



PEDAGOGÍA 2005



CURSO 75

***Desempeño, creatividad y evaluación de los docentes en el
contexto de los cambios educativos de la escuela cubana***

Dra. Juana María Remedios González

Ciudad de La Habana, Cuba

Diseño y corrección:

MSc. Nelson Piñero Alonso

Copyright © IPLAC, 2005

Copyright © Educación Cubana, 2005

ISBN 959-18-0085-1

Título: DESEMPEÑO, CREATIVIDAD, Y EVALUACIÓN DE LOS DOCENTES EN EL CONTEXTO DE LOS CAMBIOS EDUCATIVOS DE LA ESCUELA CUBANA

Autora: Dra. Juana María Remedios González

ISP. “Capitán. Silverio Blanco”

El gran desafío que tiene hoy la educación de producir saltos cualitativos en los procesos de enseñanza y aprendizaje donde los docentes figuran como protagonistas, ha llevado al fortalecimiento de los estudios relacionados con su desempeño y sus formas de evaluación.

Los que se han planteado como meta robustecer la calidad de la educación desde diferentes perspectivas sociales han expresado de alguna manera que el ejercicio profesional del maestro es una necesidad clave para las aspiraciones trazadas. En este sentido los estudios científicos abordan diferentes aristas el conjunto de rasgos esenciales de un docente, cuáles deben ser sus posturas didácticas para que se produzca el aprendizaje, cuáles son sus misiones y tareas, cuál es su responsabilidad para que se materialicen las expectativas educacionales de la sociedad, cuál debe ser su modelo de desempeño, cómo evaluar su desempeño, cómo propiciar su creatividad profesional, entre otras.

En este material reflexionaremos sobre algunas de estas problemáticas desde la visión de los postulados básicos de la pedagogía cubana y la experiencia de las transformaciones educacionales que se ponen en práctica en los momentos actuales.

LA ACTIVIDAD PEDAGÓGICA PROFESIONAL DEL DOCENTE. PRINCIPALES CARACTERÍSTICAS.

Cuando se pretende caracterizar la actividad pedagógica resulta necesario, aunque sea de manera breve, analizar el concepto de actividad desde el punto de vista filosófico y psicológico.

En la filosofía la categoría actividad acapara, cada día más, la atención de los investigadores. En este sentido es actualizado el criterio de que “la actividad como modo de existencia de la realidad penetra todos los campos del ser, y a ellos se vinculan aspectos de carácter cosmovisivos, metodológicos, gnoseológicos, axiológicos y prácticos, por lo que se considera modo de existencia, cambio, transformación y desarrollo de la realidad social. Deviene como relación sujeto – objeto y está determinada por leyes objetivas.” (Pupo, 1990).

En la psicología la actividad ha ocupado un lugar esencial, sobre todo en el sistema de conocimientos desarrollado por la psicología marxista, en la que se han apoyado los teóricos que expresan la naturaleza interna y el carácter activo de lo psíquico. (Leontiev, 1972) (Vigotski, L S, 1983), (Luria A R1959) (González Rey, 1989)

De ahí se explica que una característica básica de la actividad es su carácter consciente. En el proceso de transformación del objeto, el hombre, como sujeto tiene necesidad de relacionarse con los demás, con otros sujetos, por ello la actividad humana comprende también una relación del sujeto con otros sujetos, aspecto este que desde nuestro punto de vista, es un criterio esencial para poder comprender en toda su dimensión el concepto de actividad pedagógica y su carácter creador.

¿Cómo se manifiestan los elementos hasta aquí referidos sobre la categoría actividad, en la actividad pedagógica profesional?

En la búsqueda de un camino que nos conduzca a posibles respuestas para esta interrogante, se necesita precisar algunos elementos de la actividad cognoscitiva, desde la concepción dialéctico materialista que asumimos.

En la actividad cognoscitiva, por ser una actividad de la personalidad del hombre, intervienen múltiples aspectos entre los que se distinguen: los procesos intelectuales, los motivacionales, los afectivos, los volitivos, los emocionales, los que se interrelacionan y ejercen las más variadas influencias entre sí.

Este tipo de actividad se manifiesta de las más diversas formas. En la vida diaria se presentan múltiples momentos y tareas en los que el hombre actúa sobre diversos objetos, con el fin de conocerlos; en el proceso de comunicación con los que le rodean existe un intercambio y transmisión de conocimientos; en la investigación científica de forma consciente, se plantea el objetivo de penetrar en los fenómenos objeto de estudio para conocerlos en su profundidad y ponerlos al servicio de la ciencia y la técnica; en su trabajo interactúa con los objetos y aprende a conocer los aspectos que la tarea abarca y las formas de lograr su perfeccionamiento. En la escuela se organiza, planifica y dirige un tipo de actividad cognoscitiva, denominada por muchos estudiosos de esta temática **actividad pedagógica profesional**. ¿Qué rasgos la distinguen?.

