué, entre sus defensores se encuentran (Tayler, 1950; Lafourcade, 1979; Pager, 1975; Blom, 1991) que consideran a los objetivos como el objeto o componente principal de la evaluación.

- Según (Suchman, 1967; Scriven, 1967; Nevo, 1984; Joint Comité, 1988) la interpretan como un mérito o valor, este criterio no solo considera la medición, obtención o recogida de la información sobre un hecho, objeto o fenómeno; sino que implica emitir los juicios, los argumentos sobre la medida, es decir, trasciende al cumplimiento de los objetivos propuestos.

- Otros autores abordan a la evaluación como proceso que facilita la información para la toma de decisiones: (Cronbach, 1963; Stuffeblam-Shinkfield, 1987; Fernández,1933),amplían sus criterios incluyendo en el proceso evaluativo la información recopilada como punto de partida en la planificación, orientación, ejecución y control para la solución de problemas; como una vía de retroalimentación de un proceso sistemático en el que se consideren las funciones de diagnóstico, pronóstico y la formativa, con vista a lograr el perfeccionamiento de los aspectos positivos logrados y erradicar las limitaciones detectadas tanto desde el punto de vista teórico como práctico durante el proceso evaluativo donde se logre la interrelación.

- Es opinión de la autora que para el desarrollo de esta investigación se coincida con la interpretación de la evaluación como sistematización de las

anteriores (Povus, 1971; Tendrich, 1984; Pérez- Gómez, 1983; Pérez- Juste, 1986), pues la evaluación de la calidad es considerada como un proceso de recogida de datos para determinar la relación entre el estado actual y el estado deseado en la formación integral de los escolares de las diferentes educaciones para cumplir el encargo social, hasta lograr la evolución de sus componentes tanto en el proceso de su transformación como en los resultados; por lo que en la presente investigación se considera la definición de:

Calidad de la educación: "se refiere a las características del proceso y los resultados de la formación del hombre, condicionados histórica y socialmente, que toman una expresión concreta a partir del fin y los objetivos de la educación, que se plantea alcanzar una sociedad determinada y se mide por la distancia existente entre dichos objetivos y los resultados verdaderamente alcanzados", abordada por (Zilberstein-Valdés, 1999:26) El autor Valdés considera además que:

"(...) Evaluación de la Calidad de la Educación (es) el proceso sistemático de recogida de datos, incorporados al sistema general de actuación educativa, que permite obtener información válida y fiable sobre cada una de las variables de contexto, insumo, proceso y producto que integran la definición operacional asumida por el país, región o institución educativa de que se trate. La información así obtenida se utiliza para emitir juicios de valor acerca del estado de la calidad educativa, los que constituyen punto de partida en la toma de decisiones para mejorar la actividad educativa valorada". (Valdés, 2005: 14).

La revisión teórica desarrollada por la autora de la tesis sobre la evaluación de la calidad de la educación le ha permitido llegar a la siguiente consideración: la evaluación de la calidad de la educación es abordada por los teóricos de la Educación Comparada como Ciencia de la Educación, utilizada para establecer las diferencias y las semejanzas en las políticas y sistemas educacionales de los distintos países a nivel internacional, nacional y regional, es utilizada para determinar las tendencias del desarrollo del aprendizaje de los escolares en las asignaturas de Matemática, Lengua Española, Historia y Ciencias Naturales, el

desempeño de los docentes, de los directivos así como la influencia de los distintos factores asociados al proceso de enseñanza-aprendizaje en las diferentes instituciones escolares.

Anexo 1b

Antecedentes históricos de la evaluación de la calidad de la educación.

Es una preocupación de Cuba el cumplimiento de los acuerdos establecidos a nivel internacional sobre: cuidado de la primera infancia, Educación Primaria, resultados del aprendizaje, alfabetización, Educación de Jóvenes y Adultos para lograr una vida mejor. En la Declaración de Educación para Todos (Jomtien, Tailandia, 1990), los mismos fueron analizados en abril del 2000 en Dakar, Senegal, según lo planteado en esta Declaración “la Educación Primaria es el vehículo principal a través del cual se intenta satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de la mayor parte de la población y fue el marco que guió la evaluación del nivel alcanzado en esta educación en la década de los noventa por los diferentes países” (Santos, 2002:116)

En esta declaración se tomaron como base cuatro criterios para medir la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje en los escolares: aumento de la pertinencia, promoción de la equidad, mejoramiento de la eficiencia y la calidad.

Las necesidades sociales de la escuela cubana en los momentos actuales es la formación integral y armónica de la personalidad de los escolares utilizando como vía la educación, por lo que los directivos de la escuela primaria se proponen resolver los problemas del proceso de enseñanza- aprendizaje de las asignaturas priorizadas a partir de la correcta evaluación de su calidad. Para lograr lo anteriormente expuesto es necesaria la preparación de los miembros de la estructura de dirección a nivel de base, porque tienen a su cargo cumplir con el fin y los objetivos del Modelo de la Escuela Primaria y contribuir a la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje hasta obtener la eficiencia en la labor educacional. “Implicar a los agentes educativos “de base (docentes y directivos de escuela) también en la evaluación; de lo que se trata es de desarrollar una cultura de la evaluación educativa” (Valdés-Pérez, 1999:71-72).

Posteriormente se realizaron estudios que se registran en Estados Unidos (E. U) donde se aplicaron pruebas para medir el rendimiento académico de los escolares. Como representante se desarrolló la Evaluación Nacional del Progreso Educativo (NAEP) que constituye un programa para la evaluación de los aprendizajes de los escolares de nueve, 13 y 17 años de edad en las asignaturas de Lectura e Historia. En esta etapa las asignaturas de Matemática y de Ciencias Naturales no estaban incluidas como objeto de estudio para evaluar el rendimiento académico en los diferentes contenidos, teniendo presentes las características de los niveles de desempeño cognitivo, aún no se realizaba un análisis detallado de la calidad de la enseñanza a partir de fórmulas o índices para ofrecer una valoración de los procesos, después de la impartición de los contenidos hasta la obtención de los resultados de los escolares.

A mediados de los años 60 se realizaron comparaciones entre escolares, colegios y estados utilizando como medida de calidad estándares, las escalas aplicadas registran lo referente al conocimiento, las pruebas que se aplicaron constituyen instrumentos válidos y confiables, esta medición se fue perfeccionando con la inclusión de niveles de rendimiento que delimitaban lo que debían saber y ser capaces de hacer los escolares, otro aporte significativo es la elaboración de preguntas abiertas en los temarios; en estos momentos se prescindió de la elaboración de preguntas para desarrollar la expresión de las diferentes vías de solución del ejercicio objeto de evaluación.

Se crean organizaciones internacionales para promover y desarrollar diferentes alternativas de evaluación, por su importancia se desarrolla en la ejecución de la Evaluación Comparada en el rendimiento de Matemáticas y Ciencias; la Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo: The International Association for the Evaluation Achievement (IEA).

Surgen en 1970 las evaluaciones internacionales en Matemáticas primero y después en Ciencias, la IEA desarrolló también proyectos de evaluación en Ciencias, entre los que se puede citar el First International Science Study el (FISS).

En las décadas de los '70 y los '80; se desarrolló el Programa de Escuelas de Calidad (PEC) en España y en América con la finalidad de lograr cambios en la educación y medir el impacto del mismo, se destaca el Programa P 900 dirigido a mejorar la calidad del desempeño educativo en 900 escuelas básicas pobres de Chile. Este programa consistió en aplicar una metodología desde el punto de vista cuantitativo para sectores pobres, su finalidad fue identificar las escuelas sobre la base comparativa de resultados del rendimiento de los escolares para el establecer la calidad del aprendizaje, utilizando exámenes estandarizados. El estudio se realizó a nivel macro y posteriormente a nivel micro, se utilizaron las visitas especializadas a escuelas representativas del sistema como método auxiliado del estudio cualitativo que permitió medir el desempeño de los escolares, de los docentes y la determinación de factores asociados al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Utilizando como fundamento la experiencia de los estudios realizados se propuso en 1980-82 el Second International Mathematics Study) (SIM) a partir del FISS se crea el Second International Science Study (SISS) el cual se aplicó en 1984.

Entre los proyectos internacionales que se han dedicado al estudio de la evaluación de la calidad de la educación se encuentra el International Assessment for Educational Progress (IAEP). En 1988 se efectuó la primera Evaluación Internacional de la Mejora del Rendimiento en Matemáticas y Ciencias para escolares de 13 años. Este proyecto posteriormente realiza una segunda evaluación con escolares de nueve y 13 años de cuarto y octavo grados de la enseñanza general básica.

En 1990, la Asamblea General de la IEA decidió evaluar conjuntamente las matemáticas y las ciencias durante cuatro años, se desarrollaron entonces estudios internacionales a gran escala para medir tendencias en el rendimiento del escolar: el Tercer Estudio Internacional sobre Matemáticas y Ciencias (TIMSS) realizado en 1995, 1999 y en el 2003.

En 1995 como una iniciativa del conjunto de los Ministros de Educación de Iberoamérica, surgió la Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno aprobada por los Jefes de Estado y Gobierno de la Región, en la V Conferencia Iberoamericana de Educación y V Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y Gobierno celebrada en San Carlos de Bariloche en Argentina, su finalidad fue lograr el intercambio a través de un programa conjunto para el desarrollo de los sistemas nacionales de evaluación educativa, la capacitación, elaboración de materiales de consulta y la mejora de la calidad. Más adelante en 1997-1998 se creó el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE), es un estudio que se realiza a nivel internacional, evalúa la calidad del aprendizaje en los escolares de tercer y cuarto grados de la escuela primaria, se denomina Primer Estudio Internacional Comparativo sobre Lengua, Matemática y factores asociados, adscrito a la Oficina de la Educación para la América Latina y el Caribe (OREAL/UNESCO) con sede en Santiago de Cuba. En este estudio Cuba obtuvo el primer lugar en la calidad del rendimiento de los escolares.

Se registró la investigación de (Pinelo, 2002) sobre la evaluación en el proceso enseñanza-aprendizaje desde la perspectiva del escolar en la que se establecen las siguientes dimensiones: evaluación tradicional y características de los exámenes escritos, estrategias en la evaluación, participación en la evaluación, valor de la calificación y autoevaluación. En ese mismo año en México, se aplicaron varios instrumentos de Matemática a escolares con el objetivo de identificar los niveles del logro educativo y evaluar el sistema, también se efectuó el Examen de la Calidad y el Logro Educativo (EXCALE) en correspondencia con el currículo del país, en esta prueba se utilizaron instrumentos de contexto. Es meritorio destacar el Diagnóstico Censal, con la finalidad de evaluar los conocimientos y habilidades cognitivas matemáticas a los escolares de tercero a sexto grados de la escuela primaria.

En 1997se efectuó la primera evaluación de Matemática, Lengua, Escritura y Ciencias para medir la calidad del aprendizaje de los escolares latinoamericanos

de tercer y sexto grados de la escuela primaria, es decir, sus conocimientos y destrezas así como los diseños curriculares, fundamentalmente las “habilidades para la vida”. Su objetivo principal es identificar las potencialidades y limitaciones de los escolares económicamente más desfavorecidos, en el estudio se investigan los factores asociados, en el mismo se observaron las condiciones en que se realiza el proceso de enseñanza-aprendizaje, entre los instrumentos que se aplican se pueden citar; cuestionarios al escolar, a docente, la familia y al director del centro para registrar datos sobre la enseñanza, esta evaluación es conducida por el LLECE de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).

Posteriormente en la etapa de 2000-2003-2006 se desarrolló el Programa para la Evaluación Internacional del Alumno: Programme for International Student Assessment (PISA), es decir, consiste en un estudio de evaluación comparada cíclico cada tres años, evalúa conocimientos, destrezas acumulada por escolares hasta la edad de 15 años, orientado a la toma de decisiones para conducir el sistema educativo, se efectúa a nivel micro, investiga los resultados en Lectura, Matemática y Ciencias, en el año 2003 evaluó el contenido sobre solución de problemas, además registra información sobre los directivos de los centros educacionales y los factores asociados al aprendizaje y rendimiento escolar.

Se aborda la necesidad de evaluar los objetivos, actividades, procesos y resultados y de diferenciar la evaluación como amenaza y como promesa atrayente, aporta la elaboración del instrumento denominado el Perfil de la Evaluación del Profesor: *Teacher Evaluation Profile* (TEP), donde se cuestiona a los profesores sobre los resultados, el impacto, actitudes hacia la enseñanza, sus conductas, estrategias de enseñanza y la comprensión del proceso de enseñanza-aprendizaje. (Villa, 2002)

En el 2006 se aplica el Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE), este estudio se realiza a nivel internacional, utiliza instrumentos para evaluar el logro académico de los escolares de tercer y sexto grados de la

escuela primaria en las áreas de Español y Matemática, en su ejecución participan varios países entre los que se encuentra Cuba, esta medición se concreta en el país a través del SECE, el mismo realiza evaluaciones cada tres meses y al año efectúa un operativo nacional con la finalidad de medir el aprendizaje en los escolares de segundo a sexto grados y trazar estrategias de solución a los problemas de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en todas las Educaciones incluyendo los estudiantes de los Institutos Superiores Pedagógicos.

El SECE en Cuba.

Abordan la evaluación de la calidad de la educación en la Escuela Primaria, (Leyva-Proenza, 2006), estos autores efectúan reflexiones sobre la evaluación de la calidad del aprendizaje de los escolares en las asignaturas de Matemática y Lengua Española, abordan los niveles de desempeño cognitivo como funciones del proceso de aprendizaje, especifican cómo realizar la medición del aprendizaje, así como los dominios de contenidos, consideran que el proceso evaluativo del aprendizaje de los escolares constituye un diagnóstico sistemático desde el estado inicial hasta el final de su desarrollo.

Posteriormente en el 2007 se efectuó el XII operativo nacional a escolares de cuarto y sexto grados de la escuela primaria. En este mismo año Díaz (2007) publicó un artículo sobre la evaluación de la calidad del aprendizaje en los escolares como una necesidad de la educación de estos tiempos, aborda la definición de educación, la evaluación como instrumento: sus funciones, el nivel de desempeño cognitivo, características de los ítems; las comprobaciones y el control que deben ejercer los directivos en la evaluación. Los directivos y docentes para medir la calidad del aprendizaje de los escolares utilizan los niveles de desempeño cognitivo.

La evaluación de la calidad de la educación, el estado del desempeño de los directivos y docentes con respecto al desarrollo del nivel de aprendizaje de los escolares en las asignaturas priorizadas del currículo, el trabajo de los GECE

provinciales y municipales ha sido preocupación varios profesores de los Institutos Superiores Pedagógicos e investigadores del Proyecto Ramal 4 La evaluación de la Calidad de la Educación, entre los resultados científicos que abordan este tema se pueden mencionar:

El artículo Los resultados de las pruebas de conocimiento del SECE como un instrumento para el trabajo en la escuela (Díaz,2005) aporta la utilidad del uso de los datos de la evaluación de la calidad de la educación, específicamente en el aprendizaje, la determinación de causas y la toma de decisiones sobre el trabajo metodológico en aras del perfeccionar la labor de los docentes, el investigador hace referencia a la utilidad de los datos de las evaluaciones de la calidad, enfatiza en su importancia, pues plantea que los resultados facilitan la información de los datos a los cuadros, además precisa la importancia de los resultados para diseñar el trabajo científico metodológico de la escuela; pero el artículo a pesar de su novedad es limitado en aspectos teóricos y prácticos y metodológicos en la capacitación a los directivos para utilizar los datos de las evaluaciones del SECE en los diferentes contextos de actuación de la institución escolar.

Se destaca (Soler,2001) con la concepción de una estrategia de cómo instrumentar el SECE en la provincia Villa Clara, el diseño de este resultado científico permitió el análisis de los datos de las diferentes asignaturas priorizadas del currículo, así como el perfeccionamiento de la labor metodológica y científica de los dirigentes, esta investigación aporta valiosas ideas partiendo de que precisa las funciones que cumple el GECE a nivel provincial y municipal, se refiere a la utilización de métodos cualitativos y cuantitativos para el análisis de actividades de profundización y declara los resultados en los componentes más afectados: Magnitudes, Geometría y Problemas.

Los resultados consultados no abordan lo relacionado con la preparación de los directivos en las funciones y requisitos para evaluar la calidad del proceso de enseñanza- aprendizaje de las diferentes asignaturas del currículo; ni su

implementación de la utilización de los resultados en el Sistema de Trabajo de la institución escolar.

Se precisan los resultados relacionados con la evaluación del desempeño profesional de los docentes, en el mismo se proponen seis variables con sus respectivas dimensiones e indicadores, en la dimensión principales resultados de su labor educativa, hace referencia al indicador: rendimiento académico alcanzado por los escolares en las asignaturas que imparte, así como el grado de orientación valorativa lograda en ellos en correspondencia con los objetivos previstos.

Es interesante para la autora de la tesis que la investigación desarrollada más que determinar los resultados, es necesario incluir como un indicador de la preparación de los directivos de la escuela primaria en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje: la utilización de los resultados de la evaluación de la calidad del referido proceso con la finalidad de lograr la mejora educativa.

Surgió entonces la preocupación de los investigadores (Borrás-Acosta,2007) en el desarrollo de las tareas del Proyecto Educativo “Profundización en las causas de las dificultades en el aprendizaje de las asignaturas básicas en la provincia Santiago de Cuba” acerca de plantear un procedimiento “más práctico”, “más asequible” y que les sirva ese “valor único” (opinión de los miembros del GECE provincial)para evaluar la calidad del aprendizaje utilizando como datos los valores que se ofrecen a través de los operativo trimestrales.

Anexo 2

Características de la educación y del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La Educación a juicio de la autora de la tesis:

- Se ha definido como fenómeno social que transmite el legado cultural de generación a generación. (Carreño; 1977; Meier, 1984; Blanco, 2001).
- Posee un carácter histórico y clasista. (Ponce, 1976; Marx- Engels, 1973; Blanco, 2001).
- Refleja el carácter humanista, se refiere al desarrollo del sujeto en la sociedad, lográndose el proceso de individualización. Se destacan en este aspecto autores como: (Kovaliov, 1965; Suchodolski, 1974; Martí, 1975; Durkheim, 1975; 85)
- Se destaca Freyre (1985) con la concepción de educación popular, en su teoría interrelaciona los procesos de socialización y de individualización.
- Tiene como objetivo el proceso de socialización del individuo.
- Constituye el objeto de estudio de la Pedagogía, de forma organizado y estructurado.
- El término Pedagogía traducido del griego significa “arte de instruir o educar al niño”.
- Según (Blanco, 2001) entre las funciones que cumple se encuentran :

Función de la sociedad” prepara al hombre, desde que empieza a tener conciencia, para cumplir los más elementales deberes sociales, para producir los bienes materiales y los bienes espirituales que la sociedad necesita”

(Castro-s/f :124)

La educación como función profesional de grupos y personalidades es un proceso social organizado, entre sus características se encuentra lo relacionado con el control de los rendimientos y los resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje escolar.

- Las categorías de la Educación se denominan: enseñanza-aprendizaje, instrucción-educación y formación-desarrollo.

El proceso de enseñanza-aprendizaje es concebido como:

- Vía, proceso pedagógico organizado que permite la transmisión, la apropiación del saber, conocimientos, habilidades, hábitos, normas, valores que contribuye al desarrollo de la personalidad del: (Zilberstein, 1999; Kovaliov, 1965; Silvestre, 2001).
- Los rasgos que caracterizan al proceso de enseñanza-aprendizaje son el :
 - Carácter sistémico por su finalidad histórica-concreta y las relaciones que se establecen entre los componentes del proceso didáctico.
 - Carácter multilateral: interviene en el proceso el docente, los escolares el grupo con la finalidad de lograr un aprendizaje desarrollador, además reciben la influencia de los padres, comunidad y medios de difusión.
 - Carácter dialéctico: en el proceso se originan contradicciones en las que hay que dar solución para lograr su posterior desarrollo: entre la enseñanza-aprendizaje, entre sus componentes u otras que surjan en su dinámica.
- Evaluación las leyes que lo rigen y/o principios necesarios para su desarrollo.
- Su finalidad es la formación integral de la personalidad de los escolares.
- Constituye el objeto de estudio de la Didáctica.
- El término Didáctica. proviene del griego Didaskein “enseñar” y teckne “arte “.

“Didáctica magna, esto es, un artificio universal, para enseñar todo a todos (...) arte de enseñar y aprender”(Comenio,1983:7)
- Como categorías del proceso de enseñanza-aprendizaje se declaran los componentes: docente, escolares, el grupo, problema. objeto, objetivo, métodos, medios de enseñanza, formas organizativas, resultado, evaluación.

Anexo 3

Características de los niveles de desempeño cognitivo.

Gráfico 1 Niveles de desempeño cognitivo.

Las pruebas de los escolares se elaboran teniendo presente los diferentes niveles de desempeño cognitivo, según (Puig, 2004; Díaz, 2007).

Nivel de desempeño se refiere “a dos aspectos íntimamente interrelacionados, el grado de complejidad con que se quiere medir el desempeño cognitivo y la magnitud de los logros del aprendizaje alcanzados por el alumno en una asignatura determinada. Los niveles a los que se hace referencia se clasifican en: el primer nivel, segundo nivel y tercer nivel de desempeño cognitivo. A continuación se presentan las habilidades fundamentales y las características que distinguen a cada uno de ellos” (Puig, 2004: 3-4)

- En el diseño de las pruebas aparecen los diferentes niveles de desempeño cognitivo, las mismas están formadas por preguntas cerradas (con cuatro ítems, de ellos hay un ítems correcto que se introduce en la base de datos y tres incorrectos que son los denominados distractores). Generalmente aparecen en los temarios dos preguntas abiertas, que son calificadas. Para su procesamiento se utiliza la escala: uno si es totalmente correcta o dos, tres, y cuatro, si no lo es, es decir, dos si hay errores de cálculo, tres errores en el cálculo de los ejercicios básicos, cuatro otro tipo de error que no sea ninguno de los anteriores y cero si no contestan.

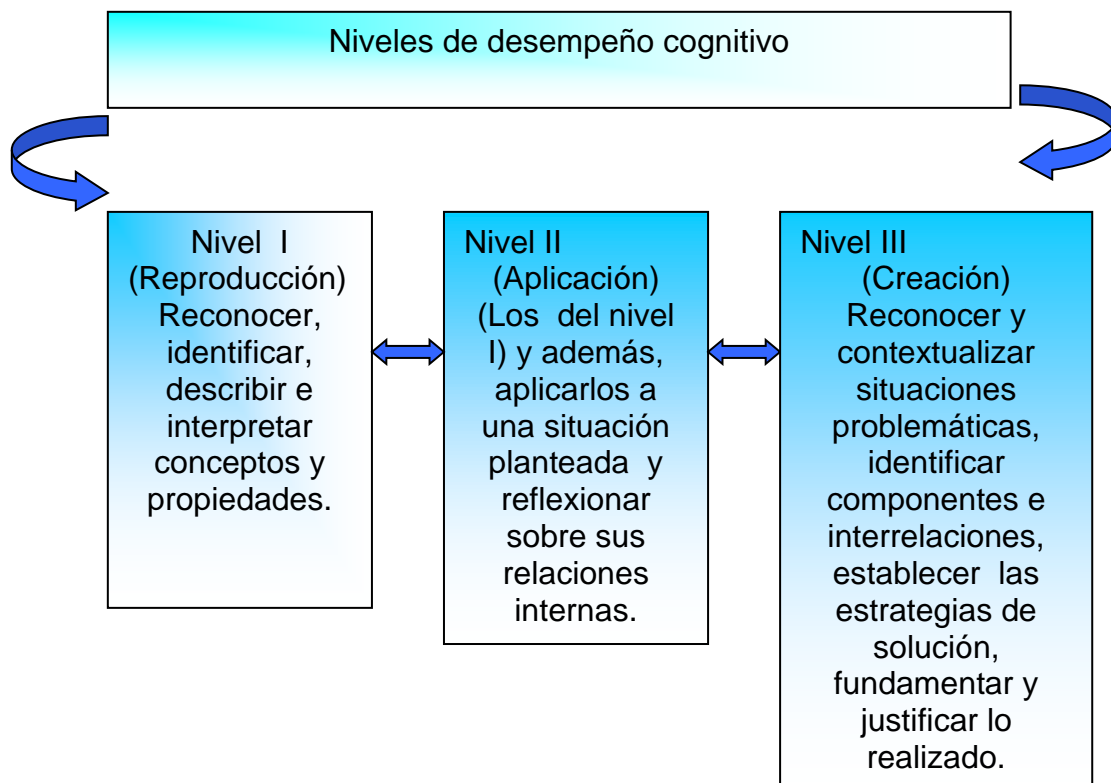
Los resultados del rendimiento se presentan en términos de porcentaje de respuestas correctas. El porcentaje medio de aciertos indica cuál es el tanto por ciento medio de aciertos de los alumnos en los ítems de las distintas pruebas. No debe considerarse que el 50% de aciertos es aprobado. Es erróneo identificar cierto valor de la proporción de aciertos al fracaso o al éxito en una materia. No existe, a priori, ningún valor que pueda considerarse como rendimiento insatisfactorio.