Existe coincidencia entre psicólogos y pedagogos de orientación marxista que han profundizado en las características de la actividad pedagógica profesional: (Kuzmina, 1987; Masrkova, 1986; L García, 1996) en que ella se distingue por:

- Ser un tipo de actividad social de gran significación para el desarrollo de la humanidad.
- Tener como objeto (la personalidad del educando) lo que le da un carácter multilateral, complejo y activo
- Estar motivada por la necesidad de transformar su objeto en función de su finalidad(la formación multilateral de la personalidad del alumno)
- Desarrollarse en condiciones cambiantes, bajo la influencia de múltiples factores como son: los recursos con que cuenta, las condiciones económicas, políticas y sociales que exigen del maestro una labor cada vez más creadora para concretar realmente a su situación pedagógica las exigencias planteadas por la sociedad.

- Tener carácter creador y humanista.
- Necesitar de una adecuada proyección y planificación en sus diferentes momentos (orientación, ejecución y control), en correspondencia con los objetivos de cada nivel y los resultados del diagnóstico de los alumnos.
- Adquirir en sus elementos estructurales: (necesidad, motivo, finalidad, condiciones, acciones y operaciones) particularidades, a las que se hace referencia seguidamente.

La actividad pedagógica está motivada por la necesidad de transformar su objeto (la personalidad del educando) y su finalidad es la formación multilateral de la personalidad del alumno.

Las acciones se llevan a cabo por el educador y los alumnos de manera consciente y orientada por el objetivo y con la puesta en práctica de un conjunto de operaciones.

Las operaciones se ejecutan de forma inconsciente, determinadas por las condiciones. El funcionamiento de las acciones y operaciones en sus relaciones, implica que en determinadas condiciones una acción se convierta en operación y viceversa, ello tiene estrecha relación con la orientación (objetivo) con respecto al contexto de actuación. Las condiciones en que se desarrolla la actividad profesional del docente son muy diversas y se derivan de las situaciones concretas en que se lleva a cabo el proceso educativo como son los factores ambientales, los recursos con que cuenta la institución, las características económicas, políticas y sociales, el nivel de desarrollo de los alumnos, del colectivo escolar, del colectivo de docentes y del propio educador.

El maestro como sujeto de dicha actividad es un elemento dinámico portador de las necesidades, motivos y objetivos que ejecutan sus acciones en determinadas condiciones. En tal sentido Kuzmina expresó: "la actividad pedagógica profesional exige del maestro un sistema determinado de acciones, una lógica y una tensión determinada. Algunos elementos de la actividad el maestro le presta mayor atención, a otros, menos: En otras palabras, la actividad del maestro está

constituida por determinados elementos acciones, los cuales se relacionan formando una estructura peculiar sistema de (acciones y secuencia). Esta estructura es psicológica, por cuanto su portador es el hombre” (Kuzmina N: V: 1987, 6)

Podemos concluir expresando que ***la actividad pedagógica es un tipo de actividad cognoscitiva que está dirigida a la educación de la personalidad de los escolares, en función de los objetivos que plantea la sociedad a la formación de las nuevas generaciones. Se desarrolla en la escuela, en estrecha relación con la familia y la comunidad. Requiere de plena comunicación entre sus participantes y de una cuidadosa organización, planificación, ejecución y control para todas las acciones pedagógicas donde tiene un rol importante el nivel de desarrollo personal del educador para que ejecute de forma óptima las tareas y funciones que esta encierra desde posiciones creativas.***

¿Cómo debe ser el desempeño profesional del docente ante los retos que encierra esta actividad?

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

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

La **profesionalidad** se asocia a la calificación de la persona para ejecutar la actividad, “se manifiesta en ejecutar las tareas con gran atención, cuidado, exactitud, rapidez y competencia” (Glosario Educación de Avanzada, citado por (Miranda, T: 2003, 7).

El **docente** se identifica como el profesional de la educación que tiene como tareas básicas las de: educar e instruir a sus alumnos”la pedagogía cubana ha esclarecido la diferencia entre estas dos tareas, que a la vez significa unidad y

correspondencia necesarias, en una relación dialéctica inseparable” (Blanco, A: 2003, 28), en los diversos contextos de actuación (escuela, familia y comunidad) y en correspondencia con los fines y objetivos programados

A partir de estos elementos antecedentes sin pretender dar una definición acabada, entendemos el desempeño profesional de los docentes como: ***la preparación y la responsabilidad que poseen los maestros para resolver de manera independiente y creadora los problemas relacionados con las tareas de instruir y educar a los alumnos en diferentes contextos de actuación (escuela, familia, comunidad) y en correspondencia con las demandas del sistema educativo, enunciadas en los modelos pedagógicos vigentes, que se expresan en la práctica mediante el cumplimiento de las funciones profesionales***

Este desempeño encierra una gran complejidad teórica y práctica, lo que se evidencia en los trabajos científicos que hacen mención a la instrucción y a la educación y a las funciones de los docentes. En tal dirección el estudioso de los problemas sociales de la educación Antonio Blanco expresó: “El maestro es el único agente socializador que está preparado profesionalmente para ejercer las obligaciones que implican la planificación, dirección, control y evaluación de la educación de los demás, que a su vez es evaluado por ello y al que se le exige una conducta social coherente con dicha responsabilidad” (Blanco, A. 2003, 25)”.

El problema de la educación y la instrucción ha ocupado no pocos espacios en las ciencias de la educación. La psicología pedagógica de orientación marxista explica su identidad y relaciones desde un principio básico “ la unidad de lo cognitivo y lo afectivo (Vigotski L: S: 1983), Bozhovich L, 1984), (González Rey, F: 1989). En la Pedagogía se observan dos tendencias, una dirigida a centrar los modelos pedagógicos en la instrucción (conocimientos, hábitos, habilidades, capacidades) y otra en la educación (formación de sentimientos, afectos, valoraciones, intereses). En Cuba se han realizado estudios recientes por un grupo de investigadores del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas que explican las

diferencias y relaciones dialécticas entre estas dos categorías de la educación que a su vez constituyen tareas básicas de los docentes en su desempeño profesional.

”Las formas de relación que planteamos entre ambas categorías, dentro del proceso educativo, no eliminan sus diferencias: el contenido y proyección del proceso instructivo se refiere básicamente al sistema de información, los conocimientos y los procedimientos para su realización, que los educandos deben alcanzar en función de la concepción curricular en que se inserten. Este proceso instructivo, por estar incluido en el proceso de educación escolar, más general, adquiere de hecho la responsabilidad de ser también educativo.

Ello implica que se incluya en el proceso educativo un sistema de actividades y relaciones que guarden entre sí la unidad: de lo instructivo y lo educativo; en correspondencia con las particularidades de la edad de los educandos y por tanto de los subsistemas escolares de que se trate”(Grupo Pedagogía ICCP: 1997).

Las funciones básicas del docente “...son aquellas actividades que incluyen acciones y operaciones encaminadas a asegurar el cumplimiento exitoso de las tareas básicas” (Blanco A: 2003, 33) y se enuncian como función docente metodológica, función orientadora, función investigativa.

Función docente metodológica: comprende las acciones del docente relacionadas con a planificación, ejecución, control y evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje.

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

Función orientadora: se expresa en las acciones encaminadas a la ayuda para el autoconocimiento y el crecimiento personal mediante el diagnóstico del individuo.

El cumplimiento exitoso de las tareas y funciones hasta aquí descritas requieren del maestro en su gestión profesional una elevada creatividad, debido a la

naturaleza creadora de la actividad pedagógica, aspecto este que se discute con profundidad en las ciencias de la educación.

LA CREATIVIDAD Y LOS MODOS DE ACTUACIÓN EN EL DESEMPEÑO PROFESIONAL DE LOS DOCENTES

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

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

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

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

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

Cabe destacar que la originalidad, la independencia cognoscitiva, la flexibilidad y la motivación no funcionan de forma independiente en la personalidad del docente, ellos son elementos necesarios para perfeccionar, consolidar y personalizar el cambio educativo a partir de lograr que este comprenda el para qué del cambio, el porqué, el qué, el cómo, el con qué y qué ha logrado en función de desarrollar un modo de actuación creativo

¿Qué entender por modo de actuación profesional pedagógico creativo?

En un estudio realizado por el investigador cubano Lizardo García se expresa que los modos de actuación representan la generalización de los comportamientos del profesional de la educación mediante los cuales actúa sobre el objeto de trabajo para transformarlo (García Ramis L.: 1996, 19). Recordamos que se asume al alumno como objeto, pero en su carácter activo, que lo convierten en sujeto de su transformación, en plena unidad con la influencia de los miembros del grupo.

En tal sentido L. García al definir modos de actuación profesional expresó “son las formas históricamente condicionadas de desempeñarse el docente, constituido por el conjunto de métodos y estados para la comunicación y la actividad pedagógica, los cuales revelan un determinado nivel de desarrollo de sus habilidades y

capacidades, así como de constructos, rutinas y esquemas y modelos de actuación profesional.” (L. García: 1996, 19)

Este autor enfatiza en el método como elemento básico de los modos de actuación profesional. Nosotros sostenemos que el modo de actuación del maestro se despliega en la actividad y en la comunicación pedagógica; pero que para que el docente se apropie de él se requiere diferenciar las acciones que se desarrollan en las realizaciones de éste, por tales razones entendemos los **modos de actuación profesional del docente** como: *el sistema de acciones, para la comunicación y la actividad pedagógica profesional, que modela la ejecución del docente en un determinado contexto de actuación donde se concretan sus funciones docente metodológica, de diagnóstico y de investigación, las cuales revelan el nivel de desarrollo de sus conocimientos, habilidades, capacidades, potencialidades creadoras y le sirve como medio para autoperfeccionarse.* (J. Remedios: 2002, 26)

El autoperfeccionamiento docente se asume según el criterio de L. García: “como un proceso que parte de la concientización por cada docente de la importancia de su actuación como sujeto. Es, por ello, un proceso de autoconciencia y de acción.” (L. García: 1996, 18)

Este es un importante elemento para propiciar el desarrollo de un modo de actuación creativo en los docentes al asumir las funciones que encierra la actividad pedagógica, porque tomar conciencia del cómo se actúa, es ver qué es útil, en qué existen limitaciones, por qué, y cómo ser mejores en la labor profesional y en este sentido se prioriza la estimulación de la motivación por la actividad, así como lograr una actuación con independencia, originalidad y flexibilidad.