El porcentaje medio de aciertos no indica qué es lo que saben o lo que ignoran los escolares, un análisis más detallado de los resultados permite determinar ese extremo.

El porcentaje de aciertos no tiene en cuenta la dificultad de los ítems. Dos alumnos con la misma proporción de aciertos pueden tener conocimientos de muy distinto nivel. Un alumno ha podido responder correctamente a los cinco ítems más fáciles o considerados del primer nivel y otro a los cinco más difíciles donde ha respondido ítems de los tres niveles. Los dos tendrán la misma puntuación y lo que es peor, el mismo grado de certidumbre respecto a su puntuación. El porcentaje de respuestas no indica ni cuál es la importancia de los ítems no contestados correctamente, ni cuántos son los sujetos que no los han contestado

Es meritorio mencionar que hay autores que además de afiliarse a la utilización de los niveles de desempeño como vía para la evaluación de la calidad del aprendizaje escolar por directivos y docentes considera que:” los niveles de desempeño cognitivo son funciones categorizadoras que expresan los grados de desarrollo cognoscitivo alcanzados por los estudiantes en el proceso de aprendizaje y nos permite concebirlos como elementos dinamizadores, no solo del proceso evaluativo, sino del propio proceso de enseñanza-aprendizaje...” (Aguiar, 2006:6) (Leyva-Proenza, 2006)

Se decidió posteriormente que el escolar que respondiera al 60% de las preguntas correspondientes ha realizado el primer nivel. Segundo nivel, para que un escolar esté en este nivel debe haber alcanzado el primer nivel y responder el 50% de las preguntas correspondientes al segundo nivel. En el tercer nivel, para que un escolar debe haber alcanzado el segundo nivel y responder el 40% de las preguntas correspondientes al tercer nivel.



Anexo 4

Procesos asociados a la Evaluación Educativa.

Es opinión de la autora de la tesis que en ocasiones los directivos poseen limitaciones para establecer las diferencias entre la medición y la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, pues en la práctica ambos términos son comprendidos y utilizados como sinónimos. Se mide cuando se recoge información, se registra la presencia o ausencia de una propiedad de un objeto o se compara la extensión de esa propiedad en relación con un patrón.

El proceso de medición debe realizarse según posibilidades de la institución escolar y de la organización del grupo de evaluación de la calidad a nivel de institución, el cual debe estar formado por: el director, los dos jefes de ciclos y el informático, así como una de las reserva de los cuadros citados. La medición dura aproximadamente una semana, generalmente se evalúa una asignatura por día en un tiempo aproximadamente de una hora y media. Los instrumentos que se aplican son diseñados según las características presentadas, deben ser elaborados siguiendo la metodología prevista, diez preguntas de las cuales dos son abiertas, las cuatro primeras preguntas son del primer nivel, las tres siguientes del segundo nivel y las tres siguientes del tercer nivel.

El adiestramiento de los directivos en la utilización de la nueva tecnología para procesar los datos, según los niveles de desempeño cognitivo facilita un procesamiento rápido y eficaz, a partir de la racionalización del tiempo para la tabulación de los resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje. Es esencial la utilización de bases computarizadas en las que a partir de los resultados obtenidos en cada una de las diez preguntas surgen las tablas correspondientes al porcentaje de respuestas correctas y porcentaje de respuestas correctas en cada nivel, además, se diseñen tablas que proporcionan la información para el análisis cualitativo de la situación del aprendizaje, así como para la determinación de dimensiones e indicadores más afectadas y el índice

de calidad de las clases con la finalidad de correlacionar ambos datos y decir las acciones a ejecutar en cada contexto de actuación.

Calificar es una forma de expresar las cualidades de una persona o cosa. En un examen, resolver la nota que se ha de dar al examinando. Representa por tanto una manera de traducir los resultados de una evaluación, que permite juzgar cualidades. Muchas veces esa traducción no es tal; sino que representa solo una asignación de categorías (notas) a la presencia de datos que no pasaron por procesos de análisis e interpretación, no fueron validados por criterios explícitos ni fueron objeto de un juicio de valor que tome en cuenta la totalidad de la situación.

En la institución educativa y en el sistema, la expresión de ese juicio se lleva a una escala convencional para la institución; convención válida generalmente para la práctica educativa es el hecho de identificarla con la medición. La evaluación de la calidad de la enseñanza por los directivos de la escuela primaria se debe realizar de forma cualitativa utilizando las categorías, MB, B, M, existe el desconocimiento de la utilización de la escala nominal de 0 a 1.

Para medir el índice de calidad de la enseñanza, es vital el procesamiento de las visitas observadas a la docencia por los directivos, la interpretación de los resultados de la calificación de las dimensiones e indicadores que aparecen en las bases del parte de enseñanza permite la determinación del índice de calidad de la clase para su posterior correlación con el porcentaje de respuestas correctas.

La calificación de las pruebas constituidas por las diez preguntas se realiza de forma individual, ítems por ítems, utilizando uno si es correcto y dos si es incorrecto, a partir de los resultados se tabulan individualmente y grupal en cada uno de los ítems, si el escolar aprueba de dos a tres ítems de los cuatro establecidos para el primer nivel, obtiene el primer nivel, si aprueba el primer nivel y dos o tres preguntas del segundo nivel entonces el segundo nivel está

ubicado en el segundo nivel, si posee aprobado el primer nivel y segundo nivel y aprueba dos o tres del tercer nivel entonces obtiene el tercer nivel II nivel

Es esencial que esta calificación se realice al 100 por ciento de todos los escolares de cada grupo y se reporte el 30 por ciento al GECE municipal; pero los resultados del 100 % se analicen a todos los niveles para la determinación de regularidades a nivel de escuela, ciclos grados y grupos escolares y escolares.

“Assessment”.

Se refiere a un proceso durante el cual se recoge y se organiza información, con el propósito de que el análisis e interpretación de los resultados faciliten las funciones de la Evaluación Educativa: diagnosticar, juzgar y evaluar. Un ejemplo de “Assessment” son los operativos de evaluación de la calidad de la educación efectuada a los distintos niveles: provinciales, nacionales e internacionales.

Acreditación: se genera por el reconocimiento de que alguien o algo ha alcanzado las metas establecidas. Es indudable que la acreditación (o no) es una consecuencia de los procesos de evaluación, pero no todos los procesos de evaluación tienen como finalidad la acreditación. “(...) un proceso de evaluación externa, cuyos objetivos fundamentales son el mejoramiento de la calidad, (...), así como garantizar y dar fe pública de que (las instituciones) cumplen con los estándares mínimos de calidad establecido”. (González-Ayarza, citado por Valiente-Álvarez, 2000:12)

Anexo 5

Contenidos de la labor del Director en el Sistema de Trabajo. Funciones del director y de los jefes de ciclo.

“En el trabajo en el Ciclo: Para el trabajo con los jefes de ciclos el director:

- Orienta y controla la realización de estudios de profundización a partir de los resultados del proceso de entrega pedagógica, los resultados de las pruebas del Sistema de Evaluación de la Calidad Educativa y pruebas de diagnóstico en 7mo grado.
- Controla a los jefes de ciclo, y docentes en el dominio de las problemáticas de aprendizaje de cada grado, asignatura, así como la formación integral de los pioneros.”

Entre sus funciones como director de la microuniversidad aparecen las siguientes:

- Es el principal responsable de la formación de los estudiantes ubicados en la microuniversidad.
- Orientar y controlar al tutor en el cumplimiento de sus funciones con respecto a los maestros en formación.
- Mantener un vínculo sistemático con la dirección de la sede para informar y recoger información sobre los resultados de estudiantes de los diferentes tipo de curso que se encuentran en la microuniversidad

Controla la evaluación sistemática de las actividades de los docentes para la posterior conformación de evaluaciones profesoraes y estrategia de superación” (MINED, 2000).

Funciones del director plasmadas en el Modelo de la Escuela Primaria.

Es el representante del Ministro de Educación en la escuela, y tiene la misión de conducir la concreción de la política educacional, en correspondencia con las condiciones económicas, políticas y sociales de su comunidad, para lograr el

cumplimiento del fin y los objetivos de la escuela primaria, con ajuste a las particularidades de las edades de los escolares y empleando con eficiencia el potencial técnico del que dispone.

El director, en el cumplimiento de su misión:

- ◆ Transmite con claridad a los subordinados los conceptos que sustentan la política educacional y los objetivos y prioridades por los cuales debe trabajar la escuela para garantizar la formación de los alumnos.
- ◆ Convoca y estimula la participación activa del colectivo de trabajadores, alumnos, familia y factores de la comunidad, en la determinación y ejecución de las acciones que contribuyan al logro de los objetivos, y analiza e informa los resultados que se obtienen.
- ◆ Actúa como mediador, con el empleo del tacto necesario, la persuasión y el compromiso, para resolver los conflictos y discrepancias en los trabajadores, alumnos, padres y miembros de la comunidad, y vela porque no se lleven a cabo acciones que afecten la formación de valores y la formación política ideológica que tiene como responsabilidad la educación primaria.
- ◆ Organiza la vida de la escuela, sus normas y procedimientos, tanto de las actividades de los alumnos como de los trabajadores, y garantiza un clima favorable que estimule el desarrollo de los escolares y un trabajo eficiente del colectivo laboral.
- ◆ Conduce el proceso para la determinación de problemas, de las prioridades y de la elaboración de la estrategia de trabajo metodológico para su solución; asigna y controla tareas individuales a sus trabajadores para garantizar el cumplimiento de los objetivos y las acciones planificadas para cada curso escolar.
- ◆ Realiza coordinaciones con los jefes de ciclo para la planificación, ejecución y valoración de acciones de supervisión, entrenamiento, capacitación y el

cumplimiento de la docencia directa, así como, atiende personalmente grados del primer ciclo cuando es numeroso el número de aulas.

- ◆ Organiza con sus trabajadores, padres y miembros de la comunidad, grupos de trabajo permanentes o transitorios para encauzar la atención a determinadas prioridades de la escuela.
- ◆ Realiza la evaluación sistemática de los resultados de la labor de los docentes y elabora, con la participación de los jefes de ciclo, el certificado de evaluación correspondiente.
- ◆ Asume la responsabilidad de los resultados que se obtienen en el cumplimiento de todas las tareas que se realizan en el centro.

Jefe de ciclo

Es miembro del grupo de dirección, representa al director ante los escolares, padres y trabajadores bajo su responsabilidad. Tiene la misión principal de conducir el trabajo científico-metodológico de la escuela, en cumplimiento de la estrategia de trabajo diseñada, para concretar la política educacional.

Funciones del jefe de ciclo

El jefe de ciclo, en el cumplimiento de su misión:

- ◆ Transmite con claridad a sus subordinados, las informaciones que se derivan de las indicaciones del director, y de los acuerdos y tareas que emanan del Consejo de Dirección, dirigidos a lograr una labor más eficiente en el ciclo que atiende.
- ◆ Promueve la participación activa del personal, en el análisis de los resultados de su labor, y en la búsqueda de soluciones y alternativas para cumplir con eficiencia la estrategia de trabajo diseñada por la escuela.
- ◆ Supervisa el cumplimiento de las normas establecidas para la organización de la vida de la escuela, tanto de las actividades de los alumnos, como del personal.

- ◆ Utiliza procedimientos de control y asesoramiento, con carácter diferenciado, según los niveles de ayuda requeridos por su personal y que combinen la exigencia con el tacto, para lograr responsabilidad y compromiso en el cumplimiento de las tareas que les asigna.
- ◆ Propone al director la planificación de tareas de asesoramiento y control a clases y a otras actividades extradocentes, así como, los entrenamientos y capacitación y rinde cuentas en el Consejo de Dirección de los resultados de su gestión y, a la vez, propone acciones para resolver los problemas que se presenten o para elevar la eficiencia del trabajo en su ciclo.
- ◆ Diseña y aplica alternativas de trabajo individual y grupal que favorezcan la transmisión de información, el asesoramiento, la supervisión, el control, así como, las acciones de entrenamiento y capacitación para la puesta en práctica de la estrategia de la escuela.
- ◆ Supervisa la labor que desarrollan los grupos de trabajo bajo su responsabilidad, creados en función de solucionar problemas y prioridades del trabajo de la escuela.
- ◆ Ejecuta tareas administrativas, de documentación escolar y docencia directa, asignadas por el director de la escuela, así como, aquellas que le sean asignadas para realizar dentro de los grupos de trabajo que se creen en el centro.

Anexo 6

Funciones del GECE a nivel provincial y municipal.

En lo adelante, constituyen funciones de los GECE provinciales las siguientes:

1. Apoyar la organización y ejecución de los operativos nacionales en las provincias, cooperando con los orientadores nacionales en su realización.
2. Realizar el procesamiento de los datos provinciales derivados de los operativos nacionales, utilizarlos para realizar inferencias sobre la situación de la provincia y confeccionar un informe provincial con el análisis de los mismos, el que presentará al consejo de dirección integrado en los días subsiguientes a la conclusión de los operativos.
3. Efectuar eventos evaluativos similares a instancia provincial y municipal, previo encargo del Consejo de Dirección Integrado Provincial.
4. Organizar, procesar y enviar al ICCP el parte trimestral de enseñanza y aprendizaje, establecido sobre la base de la RM 106/04 y 04/05 y las "Precisiones para evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje" del ICCP, la DFPPP y las Direcciones nacionales de las diferentes educaciones, del 06.1.04.
5. Sistematizar los resultados de evaluaciones académicas y formativas en los territorios, identificar regularidades y recomendar a las comisiones de asignaturas provinciales y municipales, a los subdirectores provinciales; asignaturas, contenidos escolares e instituciones educativas donde realizar entrenamientos metodológicos-conjuntos, visitas especializadas o estudios de profundización, con vistas a elevar la calidad de la educación en el territorio.
6. Elaborar bancos de ítems de conjunto con los responsables de asignaturas provinciales y municipales para contribuir a la ampliación del banco nacional de las asignaturas priorizadas.
7. Ejecutar las actividades encargadas en el contexto de la construcción del SECE.

8. Asistir a los Seminarios-Talleres Nacionales convocados por el ICCP para perfeccionar el trabajo territorial en el área de la evaluación de la calidad de la educación.

Funciones del GECE municipal:

- 1. Ejecutar y procesar los resultados de los cortes sistemáticos de evaluación de la calidad de la educación en el municipio.
- 2. Presentar la información sobre los resultados de la calidad de la educación en general y del proceso de aprendizaje en particular en el territorio de forma sistemática en el consejo científico del municipio
- 3. Presentar la información que se solicite por otros órganos: consejo de dirección, consejo técnico, etc.) en las etapas que se estime necesario por la trascendencia de los asuntos a tratar en la adopción de medidas para perfeccionar el trabajo técnico-metodológico y de dirección.
- 4. Elaborar los instrumentos para evaluar las diferentes variables del modelo de evaluación de la calidad de la educación que se aplicarán en los estudios de profundización que planifique el municipio en las escuelas que más se desvían de la media municipal.
- 5. Capacitar a los responsables de la calidad del aprendizaje en los centros docentes para cumplir con sus funciones.
 - 6. Asesorar a los directivos y representantes de los órganos técnicos y metodológicos en todo lo concerniente a la evaluación de la calidad de la educación en el municipio y las acciones que deben emprenderse para resolver las principales problemáticas que se presenten.
- 7. Organizar en el municipio la realización de los cortes provinciales de calidad y cooperar con el grupo provincial en su ejecución.
- 8. Realizar la autoevaluación periódica de la calidad de la educación en el municipio.

- 9. Procesar los resultados de los cortes provinciales que se ejecutan en el municipio, elaborar el informe correspondiente y presentarlo al GECE provincial en las fechas establecidas.
- 10. Proyectar estudios de profundización que les permitan determinar las causas que provocan las insuficiencias en el aprendizaje, en el modo de actuación de los docentes, en los ámbitos de acción educativa y en la eficiencia interna y externa del sistema en los centros docentes del municipio.
- 11. Apoyar GECE provincial en el desarrollo de los estudios de profundización que realice este órgano en el municipio.
- 12. Participar en visitas especializadas conjuntamente con la estructura del municipio.
- 13. Elaborar conjuntamente con las estructuras metodológicas y los directivos las estrategias del municipio para contribuir al perfeccionamiento continuo de la calidad de la educación y de los resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- 14. Elaborar los bancos de ítems para contribuir a la ampliación del banco provincial y nacional.

Anexo 7

Requisitos para la mejora.

En la tesis para desarrollar el perfeccionamiento de la preparación de los directivos de la escuela primaria para la utilización de los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y lograr la mejora se siguen los requisitos de la evaluación, abordados por (Nydia-Elola, 2000), entre ellos se pueden citar: ser manifiesta, confidencial, negociada, con resultados compartidos y tender siempre a la autoevaluación de los directivos.

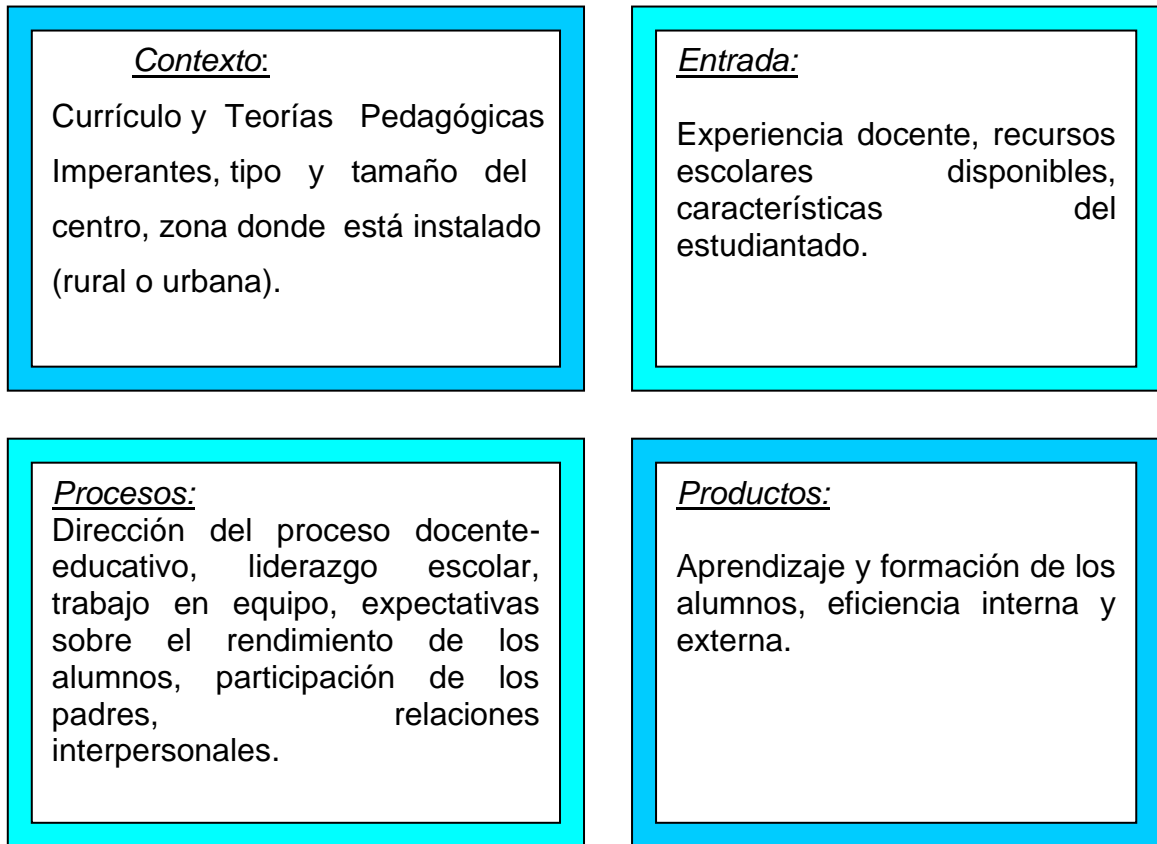
- Ser manifiesta: Implica desarrollar la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas del currículo cumpliendo con este requisito. El mismo es importante tanto para el director, jefes de ciclos y docentes como para los escolares, pues facilita cumplir con la función formativa de la evaluación, conocer los resultados y comprender las decisiones, permite la determinación de los errores, potencialidades y así se contribuye a perfeccionar el desempeño de los componentes personales del proceso evaluativo en la institución.
- Confidencial: consiste en informar los resultados a los involucrados en el proceso evaluativo y no comunicar los avances o retrocesos del proceso de enseñanza- aprendizaje a personas que no se incluyen en el evento evaluativo.
- Respecto al carácter negociado de la evaluación: significa que el docente y los directivos deben participar activamente para cumplir con las tareas planificadas en la evaluación, comprender la utilidad de la misma como un principio fundamental de la Evaluación Educativa.
- Los resultados de todo proceso de evaluación deben compartirse, eso implica lograr la comunicación de todos los involucrados, incluir a la familia como un factor importante para contribuir a la formación de los escolares, los directivos deben contribuir al desarrollo de los conocimientos sobre la evaluación, a la divulgación y utilización de los resultados evaluativos y al desarrollo de tareas

investigativas del Programa Ramal de Evaluación de la Calidad de la Educación.

- La evaluación de la preparación de los directivos para evaluar la calidad del proceso de enseñanza- aprendizaje incluye la [autoevaluación](#), los directivos necesitan dominar las dimensiones e indicadores para medir su preparación con la finalidad de perfeccionar la calidad del proceso referido. Esta autoevaluación significa: comprender la situación, crear y utilizar los resultados para mejorar el proceso citado y cumplir eficientemente con la frase “Evaluar para Mejorar”.

Anexo 8

Gráfico 2 Modelo de Contexto-Entrada-Proceso-Producto (CIPP). (Stufflebeam-Shinkfiel, 1987)



Contexto: comprende las medidas de la administración educativa, el grado de escolarización, co-variables como: el tamaño del centro, la composición del escolar, el tipo de centro y la zona donde está instalado (rural o urbana) así como el currículo y las teorías pedagógicas imperantes.

Entrada: incluye la experiencia docente, el gasto por alumno, recursos escolares disponibles, características del estudiantado.

Procesos: a *nivel de centro*: la dirección del proceso docente- educativo, el cumplimiento de objetivos orientados al rendimiento académico, el liderazgo, el trabajo en equipos del profesorado, las expectativas sobre el rendimiento de los

alumnos, participación de los padres en los procesos de la escuela y las relaciones interpersonales entre todos los miembros. *A nivel de aula*: el tiempo dedicado a las tareas escolares, las actividades de enseñanza, el seguimiento a las dificultades y el esfuerzo de cada uno por mejorar según su diagnóstico.

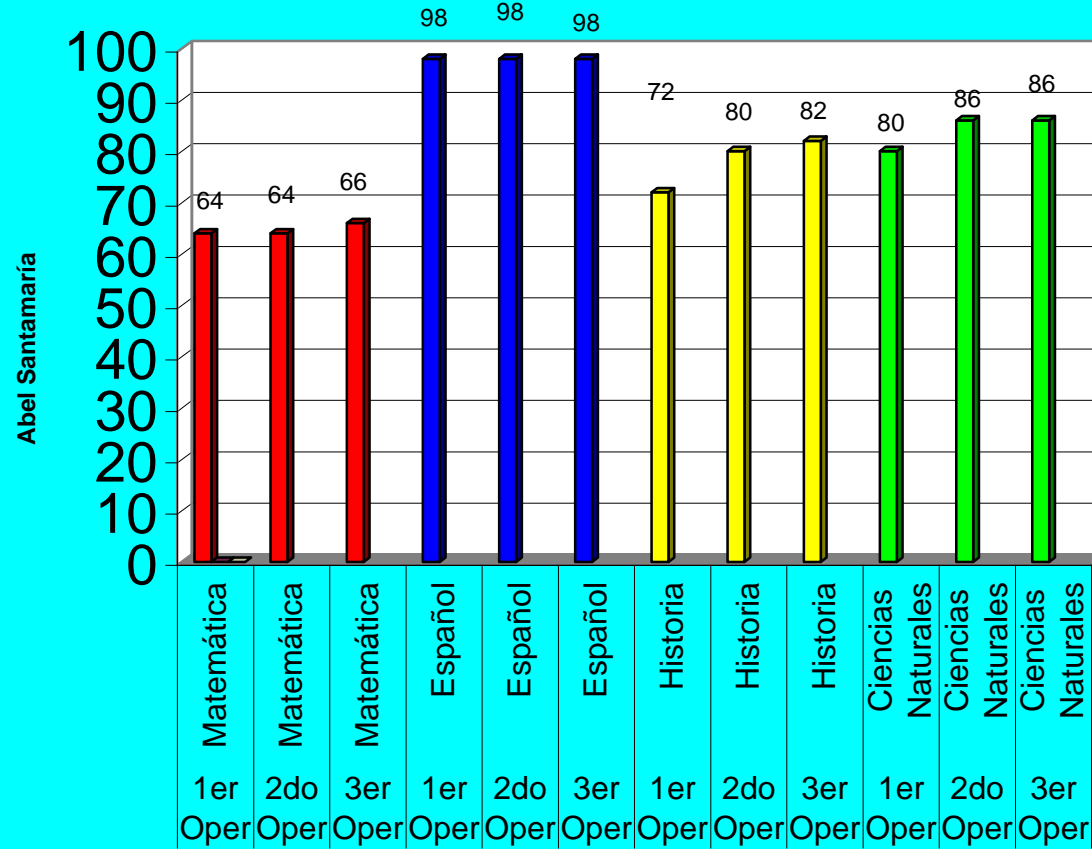
Productos: situación académica del escolar, en función del rendimiento previo, y la capacidad para avanzar progresivamente, o sea, los resultados del aprendizaje y formación de los escolares a través de la eficiencia interna y externa.

Anexo 9

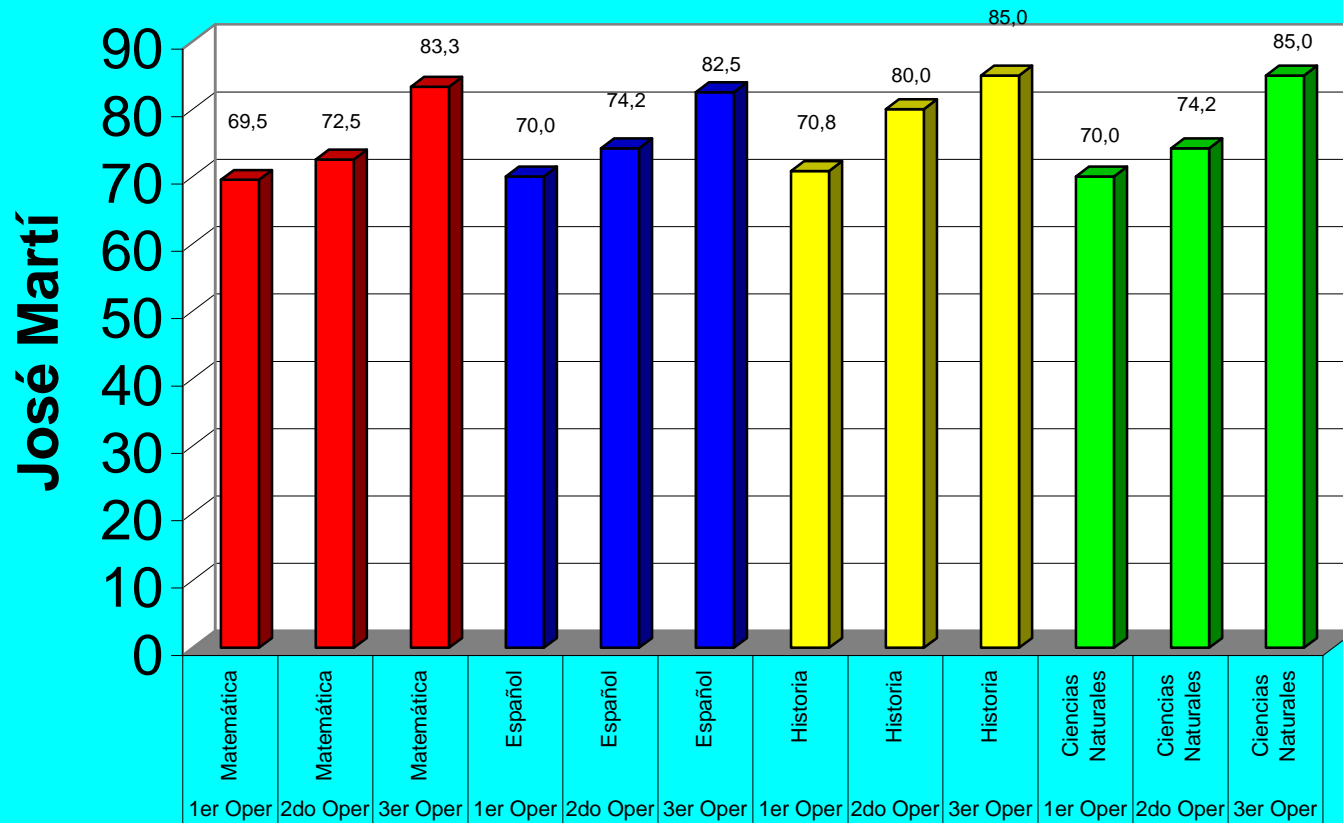
Gráfico 3 Resultados del aprendizaje de los escolares en porcentos de respuestas correctas de las asignaturas priorizadas en las escuelas primarias incluidas en la población de la investigación.



Comparación de los tres operativos de 6to grado.

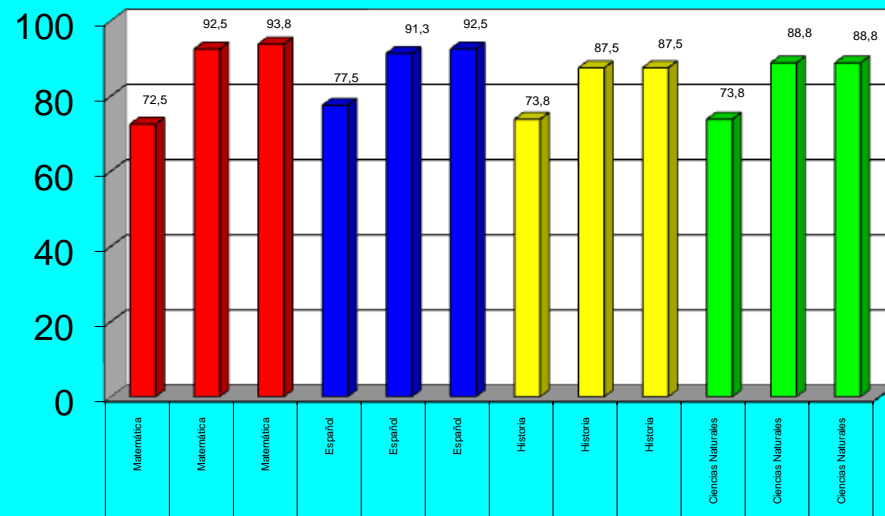


Comparación de los tres operativos.

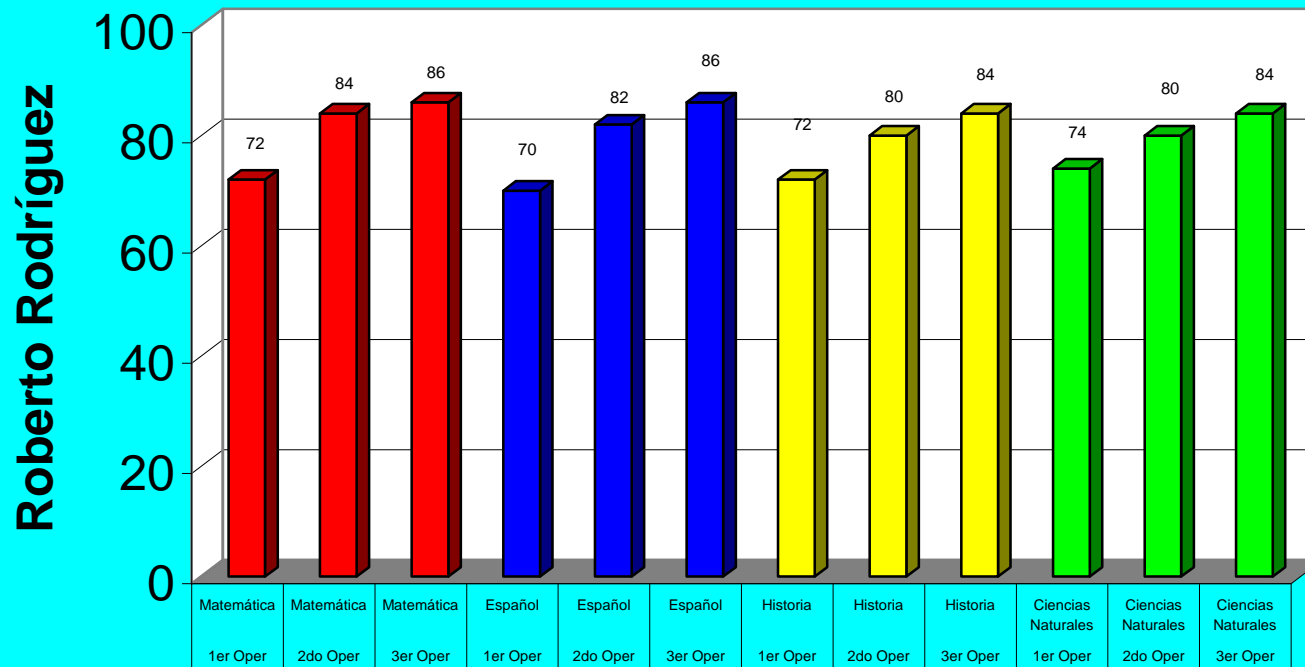


Comparación de los tres operativos de 6to grado

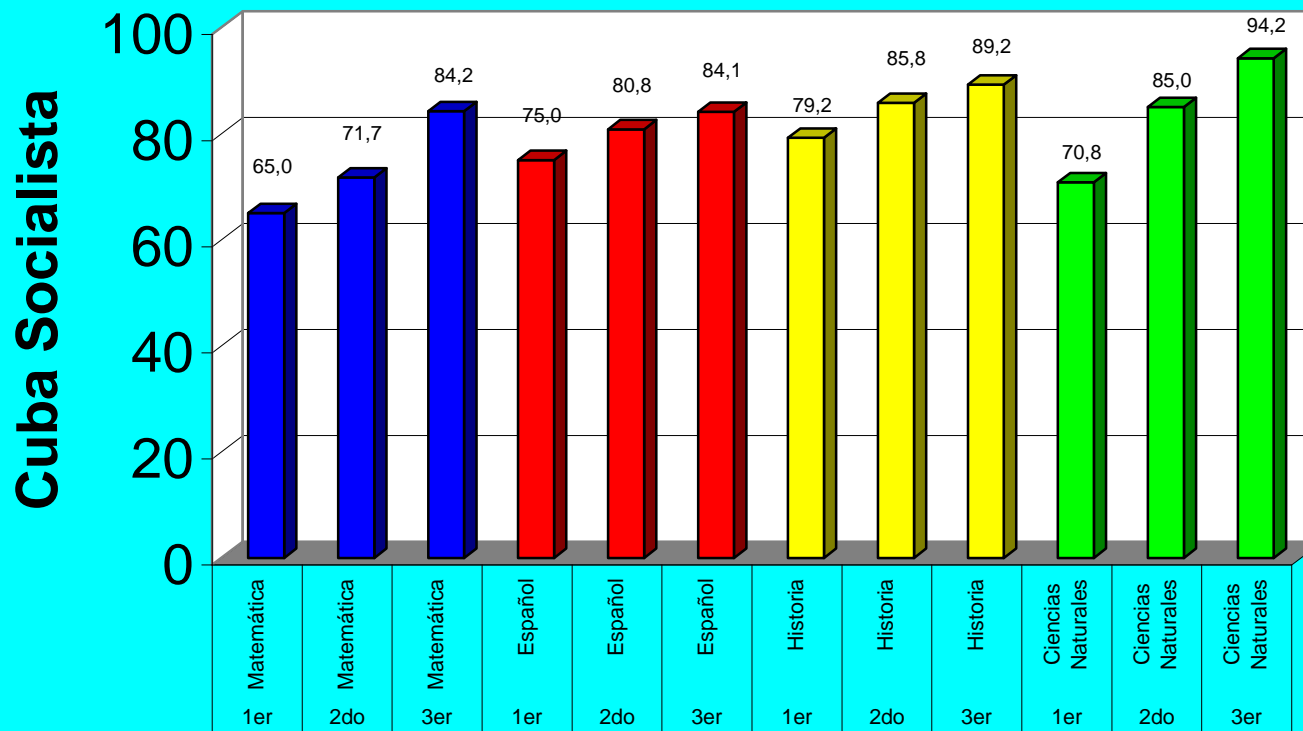
Ricardo Companioni



Comparación de los tres operativos de 6to grado.



Comparación de los tres operativos de 6to grado.



Anexo 10

Tabla 1 Resultados del Coeficiente de Correlación de Pearson sobre los resultados de la calidad de la enseñanza y el porcentaje de respuestas correctas de los escolares en las asignaturas Matemática, Lengua Española, Historia y Ciencias Naturales en las escuelas primarias de la población.

Escuela	"Carlos Manuel de Céspedes".		Resultado del valor de la Correlación de Pearson.
Asignaturas	ICC	%	
Matemática	0,99	65,8	
	0,99	83,3	
	0,98	90,3	
	Correlación		-0,7
	0,99	73,3	
Español	0,99	77,5	
	0,98	85	
	Correlación		-0,9
Historia	0,99	73,3	
	0,99	75	
	0,98	85,8	
	Correlación		-0,9
Ciencias N	0,99	76,7	

	0,99	80	
	0,98	81,7	
	Correlación		-0,7
Escuela	"Abel Santamaría".		
Asignaturas	ICC	%	
Matemática	0,98	64	
	0,99	64	
	0,99	66	
	Correlación		0,5
Español	0,97	97,8	
	0,99	98	
	0,99	98	
	Correlación		1
Historia	0,98	72	
	0,99	80	
	0,99	82	
	Correlación		0,9
Ciencias N	0,98	80	
	0,99	86	

	0,99	86	
	Correlación		1
Escuela	"José Martí"		
Asignaturas	ICC	%	
Matemática	0,99	69,5	
	0,98	72,5	
	0,99	83,3	
	Correlación		0,3
Español	0,99	70	
	0,98	74,2	
	0,99	82,5	
	Correlación		0,1
Historia	0,99	70,8	
	0,98	80	
	0,99	85	
	Correlación		-0,1
Ciencias N	0,99	70	
	0,98	74,2	
	0,99	85	
	Correlación		0,2

Escuela	"Ricardo Companioni"		
Asignaturas	ICC	%	
Matemática	0,97	72,5	
	0,97	92,5	
	0,98	93,8	
	Correlación		0,5
	0,97	77,5	
Español	0,97	91,3	
	0,98	92,5	
	Correlación		0,5
Historia	0,97	73,8	
	0,97	87,5	
	0,98	87,5	
	Correlación		0,5
Ciencias N	0,97	73,8	
	0,97	88,8	
	0,98	88,8	
	Correlación		0,5
Escuela	"Roberto		

	Rodríguez"		
Asignaturas	ICC	%	
Matemática	0,99	72	
	0,99	84	
	0,98	86	
	Correlación		-0,6
Español	0,99	70	
	0,99	82	
	0,98	86	
	Correlación		-0,7
Historia	0,99	72	
	0,99	80	
	0,98	84	
	Correlación		-0,7
Ciencias N	0,99	74	
	0,99	80	
	0,98	84	
	Correlación		-0,8
Escuela	"Cuba Socialista"		

Asignaturas	ICC	%	
Matemática	1	65	
	1	71,7	
	0,99	84,2	
	Correlación		-0,9
	1	75	
Español	1	80,8	
	0,99	84,1	
	Correlación		-1
Historia	1	79,2	
	1	85,8	
	0,99	89,2	
	Correlación		-0,7
Ciencias N	1	70,8	
	1	85	
	0,99	94,2	
	Correlación		-0,7

Resultados de la correlación ICC- por ciento de respuestas correctas.

Escuelas	Correlación en Matemática	Escuelas	Correlación en Historia.
“Carlos Manuel de Céspedes”	-0,7	“Carlos Manuel de Céspedes “	-0,9
“Abel Santamaría”	0,5	“Abel Santamaría”	0,9
“José Martí”	0,3	“José Martí”	-0,1
“Ricardo Companioni ”	0,5	“Ricardo Companioni”	0,5
“Roberto Rodríguez”	-0,6	“Roberto Rodríguez”	-0,7
“Cuba Socialista”	-0,9	“Cuba Socialista”	-0,7
Escuelas	Correlación en Español	Escuelas	Correlación en Ciencias

			Naturales.
“Carlos Manuel de Céspedes”	-0,9	“Carlos Manuel de Céspedes “	-0,7
“Abel Santamaría”	1	“Abel Santamaría”	1
“José Martí”	0,1	“José Martí”	0,2
“Ricardo Companioni”	0,5	“Ricardo Companioni”	0,5
“Roberto Rodríguez”	-0,7	“Roberto Rodríguez”	-0,8
“Cuba Socialista”	-0,7	“ Cuba Socialista”	-0,7

Anexo 11

Guía de análisis de los informes del GECE acerca del parte de enseñanza-aprendizaje.

Objetivo: Recopilar información sobre el estado de los directivos de la escuela primaria para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

1. En los informes de los partes de enseñanza y aprendizaje, despachos efectuados, visitas, consejo de dirección, colectivo de ciclos, preparación de la asignatura se evidencia la utilización de los resultados de evaluación de la calidad de forma eficiente. Argumente su respuesta.

2. Considera que la categoría alcanzada por los directivos de la escuela primaria al realizar el análisis de los resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje es :

MA A M B MB. Porque se evidencia un análisis Independiente, Interrelacionado.

3. El despacho del parte de enseñanza del trimestre al GECE municipal se realiza: Siempre A veces Nunca

Argumente la afirmación.

4. Se reflejan los indicadores que inciden en la enseñanza y el aprendizaje con sus respectivas acciones en el Sistema de Trabajo:

Sistemáticamente.

Algunas veces.

Nunca.

5. La argumentación de la relación ICC-porciento de respuestas correctas se puede valorar de:

MA A M B MB.

6. Se evidencia el rediseño de las acciones planificadas a inicio del curso en correspondencia con los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje: Sí___ No__ Argumente su afirmación

Anexo 12

Guía de análisis de las actas del consejo de dirección.

Objetivo: Recopilar información sobre la intencionalidad que se refleja para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje por los directivos de la escuela primaria.

Aspectos a analizar:

1. En las actas del consejo de dirección se evidencia el análisis de los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de forma:
 - a) Independiente.
 - b) Interrelacionada la enseñanza con el aprendizaje.
 - c) Que facilite la determinación de las causas de los problemas del proceso de enseñanza-aprendizaje.
 - d) Correlacionada respecto a los resultados de evaluaciones en el sistema educativo con las del sistema educativo.
 - e) Que propicie la toma de decisiones en las formas y tipos de trabajos metodológicos.
 - f) Que se decida la realización de réplicas y estudios de profundización.
 - g) Que se decida la creación de resultados científicos.
 - h) Que se rediseñe la estrategia del aprendizaje y el plan de trabajo metodológico.

Anexo 13

Guía para la revisión de los planes de trabajo metodológico.

Objetivo: Recopilar información acerca de cómo se concibe en el diseño y ejecución del plan de trabajo metodológico acciones según la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

1.- Definición de problemáticas claras y precisas sobre la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas de Matemática, Lengua Española, Ciencias e Historia.

2. Rediseño de los planes a partir de la utilización de los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje por los directivos de la escuela primaria.

2.- Rediseño de las actividades metodológicas según los resultados evaluativos alcanzados en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas citadas.

3.-Concepción de las formas de trabajo metodológico a partir de los resultados evaluativos de la calidad alcanzados:

- Reuniones metodológicas.
- Clases metodológicas.
- Clases abiertas.
- La Autopreparación del docente.

4.- Actividades que se planifican en función de perfeccionar la calidad del proceso de enseñanza -aprendizaje de las asignaturas citadas.

5.- Carácter de sistema de las actividades planificadas para la utilización de los resultados evaluativos.

6.- Estado de cumplimiento de las actividades metodológicas planificadas.

Anexo 14

Encuesta a docentes.

Objetivo: Recopilar información acerca de la orientación que reciben de los directivos para utilizar los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, así como la aplicación de estos por los docentes en la institución escolar

Escuela: _____.

Años de experiencia como profesor _____.

Grado en que imparte la docencia _____.

Estimado docente se esta realizando una investigación de corta duración por encargo del Consejo Científico Territorial de Ciencias Pedagógicas de esta provincia, acerca de la utilización de los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje con la finalidad de lograr la mejora educativa y se necesita su cooperación respondiendo la presente encuesta, su información será muy útil para el rediseño de la preparación de los directivos de la escuela primaria en el tema de la Evaluación Educativa. Muchas Gracias.

1. Sobre los resultados de las evaluaciones de la calidad en los trimestres, emita sus criterios acerca de las siguientes afirmaciones:

a) Los resultados de la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje se devuelven con la rapidez requerida.

Siempre Algunas veces Nunca No sé.

b) Se analizan por los directivos los resultados de la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje en los órganos técnicos, de dirección de la institución escolar y se adoptan acuerdos al respecto.

Siempre Algunas veces Nunca No sé.

c) Se analizan en las reuniones del grupo y de las organizaciones estudiantiles y se adoptan acuerdos al respecto.

___ Siempre ___ Algunas veces ___ Nunca ___ No sé.

d) Se analizan en las reuniones de padres y se adoptan acuerdos al respecto.

___ Siempre ___ Algunas veces ___ Nunca ___ No sé.

e) Se estimulan a los escolares de mejores resultados y se realiza el trabajo diferenciado con los escolares de más bajos resultados.

___ Siempre ___ Algunas veces ___ Nunca ___ No sé.

f) Utiliza los resultados en la concepción del sistema de clases de las diferentes asignaturas.

___ Siempre ___ Algunas veces ___ Nunca ___ No sé.

g) El SECE es visto por docentes y directivos como un poderoso medio de ayuda a la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje en su institución escolar.

___ Siempre ___ Algunas veces ___ Nunca ___ No sé

2. En un estudio realizado en un centro de esta provincia se constató que como tendencia, es nula la coincidencia entre las calificaciones que aparecen en el registro del docente y las que los escolares obtienen en las evaluaciones del SECE. Enumere en orden ascendente de importancia cuáles son las posibles causas que lo provocan, las que más inciden en esto, según su criterio:

___ Porque la planificación, ejecución y control del trabajo independiente de los escolares en esa institución escolar no los prepara para realizar las evaluaciones del SECE.

___ Porque los escolares no están acostumbrados a ese tipo de evaluación, sino a las que le hace el docente.

___ Por inasistencia y falta de sistematicidad en el trabajo de los docentes.

___ Porque esa evaluación no influye en el resultado de la labor (académica, político-ideológica) de directivos, docentes y escolares.

___ Porque falta rigor y sistematicidad en la revisión de libretas de los escolares.

___ Porque los instrumentos que aplicó el SECE en esa institución escolar fueron elaborados con mayor rigor y dificultad que los confeccionados por los docentes.

___ Porque los resultados del SECE no van al registro y los escolares no prestan interés a estas evaluaciones.

___ Porque el aprendizaje no es una prioridad en esa institución escolar.

___ Porque los escolares se preparan para las evaluaciones que les hace el docente, y las del SECE se hacen a veces pasado algún tiempo ya de esta preparación.

___ Otras causas (especifique cuáles).

Anexo 15

Consulta a padres.

Objetivo: Determinar la opinión que poseen los padres acerca de los temas que se imparten en las reuniones y el conocimiento que poseen sobre la evaluación de la calidad del aprendizaje de los escolares.

Estimados padres necesitamos su cooperación para recopilar información sobre los temas que acerca de los resultados del SECE se abordan en las reuniones de padres con la finalidad de perfeccionar la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas priorizadas.

1. ¿Con qué frecuencia se realizan las reuniones de padres?
2. ¿Qué temas se abordan en las reuniones?
3. Se informan los resultados del aprendizaje de los escolares en las distintas asignaturas. Argumente su respuesta.
4. Se informan los resultados del SECE en las reuniones. Explique.

Anexo 16

Guía para la revisión del sistema de clases en las asignaturas en la escuela primaria.

Objetivo: Recopilar información acerca de la concepción que poseen los sistemas de clases según los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

- 1.- Concepción de los objetivos en correspondencia con los programas, las características de los escolares y los resultados de las evaluaciones sistemáticas del SECE. Argumente _____.
- 2.- Selección de los contenidos en las clases a partir del currículo y necesidades y potencialidades alcanzadas en las evaluaciones sistemáticas y del SECE.
- 3.- Diseño de actividades que propicien en los escolares el desarrollo de intereses por el aprendizaje de las asignaturas priorizadas a partir de los errores de las evaluaciones. Argumente.
- 4.- Utilización de métodos variados y que favorezcan el protagonismo de los estudiantes a partir de los resultados de las evaluaciones en las clases.
- 5.- Planificación del empleo del software en las clases y para el trabajo independiente en la asignatura según los resultados del SECE.
- 6.- Planificación de la evaluación de los escolares atendiendo a sus individualidades.
- 7.- Planificación de las actividades para la clase y fuera de ella están dirigidas en las asignaturas a:
 - El desarrollo cognitivo (conocimientos),
 - EL instrumental (habilidades)

- Lo conductual
- Sistemática en la ejercitación de los contenidos.
- Vínculo con la vida.