Acorde con los referentes hasta aquí expresados, sintetizamos que **un modo de actuación creativo en el docente** se caracteriza por la ejecución de acciones novedosas, oportunas, acorde a las exigencias sociales e individuales a partir de una elevada motivación profesional, que requieran del desarrollo y actualización de los conocimientos, y habilidades profesionales para resolver problemas propios

de la práctica pedagógica y de una elevada independencia y flexibilidad. La actuación de esta forma propicia un constante reanálisis de la información recibida, lo que genera un proceso de búsqueda y transformación a partir de la propia experiencia y de la experiencia ajena que reorganiza el trabajo del docente sobre bases científicas

De ahí es posible precisar que en el modelo de desempeño profesional pedagógico que aspiramos las influencias instructivas y educativas que el docente ejerce sobre sus alumnos requieren, entre otras cosas de:

- una adecuada planificación, a partir de diagnosticar todas las potencialidades y limitaciones de sus educandos.
- usar vías y medios con criterios científicos y metodológicos, contentivas de un mensaje seleccionado, en el que se exprese el carácter histórico y clasista de la educación, a partir de considerar a la escuela el centro cultural más importante de la comunidad.
- mantenerse actualizado y profundizar en los criterios teóricos y metodológicos de la ciencia particular que imparte y de su metodología, así como en los contenidos de las ciencias de la educación de modo que pueda modelar y desarrollar didácticamente las estrategias de enseñanza y aprendizaje que se correspondan con las exigencias curriculares, las diferencias individuales y el contexto grupal.
- interpretar adecuadamente su realidad educativa y acceder por si mismo al conocimiento que guía su perfeccionamiento, en otros palabras buscar soluciones a los problemas que se presentan en su práctica profesional desde posiciones científicas.

Hasta aquí hemos reflexionado sobre las principales aspiraciones a lograr en el desempeño profesional pedagógico. Cabe preguntarnos ¿cómo conocer la eficiencia del desempeño de los docentes? Para encontrar respuesta a esta interrogante debemos detenernos en el papel de la evaluación

LA EVALUACIÓN DE LOS DOCENTES EN FUNCIÓN DE LA CALIDAD SU DESEMPEÑO PROFESIONAL. ALGUNOS PROBLEMAS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS PARA SU PUESTA EN PRÁCTICA

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

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

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

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

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

Sin embargo, no son pocos los argumentos que explican como la evaluación centrada en el desempeño profesional de los docentes se ha convertido en un área de trabajo educativo muy controvertida, por el sin número de contradicciones que en estos estudios se manifiestan que se extienden desde las funciones que encierra el desempeño de un docente hasta las formas a usar para su evaluación.

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

Algunas de estas cuestiones descritas se evidencian en la realidad cubana según lo demuestran los estudios realizados por diferentes investigadores, entre ellos Valdés H: 2003 el cual ha construido un modelo de evaluación del desempeño profesional del docente que sirve como marco referencial a nuestro proyecto de investigación, asociado al programa ramal MINED "El sistema educacional y la evaluación de su calidad que tiene como objetivo la búsqueda de una metodología para la evaluación del desempeño del profesorado de las universidades pedagógicas cubanas. En la misma tratamos de abordar este problema de la forma más integral posible y con un adecuado criterio científico, de este modo nos preguntamos.

¿Cuáles son las principales tendencias que se manifiestan en los modelos de evaluación del profesorado?

¿Qué experiencias recoge la Metodología de la Investigación Educativa en la aplicación de diferentes modelos para al evaluación de la eficiencia docente?

¿Cuál es el estado actual de la evaluación de los docentes en las universidades pedagógicas cubanas?

¿Qué entender por la evaluación del desempeño profesional de los docentes en las universidades pedagógicas cubanas?

¿Para qué y cómo evaluar?

Desde el punto de vista de los enfoques que aparecen en la teoría consideramos, por la búsqueda bibliográfica realizada, que se aprecian como tendencias básicas las siguientes:

- **La fundamentación de la evaluación desde los estándares en función de las competencias mínimas.**
- **La evaluación como fuente de desarrollo profesional.**
- **El desempeño profesional en su relación con las particularidades de la actividad pedagógica.**

A continuación exponemos algunos elementos de cada enfoque.

La evaluación desde los estándares en función de las competencias mínimas.

Los criterios y estándares de rendimiento son considerados por Iwanicki (1984) como uno de los componentes básicos de un proceso de evaluación del profesorado por especificar lo que se espera de los docentes en su desempeño profesional. Sin embargo ello constituye otro punto muy polémico en los estudios que atienden a la evaluación del profesorado.

Son diversas las propuestas de estándares que aparecen en la literatura revisada relacionados con los diferentes fines a los que se dirigen los sistemas de evaluación del profesorado, vale destacar las expresadas por un conjunto de autores estadounidenses en el "Manual para la Evaluación del Profesorado" que permiten inferir el uso de los estándares para "controlar el rendimiento actual o para crear algún cambio en el mismo sin que cambie el estatus del interesado" (Natriello: 1983), o sea establecer parámetros que se consideren aceptables para determinar la responsabilidad del docente.