8.- Correspondencia entre las tareas docentes se planifican y los diferentes niveles de desempeño cognitivo

9.- Concepción de diferentes formas de evaluación:

Individual. Trabajo en equipos o grupos para la clase o fuera de ella.

Anexo 17

Guía de revisión de libreta de los escolares.

Objetivo: Determinar si los resultados de las evaluaciones de la calidad son utilizados sistemáticamente con la finalidad de erradicar las dificultades de los problemas del aprendizaje de los escolares.

Aspectos a observar:

Calidad de las tareas docentes que se desarrollan en la clase y en la tarea docente:

- Variadas.

- Diferenciadas.

- Suficientes.

- Dirigida al desarrollo cognitivo (conocimiento), (instrumental), (habilidades).

- Sistematicidad en la ejercitación de los contenidos.

2. Ejercicios según los diferentes niveles de desempeño cognitivo.

- Determinación del nivel de desempeño que prevalece.

- Cantidad de ejercicios según los diferentes niveles de desempeño cognitivo.

3. Calidad de la expresión escrita de los escolares.

4. Forma en que se utilizan los resultados para la corrección y autocorrección de los errores.

- Sistematicidad de la revisión de los ejercicios.

- Actividades que se derivan a partir de los resultados de las evaluaciones del SECE.

Anexo 18

Guía de observación de la preparación de los directivos de la escuela primaria en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Objetivo: Determinar las potencialidades y necesidades que presenta la preparación de los directivos de la escuela primaria en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza- aprendizaje de las asignaturas del currículo.

Nombre (s): _____ Apellidos: _____

Aspectos a observar:

1. En el proceso de evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje los directivos de la escuela primaria cumplen con el:
 - Cumplimiento del cronograma para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.
Se observa____Se observa parcialmente____No se observa.
 - Aseguramiento de las condiciones para evaluar: análisis de los instrumentos para la evaluación, impresión de los instrumentos.
Se observa____Se observa parcialmente____No se observa.

- Evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en la asignaturas Matemática, Lengua Española, Historia y Ciencias Naturales.

Se observa ____ Se observa parcialmente ____ No se observa.

- Calificación e interpretación de los resultados.

Se observa ____ Se observa parcialmente ____ No se observa.

- Toma de decisiones a partir de los resultados para su utilización en las actividades del Sistema de Trabajo de forma sistemática.

Se observa: ____ Se observa parcialmente: ____ No se observa ____

Anexo 19

Encuesta a directivos de la escuela primaria.

Objetivo: Determinar logros e insuficiencias de los directivos de la escuela primaria en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas priorizadas.

Compañero. (a) director (a), jefe de ciclo:

El presente cuestionario tiene como propósito obtener información sobre el desempeño profesional de los directivos de la escuela primaria en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje escolar, se necesita de su cooperación para el desarrollo de la investigación que se realiza. Sus criterios constituyen un punto de partida para la ejecución de la misma.

Muchas gracias.

Centro: _____

(Señale el tipo de centro) S () I () E ()

Nombre (s): _____ Apellidos: _____

Edad: _____ Sexo: M () F ()

Nivel escolar _____

Bachiller: () Técnico Medio: () Universitario ()

Especialidad: _____ Lic. () Ing. ()

Año de graduación: _____ Tipo de curso: CRE: () CPT ()

Integración revolucionaria:

CDR: () MTT: () BPD: () PCC: () UJC: () Otras: _____

I. Coloque con cifras los siguientes datos solicitados:

Años de experiencia:

De trabajo en general: _____

En escuela primaria: _____

Como director en este centro: _____

Como jefe de ciclo: _____

Como docente: _____

Como Jefe del GECE municipal: _____

Como miembro del GECE municipal: _____

Título académico:

Máster Sí ___ No ___

En Ciencias de la Educación -----

En Ciencias de la Educación Superior _____

Mención: _____

II. Ud. ha recibido Ud. cursos de superación sobre Evaluación Educativa en los últimos cinco años:

Sí___ No___

De ser afirmativo complete el siguiente cuadro:

No	Título	Modalidad		Instituto que imparte.	Temática	Lugar
		Diplomado	Postgrado			
1						
2						
3						
4						
5						

Otras actividades de superación en que ha participado:

Conferencias () Seminarios () Talleres () Encuentros ()

Reuniones metodológicas () Otras ()

Estas actividades abordaron temáticas de carácter:

Técnico () Pedagógico ()

Dirección () Metodológico ()

Psicológico () Didáctico ()

De haber participado en eventos sobre evaluación de la calidad de la educación o evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas: Lengua Española, Matemática, Historia y Ciencias Naturales durante los cinco últimos años, coloque una cruz (X)

Evento	A nivel de:				En calidad de:	
	Municipal	Provincial	Nacional	Internacional	Ponente Coautor	Delegado



III .La evaluación de la calidad de la enseñanza-aprendizaje de las asignaturas mencionadas en la institución escolar constituye un proceso, si se parte de su definición como: “Tal como lo indica su nombre, proceso, es una palabra que indica la presencia de diferentes fases o etapas, de un objeto o fenómeno, para producir como resultado un cambio gradual en un tiempo determinado” (González -2004:60).

- a) ¿Cuáles son las fases que debe incluir el proceso de evaluación de la calidad por los directivos en la escuela primaria?
- b) ¿Cuáles son las funciones que deben cumplir los directivos en la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas? Mencione tres de ellas.
- c) Enumere por orden de jerarquía, comenzando por uno, la importancia que poseen las siguientes funciones de la evaluación, circule las tres que son consideradas como esenciales en la Evaluación Educativa.

___ Instructiva, ___diagnóstico, ___educativa,___control,
___desarrolladora, ___formativa ___sumativa, ___valorar,
___mejorar, ___proactiva, ___retroactiva, __ retroalimentación.
- d) ¿Cuáles son las normas y/o principios para desarrollar una eficiente evaluación del proceso de enseñanza- aprendizaje en la Escuela Primaria?
- e) Marque con una X cuál de los siguientes modelos de evaluación de la calidad se utiliza a nivel nacional y de institución para desarrollar la Evaluación Educativa:

___Modelo de eficacia escolar.

__Modelo de la gestión de la calidad.

___Modelo de Stufflebam.

- f) Mencione tres de los aspectos que contempla el modelo para su aplicación.
 - g) ¿Cómo los directivos de la institución planifican la ejecución de la evaluación de la calidad en las asignaturas del currículo?
 - h) En la institución escolar quiénes desarrollan la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje escolar.
 - i) ¿Qué instrumentos utilizan los directivos para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza- aprendizaje?
-

- j) ¿En qué momentos del curso los directores y jefes de ciclos evalúan la calidad del proceso de enseñanza- aprendizaje de las asignaturas incluidas en el currículo escolar?
 - k) ¿Cómo y en qué momento son utilizados los resultados de las evaluaciones de la calidad del proceso de enseñanza - aprendizaje de las asignaturas por los directivos de la institución escolar?
 - l) Complete la siguiente tabla a partir de las siguientes preguntas:
Como director o jefe de Ciclo de la institución cómo considera la calidad de la enseñanza de los docentes del centro. En cuánto a los escolares de su centro qué porcentajes de respuestas correctas se ha alcanzado y cuál considera que debe alcanzarse al terminar el curso en las asignaturas de forma general.
-

Explique la relación que se establece entre la calidad de la enseñanza y el porcentaje de respuestas correctas.

m) De los siguientes procesos asociados a la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza- aprendizaje, coloque tres logros y tres dificultades que se presentan en su ejecución:

Grado.	Calidad de la enseñanza.	Porcentaje de respuestas correctas.	Pronóstico del porcentaje de respuestas correctas.
1.			
2.			
3.			
4.			
Primer ciclo.			
5.			
6.			
Segundo ciclo.			
Escuela.			

es e indicadores utilizan los directivos para evaluar su preparación en la evaluación de la calidad del proceso citado?

Gracias por su colaboración para la realización de la presente investigación con la finalidad de perfeccionar la preparación de los directivos en la evaluación de la calidad de las asignaturas en su centro escolar.

Anexo 20

Cuestionario de autoevaluación de la preparación de los directivos de la escuela primaria en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Objetivo: Caracterizar la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas de Matemática, Lengua Española, Ciencias Naturales e Historia en la Educación Primaria.

Con el propósito de recopilar información sobre la investigación que se realiza en la provincia Ciego de Ávila acerca del desempeño de los directivos en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas de Matemática, Lengua Española, Ciencias Naturales e Historia, necesitamos de su experiencia y cooperación con la finalidad de perfeccionar sus funciones en vista de lograr la mejora educativa, por lo que solicitamos su sinceridad en las respuestas dadas.

Gracias.

I. La evaluación de la calidad del proceso de enseñanza- aprendizaje de las asignaturas del currículo es una vía para su perfeccionamiento, en el desarrollo del proceso evaluativo Ud. Considera que:

a) El dominio que posee sobre:

- Las fases y componentes para realizar la evaluación de la calidad del referido proceso lo considera:

____Muy alto____Alto____Medio____Bajo____Muy bajo.

- Sobre las funciones en la evaluación es:

____Muy alto ____Alto____Medio____Bajo____Muy bajo.

En caso de ser positivo mencione tres de ellas:

b) Cumple en el proceso con las normas y principios de la Evaluación Educativa

Sí_____

Mencione tres de ellos:

No: ____porque_____

c) En el proceso evaluativo los resultados alcanzados en la relación entre la calidad de la enseñanza de los docentes y la calidad del aprendizaje de los escolares en la escuela, ciclo, grado, asignatura, aula la puede calificar de:

____E ____MB ____B____R____M

Justifique su selección: _____

d) En el proceso evaluativo los resultados alcanzados en la relación entre el ICEDIM y el porcentaje de respuestas correctas de los escolares en las evaluaciones en la escuela, ciclo, grado, asignatura, aula la puede calificar de:

___E ___MB ___B___R___M

Justifique su selección:_____

e) El nivel de preparación que posee en la realización de estudios de profundización es:

___Muy alto___Alto___Medio___Bajo___Muy bajo.

Argumente su selección con no menos de dos razones:

f) En la realización de la evaluación del proceso utiliza los siguientes momentos de aplicación:

___Al inicio ___Intermedia___Final

i) En la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas se utiliza la siguiente clasificación de la evaluación según los agentes evaluadores, marque con una (X) la frecuencia que considere su aplicación según la escala que aparece:

Tipo de evaluación según los agentes	Siempre	Casi siempre	A veces	Raras veces	Nunca	¿Quiénes interviene n en ella?
Interna						
Externa						

j) La difusión y utilización de los resultados evaluativos de la calidad del proceso de enseñanza- aprendizaje de las asignaturas se realizan:

___Siempre___Casi siempre___ A veces___Raras veces___Nunca

k) Utilice las categorías E, MB, B, R y M para autoevaluar la preparación alcanzada en la orientación y utilización de los resultados evaluativos en los diferentes contextos de actuación de la institución escolar:

Contextos de actuación.	E	MB	B	R	M
Consejo de dirección.					
Trabajo en el ciclo					
Colectivo de ciclo.					
Reuniones metodológicas.					
Reuniones de padres.					

Utiliza los resultados de las evaluaciones de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas como una vía de retroalimentación con la finalidad de lograr la mejora educativa:

Sí___ ¿Cómo?_____

No___porque_____

k) La calidad con que se utilizan los resultados de las evaluaciones en la institución escolar la considera de:

___E ___MB ___B ___R ___M ,
 porque_____

l) Durante la evaluación de las asignaturas ha logrado que los docentes y directivos se encuentren:

___Muy motivados___Motivados___Indiferente___Desmotivados
___Muy desmotivados.

Argumente su selección con no menos de dos razones _____

m) Estimula la participación y compromiso de los involucrados en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas:

Involucrados en la evaluación.	Siempre	Casi siempre	A veces	Raras veces	Nunca
J de ciclos					
Docentes					
Escolares					
Organizaciones					
Familia					
Comunidad					

n) Ud muestra entusiasmo y alegría con los resultados evaluativos del proceso de enseñanza-aprendizaje:

___ Siempre ___ Casi siempre ___ A veces ___ Raras veces ___ Nunca

ñ) Al culminar la evaluación del proceso se autoevalúa:

___ Siempre ___ Casi siempre ___ A veces ___ Raras veces ___ Nunca

Porque _____

o) Utiliza para la evaluación de su desempeño dimensiones e indicadores:

___ Siempre ___ Casi siempre ___ A veces ___ Raras veces ___ Nunca

En caso positivo mencione al menos tres dimensiones y tres indicadores para realizarlo _____

Muchas gracias.

Anexo 21

Entrevista grupal a miembros del grupo de evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Objetivo: Recopilar información sobre el proceder y valoración de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y de la utilización de los resultados evaluativos por los directivos de la escuela primaria.

Se necesita de su cooperación como GECE municipal para diagnosticar la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y de la utilización de los resultados evaluativos por los directivos de la escuela primaria con la finalidad de lograr en ellos una preparación eficiente.

Considera Ud. que el dominio que poseen los directivos de la escuela primaria sobre los objetivos y contenidos de las asignaturas a evaluar su calidad es:

___MA ___A ___M ___B ___MB.

1. Los conocimientos que poseen los directivos sobre los niveles de desempeño cognitivo del aprendizaje son:

___MA ___A ___M ___B ___MB.

2. El dominio que poseen sobre las fases, componentes, principios y modelo de evaluación se puede considerar de :

___MA ___A ___M ___B ___MB.

3. Valore la utilización de la escala para determinar la relación. ICC-porciento de respuestas correctas, ICEDIM- porciento de respuestas correctas.

4. El dominio que poseen sobre la guía de observación de la enseñanza y del diseño de los instrumentos para medir el aprendizaje de los escolares puede considerarse de:

___E ___MB ___B ___R ___M

5. Enumere utilizando uno, dos y tres en orden de jerarquía:

El análisis de los resultados evaluativos de la enseñanza y el aprendizaje de los escolares facilita:

___Rediseño de la estrategia de aprendizaje y el plan de trabajo metodológico.

___El análisis de los distractores.

___Determinación de los errores cometidos en la enseñanza y el aprendizaje.

___Determinación de las regularidades en los diferentes componentes de las asignaturas.

___Toma de decisiones para utilizar los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en el sistema de Trabajo a nivel de base.

___Interpretar las relaciones entre el ICC-porciento de respuestas correctas RC, ICEDIM-porciento de respuestas correctas.

6. Durante todo el proceso evaluativo considera que los directivos han cumplido con el cronograma de aplicación:

___ Siempre ___ Algunas veces ___ Nunca. ¿Por qué lo considera así?

7. Sobre la utilización de los resultados:

Logran identificar las funciones a realizar y los requisitos para utilizarlos con un nivel de preparación:

___ MA ___ A ___ M ___ B ___ MB.

8. La calidad de la utilización de los resultados en el Sistema de Trabajo se puede considerar de:

___ E ___ MB ___ B ___ R ___ M

9. La utilización de los resultados respecto a la mejora la logra:

___ Siempre ___ Algunas veces ___ Nunca Argumente.

10. El nivel de motivación y disposición que poseen los directivos para evaluar y utilizar los resultados en el proceso de dirección y en la dirección del proceso puede considerarse de:

___ MA ___ A ___ M ___ B ___ MB.

11. Una vía para utilizar los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje es emplearlos como:

___ Estimulación.

___ Retroalimentación del proceso.

___ Rediseño de documentos para el trabajo metodológico de la institución escolar.

___ Autoevaluación para su preparación.

Anexo 22

Guía de entrevista grupal a los miembros del GECE municipal.

Entrevista realizada a los miembros del GECE municipal como expertos en la evaluación de la calidad en su territorio con el objetivo de: determinar los elementos a tener en cuenta para caracterizar el desempeño profesional de los directivos de la escuela primaria en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas Lengua Española, Matemática, Historia y Ciencias Naturales en la provincia de Ciego de Ávila.

Co. (a):

Considerando su experiencia profesional y dominio de la teoría acerca de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas por los directivos de la escuela primaria en la provincia de Ciego de Ávila, se necesita su cooperación para determinar los principales indicadores a considerar en la caracterización de la preparación de los directivos en el tema mencionado.

Preguntas:

1. ¿Puede hacer referencia a algún estudio provincial, programa, investigación que haya abordado una caracterización de la preparación de los directivos de la escuela primaria en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas y la utilización de sus resultados para lograr la mejora educativa en la provincia de Ciego de Ávila?

2. ¿Qué bibliografía conoce Ud. que puede sustentar la formulación de indicadores para la caracterización del directivo en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas atendiendo a las características de la situación educacional de la provincia de Ciego de Ávila?

3. ¿Según su opinión qué dimensiones e indicadores deben utilizarse para la evaluación de la preparación del director y de los jefes de ciclo para la utilización de los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje?

Muchas gracias.

Anexo 23

Encuesta a escolares.

Objetivo: Recopilar información sobre el conocimiento que poseen acerca de la utilización de los resultados del SECE en la institución escolar.

Municipio _____.

Escuela: _____.

Grado _____.

En la provincia se está realizando un estudio para perfeccionar la calidad del aprendizaje en las asignaturas de Matemática, Lengua Española, Ciencias Naturales e Historia para lograr que aprendas cada día más. Necesitamos que respondan las preguntas que aparecen a continuación, su ayuda servirá de mucho en el desarrollo de cada una de las actividades a realizar en su centro escolar.

1.- ¿Te gusta la escuela donde estudias?

a) Sí ____ No ____ ¿Por qué? (Escribe tres oraciones sobre la respuesta dada).

2.- ¿Los profesores aclaran todas tus dudas en las asignaturas?

- a) Siempre _____
- b) Algunas veces _____
- c) Nunca _____
- d) ¿Por qué? (Escribe dos oraciones sobre la respuesta dada.)

3.- ¿Las clases de las asignaturas te motivan a estudiar? Sí _____ No _____

- a) ¿Por qué? (Escribe dos oraciones sobre la respuesta dada).

4.- ¿Estas satisfecho con lo que aprendes en las asignaturas en la escuela?

- a) Sí _____
- b) No _____
- c) ¿Por qué?

5.- En el colectivo estudiantil se analizan los resultados de las evaluaciones del SECE:

- a) Nunca _____. Algunas veces _____. Sistemáticamente _____.
- b) ¿Quién dirige el análisis?

6.- Tus padres asisten a las reuniones para conocer los resultados de las evaluaciones del SECE:

- a) No han asistido nunca _____.
- b) Asisten sistemáticamente__
- c) No asisten _____.

7.- Ellos te exigen por la realización del estudio individual según los resultados alcanzados en las evaluaciones del SECE en la escuela:

- a)_____ A veces.
- a) _____ Siempre.

b) ____ Nunca.

8. Al culminar las evaluaciones del SECE los resultados obtenidos:

a) Se analizan siempre__ b) A veces__ c) Nunca_____

9. Cuando se conocen los resultados de tus evaluaciones, los docentes, estudiantes, director o jefe de ciclo:

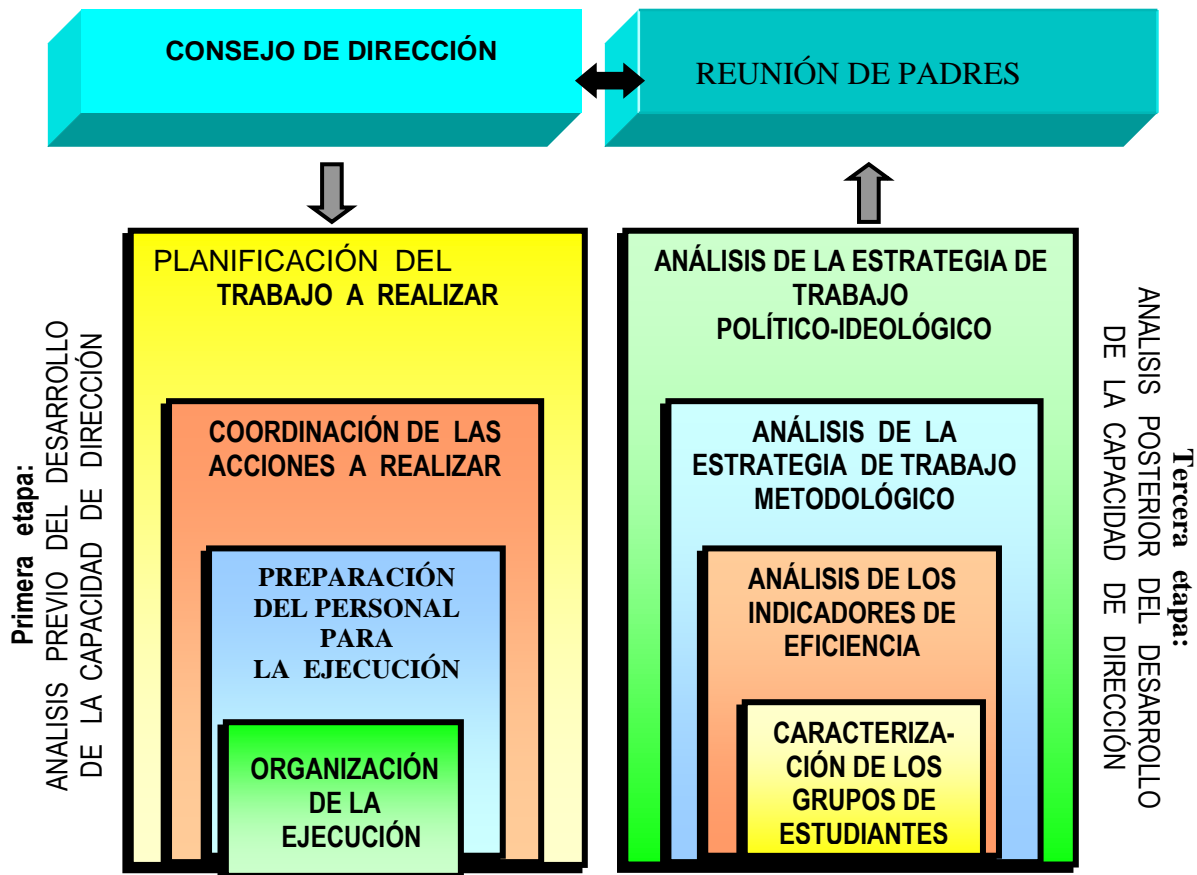
a) Te estimulan _____ b) Te regañan si cometes errores_____

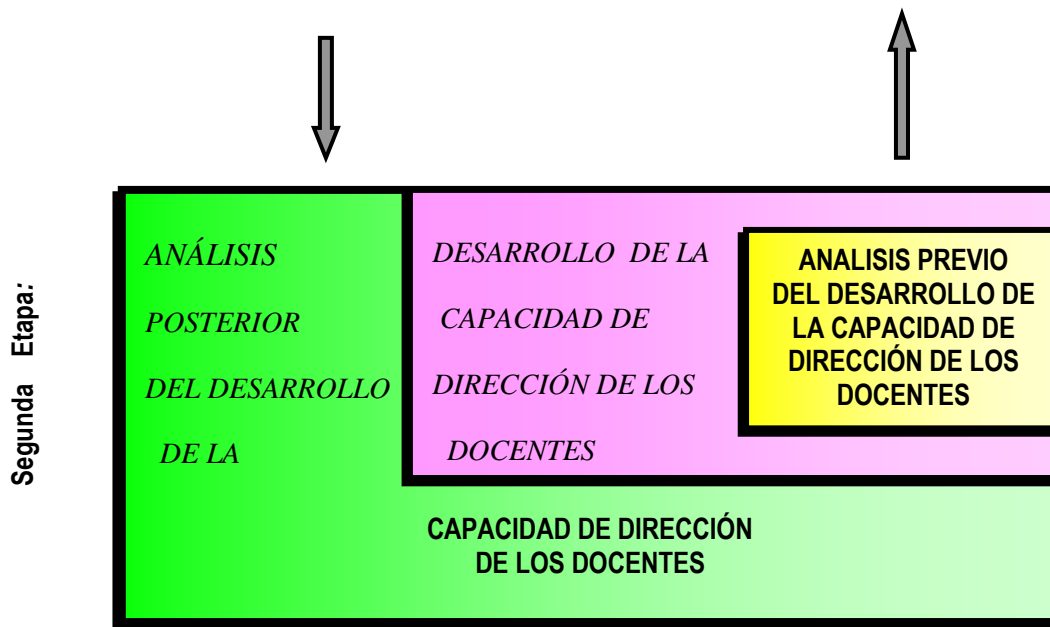
10.- Consideras que la preocupación y ayuda de los directivos de la escuela por tu aprendizaje y educación:

a) ____ Se preocupan mucho. ____ Se preocupan poco. ____ No se preocupan. Muchas gracias.

Anexo 24

Gráfico 4 Representación del Sistema de Trabajo que se aplica en el nivel de dirección de base. (Alonso, 2005).