Al referirse a la responsabilidad Stinggins y Duke expresaron: "la responsabilidad implica la reunión de datos para determinar el grado en el que los profesores han alcanzado niveles mínimos aceptables de competencias. El interés por la responsabilidad ha tendido a dominar los pensamientos y las acciones de los administradores responsables de la evaluación del profesorado" (Stinggins y Duke: 1988, 166). Aquí aparece otro punto interesante de reflexión, ¿a qué aspectos se vinculan los estándares?

En esta dirección también se encuentran en la teoría y práctica de los sistemas de evaluación del profesorado variedad de puntos de vista entre los que se distinguen: la misión y tareas del docente, modelos de desempeño profesional de calidad, la responsabilidad del docente, el deber ser, la influencia de los administrativos responsables de la evaluación.

La evaluación como fuente de desarrollo profesional. En el trabajo "Más allá de la competencia mínima. Evaluación para el desarrollo profesional" (Stinggins y Duke: 1988, 165-187) precisan que uno de los propósitos básicos de la evaluación del profesorado es la del desarrollo profesional, pero que son escasas las investigaciones registradas que lo abordan a pesar de existir una tendencia en los últimos años a su aumento.

Definen el desarrollo profesional como "el proceso o procesos mediante el cual el profesorado mínimamente competente alcanza niveles más altos de competencia profesional y amplía su comprensión de sí mismo, de los papeles, de los contextos y de la carrera profesional en su trabajo" (Stinggins y Duke: 1988, 166). Como puede apreciarse consideran las competencias mínimas pero, sostienen que el desarrollo se produce más allá de ellas y en este sentido le otorgan un papel fundamental a lo que han denominado retroalimentación.

Los estudios experimentales le permitieron a Stinggins y Duke identificar las condiciones asociadas al crecimiento del profesorado, las que dividen en tres categorías: las características de los individuos, las características de los sistemas de evaluación y las del contexto en el que tiene lugar la evaluación.

Al explicar las características de los individuos hacen mención al profesor evaluado y a los evaluadores (directivos y colegas) denominados facilitadores del crecimiento. En los profesores puntualizan la importancia que tienen que ellos posean, fuertes expectativas profesionales, una orientación positiva hacia los riesgos, actitud abierta ante la crítica, conocimiento sólido de los aspectos técnicos de la enseñanza, alguna experiencia positiva con la evaluación; destacan como los profesores que han alcanzado mayor desarrollo profesional son más abiertos a los cambios.

En cuanto a los evaluadores hacen énfasis en la credibilidad como fuente de retroalimentación, en tener una relación de cooperación con el profesor, confianza, capacidad para expresarse de un modo no amenazador, paciencia, flexibilidad, fuerte conocimiento de los aspectos técnicos, capacidad para crear sugerencias, familiaridad con los alumnos del profesor evaluado, experiencia pedagógica, base del conocimiento para la mejora. En este sentido insisten en la importancia de capacitar a los evaluados para alcanzar esas características.

En cuanto a los colegas expresan: "se puede argumentar, por supuesto, que los colegas son capaces de mostrar más empatía, más comprensión y un mayor grado de conciencia, por no decir más conocimientos del área de especialización: características tan importantes a la hora de facilitar el crecimiento profesional" (Stinggins y Duke: 1988, 177).

En las características de los sistemas identifican dos grupos esenciales: los procedimientos de evaluación y la retroalimentación. En el primer grupo le conceden especial relevancia a la búsqueda de la información mediante los informes sobre el rendimiento de los profesores, los documentos de clase y datos sobre el rendimiento académico de los alumnos. En el segundo (retroalimentación) identificaron mediante los estudios de caso realizados nueve características que tienen correlación con la calidad y el impacto percibido de la evaluación, las que permiten enfatizar en el rol que tiene para el crecimiento profesional un análisis detallado de los objetivos de la evaluación.

Al explicar el papel del medio en que tiene lugar la evaluación Stiggins y Duke expresan “el medio en que tiene lugar la evaluación es un reflejo del sistema escolar incluso de la comunidad en el que está integrada”. Sus estudios le permiten encontrar las siguientes características que deben tener los medios para influir de forma positiva en el desarrollo profesional: claridad de los enunciados sobre políticas con respecto a la evaluación, grado en que se considera que el propósito básico de la evaluación es el crecimiento, tiempo dedicado a la evaluación, armonía en las relaciones de trabajo.

Otro elemento al que le dan un rol importante para la evaluación en función del crecimiento es a las políticas. En tal sentido dan argumentos del porqué no deben vincularse los sistemas de evaluación de responsabilidad, con los de crecimiento y sugieren el establecimiento de políticas que no exijan la evaluación anual y que propicien la formación de los implicados en el proceso para el desarrollo de actividades de concientización diseñadas para ayudar a considerar formas alternativas de enmarcar problemas, de replantear hipótesis, de cambiar perspectivas y de romper rutinas.

El desempeño profesional en su relación con las particularidades de la actividad pedagógica profesional.