Pasos para la elaboración del programa de capacitación a directivos de la escuela primaria en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La autora de la investigación considera que el programa de capacitación es un documento que contempla acciones teórico-metodológicas y prácticas planificadas y ejecutadas a corto o mediano plazo en la propia institución, las mismas están dirigidas a desarrollar conocimientos, habilidades y actitudes en los directivos de la escuela primaria para evaluar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje considerando a la utilización de los resultados evaluativos del SECE como una fase del referido proceso.

1. Diagnóstico de las necesidades del aprendizaje (DNA) de los directivos en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.
2. Definición del contenido de la teoría de la Evaluación Educativa, funciones, requisitos para utilizar los resultados y sus objetivos generales y específicos.

Definición de los temas objeto de estudio.

Determinación de criterios para estructurar los temas.

Determinación de los conocimientos, habilidades y valores de cada tema.

Determinación del enfoque, método.

3. Selección de la evaluación.

Definición de enfoques, métodos para evaluar.

Elaboración de dimensiones e indicadores para la medición de los objetivos.

Determinación de los criterios para evaluar.

Organización de la evaluación.

Aplicación de las dimensiones e indicadores, así como de los criterios.

4. Aseguramiento de las condiciones para el desarrollo del programa.

- Medios y bibliografía a utilizar. -Selección del local. -Asistencia de los directivos.

-Selección de medios técnicos. -Elaboración del horario.

-Elaboración de las orientaciones metodológicas para la impartición del contenido.

Anexo 26

Instituto Superior Pedagógico.

“Manuel Ascunce Domenech”

Ciego de Ávila.

Programa de capacitación a directivos de la escuela primaria para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Confeccionado por: M Sc. Marilyn Beatriz Fabá Crespo.

Total de horas lectivas: 35.

Total de horas de evaluación: 3

Modalidad: semipresencial

Departamento del Sistema de Evaluación de la Calidad de la Educación.

2008

Fundamentación del programa:

En la actualidad la Evaluación Educativa incluye tres funciones fundamentales: diagnosticar, juzgar y mejorar, todas constituyen un reto para el cambio educativo que se aspira en el sector educacional; pero en el cumplimiento de las mismas se manifiestan insuficiencias en la mejora para perfeccionar el proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas de Matemática, Lengua Española, Historia y Ciencias Naturales, estas insuficiencias fueron detectadas a partir del análisis de diferentes fuentes entre las que se encuentran: los informes que los directivos de las escuelas primarias de la provincia Ciego de Ávila envían al GECE municipal, las visitas especializadas a los centros y los EMC efectuados, de todo ello se infiere que es insuficiente la preparación de directivos en la evaluación de la calidad del proceso citado y la posterior utilización de los resultados de las evaluaciones del SECE en el Sistema de Trabajo de la institución como una de las vías para lograr el perfeccionamiento

continuo del proceso. Para contribuir al logro eficiente de las funciones es necesario para ello contar con directivos capaces de dirigir la evaluación de la calidad pues constituye un elemento importante a tener en cuenta para la formación integral de la personalidad de los escolares. La vía utilizada para la preparación de los directivos es la de la capacitación en el puesto de trabajo con la finalidad de satisfacer sus necesidades.

A continuación se presenta el resumen del D.N.A de los directivos al evaluar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje:

- ✚ Comprender la problemática sobre la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y el estado de la utilización de los resultados del SECE.
- ✚ Identificar las contradicciones entre: los resultados de las mediciones del ICC impartida por el docente y los obtenidos en el porcentaje de respuestas correctas por los educandos, la que se refleja entre el ICEDIM y el porcentaje de respuestas correctas de los escolares.
- ✚ Dominar contenidos de la teoría de la evaluación de la calidad de la educación: fases, normas, componentes, funciones, modelo, agentes de la evaluación.
- ✚ Dominar las tareas y los requisitos que deben cumplir los directivos para la utilización de los resultados de la evaluación de la calidad en las asignaturas del currículo: Matemática, Lengua Española, Ciencias Naturales e Historia.
- ✚ Devolver, divulgar y orientar a los docentes sobre la utilización de los resultados para el rediseño del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- ✚ Utilizar los resultados de las evaluaciones sistemáticas de los operativos a nivel de institución escolar, municipal, provincial, nacional e internacional para tomar decisiones y proyectar acciones en los diferentes contextos de actuación: en el colectivo, el consejo de dirección, trabajo en el ciclo, reuniones metodológicas, reuniones de padres.

✚ Autoevaluar su preparación en la evaluación de la calidad de la enseñanza-aprendizaje en la institución escolar.

Para solucionar las necesidades del aprendizaje de los directivos se propone un programa de capacitación que contribuya a perfeccionar su preparación, el mismo posee como objetivo general:

- Capacitar a los directivos de la escuela primaria en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje a un nivel creativo mediante la realización de talleres para su aplicación posterior en Sistema de Trabajo de la institución escolar.

Como objetivos específicos:

- Demostrar dominio de los fundamentos teóricos y metodológicos de la Evaluación Educativa y de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje para su posterior implementación en el Sistema de Trabajo.
- Desarrollar conocimientos, habilidades, motivaciones y actitudes que permitan perfeccionar la preparación de los directivos para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y utilización de resultados evaluativos del SECE en el diseño, ejecución y control de diferentes tipos de actividades en el Sistema de Trabajo de la institución escolar.

Como características generales del curso se formulan:

1. Antes de realizar la capacitación se realizará un intercambio para informar a los cursantes de la necesidad del aprendizaje que poseen los directivos de la población seleccionada sobre la utilización de los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, el objetivo general de la preparación, corroborar su disposición y dejarlos citados para la apertura del curso de capacitación.

2. El programa de capacitación está dirigido a los directivos de la escuela primaria, no obstante no deben delegar en otra persona o reserva para recibir la capacitación.
3. La capacitación se realiza en el puesto de trabajo utilizando las posibilidades que brindan las actividades a desarrollar en el Sistema de Trabajo.
4. Para el desarrollo de la capacitación es esencial tomar como punto de partida la constatación inicial de los directivos que van a ser capacitados, en la que se determinó las necesidades del aprendizaje de los mismos previo trabajo en la institución.
5. Es esencial la explicación de las particularidades del programa, convenio del horario y la evaluación a la entrada, durante y a la salida del proceso de capacitación.
6. Se conciben dos encuentros semanales con una duración de dos horas de acuerdo con las posibilidades y el cronograma de las actividades del Sistema de Trabajo.
7. El proceso de capacitación debe transcurrir con la naturalidad del sistema escolar sin modificar los procesos planificados en la institución escolar por lo que se respetará el horario único de la institución y la planificación determinada en el consejo de dirección u órganos técnicos.
8. En el primer taller se sugiere la participación de los miembros del GECE municipal para retroalimentar sus experiencias y tomar decisiones sobre el perfeccionamiento de la evaluación.
9. Se informará a los directivos que la evaluación incluye el dominio de la teoría impartida.

10. La evaluación tiene como requisito la utilización de dimensiones e indicadores para la preparación en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y la autoevaluación

11. La capacitación incluye un reconocimiento como colaborador del resultado científico “Estrategia de capacitación a directivos de la escuela primaria para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza- aprendizaje.

Sistema de conocimientos:

- La Evaluación Educativa, evaluación de la calidad de la educación a nivel internacional y nacional, provincial y municipal y de base. El GECE.
- Logros en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y en la utilización de los resultados.
- Problemáticas en la evaluación de la calidad de la enseñanza-aprendizaje. Utilización de los resultados.
- Preparación de los directivos en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Importancia de una correcta preparación para lograr la mejora educativa.
- Evaluación Educativa. Fases de la evaluación, aplicación del SECE a nivel de base.
- Componentes del proceso de evaluación: objetivo de evaluación, contenido, modelo de evaluación, métodos, medios, formas de organización, ámbitos, evaluación.
- Momentos de aplicación.
- Tipos de evaluación según los agentes.
- Normas de la evaluación. Principios de la metaevaluación.

- Definición preparación de los directivos en la evaluación de la calidad, utilización de resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Tareas de los directivos para la utilización de los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Requisitos para la utilización de los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Procesos asociados a la evaluación: medición, calificación, assessment, acreditación.
- Análisis e interpretación de los resultados de la evaluación de las asignaturas.
- Réplicas. Comparación de resultados con otras instituciones.
- Estudios de profundización.
- Orientación de la utilización de los resultados en el trabajo en el ciclo, en el ciclo, reuniones metodológicas, consejo de dirección, reuniones de padres.
- Motivación que logra.
- El trabajo científico metodológico. Objetivos para lograrlo.
- Realización de trabajos científicos para erradicar los problemas del aprendizaje en la asignatura Lengua Española en sexto grado.
- Análisis de las dimensiones e indicadores para evaluar la preparación de los directivos en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Evaluación y autoevaluación de la preparación de los directivos en la evaluación de la calidad del proceso referido. Utilización de los resultados evaluativos.

Sistema de habilidades:

- Definir conceptos fundamentales en cada tema.

- Caracterizar la Evaluación Educativa, así como la evaluación de la calidad de la educación a nivel internacional, nacional, provincial y municipal. Funciones del GECE.
- Identificar logros y dificultades de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y de la utilización de los resultados.
- Identificar las contradicciones en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Interpretar las contradicciones entre el ICC-ICEDIM y el porcentaje de respuestas correctas del aprendizaje de los escolares.
- Argumentar la importancia de la concepción de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje como un proceso teniendo presente sus etapas y componentes.
- Diseñar instrumentos para la realización de evaluaciones del aprendizaje de los escolares.
- Procesar e interpretar los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de la correlación y el análisis cualitativo.
- Analizar los distractores en los distintos instrumentos.
- Dirigir la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Identificar las tareas y los requisitos para utilizar los resultados de las evaluaciones de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en las diferentes actividades del Sistema de Trabajo en la institución tanto en la dirección del proceso como en el proceso de dirección.
- Ejemplificar la utilización de los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en el trabajo científico-metodológico con la finalidad de contribuir a la mejora.

- Interpretar las dimensiones, indicadores y subindicadores para la medición de la preparación de los directivos en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Sistema de valores:

- ✓ Actitud hacia el perfeccionamiento de la preparación de los directivos en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- ✓ Responsabilidad en el cumplimiento de las tareas del curso.
- ✓ Muestra motivación y disposición para utilizar los resultados de la calidad del proceso referido.

Dosificación del contenido:

Tema	Título	F.O	Tiempo
1	La evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela primaria. Logros y deficiencias. ¿Cómo lograr una eficiente preparación de los directivos y la mejora del proceso?	Taller	8 h
2	La evaluación de la calidad del proceso de enseñanza - aprendizaje de las asignaturas en la escuela primaria como un proceso. Componentes del proceso evaluativo.	Taller	7 h
3	Utilización de los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en el Sistema de Trabajo de la escuela primaria.	Taller	15 h

4	La autoevaluación de la preparación de los directivos en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.	Taller	5 h

Objetivos y contenidos por temas.

Tema 1: La evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela primaria. Logros y deficiencias. ¿Cómo lograr una eficiente preparación de los directivos y la mejora del proceso?

Objetivo: Identificar los logros y deficiencias en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela primaria. Contenidos:

- La Evaluación Educativa, evaluación de la calidad de la educación a nivel internacional y nacional, provincial y municipal. El GECE.
- Logros en la Evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y en la utilización de los resultados.
- Problemáticas en la evaluación de la calidad de la enseñanza-aprendizaje. Utilización de los resultados.
- Definición de preparación de los directivos en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Importancia de una correcta preparación para lograr la mejora educativa.

Tema 2: La evaluación de la calidad de la enseñanza-aprendizaje de las asignaturas en la escuela primaria como un proceso. Componentes del proceso evaluativo.

Objetivo: Argumentar la importancia de la concepción de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje como un proceso teniendo presente sus etapas y componentes.

Contenidos:

- Evaluación Educativa.
- Definición de los componentes del proceso de evaluación: objetivo de evaluación, contenido, modelo de evaluación, métodos, medios, formas de organización, ámbitos, evaluación.
- Momentos de aplicación.
- Tipos de evaluación según los agentes.
- Normas y principios de la evaluación.
- Definición de utilización de resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Funciones de los directivos para la utilización de los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Requisitos para la utilización de los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Tema 3: Utilización de los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en el Sistema de Trabajo de la escuela primaria.

Objetivo: Ejemplificar utilización de los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en el Sistema de Trabajo de la escuela primaria.

Contenidos:

- Procesos asociados a la evaluación: medición, calificación, assessment, acreditación. Definición de cada proceso
- Análisis e interpretación de los resultados de la evaluación de las asignaturas.

- Réplicas.
- Estudios de profundización.
- Utilización de los resultados evaluativos en el trabajo científico-metodológico de la institución escolar.
- Orientación de la utilización de los resultados en el trabajo en el ciclo, reuniones metodológicas, consejo de dirección, reuniones de padres.
- Motivación que logra.

Tema 4: La autoevaluación de la preparación de los directivos en la evaluación de la calidad de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y en la utilización de los resultados evaluativos.

Objetivo: Identificar las dimensiones, indicadores y subindicadores para la medición de la preparación de los directivos en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Contenidos:

- Análisis de las dimensiones e indicadores para evaluar la preparación de los directivos en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Análisis de la escala para la medición de la preparación de los directivos en la evaluación de la calidad del proceso referido.

Horario docente: Dos horas semanales

Orientaciones metodológicas por temas.

Para la preparación de los directivos de la escuela primaria en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje se desarrollarán actividades en el Sistema de Trabajo de la propia institución escolar, teniendo presente las funciones de dirección: planificación, ejecución o mando, control y evaluación, es recomendable demostrar cómo utilizar los resultados a partir de los elementos teóricos y metodológicos de la Evaluación Educativa y propiciar un

clima psicológico aceptable, así como desarrollar el debate sobre los temas de evaluación concebido en el programa.

La forma organizativa predominante en la capacitación es el taller que facilita el trabajo en grupos y el análisis de las problemáticas y contradicciones de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, a partir del análisis de los resultados del proceso en los cortes provinciales y sistemáticos en la institución escolar. En el desarrollo de todos los temas es imprescindible aprovechar la experiencia de los directivos y propiciar la autovaloración y valoración de cada actividad mediante la utilización de técnicas proyectivas (PNI).

El primer tema se desarrollará informando las características de la Evaluación Educativa y cómo se evalúa la calidad de la educación a nivel internacional, nacional provincial y municipal utilizando la bibliografía seleccionada para este primer tema, establecer las características del SECE en Cuba sus principios, equidad y carácter clasista, atendiendo a los fines educacionales, así como la realización de operativos anuales y la repercusión de los resultados de calidad del aprendizaje de los escolares cubanos en el mundo. Se orienta desarrollar los contenidos del tema a partir del establecimiento de un debate con el objetivo de motivar a los directivos hacia la importancia de utilizar los resultados de la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje, es esencial informar las problemáticas que presentan los directivos que son capacitados actualmente en la evaluación de la calidad del proceso referido utilizando los datos de la constatación inicial en la propia institución escolar y diapositivas, que resumen la preparación de los mismos en: las fases, componentes, funciones, requisitos, principios y modelos, se realizarán diferentes interrogantes para lograr la reflexión y determinación de regularidades en el proceso evaluativo.

Al culminar los talleres, en todos se sugiere utilizar la técnica proyectiva (PNI) para retroalimentar la concepción y ejecución de cada tema.

En este tema se sugiere invitar a los miembros del GECE municipal para que proporcionan los datos de la correlación entre el ICC de la enseñanza en las diferentes asignaturas y el porcentaje de respuestas correctas de los escolares, es prioritario el análisis de las posibles causas y soluciones de estas contradicciones que se originan en la evaluación. Se utilizarán las experiencias de los directivos en la evaluación y la utilización de sus resultados destacando los logros y dificultades en el proceso.

- El desarrollo del segundo se centra en la Evaluación Educativa, sus objetivos, funciones: diagnosticar, juzgar y mejorar destacando los logros y deficiencias en la institución escolar, a partir del establecimiento de un debate y utilizando como forma organizativa el taller, se sugiere desarrollar los contenidos: Problema (¿Qué se necesita lograr?) está en correspondencia con los objetivos del modelo de la escuela primaria para cada uno de los momentos de desarrollo de los escolares, el encargo social, la formación integral de los escolares, es una condición indispensable a tener en cuenta por los directivos para evaluar el proceso referido.

- Objetivos de la evaluación (¿Para qué evaluar?), orienta la finalidad de la evaluación que desarrollan los directivos, así como las funciones y requisitos para la utilizar los resultados en el Sistema de Trabajo de la institución escolar.

- Contenidos de la evaluación (¿Qué evaluar?), constituye el objeto de evaluación y el modelo a asumir), se refiere a los conocimientos, habilidades, actitudes o valores a medir, qué modelo de evaluación utilizar, así como la precisión de las variables de entrada, contexto, proceso o producto en correspondencia con el objetivo planificado en el evento evaluativo.

- Método de evaluación (¿Cómo evaluar?) incluye las normas o principios: utilidad, precisión, factibilidad y legitimidad, y las vías a utilizar en el proceso para llevar a cabo la evaluación) le corresponde al directivo utilizar este componente para cumplir con el objetivo y desarrollar el contenido de evaluación planificado.

- Medios de evaluación (¿Con qué evaluar?), los instrumentos a utilizar para medir la calidad, es esencial la utilización de los diferentes niveles de desempeño cognitivo y las escalas para la medición del índice de calidad de la enseñanza y el porcentaje de respuestas correctas del aprendizaje de los escolares, a partir de los resultados, los directivos dirigen la ejecución de las funciones y los requisitos para evaluar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Agentes de evaluación (¿Con quién evaluar?), se determina según los agentes que la desarrollan), se refiere al recurso humano con la calificación necesaria, los que ejecutan el proceso de utilización de los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, que a partir de los medios y el contenido determinado con la aplicación de los métodos seleccionados logran el objetivo de evaluación propuesto.
- Formas de organización (¿Cómo organizar la evaluación?), se refiere a los momentos de aplicación de la evaluación), aborda el aspecto externo del proceso evaluativo para lograr el objetivo planificado.

Los momentos a analizar son los siguientes: inicial, procesal y final destacando las etapas del cronograma en el curso escolar septiembre-octubre-noviembre, diciembre-enero-febrero; marzo-abril- mayo, con sus respectivos despachos en diciembre, marzo y junio ; Resultados (transformación lograda) datos obtenidos de los que se infiere información, expresan los cambios tanto desde el punto de vista cuantitativo como cualitativo que se originan en el evento evaluativo mediante la aplicación de las funciones y requisitos para la utilización de los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje por los directivos de la escuela primaria.

- Evaluación del proceso evaluativo: concebido como la forma superior de las formas asociadas: medición, calificación, assessment. (¿En qué medida se han cumplido los objetivos de la evaluación?), permite el rediseño de los demás componentes del proceso, (¿Cuánto más lejos o cerca se encuentran los

resultados de los objetivos diseñados?), establece la comparación entre el ideal (objetivos) y los resultados alcanzados en la práctica en la institución escolar para rediseñar la enseñanza y utilizar los resultados para contribuir a la mejora educativa.

- Es esencial destacar las semejanzas y diferencias entre la evaluación en el sistema y la evaluación del sistema, mediante las funciones de ambas, para su realización pueden utilizarse boletas gradadas mediante la utilización de ejemplos de resultados de la calidad de la enseñanza y del aprendizaje de los escolares para el desarrollo de la creatividad de los directivos.

En este tema se introducen las tareas de los directivos para utilizar los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje:

1. Interpretación de la correspondencia entre ICC-diagnóstico-ICEDIM-y el porcentaje de respuestas correctas del aprendizaje de los escolares con la finalidad de verificar si los resultados se acercan o no a los objetivos plasmados en el Modelo de la Escuela Primaria.

2. Determinación de los errores de las dimensiones e indicadores de la enseñanza, los errores cognitivos y formativos, mediante el análisis de los distractores, para precisar causas y proyectar las acciones que den solución a las dificultades encontradas:

a) Seleccionar el ciclo, grados, asignaturas, contenidos, escolares que presentan dificultades.

b) Realizar réplicas.

c) Determinar regularidades en el saber, saber hacer y saber valorar.

d) Realizar estudios de profundización en coordinación con los agentes externos: GECE u otros directivos.

3. Implementación de los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en la institución escolar: consejo de dirección,

colectivo de ciclo, preparaciones metodológicas, Autopreparación, reuniones, reuniones de padres, con la finalidad de evaluar para mejorar.

4. Selección de tareas investigativas y su realización, propuesta de temas de tesis de Maestrías, Doctorados e introducción de resultados científicos a partir de los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

5. Contribución a la organización y ejecución de los operativos municipales, provinciales, nacionales e internacionales en las diferentes instancias.

6. Elaboración de bancos de ítems y materiales de consulta para la utilización de los resultados de la calidad conjuntamente con sus subordinados:

7. Autoevaluación de su preparación en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas priorizadas.

Es importante declarar los requisitos a aplicar para utilizar los resultados evaluativos del SECE, así como lograr la interpretación de los cursantes al respecto a partir del análisis de su cumplimiento o no de los mismos en el proceso evaluativo.

1. Procesamiento estadístico donde se precise la correlación ICC-respuestas correctas, ICEDIM-respuestas correctas, así como que se realice su interpretación cualitativa.

2. Obtención de datos válidos y confiables para la proyección de acciones en la institución escolar.

3. Socialización de los resultados apoyado en los jefes de ciclos, docentes y grupo de escolares para facilitar su rápida devolución y difusión.

4. Los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje no deben utilizarse como medida coercitiva con sus subordinados.

5. Aplicación de métodos auxiliares como el estímulo y sus procedimientos.

6. Contribución a la mejora de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de forma sistemática.

7. Desarrollo de la cultura de la evaluación donde se utilice la autoevaluación, coevaluación, evaluación interna y evaluación externa.

8. Los resultados deben constituir una fuente para realizar la autoevaluación de los directivos en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, precisando en las funciones de la Evaluación Educativa: diagnosticar, juzgar y mejorar.

La utilización de situaciones reales que se presentan la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje constituye una vía para la asimilación de los conocimientos durante el tema abordado.

El tema 2 se orienta dedicarlo al análisis de las características de los procesos asociados a la evaluación: medición, calificación, assessment, acreditación, el debate de sus características y la determinación de los logros y dificultades de forma teórica y después la práctica es un medio para el perfeccionamiento de la preparación del directivo, todos los procesos de la evaluación deben ser ejemplificados, es esencial la interpretación y asimilación de la diferencia entre medición y calificación, así como la utilización de la nueva tecnología mediante hojas de Excel y el reconocimiento de las tareas para la utilización de los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en la institución durante la ejecución de actividades de trabajo metodológico en el Sistema de Trabajo.

Como vía fundamental para su realización se sugiere la ayuda metodológica en la dirección del proceso y el proceso de dirección de los directivos utilizando como punto de partida la ejecución del consejo de dirección mediante el análisis de los instrumentos y de los distractores de los mismos, es esencial lograr en los directivos la toma de decisiones para la realización de réplicas y estudios de profundización utilizando como fuente los resultados de la evaluación del operativo provincial o de las realizadas sistemáticamente, para su desarrollo es

imprescindible la aplicación de instrumentos concebidos con la finalidad de corroborar los principios de validez y confiabilidad. La realización de las actividades que se decidan en el consejo de dirección se debe desarrollar en el Sistema de Trabajo respetando el horario único y la secuencia metodológica concebida.

En el tema tres se abordan lo relacionado con la utilización de los resultados evaluativos en las actividades del Sistema de Trabajo.

El análisis de las características de la réplica y del estudio de profundización, así como de la utilización de los resultados en el trabajo científico-metodológico son de vital importancia para el logro de la preparación del director y de los jefes de ciclos en la ejecución de la evaluación.

En el desarrollo de este tema se sugiere diseñar instrumentos para constatar los resultados de la calidad, y que se tenga presente los diferentes componentes del proceso evaluativo trabajados en el tema anterior, así se logrará la sistematización de los contenidos abordados desde el inicio del programa de capacitación.

En la ejecución de las actividades de trabajo metodológico en el Sistema de Trabajo es importante verificar el cumplimiento o no de los requisitos y funciones para utilizar los resultados desde el punto de vista teórico para rediseñar el proceso de enseñanza-aprendizaje y contribuir a la mejora educativa.

Se orienta precisar las características del trabajo científico-metodológico y su concepción utilizando como fuente los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, esta actividad se sugiere utilizarla mediante el análisis colectivo de la Resolución Ministerial del 2008 sobre trabajo metodológico, detallando cómo realizarlo, se recomienda que se decida en el consejo de dirección los problemas que pueden solucionarse utilizando la vía científica, generalmente se sugiere que los directivos desarrollen un papel protagónico como asesores, tutores u oponente de los trabajos científicos, resultados de Maestrías o Doctorados, pues todo ello contribuye al

perfeccionamiento del proceso y la mejora educativa, se pueden realizar predefensas de los mismos avalados por lo directivos de la institución, la decisión de la problemática a nivel de escuela es un factor importante para la erradicación de dificultades en regularidades del aprendizaje de los escolares o la calidad de la enseñanza.

La revisión previa a la predefensa por el director y jefes de ciclos de los resultados científicos facilita un diagnóstico y proyección desde el punto de vista del contenido y metodológico, la utilización de los instrumentos y la aplicación de los requisitos y funciones contribuye a la eficiente preparación de los mismos y la sistematización de los conocimientos, el desarrollo de habilidades y perfeccionamiento de las capacidades para evaluar.

La validación del resultado científico en la propia institución con los autores constituye una fuente para la determinación de los temas a nivel de colectivo.

Cierra la concepción del sistema de contenidos el tema cuatro que se dedica a la autoevaluación de la preparación de los directivos, por lo que es necesario enfatizar en la preparación como una variable de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y en la utilización de los resultados como un indicador de la variable referida, el estudio de las dimensiones, indicadores y subindicadores para evaluarse constituye el eje central, posteriormente se debe dedicar el tiempo necesario para la interpretación de los mismos (ver Anexo 1).

En este tema es recomendable impartir las normas para la metaevaluación: precisión, utilidad, factibilidad y legitimidad, con sus respectivas características, así como los aspectos a considerar en la encuesta de factibilidad.

Entrenar a los directivos en la identificación de los indicadores de cada una de las normas posibilita la correcta comprensión para posteriormente desarrollar actividades que contribuyan a la evaluación de la estrategia de capacitación concebida.

Sistema de evaluación.

Se realizará de forma sistemática a través de la participación en los encuentros con predominio de la autoevaluación, para la evaluación final se utilizan tres horas clases.

Se establecerán indicadores para el control de los talleres al final como un todo y como proceso de forma continua, a continuación se presentan aquellos:

- Interés y motivación por la capacitación.
- Asistencia y puntualidad a los temas.
- Reflexiones que realiza en relación a la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje por los directivos.
- Resultados alcanzados en la utilización de los resultados.
- Responsabilidad ante las tareas individuales y por equipos.

Base Bibliográfica :

Tema 1 La evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela primaria. Logros y deficiencias. ¿Cómo lograr una eficiente preparación de los directivos y la mejora del proceso?

1. Aguerrondo, I. (2000)[La calidad de la educación: Ejes para su definición y evaluación](http://www.campus-oei.org/calidad/aguerrondo.htm). En: INTERNET: [http:// www. campus-oei.org/ calidad/ aguerrondo. htm](http://www.campus-oei.org/calidad/aguerrondo.htm)
2. Alonso, S. (2002) Sistema de trabajo del MINED. Tesis en opción Al Título Doctor en Ciencias Pedagógicas, Ciudad de La Habana.
3. _____(2007) El Entrenamiento Metodológico Conjunto: un método revolucionario de dirección científica educacional. Educación Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana,
4. Añorga, J. (1995) Glosario de términos de avanzada .La Habana: ISPEJV.

5. Artunduaga, L. A. (2005) Seminario internacional de evaluación del desempeño el marco de la carrera magisterial Lima, Perú, diciembre 5 al 7 de 2005 ponencia: la evaluación del desempeño de docentes y directivos docentes desde la Experiencia Colombiana. Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. En:
INTERNET:<http://pedablogia.wordpress.com/2007/04/16/evaluacion-de-desempeno-para-docentes-directivos/>
6. Borrás, D. (2007) La evaluación del aprendizaje en la provincia Santiago de Cuba: resultados y proyecciones. En: Pedagogía 2005.
7. Caballero, E. (2002) Didáctica de la Escuela Primaria. selección de lecturas. compilador .Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana.
8. Cabrera, J. A. (2003). Seguimiento y evaluación de la capacitación y su impacto en el desempeño individual y organizacional. Artículo en soporte magnético. Universidad Agraria de La Habana.”Fructuoso Rodríguez Pérez”.
9. Campistrous, L. y Rizo, C. (1996) Aprende a resolver problemas aritméticos. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana.
10. Campistrous, L. Y C. Rizo (1998). Indicadores e Investigación Educativa ICCP (Material en soporte magnético).
11. _____(1999) Indicadores e investigación educativa. En: Desafío Escolar. La Habana. Centros de Estudio de Educación Avanzada
12. Casanova, A. (1963) La evaluación, garantía de calidad para el centro educativo. Editorial Luis Vives. Zaragoza España.
13. Castillo, J. El aprendizaje cooperativo en la enseñanza de la Matemática. En:
14. Cuétara, P. M (2005) Compendio de Evaluación Educativa. Facilitador. Ciego de Ávila. (Material Mimeografiado).

15. Díaz, D. (2007) La evaluación de la calidad del aprendizaje: una necesidad en la educación de nuestros tiempos. En: Pedagogía 2005. Conferencia Central. La Habana.
16. Durkheim, E. (1975) Educación y Sociología. Barcelona.
17. Fonseca, M. E. (1995) Para un cálculo oral en 1. grado más rápido y seguro. En Pedagogía 95. MINED. Ciudad de La Habana. Ponencia.
18. _____(2005) Metodología para dar tratamiento a la adición y a la sustracción de números naturales a partir de su significado práctico. Tesis en opción al título de Doctora en Ciencias Pedagógica. ISP "Manuel Ascunce Domenech". Ciego de Ávila.
19. ICCP: SERCE. (2006) Documento informativo para el director del centro educativo 1 y 2 de junio del 2006. (Material en soporte digital).
20. Leiva. L. M. y Proenza, Y. (2006) La Evaluación de la calidad de la Educación: Reflexiones acerca de las áreas de contenido, dominios cognitivos y nivel de desempeño del aprendizaje de la Matemática. En: INTERNET: <http://www.ilustrados.com/publicaciones/.#superior>
21. LLECE. (1997) .En: INTERNET: <http://llece.unesco.cl/documentos digitales/>
22. LLECE. (2001) Primer Estudio Internacional Comparativo sobre lenguaje, Matemática y factores asociados, para alumnos de tercer y cuarto grado de la educación básica. Informe Técnico UNESCO-OREAL. Chile. MINED. La Habana.
23. Matos, C.; Durán A; y Torres, P. (2006) Hacia la construcción de un sistema cubano de evaluación de la calidad de la educación. ICCP. La Habana. (Material Inédito).

24. MINED (2000) Contenidos básicos de la labor del Director de la Educación Primaria . (Material mimeografiado).
25. Nocedo, I. (2001) Metodología de la investigación educativa. Segunda Parte. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
26. Partido Comunista de Cuba (1986). Segundo Congreso, 1980: Resolución sobre la política de formación, selección, ubicación, promoción y superación de cuadros. En: Selección de documentos políticos, jurídicos y de consulta sobre política y trabajo con los cuadros. Editora Política. La Habana. Cuba.
27. Programa para la evaluación internacional de los alumnos (PISA).OCDE. Instituto de Calidad y Evaluación. MADRID.
28. SECE (1999) Informe del SECE 1999. ICCP. Ciudad de la Habana.
29. Tema 2 La evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas en la escuela primaria como un proceso. Componentes del proceso evaluativo
30. Tema 3. Utilización de los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en el Sistema de Trabajo de la escuela primaria.
31. Tema 4. La autoevaluación de la preparación de los directivos en la evaluación de la calidad de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.
32. Torres, P. (2007). La Evaluación Educativa en Cuba: Qué se ha logrado y qué falta por alcanzar. Material mimeografiado. En: Pedagogía 2005. Curso Pre-reunión. IPLAC. Ciudad de la Habana.(ISBN:959-18-0026-6)
33. Valdés, H. (2000) Tema Evaluación de Calidad de la Educación. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Curso v .Material de estudio
34. Valdés, H. y Pérez F. (1999) Calidad de la Educación Básica y su Evaluación. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana.

35. Valiente, P. y Álvarez, R. (2000) En Busca de una Definición de Calidad. La calidad de la educación. Ciudad de la Habana.

Claustro de profesores que desarrollará el programa: Investigadora de la evaluación de la calidad.

Anexo 1. Dimensiones, indicadores y subindicadores para medir la preparación de los directivos en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Dimensión 1. Dominio del contenido para evaluar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Indicadores:

1.1 Dominio de los conocimientos para evaluar.

1.1.1 Determinación del porcentaje de respuestas correctas.

1.1.2 Aplicación de las características de los niveles de desempeño cognitivo.

1.1.3 Dominio de la guía de observación.

1.1.4 Dominio de la escala para la determinación del porcentaje de respuestas correctas y el índice de calidad de la clase.

1.1.5 Dominio de las funciones de la Evaluación Educativa.

1.2 Dominio de la Didáctica de la Evaluación.

1.2.1 Nivel de identificación de los componentes de evaluación de la calidad.

1.2.2 Dominio de los principios para evaluar.

1.2.3 Identificación del modelo de evaluación.

1.3 Planificación de las fases, los procesos asociados a la evaluación y su aplicación a la práctica escolar.

1.3.1 Elaboración y análisis de los instrumentos.

1.3.2 Medición de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

1.3.3 Calificación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

1.3.4 Interpretación cualitativa de los resultados.

1.3.5 Toma de decisiones para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

1.4 Dominio de los aspectos teóricos sobre la utilización de los resultados.

1.4.1 Interpretación de la correlación ICC-diagnóstico-ICEDIM con el porcentaje de respuestas correctas.

1.4.2 Determinación de los errores cognitivos, formativos, así como las causas y acciones para erradicarlos.

1.4.3 Identificación de las características para realizar réplicas y estudios de profundización.

1.4.4 Determinación de actividades para utilizar los resultados en el Sistema de Trabajo.

1.4.5 Dominio de los requisitos para utilizar los resultados en el proceso evaluativo.

1.4.6 Rediseño de la estrategia y el plan de trabajo metodológico.

Dimensión 2. Disposición y motivación para evaluar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Indicadores:

2.1 Nivel de satisfacción con la evaluación.

2.1.1. Muestra entusiasmo al evaluar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.1.2 Estimulación de la participación y compromiso de los jefes de ciclos, docentes y escolares.

2.1.3 Motivación a sus jefes de ciclo, docentes y escolares hacia la evaluación.

2.1.4 Utilización de los resultados para estimular a sus subordinados.

2.1.5 Muestra entusiasmo para autoevaluar su preparación.

2.2 Motivación y disposición para utilizar los resultados.

2.2.1 Motiva a sus jefes de ciclos, docentes y escolares para utilizar los resultados.

2.2.2 Muestra motivación y disposición para aplicar los requisitos en la utilización de los resultados.

2.2.3 Muestra motivación y disposición para utilizar los resultados en la realización de réplicas.

2.2.4 Muestra motivación y disposición para utilizar los resultados en la realización de los estudios de profundización.

2.2.5 Muestra motivación y disposición para autoevaluarse a partir de los resultados.

Dimensión 3. Responsabilidad en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Indicadores:

3.1 Cumplimiento de las tareas evaluativas.

3.1.1 Grado de cumplimiento del cronograma para desarrollar los procesos asociados a la evaluación.

3.1.2 Calidad en la realización de las tareas de los procesos asociados a la evaluación.

3.2 Cumplimiento de las tareas para utilizar los resultados evaluativos.

3.2.1 Tiempo empleado para la devolución y difusión de los resultados evaluativos.

3.2.2 Calidad en la realización de las tareas para utilizar los resultados.

Anexo 27

Criterios metodológicos para la medición del impacto de la estrategia de capacitación a directivos para la utilización de los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

- Los contextos que se utilizan para evaluar la efectividad son los propios de la institución en los que el directivo se desempeña: en el trabajo en el ciclo, colectivo de ciclo, consejo de dirección, reuniones de padres y desarrollo de órganos técnicos.
- La determinación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje se realiza a partir del índice de calidad de la enseñanza y el porcentaje de respuestas correctas del aprendizaje y de la correlación ICEDIM y el porcentaje de respuestas correctas de los escolares, se utilizan los resultados de los cambios cualitativos y cuantitativos de los involucrados en la evaluación.
- El proceso de medición del impacto incluye la autoevaluación del directivo en la evaluación de la calidad, se consideraron de forma similar dos variables, las dimensiones e indicadores planteadas(os) por (Valiente, 2001), en su resultado científico Metodología para evaluar el impacto de la superación de directivos educacionales, por constituir un aporte en el que se tienen presentes aspectos relacionados con los directivos de la Educación Secundaria Básica y Primaria, estos últimos son abordados en la investigación. A partir de lo señalado se realizan modificaciones según las características de los sujetos objetos de evaluación.
- Utilizar como fuente los resultados de la capacitación.
- Determinar dimensiones e indicadores necesarios para evaluar la preparación de los directivos y para utilizar los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.
 - El diseño del programa de capacitación es un elemento a considerar en la medición del impacto de la estrategia de capacitación.

Anexo 28

VARIABLES, DIMENSIONES E INDICADORES PARA LA MEDICIÓN DEL IMPACTO DE LA ESTRATEGIA DE CAPACITACIÓN A DIRECTIVOS DE LA ESCUELA PRIMARIA PARA LA EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE. OBJETIVO DE LA EVALUACIÓN:

- Valorar el proceso de capacitación de los directivos de la escuela primaria para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje con la finalidad de prepararlos y lograr la mejora del referido proceso.

Variable: Impacto de la estrategia de capacitación.

- Variable 1: El desarrollo del proceso de capacitación, con tres dimensiones:
 - ❖ Dimensión 1.1: Participación Individual (cuatro indicadores):
 - 1.1.1 Asistencia y puntualidad a las actividades individuales y de trabajo en los talleres y en los EMC.
 - 1.1.2 Cumplimiento de la proyección de la capacitación individual.
 - 1.1.3 Aprovechamiento académico que manifiesta sobre la Teoría de la Evaluación.
 - 1.1.4 Grado de satisfacción por las actividades de la evaluación de la calidad en que participa.
 - ❖ Dimensión 1.2: Dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje impartido en la capacitación (cinco indicadores):
 - 1.2.1 Determinación de las necesidades del aprendizaje de los directivos de la escuela primaria para la utilización de los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.
 - 1.2.2 Proyección de los componentes didácticos en el proceso de capacitación
 - 1.2.3 Diseño del programa de capacitación.

- 1.2.4. Ejecución del programa de capacitación según orientaciones previstas.
 - 1.2.5 Nivel de transformación lograda en los cursantes.
 - ❖ Dimensión 1.3: Autoevaluación de los directivos en la participación durante la capacitación desde el punto de vista teórico.
- Variable 2: El impacto de la capacitación en la preparación del directivo en la utilización de resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas en el Sistema de Trabajo (los diferentes contextos de actuación de la institución escolar) con dos dimensiones:
- ❖ Dimensión 2.1: Preparación personal en el cumplimiento de los contenidos básicos de la labor de director (cinco indicadores):
 - 2.1.1 Dominio de los contenidos básicos y aspectos didácticos de la Teoría de la Evaluación.
 - 2.1.2 Dirección del diagnóstico en la evaluación de la enseñanza y aprendizaje de las asignaturas.
 - 2.1.3 El trabajo del director con los órganos de dirección y técnicos, Dirección del trabajo metodológico.
 - 2.1.4 Resultados obtenidos en el rendimiento académico de los escolares con énfasis en las asignaturas priorizadas.
 - 2.1.5 Autoevaluación de su preparación en la utilización de los resultados evaluativos en las actividades de la institución.
 - ❖ Dimensión 2.2: Cambios que se aprecian en el contexto de la institución escolar (cinco indicadores):
 - 2.2.1 Logros alcanzados en la utilización de los resultados.
 - 2.2.2 Resultados alcanzados en la autoevaluación y evaluación.

- 2.2.3 Cambios operados en el trabajo con las funciones.
- 2.2.4 Resultados obtenidos en la aplicación de los requisitos.
- 2.2.5 Resultados alcanzados en la solución de las contradicciones del proceso de enseñanza-aprendizaje (ICC-porciento de respuestas correctas, ICEDIM-porciento de respuestas correctas).

Anexo 29

Escala para la medición de la variable preparación de los directivos de la escuela primaria en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y sus respectivas(os) dimensiones, indicadores y subindicadores.

Dimensión 1. Dominio del contenido para evaluar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Indicador 1.1 Dominio de los conocimientos para evaluar.

5 (MA) Si domina los cinco subindicadores.

4(A) Si domina cuatro subindicadores y comete imprecisión en uno de los siguientes 1.1.3; 1.1.5.

3(M) Si domina 3 subindicadores.

2(B) Si domina de uno a dos subindicadores.

1(MB) No domina ninguno de los subindicadores.

Indicador 1.2 Dominio de la Didáctica de la Evaluación.

5 (MA) Si domina los tres subindicadores.

4(A) Si domina dos subindicadores y comete imprecisión en un elemento del Modelo.

3(M) Si domina dos subindicadores y comete imprecisión en un componente del proceso.

2(B) Si domina un subindicadores.

1(MB) No domina ninguno de los subindicadores.

Indicador 1.3 Planificación de las fases y procesos asociados a la evaluación y aplicación a la práctica escolar.

5 (MA) Si domina los seis subindicadores.

4(A) Si domina cinco subindicadores y comete imprecisiones en el rediseño de una acción.

3(M) Si domina tres subindicadores y comete imprecisión en el 1.3.5; 1.43.6.

2(B) Si domina de dos subindicadores.

1(MB) No domina ninguno de lo subindicadores.

1.4 Dominio de los aspectos teóricos sobre la utilización de los resultados.

5 (MA) Si domina los cinco subindicadores.

4(A) Si domina cuatro subindicadores y comete imprecisiones en uno de ellos.

3(M) Si domina tres subindicadores y comete imprecisión en el 1.4.4; 1.4.5.

2(B) Si domina dos subindicadores.

1(MB) No domina ninguno de lo subindicadores.

Dimensión 2

2. Disposición y motivación para evaluar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Indicador 2.1 Nivel de satisfacción con la evaluación.

5 (MA) Si domina los cinco subindicadores.

4(A) Si domina cuatro subindicadores y comete imprecisiones en el 2.1.5.

3(M) Si domina tres subindicadores y comete imprecisión en el 2.1.5 y 2.1.4.

2(B) Si domina de dos subindicadores.

1(MB) No domina ninguno de lo subindicadores.

Indicador 2.2 Motivación y disposición para utilizar los resultados.

5 (MA) Si domina los cinco subindicadores.

4(A) Si domina cuatro subindicadores y comete imprecisiones en uno del 2.2.2.

3(M) Si domina tres subindicadores y comete imprecisión en dos de 2.2.2.

2(B) Si domina de dos subindicadores.

1(MB) No domina ninguno de los subindicadores.

3 .Responsabilidad en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Indicador 3.1 Cumplimiento de las tareas evaluativas.

Obtiene 5 (MA) Si domina los dos subindicadores.

4(A) Si cumple con el 3.1.1 y comete imprecisiones en el 3.1.1.

3(M) Si cumple con el 3.1.2.

2(B) Si comete errores en ambos subindicadores.

1(MB) No domina ninguno de los subindicadores.

Indicador 3.2 Cumplimiento de las tareas para utilizar los resultados de la evaluación.

Obtiene 5 (MA) Si domina los dos subindicadores.

4(A) Si cumple con el 3.2.5 y comete imprecisiones en el 3.1.1.

3(M) Si cumple con el 3.2.5.2.

2(B) Si comete errores en ambos subindicadores.

1(MB) No domina ninguno de los subindicadores.

Escala para medir la dimensión 1

5 (MA) Si obtiene 20 puntos.

4(A) Si obtiene de 16 a 19 puntos.

3(M) Si obtiene de 12 a 15 puntos.

2(B) Si obtiene de 8 a 11 puntos.

1(MB) Si obtiene de 4 a 7 puntos

Escala para medir la dimensión 2

5 (MA) Si obtiene de 9 a 10 puntos.

4(A) Si obtiene de 7 a 8 puntos.

3(M) Si obtiene de 5 a 6 puntos.

2(B) Si obtiene de 3 a 4 puntos.

1(MB) Si obtiene de 1 a 2 puntos

Escala para medir la dimensión 3

5 (MA) Si obtiene de 9 a 10 puntos.

4(A) Si obtiene de 7 a 8 puntos.

3(M) Si obtiene de 5 a 6 puntos.

2(B) Si obtiene de 3 a 4 puntos.

1(MB) Si obtiene de 1 a 2 puntos

Escala para medir la variable preparación de los directivos en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

5 (MA) Si obtiene 15 puntos.

4(A) Si obtiene de 12 a 14 puntos.

3(M) Si obtiene de 9 a 11 puntos.

2(B) Si obtiene de 6 a 8 puntos.

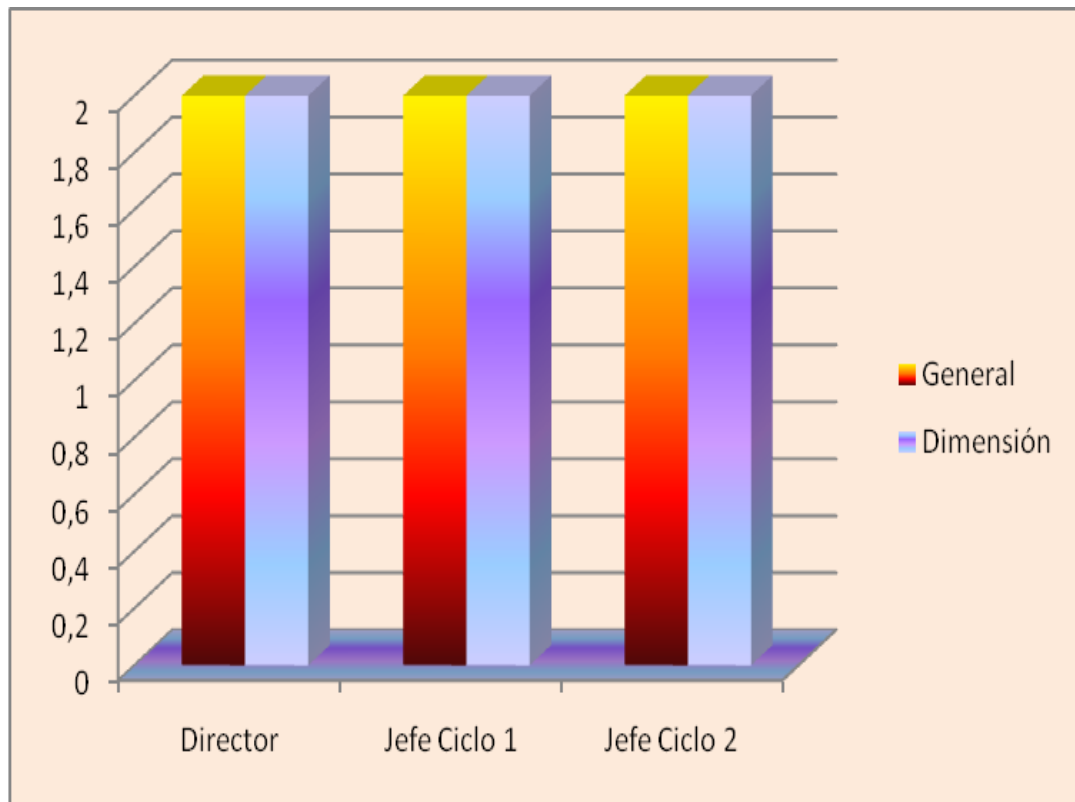
1(MB) Si obtiene de 3 a 5 puntos.

Las dimensiones e indicadores formulados permitirán ser utilizadas para medirlos la preparación de los directivos en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje antes y después de ser capacitados en su propia institución.