Esta es una tendencia que aparece con fuerza entre los que han concebido la evaluación del profesorado desde la complejidad de la estructura y funciones de la actividad pedagógica profesional y adquiere particularidades en relación con el rol del profesional de la educación en diferentes dimensiones entre las que se distinguen:

- objeto de la profesión con su carácter activo y consciente.
- relación sujeto – objeto y sujeto- sujeto en los contextos de actuación y en estrecha relación con los propósitos sociales e individuales de la educación;
- capacidades pedagógicas;

- subsistema de la actividad: actividad constructiva, organizativa, comunicativa
- compromiso político e ideológico;
- estilo de comunicación, relaciones interpersonales;
- acciones y operaciones que se expresen de acuerdo con el subsistema de actividad predominante y las particularidades objetivas y subjetivas de los factores que intervienen.
- cualidades del maestro.

En este enfoque aparece también como una aspiración la del desarrollo profesional del docente a partir de los resultados que alcanza en el cumplimiento de sus tareas y funciones. En tal sentido Markarian sostiene que es necesario buscar la norma de formación del maestro para después buscar la de calificación.

Al valorar los elementos básicos de las tendencias descritas, en nuestro criterio, aparecen una serie de aspectos que requieren de especial atención en la investigación científica, entre los que se distinguen: la implicación que exigen de evaluadores y evaluados, las posibilidades que ofrecen para propiciar y comprobar la creatividad del profesor en su desempeño profesional, el carácter multifactorial e integrador que requiere su puesta en práctica, la complejidad de la instrumentación metodológica que posibilite atender a todos los aspectos que condicionen una evaluación dirigida al desarrollo profesional y a elevar la calidad de la educación.

Muy vinculado con lo anterior están los modelos para la evaluación de la eficiencia docente, que han surgido producto de la investigación. Ellos son:

Modelo centrado en el perfil del maestro: Consiste en evaluar el desempeño del docente, teniendo en cuenta un perfil previamente determinado de lo que es un profesor ideal, en correspondencia con las percepciones de alumnos, directivos, padres, colegas.

En la valoración del mismo coincidimos con H Valdés en que un rasgo positivo de él, es que se tiene presente la participación y consenso de los distintos grupos de actores educativos a la hora de conformar el perfil del profesor ideal y como negativo la imposibilidad de lograr desarrollar en los maestros rasgos del carácter muy difíciles de enseñar.

Modelo centrado en los resultados obtenidos: Se caracteriza por evaluar el desempeño del docente teniendo en cuenta la comprobación de los aprendizajes o resultados alcanzados por sus alumnos

Un análisis de este criterio permite reflexionar en el riesgo que se corre al no tener en cuenta aspectos del proceso de enseñanza aprendizaje que son determinantes en la calidad de la educación de los alumnos. Además, no es posible considerar que el docente es el responsable absoluto del éxito de sus estudiantes, pues los resultados obtenidos por ellos son efectos de las múltiples influencias que estos reciben.

Modelo centrado en el comportamiento del docente en el aula: Consiste en evaluar la eficacia del docente a partir de identificar aquellos comportamientos del profesor que se consideren relacionados con los logros de los alumnos, fundamentalmente, con la capacidad del docente para crear un ambiente favorable para el aprendizaje en el aula.

Este modelo ha recibido una crítica referida a la persona que realiza la evaluación. Al respecto, H. Valdés (2000) planteó:

“Se objeta que los registros obedecen a la concepción de que los observadores sostienen sobre lo que es una enseñanza efectiva y que se demuestra por los estándares que sustentan para cada hecho observado. La subjetividad del observador entra fácilmente en juego y posibilita que este gratifique o perjudique a los observados por razones ajenas a la efectividad docente, sino más bien por su simpatía o antipatía hacia ellos”. (Valdés H: 2000 p. 18)

Modelo de la práctica reflexiva: Consiste en una instancia de reflexión supervisada. Se trata de una evaluación para la mejora del personal académico y no de control para motivos de despidos o promoción.

Este modelo requiere para su aplicación la existencia de un sistema de supervisión, con personas y tiempos destinados a ello; pero puede ser adaptado para que la observación sea realizada por otras personas.

Otro modelo que existe es el propuesto por el investigador cubano H. Valdés (2000) **para la evaluación del desempeño profesional del docente.**

El mismo toma en consideración las ventajas principales de cada uno de los modelos caracterizados anteriormente, aunque sin dudas, es el modelo de la práctica reflexiva el que le sirve de principal inspiración. Además trata de evitar caer en los errores que señala la crítica a los sistemas de evaluación del desempeño docente que existen hoy en la práctica educativa de algunos de nuestros países.

Este modelo se apoya fundamentalmente en las ideas del paradigma histórico cultural, pero toma en cuenta las ideas que el autor consideró más positivas de otros paradigmas. En él se proponen cinco dimensiones: capacidades pedagógicas, emocionalidad, responsabilidad en el desempeño de sus funciones laborales, relaciones interpersonales con sus alumnos, padres, directivos, docentes y comunidad en general y los resultados de su labor educativa. Cada una de ellas con sus indicadores correspondientes.

En nuestro criterio la aplicación de este modelo para perfeccionar el proceso de evaluación de los docentes de las universidades pedagógicas requiere atender a otros elementos que juegan un papel rector en los docentes que tienen la misión de enseñar a un futuro educador a trabajar con las tareas y funciones básicas de la actividad pedagógica en su expresión en el modelo de escuela donde se desempeñará desde el segundo año de su carrera.