Anexo 30

Gráfico 5 Resultados del dominio del contenido por los directivos de la escuela primaria para evaluar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

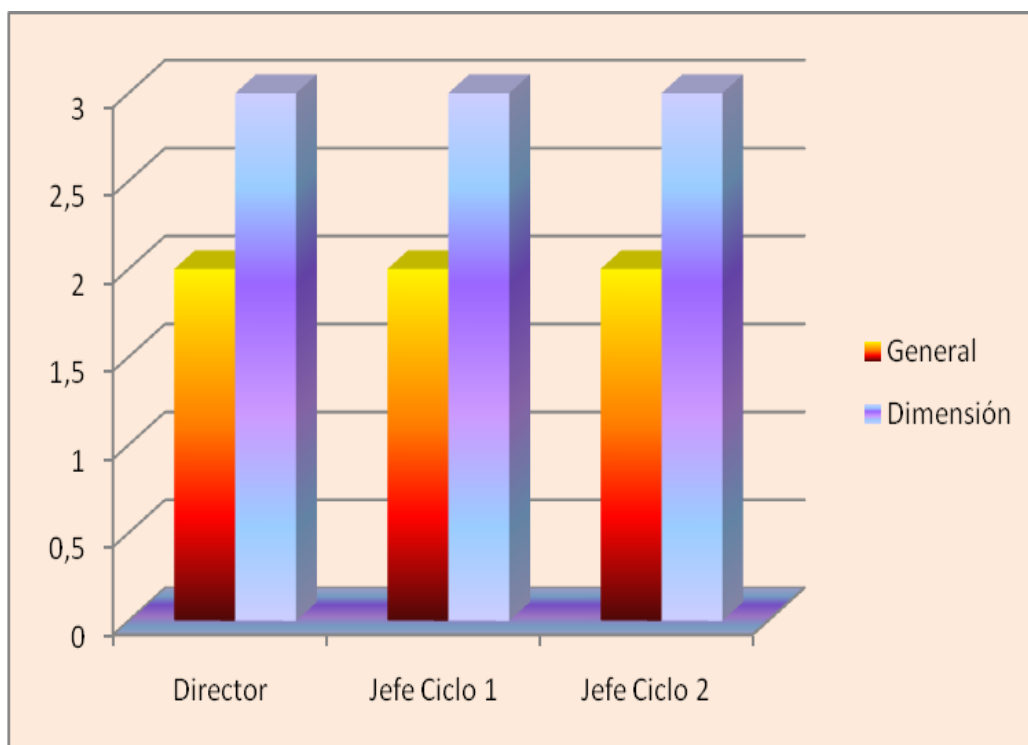
Dimensión dominio del contenido para evaluar la calidad del proceso enseñanza aprendizaje



Anexo 31

Gráfico 6 Resultados de la motivación y disposición de los directivos de la escuela primaria para evaluar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

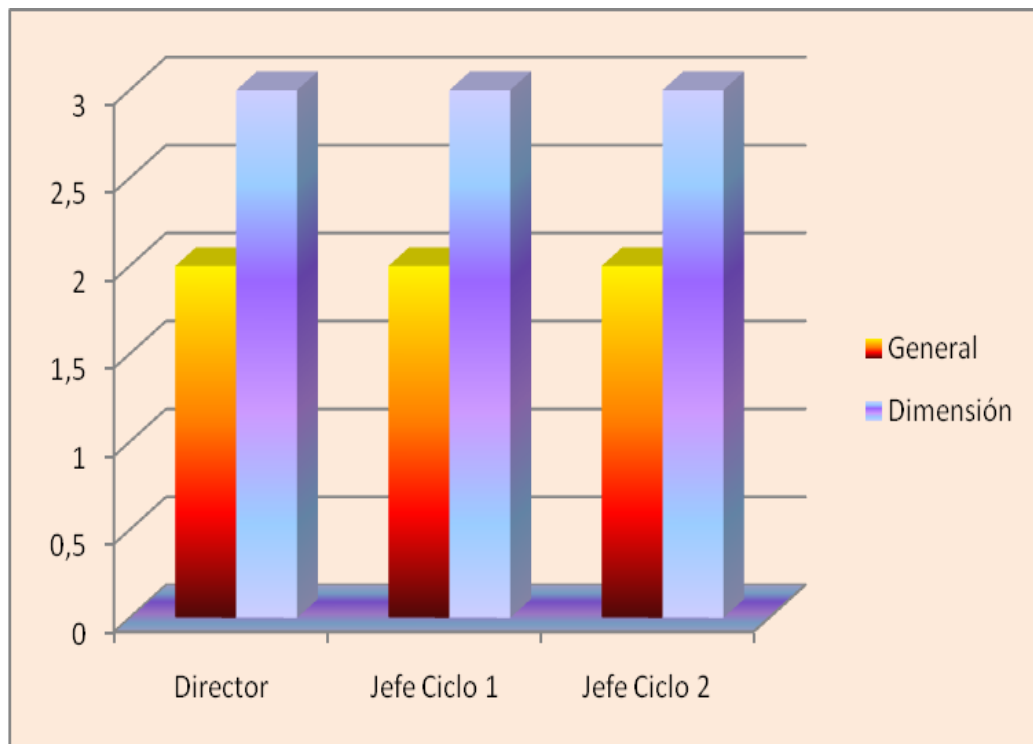
Dimensión motivación y disposición de los directivos para evaluar la calidad del proceso enseñanza aprendizaje.



Anexo 32

Gráfico 7 Resultados de la responsabilidad de los directivos de la escuela primaria en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Dimensión dominio responsabilidad de los directivos para evaluar la calidad del proceso enseñanza aprendizaje.



Anexo 33

Tabla 2 Resultados de la medición de la preparación de los directivos en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Personal	Dimensión dominio del contenido para evaluar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.	Dimensión disposición y motivación para evaluar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.	Dimensión responsabilidad para evaluar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.	Variable Preparación en la evaluación de la calidad del proceso referido.
Director	2	3	3	2
J. 1. Ciclo	2	3	3	2
J. 2. Ciclo	2	3	3	2

Anexo 34

Guía para el análisis de los documentos en que se plasman los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de aprendizaje.

Objetivo: Determinar los aspectos a considerar por los directivos para registrar la evaluación del aprendizaje de los escolares, procesamiento de la información y acciones desarrolladas con los resultados evaluativos.

1. Aspectos que reflejan en los documentos sobre la evaluación del aprendizaje de los escolares.
2. Análisis cualitativo de los resultados del aprendizaje de los escolares.
3. Profundización en el análisis de los resultados evaluativos.
4. Acciones derivadas del análisis de los resultados.

Anexo 35

Entrevista grupal a los padres de los escolares de 6.grado.

Objetivo: Recopilar la opinión que poseen los padres sobre los temas de las reuniones, así como el conocimiento que poseen acerca de los resultados evaluativos.

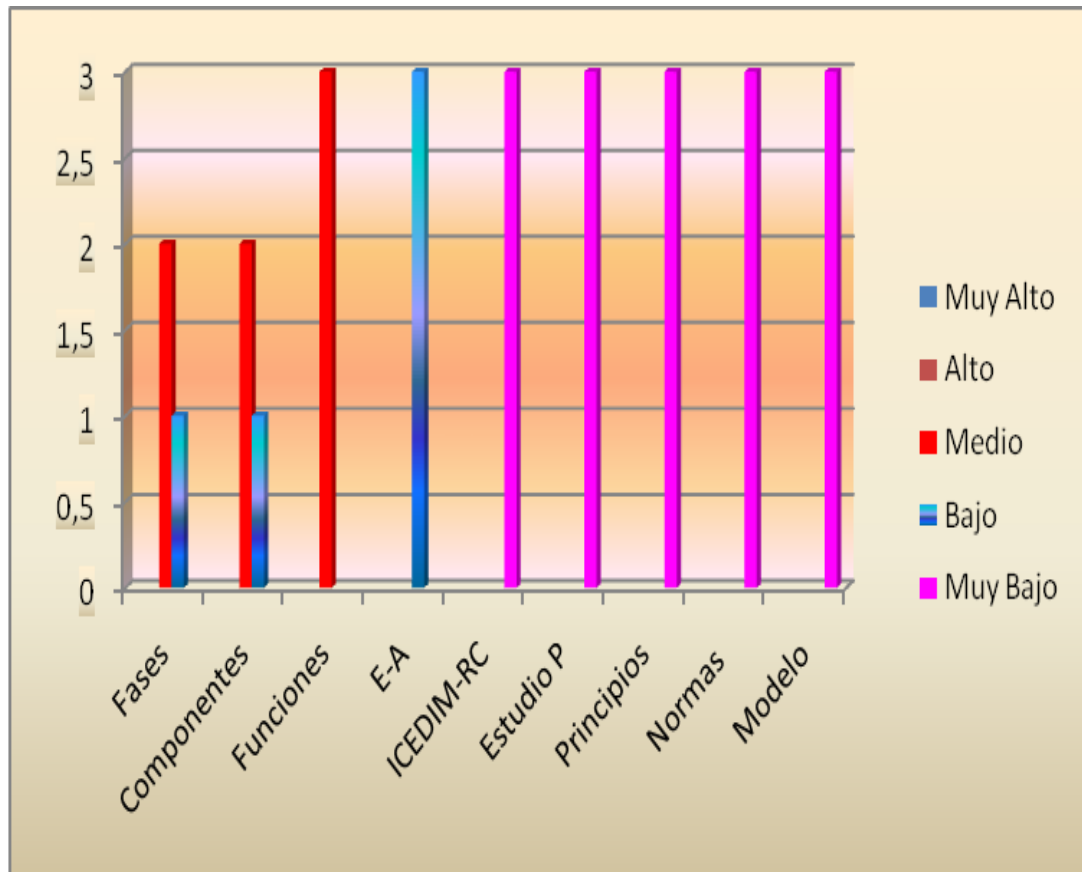
Con la finalidad de recopilar información sobre el conocimiento de los resultados del aprendizaje de los escolares en las distintas asignaturas, se necesita conocer sus opiniones que resultarán muy importantes para el perfeccionamiento de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y el logro de la mejora educativa.

1. ¿Quién dirige la reunión de padres?
2. ¿En qué momento se realiza la reunión?
3. ¿A cuántas reuniones has asistido?
4. ¿Qué temas se han impartido?
5. ¿Qué resultados poseen sus hijos en cada asignatura?
- 6 Mencione dos de las dificultades que poseen los escolares en cada una de las asignaturas.
7. ¿Qué orientaciones les brinda el docente para erradicar las dificultades presentadas?
8. ¿Cómo Uds. ayudan a los escolares a partir de los resultados informados?

Anexo 36

Gráfico 8 Resultados de la medición de la capacidad de los directivos de la escuela primaria “Cuba Socialista “para evaluar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Capacidad de los directivos para evaluar la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje.



Anexo 37

Boletas para el desarrollo del debate durante la aplicación de la estrategia de capacitación a directivos para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Boleta 1

1. ¿Qué funciones de la Evaluación Educativa deben cumplir los directivos de una institución escolar para evaluar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje?

Boleta 2

1. El director de una institución escolar después de evaluar la calidad el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula de sexto grado, registró los siguientes resultados de las cuatro asignaturas citadas en la primera boleta:

Indicadores evaluados de R

4, 5, 7, 8, 17, 19, 20,21

Aprendizaje 45, 60, 38,55 % de respuestas correctas.

a) Determine el ICC y su categoría

b) Determine la categoría alcanzada según el porciento de respuestas correctas.

c) Explique las acciones realizadas para cumplir con los dos inicios anteriores. 5.

El ICEDIM formulado por el docente antes de aplicar las pruebas es:

Alumnos ubicados en el nivel I - ocho, II-13, III-5 y SN- dos; posterior a la aplicación y consultado resultados evaluativos anteriores se obtuvo alumnos en el nivel I-uno, II-dos ;III-21 y SN-cuatro.

2. ¿Qué actividades debe proyectar para solucionar esta situación y lograr la correcta correspondencia ICEDIM-porciento de respuestas correctas?

Boleta 3

1. A continuación se muestran los resultados del ICC y el porcentaje de respuestas correctas en 6. grado.

Matemática		Lengua Española	
ICC	% RC	ICC	% RC
0,9	66	0,9	95
0,9	79	0,9	50
0,9	60	1	34
0,9	26	1	45
0,9	47	1	34
0,9	23	1	32

- Determine la correlación entre el ICC y el porcentaje de respuestas correctas.
- Interprete los resultados obtenidos.

Boleta 4

1. Los resultados de la calidad del aprendizaje de los escolares de cuarto grado de la escuela fueron los siguientes:

Matemática:

Pregunta 4- 79 % de respuestas correctas.

Pregunta 6-62 % de respuestas correctas.

Pregunta 10- 6 % de respuestas correctas.

- Realice el análisis de los distractores.

b) Determine las causas de las insuficiencias.

Boleta 5

1. Según los resultados de la comprobación de la calidad del aprendizaje en 6. grado en las asignaturas de Lengua Española e Historia de Cuba:

a) Analice los distractores.

b) Determine las causas de las dificultades.

c) Compare los resultados con los obtenidos en los operativos anteriores.

d) Compare los resultados de la evaluación de la calidad de la enseñanza en los tres trimestres.

Anexo 39 b

Boletas para el desarrollo del debate durante la aplicación de la estrategia de capacitación a directivos para la utilización de los resultados de evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Boleta 1

1. El director de una institución escolar después de evaluar la calidad el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula de sexto grado, registró los siguientes resultados de las cuatro asignaturas citadas en la primera boleta:

Indicadores evaluados de R

4, 5, 7, 8, 17, 19, 20,21

Aprendizaje 45, 60, 38,55 % de respuestas correctas.

a) Determine el ICC y su categoría

b) Determine la categoría alcanzada según el porciento de respuestas correctas.

c) Determine e interprete la correlación entre el ICC-porciento de respuestas correctas.

d) ¿Qué actividades propone para solucionar las dificultades detectadas en la correlación?

2. ¿Cómo los directivos deben cumplir con las tareas para utilizar los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje?

3. ¿Cuáles son los requisitos para utilizar los resultados de la evaluación de la calidad el proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas Matemática, Lengua Española, Ciencias Naturales e Historia?

Anexo 38

Instrumentos para el SECE 2007-2008 (marzo, abril, mayo)

Matemática 4. grado. Clave de calificación.

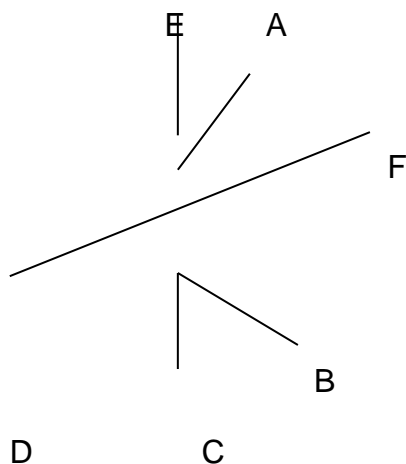
1-. EL número ochenta y cuatro mil trescientos tres se escribe:

a) ____ 84 000 504 b) ____ 845 004 c) ____ 84 303 d) ____ 84 330

2-. ¿Cuál de las siguientes unidades son las mas adecuadas para saber la distancia que hay entre dos ciudades?

a) ____ cm b) ____ Km c) ____ m d) ____ mm

3-. Observa la siguiente figura:



¿Cuál de los siguientes segmentos son opuestos?

a) ____ DO y OC b) ____ DO y OA c) ____ DO y OE d) ____ DO y OF

5-. En la siguiente serie de números:

201, 213, 225, 237, ..., 261

El número que falta es:

a) ____ 239 b) ____ 229 c) ____ 249 d) ____ 219

6-. De las siguientes afirmaciones marca con una X la correcta.

- a) ____ c 350 equivale a \$ 3. 10 b) ____ 4 Kg equivale a 4 000 g
 c) ____ 8 000 g equivale a 80 kg d) ____ 20 km equivale a 20 000m

7-. Un dividendo es el sucesor de 1 757 y el otro divisor es 3: El cociente es:

- a) ____ 586 b) ____ 521 c) ____ 532 d) ____ 540

8-. Armando lee por día 4 páginas de su libro de texto de lectura de Lengua Español. En total en cuatro días es:

- a) ____ 8 páginas b) ____ 16 páginas c) ____ 4 páginas d) ____ 14 páginas.

9-. El siguiente cuerpo tiene en total

- a) ____ 9 caras b) ____ 4 caras c) ____ 2 caras d) ____ 8 caras

10.- Jorge lanzó la pelota a 22 m Luis a 98 m más que Jorge y Raúl a 10 m más que Luis. ¿A qué distancia lanzaron la pelota Luis y Raúl juntos?

(Deja por escrito los cálculos del problema y las maneras que procediste para darle solución al mismo)

Clave de calificación para los instrumentos de 4. grado.

Ítems	Dominios cognitivos.	Respuestas correctas.
1	Numeración	C
2	Magnitudes	B
3	Geometría	D
4	Cálculo	Abierta
5	Numeración	C

6	Magnitudes	B
7	Cálculo	A
8	Cálculo	B
9	Geometría	D
10	Magnitudes	Abierta

4. grado

4-. $109 + 18 \cdot 368 : 56 = 437$ 10 -. Jorge 22m luisa 30 m Raúl 20 m Rta 50 m

Anexo 39

Instrumentos para el SECE 2007 – 2008 (marzo, abril, mayo)

Lengua Española 6. grado. Clave de calificación.

Lee el texto “René González Sehwerert” que aparece en la página 4 y 5 de la Revista Zunzún #228 y marca con una X la respuesta correcta.

1.- Lo que más emocionó a René al llegar a Cuba fue ver:

a) ---- una flota pesquera;
Morro;

c) ---- la fortaleza del

b) ---- ondear la bandera cubana;
avión.

d) ---- aterrizar un

2.- La regla ortográfica se escribe m antes de p y b se evidencia en el texto en:

a) ---- siete palabras;
palabras;

c) ---- cinco

b) ---- diez palabras;

d) ---- once palabras.

3.- El primer sustantivo que aparece en el texto que cumple con una regla ortográfica es:

a) ---- Renecito;

c) ---- José Martí;

b) ---- Cándido;

d) ---- Cuba.

4.- El último adverbio que aparece en el texto es:

a) ----- después;

b) ----tampoco;

c) ---- nunca;

d) ----

también.

5.- En el texto la palabra Cuba es llana porque:

a) ---- es un sustantivo propio;

b) ---- termina en vocal;

c) ---- tiene la fuerza de pronunciación en la penúltima sílaba;

d) ----tiene dos sílabas y no se tilda.

6.- La pareja de sustantivo y adjetivos que más caracteriza la actitud asumida por René es:

a) ---- héroe ineludible;
revolucionario;

c) ---- hombre

b) ---- padre amoroso;
consagrado.

d) ---- compatriota

7.- Después de haber realizado la lectura de este texto piensa en uno de sus compañeros sobre el que te gustaría escribir y completa este borrador:

- Héroe al que te vas a referir -----
---- .
- ¿Por qué se encuentra encarcelado? -----
---- .
- ¿Qué ha hecho Cuba y otras naciones por su regreso? -----
----.
- Tú como pionero ¿Cómo valoras su actitud?. -----
----.

8.- Teniendo en cuenta lo que pensaste y escribiste en tu borrador, ordena las ideas de forma tal que conformes una composición.

9- Otro título para este texto puede ser:

- | | |
|------------------------------|--------------------------------|
| a) ---- Amigo de lucha. | b) ---- Héroe de Cuba. |
| c) ---- Actitud excepcional. | d) ---- Fiel a sus principios. |

10.- La primera foto que aparece en el texto expresa:

- | | | | |
|------------------|------------------|--------------------|------------------|
| a) ----- agonía; | b) ----tristeza; | c) ---- serenidad; | d) ---- certeza. |
|------------------|------------------|--------------------|------------------|

Clave de calificación.

Ítems	Dominio cognitivo	Respuestas correctas
1	Comprensión	b)
2	Ortografía	d)
3	Ortografía	a)
4	Análisis	b)
5	Ortografía	c)
6	Análisis	a)
7	Producción	Abierta
8	Producción	Abierta
9	Comprensión	b)
10	Comprensión	d)

Para evaluar preguntas abiertas.

Pregunta 7.

Para que el escolar esté aprobado no puede tener problemas de condensación ni segmentación, ajustarse al tema (esto implica que cumpla con la orden dada), debe expresar las ideas con claridad y manifestar una concordancia adecuada entre artículos y sustantivos. Debe tener correctas al menos tres de las preguntas que se le hacen.

Pregunta 8.

Para que el escolar esté aprobado no puede tener problemas de condensación ni segmentación, ajustarse al tema (esto implica que cumpla con la orden dada),

expresar las ideas con claridad y manifestar una concordancia adecuada entre artículos y sustantivos.

Para la revisión de la producción textual se deben tener en cuenta los siguientes indicadores:

- Sus ideas son suficientes de acuerdo con la situación comunicativa.
- Se ajustó al tema propuesto.
- Se adecuó a la estructura del tipo de texto pedido.
- Siguió el propósito o finalidad de la escritura.
- Tuvo en cuenta las ideas recogidas en el borrador.
- No cometió errores de concordancia.
- Redactó un texto coherente.
- Delimitó correctamente las oraciones y los párrafos.
- Utilizó de forma lógica y adecuada las categorías gramaticales.
- No cometió errores ortográficos.
- Logró una caligrafía adecuada.
- Se aprecia limpieza.
- Se percibe margen y sangría.

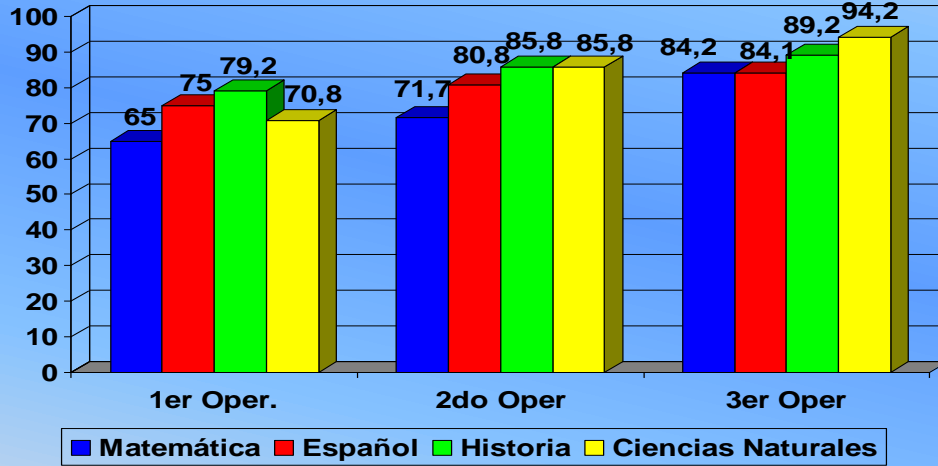
Anexo 40

Gráfico 9 Resultados del Coeficiente de Correlación de Pearson entre el ICC y el porcentaje de respuestas correctas en las asignaturas de 6. grado.

Comparación de los resultados de las evaluaciones de la calidad del aprendizaje de los escolares en las asignaturas en 6. A de la escuela primaria “Cuba Socialista” del municipio Morón.

E s c u e l a		
C u b a S o c i a l i s t a		
IC C	% R C	A s i g n a t u r a s
0,9	84,2	M a t e m á t i c a
1	84,1	E s p a ñ o l
1	89,2	H i s t o r i a
1	94,2	C i e n c i a s N a t u r a l e s
C o r r e l a c i ó n		0,51591697

**Comparación de los resultados del aprendizaje
en los tres operativos de 6to grado
Cuba Socialista**



16 Brayan Manuel Zayas.	1	1	1	2	1	2	1	2	2	2	II
17 Yadielka Rondón Hernández.	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	III
18 Maicro de la Torres Hernández.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	III
19 Rosa Nieve Ibáñez.	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	III
20 Yian Pérez Guerra.	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	III
21 Adriana Pérez Isada.	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	III
22 Zulema Albueno Montero.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	III
23 Mario Tierrero Cortès.	1	1	1	2	1		1	1	1	1	III

24 José Miguel Rodríguez.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	III
Totales	24	24	24	19	23	15	23	21	23	4		

Posibles respuestas 240 Respuestas correctas 200 83,3 %, 1 –bien, 2-mal.

I-primer nivel, II-segundo nivel, III-tercer nivel, se mantiene de forma análoga para Lengua Española.

Anexo 42

Aspectos a tener presente en la realización de los estudios de profundización.

Objetivo. Determinar las causas de las deficiencias del aprendizaje de los escolares en las diferentes asignaturas del currículo.

Aspectos a analizar:

3. Relación ICC-porciento de respuestas correctas.
 4. Correspondencia ICEDIM-porciento de respuestas correctas.
 5. Aplicación de los principios de la Evaluación Educativa.
 6. Empleo de las funciones y los requisitos para utilizar los resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.
 7. Entrenamientos, talleres, ayuda metodológica u formas del trabajo metodológico aplicadas para utilizar los resultados de las evaluaciones de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.
 8. Rediseño de la preparación metodológica, Autopreparación, sistemas de clases, planes de trabajo metodológico, tarea docente a partir de los resultados del SECE.
- a) Sistemática y sistematización en la inclusión de contenidos relacionados con las dificultades detectadas en la evaluación del sistema educativo.

Anexo 43

Tabla 4 Resultados del aprendizaje de los escolares en Lengua Española 6. grado.

N o	Nombres y Apellidos.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Niv.	C	S	A	I	S	D	I	RyE	R o E	CC
1	Carlos M Cuellar.	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	II	x	-		X				x		
2	Lisbet Cerdeira P.	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	III				X				X		
3	Darielys Mayedo F.	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	III		X								x
4	Salanch Montoya R.	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	III				X					x	
5	Jany Rodríguez Y.	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	II				X					x	

6	Kirenia Màrquez M.	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	III					x				x
7	Yaneya Crespo S.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	III				X				x	
8	Omar Clero Borroso	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	II				X				x	
9	José E Cabrera.	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	III				X				x	
10	José Quesada S.	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	II				X				x	
11	Elián Genis D	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	II		X		X				x	
12	Gladys Ramos L.	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	III					x				x
13	Sheila Pérez F.	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	II		X		X				x	

1 4	Yanniel Espinosa D.	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	III				X				x		
1 5	Anneyanci Espinosa	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	III				X						X
1 6	Sheilan Rodríguez P.	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	III				X						x
1 7	Osvel Cabrera C.	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	III					x					X

Leyenda:

C- Condensación.

I- Inseguro.

l- Letra ilegible.

S-Segmentación.

S-Seguro.

R Y E- Rasgo y Enlace.