En función de la interrogante referida al estado actual de la evaluación de los docentes de las universidades pedagógicas cubanas, se realizó un estudio de los

documentos normativos y metodológicos vigentes relacionados con el de control al trabajo de los docentes y la evaluación profesoral: Reglamento de inspección para los centros de Educación Superior (Resolución 110/90), Carta Circular 01/2000, Resolución 269/91, Resolución 25/89, Reglamento del sistema de inspección del Ministerio de Educación (Resolución 70/2001).

El análisis de los mismos permitió comprobar el papel que tienen las inspecciones en el control del trabajo de los docentes. En el VII Seminario Nacional a Dirigentes, Metodólogos e inspectores de las direcciones provinciales y municipales de educación se expresó como:

”las encargadas de garantizar la preparación profesional del personal docente (...) La inspección es un eficaz mecanismo de retroalimentación que contribuye decisivamente a detectar los focos débiles del trabajo y a tomar medidas oportunas con el fin de elevar la calidad del proceso docente educativo y el trabajo científico investigativo (...) La inspección no solo tiene el objetivo de comprobar las violaciones, sino prevenirlas, pues el establecimiento de las normas que la regulan, y en especial, el señalamiento de los indicadores que se han de medir, la convertirán en un medio eficaz para eliminar las deficiencias, y por consiguiente, mejorar el trabajo en las distintas actividades a cargo de cada dependencia”. (Colectivos de autores MINED: 1983, 127).

En el reglamento de inspección de la Educación Superior (Resolución 110/90) se establecen formas de control al trabajo del docente, las que pueden considerarse vías que aportan información para la evaluación del desempeño de los docentes como son:

- El control al trabajo metodológico a partir del análisis de las actas de las reuniones metodológicas, el informe semestral, los informes de controles a clases, la preparación de la asignatura.
- El control al aprovechamiento de los estudiantes, identificado como un indicador básico de la calidad que tiene la docencia

- El control al sistema de formación práctico – docente.
- El control a clase.
- Dominio de los docentes de los contenidos de los programas de las asignaturas que imparten y de los documentos normativos y metodológicos emitidos por el Ministerio de Educación.
- La vinculación con el subsistema para el que se preparan profesores.

La Resolución 269 en el capítulo I, en los artículos del 49 al 61, norma el control del proceso docente – educativo en los centros de Educación Superior. En el artículo 52 se expresa que los rectores de cada centro son los encargados de establecer el sistema de control a seguir, el que debe basarse en la integración de la información, tanto cuantitativa como cualitativa y requiere de una adecuada vinculación de los dirigentes con los colectivos docentes y las organizaciones y colectivos estudiantiles.

Por otra parte en el artículo 54 se enuncia que el departamento docente debe centrar su control sobre la calidad de la labor desarrollada por los profesores, a partir del uso de formas de análisis colectivo que propicien tanto agilidad como profundidad en el análisis. En el artículo 57 aparecen las características del control a las actividades docentes donde se distinguen el qué del control (todos los componentes del proceso docente educativo) y la forma de realizar el análisis con los docentes en el que se señalen logros deficiencias y recomendaciones que deben quedar recogidas en el informe.

Los elementos hasta aquí analizados nos permiten expresar que en el sistema de control previsto para los centros de Educación Superior, donde se incluyen las universidades pedagógicas, existen diferentes formas de control que aportan información para la evaluación de la eficiencia de los docentes entre las que se distinguen: el control a las actividades docentes, al aprovechamiento de los alumnos, al trabajo metodológico a partir del análisis de las actas de las reuniones metodológicas, el informe semestral, los informes de controles a clases, la preparación de la asignatura.

En el contexto de la integración entre las universidades pedagógicas y las direcciones provinciales de educación la Resolución Ministerial 70/2001 precisa nuevos aspectos relacionados con los docentes a tener en cuenta en las inspecciones, como son:

- El diagnóstico. Caracterización socio – cultural del territorio. Caracterización del maestro. Sistema de acciones desarrolladas para elevar la idoneidad de los docentes.
- El trabajo metodológico. Su desarrollo mediante el EMC. Acciones que se realizan para lograr la preparación del personal docente y elevar la calidad de las clases, según el concepto de una buena clase.
- La evaluación profesoral. Su sistematicidad. Desempeño profesional de los cuadros y docentes. Integración de todos los resultados del trabajo.
- La superación. Su relación con el diagnóstico, necesidades, resultados del trabajo y la evaluación profesoral.
- El aprendizaje de los estudiantes como elemento esencial del proceso docente - educativo.
- La implementación de la Circular 01/2000.

En la Carta Circular 01/2000 se definen elementos a tener en cuenta para evaluar una buena clase: saber proyectar los objetivos de su clase, a partir de la realidad de sus alumnos; profundo dominio del contenido, y de los métodos de dirección del aprendizaje; un adecuado enfoque político e ideológico acorde con la política de nuestro Partido; dominio de la planificación, orientación, control y evaluación del estudio individual de los estudiantes.