A- Anárquico.

D-Diestro

R o E- Rasgo o Enlace.

CC- Caligrafía Correcta.

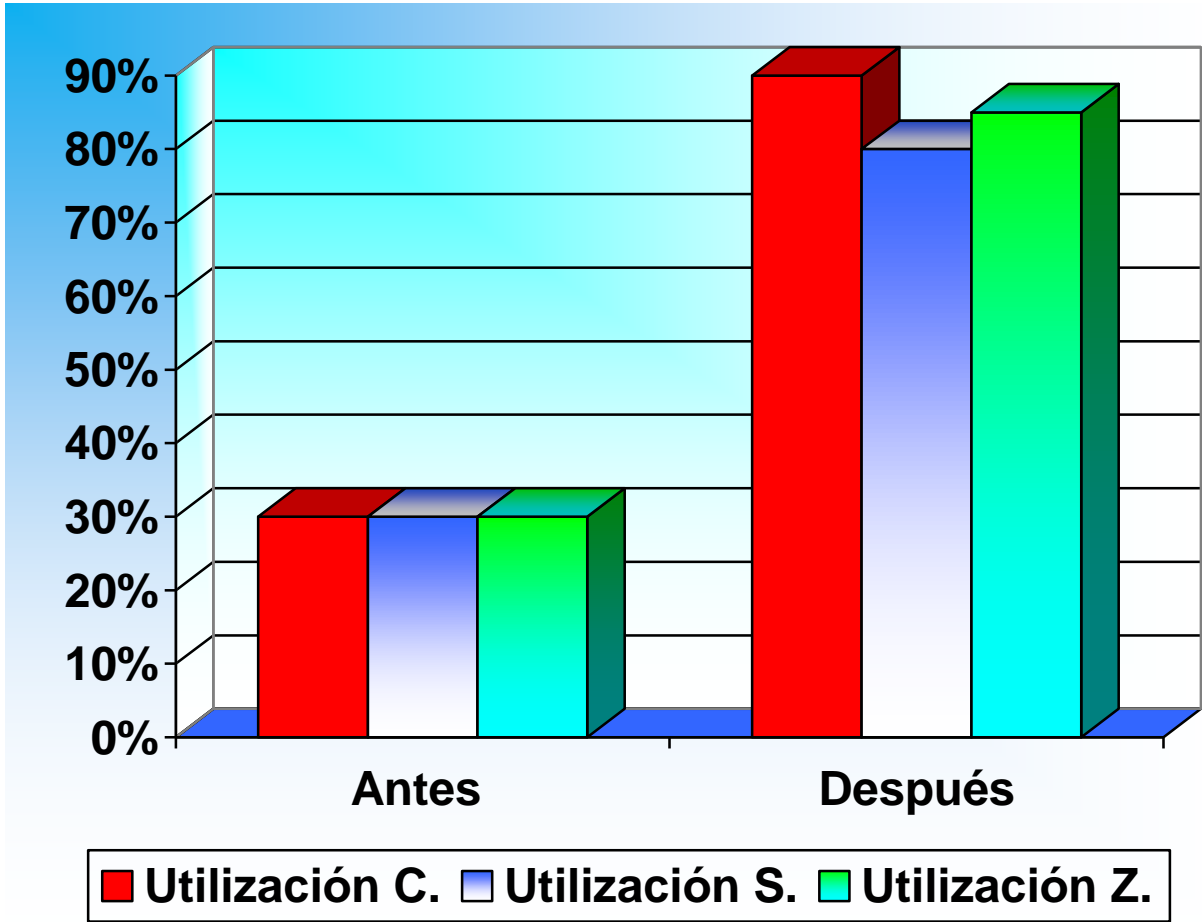
Anexo 44 a

Tabla 5 Resultados de la utilización del Software c, s, z.

Aspecto a medir.	Antes	Después
Utilización correcta de las inadecuaciones C.	30%	90%
Utilización correcta de las inadecuaciones S.	30%	80%
Utilización correcta de las inadecuaciones Z.	30%	85%

Anexo 44 b

Gráfico 10 Representación de los resultados de las inadecuaciones.



Anexo 45

Entrevista grupal de autoevaluación de la preparación de los directivos de la escuela primaria.

Objetivo: Determinar la autovaloración que poseen los directivos de la escuela primaria acerca de la preparación que poseen sobre la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Queridos directivos estamos realizando una investigación para la que contamos con su colaboración, por lo que al responder debes hacerlo con la mayor certeza posible., necesitamos constatar qué conocimientos tiene acerca de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas evaluadas en los trimestres declarados por el SECE teniendo en cuenta las siguientes dimensiones e indicadores, para ello debe ubicarse en la escala que realmente se encuentre:

Dimensiones, indicadores y subindicadores correspondientes:	Muy Alto	Alto	Medio	Bajo	Muy Bajo
4. Dominio del contenido para evaluar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje: 1.1 Dominio de los conocimientos para evaluar. 1.1.1 Determinación del porcentaje de respuestas correctas. 1.1.2 Aplicación de las características de los niveles de desempeño cognitivo. 1.1.3 Dominio de la guía de observación.					

1.1.4 Dominio de la escala para la determinación del desempeño y el índice de calidad de la clase.

1.1.5 Dominio de las funciones de la Evaluación Educativa.

1.2 Dominio de la Didáctica de la Evaluación.

1.2.1 Nivel de identificación de los componentes de evaluación de la calidad.

1.2.2 Dominio de los principios para evaluar.

1.2.3 Identificación del Modelo de Evaluación.

1.3 Planificación de las fases, los procesos asociados a la evaluación y su aplicación a la práctica escolar.

1.3.1 Elaboración y análisis de los instrumentos.

1.3.2 Medición de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

1.3.3 Calificación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

1.3.4 Interpretación cualitativa de los resultados.

1.3.5 Toma de decisiones para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

1.4 Dominio de los aspectos teóricos sobre la utilización de los resultados.

1.4.1 Interpretación de la correlación ICC-diagnóstico-ICEDIM con el porcentaje de respuestas correctas.

1.4.2 Determinación de los errores cognitivos,

formativos, así como las causas y acciones para erradicarlos.

1.4.3 Identificación de las características para realizar réplicas y estudios de profundización.

1.4.4 Determinación de actividades para utilizar los resultados en el Sistema de Trabajo.

1.4.5 Dominio de los requisitos para utilizar los resultados en el proceso evaluativo.

1.3.6 Rediseño de la estrategia y el plan de trabajo metodológico.

2. Disposición y motivación para evaluar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.1 Nivel de satisfacción con la evaluación.

2.1.1. Muestra entusiasmo al evaluar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.1.2 Estimulación de la participación y compromiso de los jefes de ciclos, docentes y escolares.

2.1.3 Motivación a sus jefes de ciclo, docentes y escolares hacia la evaluación.

2.1.4 Utilización de los resultados para estimular a sus subordinados.

2.1.5 Muestra entusiasmo para autoevaluar su preparación.

2.2 Motivación y disposición para utilizar los resultados.

2.2.1 Motiva a sus jefes de ciclos, docentes y

<p>escolares para utilizar los resultados.</p> <p>2.2.2 Muestra motivación y disposición para aplicar los requisitos para utilizar los resultados.</p> <p>2.2.3 Muestra motivación y disposición para utilizar los resultados en la realización de réplicas.</p> <p>2.2.4 Muestra motivación y disposición para utilizar los resultados en la realización de estudios de profundización.</p> <p>2.2.5 Muestra disposición y motivación para autoevaluarse a partir de los resultados.</p> <p>3. Responsabilidad en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.</p> <p> 3.1 Cumplimiento de las tareas evaluativas.</p> <p> 3.1.1 Grado de cumplimiento del cronograma para desarrollar los procesos asociados a la evaluación.</p> <p> 3.1.2 Calidad en la realización de las tareas de los procesos asociados a la evaluación.</p> <p> 3.2 Cumplimiento de las tareas para utilizar los resultados evaluativos.</p> <p> 3.2.1 Tiempo empleado para la devolución y difusión de los resultados evaluativos.</p> <p> 3.2.2 Calidad en la realización de las tareas para utilizar los resultados.</p>					
<p>Variable Preparación de los directivos de la escuela primaria en la evaluación de la calidad del proceso de</p>					

enseñanza-aprendizaje.

Anexo 46

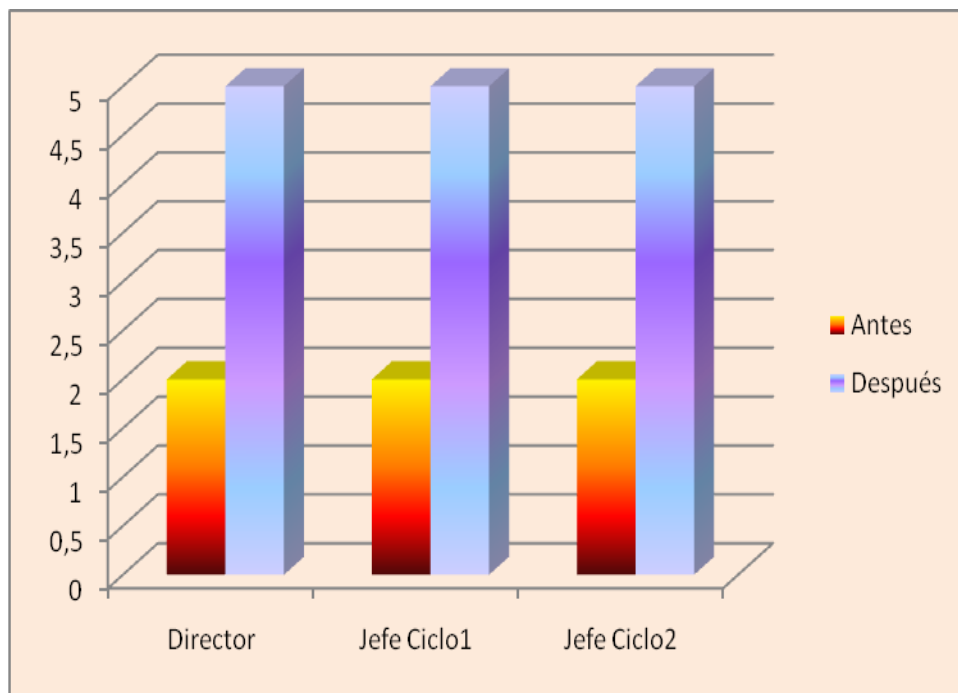
Tabla 6 Resultados de la autoevaluación de los directivos utilizando dimensiones e indicadores.

Directivos	Dimensión Dominio del contenido para evaluar la calidad del proceso de enseñanza- aprendizaje.	Dimensión Motivación y disposición para evaluar la calidad del proceso de enseñanza- aprendizaje	Dimensión Responsabili- dad para evaluar la calidad del proceso de enseñanza- aprendizaje.	Preparación de los directivos en la evaluación del referido proceso.
Director	5	5	5	5
Jefe del primer ciclo	5	5	4	4
Jefe del segundo ciclo.	5	5	4	4

Anexo 46

Gráfico 11 Resultados del dominio del contenido por los directivos en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

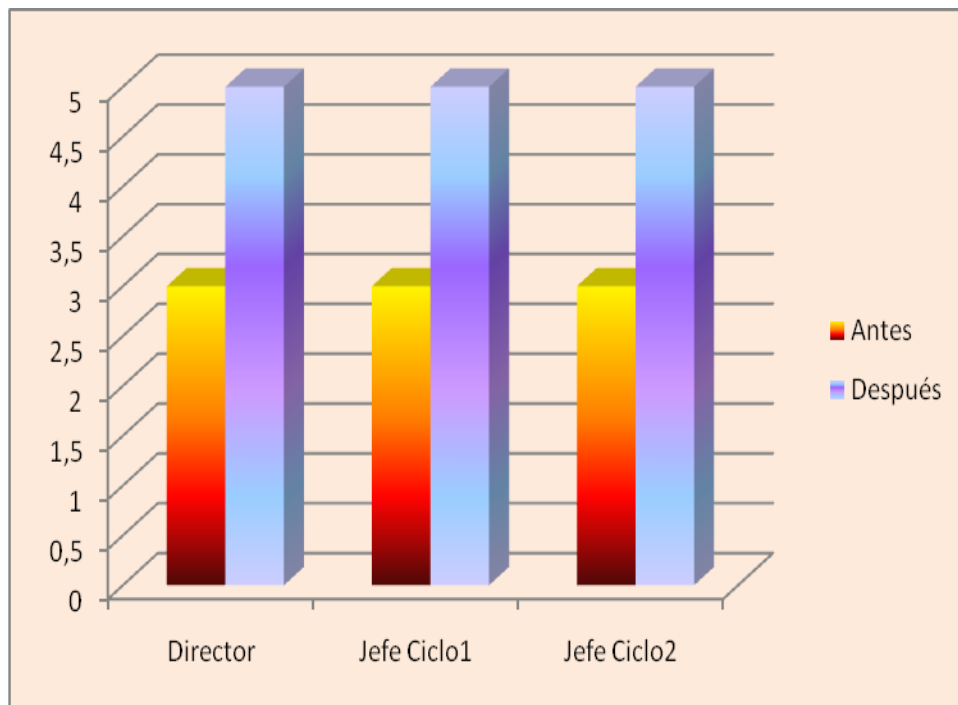
Comparación de los resultados de la dimensión dominio del contenido para evaluar la calidad del proceso enseñanza aprendizaje.



Anexo 47

Gráfico 12 Resultados de la Motivación y disposición de los directivos en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

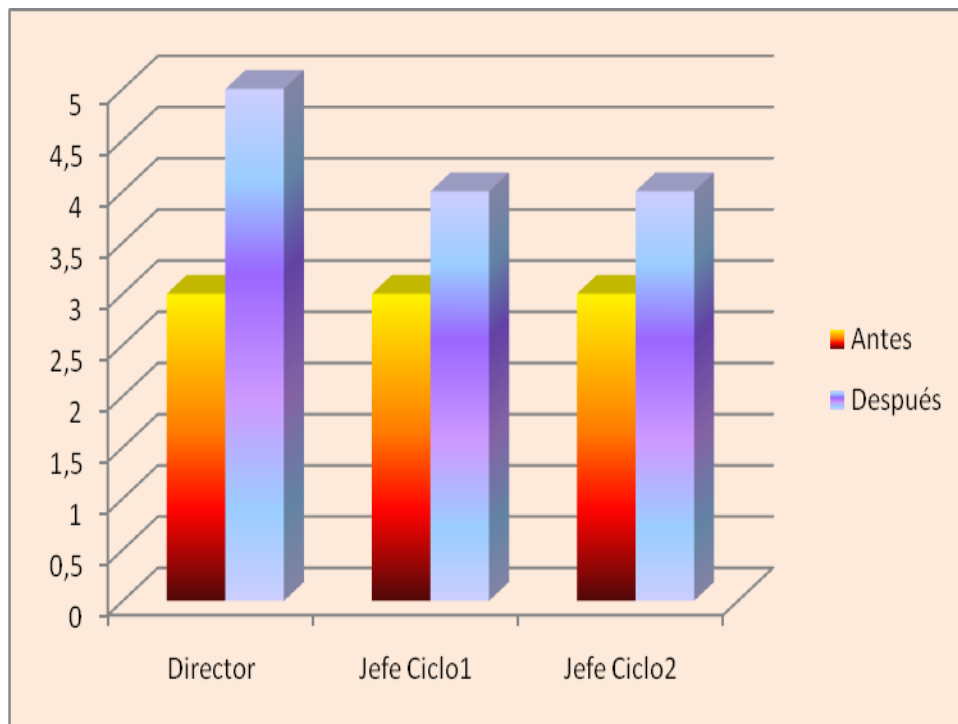
Comparación de los resultados de la dimensión motivación y disposición para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.



Anexo 48

Gráfico 13 Resultados de la responsabilidad de los directivos en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Comparación de los resultados de la dimensión responsabilidad para evaluar la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje.



Anexo 49

Tabla 7 Resultados de la medición de la preparación de los directivos en la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje después de aplicada la estrategia.

Personal	Dimensión 1	Dimensión 2	Dimensión 3	Variable
Director	5	5	5	5
Jefe del primer ciclo.	5	5	4	4
Jefe del segundo ciclo.	5	5	4	4

Anexo 50

Escala para la medición del impacto de la estrategia de capacitación:

Variable: Impacto de la estrategia de capacitación:

Obtiene: 5 puntos -Muy adecuado, 4 puntos –Adecuado,3 puntos- Medio,2 puntos –Bajo.1 punto- Muy bajo. De 10 – 5 puntos, 8 a 9 – 4 puntos,6 a 7 – 3 puntos,4 a 5 – 2 puntos, 1 a 3 – 1 punto.

Variable 1 El desarrollo del proceso de capacitación

15 obtiene 5 puntos, de 12 a 14- 4 puntos, 9 a 11- 3 puntos, 8 a 6- 2 puntos, 5 a 3-1punto.

Dimensión 1.1 Participación individual:

Obtiene 5 puntos si cumple al 100 % y eficientemente con los 4 indicadores.

Obtiene 4 puntos si cumple del 80 al 90 % con la proyección de la capacitación en cada indicador.

Obtiene 3 puntos si cumple del 60 al 70 % con la proyección de la capacitación en cada indicador.

Obtiene 2 puntos si cumple con menos del 60 % de con la proyección de la capacitación en cada indicador.

Obtiene 1 punto si incumple con todos los indicadores.

Dimensión 1.2 Dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje impartido en la capacitación:

Obtiene 5 puntos si cumple al 100 % y eficientemente con los 5 indicadores.

Obtiene 4 puntos si cumple del 80 al 90 % de las actividades del programa y el nivel de transformación.

Obtiene 3 puntos si cumple del 60 al 70 % de las actividades del programa y el nivel de transformación.

Obtiene 2 puntos si cumple con menos del 60 % de las actividades del programa y el nivel de transformación.

Obtiene 1 punto si incumple con todos los indicadores.

Dimensión 1.3 Autoevaluación de los directivos en la autoevaluación durante la capacitación desde el punto de vista teórico.

Obtiene 5 puntos si se corresponde en el 100 % la autoevaluación y evaluación.

Obtiene 4 puntos si se corresponde del 80 al 90 % la autoevaluación y evaluación.

Obtiene 3 puntos si se corresponde del 60 al 70 % la autoevaluación y evaluación.

Obtiene 2 puntos si se corresponde menos del 60 % la autoevaluación y evaluación.

Obtiene un punto si es nula la correspondencia entre los resultados de la autoevaluación y evaluación.

Variable 2

Variable 2: El impacto de la capacitación en la preparación del directivo en la utilización de resultados de la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas en el Sistema de Trabajo (los diferentes contextos de actuación de la institución escolar) con dos dimensiones:

Obtiene: 5 puntos -Muy adecuado, 4 puntos –Adecuado,3 puntos- Medio,2 puntos –Bajo.1 punto- Muy bajo. De 10 – 5 puntos, 8 a 9 – 4 puntos,6 a 7 – 3 puntos,4 a 5 – 2 puntos, 1 a 3 – 1 punto.

Dimensión 2.1: Preparación personal en el cumplimiento de los contenidos básicos de la labor de director.

Obtiene 5 puntos si cumple eficientemente el 100 % de los cinco indicadores.

Obtiene 4 puntos si cumple del 80 al 90 %, 2.1.1, 2.1.4, comete imprecisión en un indicador.

Obtiene 3 puntos si cumple del 60 al 70 % , comete imprecisión en dos indicadores.

Obtiene 2 puntos si cumple con menos del 60 % de los indicadores.

Obtiene un punto si incumple con todos los indicadores.

Dimensión 2.2: Cambios que se aprecian en el contexto de la institución escolar .

Obtiene 5 puntos si cumple eficientemente con el 100 % de los 5 indicadores.

Obtiene 4 puntos si cumple del 80 al 90 % de los indicadores.

Obtiene 3 puntos si cumple del 60 al 70 % de los indicadores.

Obtiene 2 puntos si cumple con menos del 60 % de los indicadores.

Obtiene 2 puntos si incumple con todos indicadores.

Métodos y técnicas empíricas para la obtención de la información:

- Autoevaluación de la preparación y evaluación.
- Evaluación del proceso de la estrategia.

Anexo 51

Tabla 8 Encuesta de factibilidad a directivos para evaluar la calidad de la ejecución de la estrategia de capacitación.

Según los indicadores presentados se utilizó una escala ordinal que va desde uno (muy mal) hasta cinco (muy bien). Los resultados fueron los siguientes:

Indicadores.	1	2	3	4	5
1. UTILIDAD					
1.1 La estrategia resuelve una situación práctica necesaria.	-	-			
1.2 La estrategia ofrece información valiosa para la evaluación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas del currículo.	-	-			
1.3 La estrategia contribuye a utilizar las formas y tipos de trabajo metodológico establecido en el Sistema de Trabajo.	-	-			
1.4 La estrategia contribuye al cumplimiento de las funciones de la utilización de los resultados de la evaluación de la calidad del proceso referido.					
1.5 La estrategia contribuye al cumplimiento de la mejora del proceso.					
Promedio de Utilidad	-	-			
2. PRECISIÓN					

2.1 La estrategia detalla las funciones y requisitos de la evaluación.	-	-			
2.2 Las dimensiones e indicadores para la autoevaluación se entienden suficientemente.	-	-			
2.3 Las actividades orientadas se pueden aplicar totalmente sin grandes obstáculos durante el Sistema de Trabajo.	-	-			
2.4 Orienta la realización de las formas de trabajo metodológico.	-	-			
2.5 Orienta la realización de EMC para la utilización de los resultados.					
Promedio de Precisión	-	-			
3. FACTIBILIDAD					
3.1 La estrategia se puede aplicar con los recursos materiales disponibles.	-	-			
3.2 La estrategia demanda una cantidad razonable de evaluadores.	-	-			
3.3 La estrategia puede ser generalizada a instancias de municipio y escuelas.	-	-			
3.4 Contribuye a la utilización de la evaluación interna, externa, inicial, procesal y final.					
3.5 Utiliza la autoevaluación y coevaluación					

para medir la preparación.					
Promedio de Factibilidad	-	-			
4. LEGITIMIDAD					
4.1 La aplicación de la estrategia no lesiona éticamente a los evaluados.	-	-	-		
4.2 La estrategia puede ser utilizada para estimular el cambio.	-	-			
4.3 La estrategia puede ser utilizada para perfeccionamiento de los agentes e instituciones evaluadas					
4.4 Propicia el cumplimiento de las orientaciones de la Evaluación Educativa.					
4.5 Facilita el cumplimiento de los procesos asociados a la Evaluación Educativa.					
Promedio de Legitimidad	-	-			
PROMEDIO GENERAL	-	-			

Anexo 52

Tabla 9 Resultados de la tabulación de la encuesta de factibilidad.

1. Utilidad	1	%	2	%	3	%	4	%	5	%	Totales	%
1.1									3	100	15	100
1.2							1	33,3	2	66,6	14	93,3
1.3									3	100	15	100
1.4									3	100	15	100
1.5									3	100	15	100
Promedio											14,8	
Totales											74	
2. Precisión												
2.1									3	100	15	100
2.2									3	100	15	100
2.3									3	100	15	100
2.4									3	100	15	100
2.5									3	100	15	100
Promedio											15	
Totales											75	
3.Factibilidad												
	1	%	2	%	3	%	4	%	5	%	Totales	%

3.1					3	100					15	100
3.2									3	100	15	100
3.3									3	100	15	100
3.4									3	100	15	100
3.5									3	100	15	100
Promedio											15	
Totales											75	
4. Legitimidad												
4.1									3	100	15	100
4.2									3	100	15	100
4.3									3	100	15	100
4.4									3	100	15	100
4.5									3	100	15	100
Promedio											15	
Totales											75	
Promedio de los Totales											74,75	

1.2.3.4.y 5 equivale a el valor de la puntuación.

1,2 y 3 debajo de cada número equivale a la cantidad de directivos.

Escala cualitativa para el procesamiento de los resultados de la aplicación de la encuesta.

Indicador Utilidad 25 puntos, 5 puntos cada subindicador.

Indicador Precisión 25 puntos, 5 puntos cada subindicador.

Indicador Factibilidad 25 puntos, 5 puntos cada subindicador.

Indicador legitimidad 25 puntos, 5 puntos cada subindicador.

Los subindicadores se evalúa en una escala dicotómica 1 con un valor de 5 puntos se cumple 0 no se cumple.

a. Muy Adecuado si obtiene 25 puntos.

4 Adecuado si obtiene de 20 a 24 puntos.

3 Medio si obtiene de 15 a 19 puntos.

2 Bajo si obtiene de 10 a 14 puntos.

1 Muy Bajo si obtiene de 5 a 9 puntos.

De forma general se evalúa 25 puntos cada indicador par un total de 100 puntos:

20 a 36 puntos MB- Muy Bajo

37 a 53 puntos B -Bajo

54 a 70 puntos M – Medio

71 a 87 puntos A- Adecuado

88 a 100 puntos MA – Muy Adecuado.