En nuestro criterio, las distintas formas de control del trabajo del docente constituyen fuentes de información que se integran en la evaluación anual de los resultados del trabajo de los docentes de la Educación Superior, en correspondencia con las orientaciones expuestas en el capítulo IX de la

Resolución 25 /89 titulado “De la evaluación de los resultados del trabajo” la que en sus artículos 34 y 35 expresa:

“La evaluación anual de los resultados del trabajo de los profesores universitarios se efectuará anualmente en el período julio-septiembre-octubre y el movimiento salarial que resulte tendrá lugar en este último mes. (...) La evaluación anual de los resultados del trabajo de los profesores universitarios tiene como objetivo valorar el cumplimiento y la calidad de las actividades desarrolladas en el curso académico, expresadas mediante los indicadores siguientes: a) Trabajo docente educativo. b) Trabajo metodológico. c) Trabajo investigativo. d) Superación. Se tendrán en cuenta otras actividades desarrolladas por los profesores universitarios que no estén incluidas en estos rubros, siempre que se le hayan asignado.” (Resolución 25: 1989, 10)

En la mencionada resolución también se norma que esta evaluación se efectuará por el jefe inmediato superior quien debe tener en cuenta: la autoevaluación del profesor universitario, el desarrollo de las actividades durante el curso, las opiniones recogidas en los análisis periódicos realizados en el departamento docente y las opiniones de los estudiantes. Concluye con una calificación que puede ser (E, B, R, M) la que posibilita el movimiento de la escala salarial.

En la explicación que se plasma sobre cómo debe realizarse la evaluación anual, llama la atención que se expresa en función de resultados del trabajo y no del proceso y aún cuando se considera que debe tenerse en cuenta por el jefe la autoevaluación del docente, no se expresa su importancia, ni las formas en que esta debe aplicarse, predomina en ella el carácter administrativo, los indicadores planteados se quedan en un plano muy general y se relacionan básicamente con las actividades a desarrollar por los docentes.

En estos documentos normativos analizados no se hace alusión al término evaluación de la calidad del desempeño de los docentes. Como ya se expresó solo se habla de control de los resultados del trabajo y evaluación anual de los resultados de los docentes.

En las acciones planteadas se ve limitado el carácter de proceso y la validez de los datos por no contar con sistema de indicadores, apoyado en una teoría o modelo de los procesos educativos propios del desempeño del educador en estos centros, que permitan representar de manera coherente la actuación del docente y su efecto en la formación profesional de sus alumnos, que destaque sus puntos fuertes y débiles y que permita un cierto grado de comparación y el estudio de las tendencias principales.

Estos argumentos corroboran la idea, que en la actualidad no se cuenta en las universidades pedagógicas con una base teórica y metodológica que posibilite organizar la evaluación del profesorado como un proceso sistemático de obtención de datos válidos y fiables con el fin de comprobar y de elaborar juicios de valor acerca de su desempeño profesional.

Con el fin de acercarnos a una definición del término ***evaluación del desempeño de los docentes en las universidades pedagógicas cubanas***, se analiza la que ofrece H. Valdés:

“La evaluación del desempeño profesional del docente es un proceso sistemático de obtención de datos válidos y fiables, con el objetivo de comprobar y valorar el efecto educativo que produce en los alumnos el despliegue de sus capacidades pedagógicas, su emocionalidad, responsabilidad laboral y la naturaleza de sus relaciones interpersonales con alumnos, padres, directivos, colegas y representantes de las instituciones de la comunidad”. (Valdés H: 2003, 27).

Compartimos el criterio de este autor en lo relacionado con su carácter de proceso sistémico y la obtención de datos validos y fiables, la responsabilidad laboral y las relaciones interpersonales, pero en lo particular del desempeño profesional de un docente que tiene la función de formar profesionales de la educación para que sean capaces de asumir los cambios que se producen en la escuela cubana, a partir de un profundo dominio de los contenidos y la problemática del nivel escolar para el que se preparan los estudiantes futuros egresados de las especialidades pedagógicas pensamos, que se hace necesario jerarquizar en la evaluación de su desempeño:

- **Los modos de actuación relacionados con las funciones de diagnóstico, docente metodológica e investigativa.**
- **Los niveles de motivación, originalidad, independencia y flexibilidad como indicadores básicos de su creatividad.**

De este modo se entiende la evaluación del desempeño profesional de los docentes de las universidades pedagógicas como “un proceso sistemático de obtención de datos válidos y fiables con el fin de comprobar y valorar el efecto formativo que produce en los alumnos, sus modos de actuación en el cumplimiento de las funciones profesionales, su motivación, originalidad, independencia, flexibilidad, responsabilidad laboral y la naturaleza de sus relaciones interpersonales con alumnos, colegas, directivos, ”.

Otros aspectos que ha merecido amplio debate en la literatura científica que aborda el problema de la evaluación es el **¿para qué evaluar?** Ante esta interrogante el destacado investigador cubano Valdés expresó: “Cuando un sistema educativo decide establecer un proceso de evaluación del desempeño profesional del docente, la primera pregunta que debe hacerse es: *“para qué evaluar”*. Se trata de un asunto delicado, entre otras, por las siguientes razones: por las inquietudes que despierta un proceso de este tipo, los efectos secundarios que puede provocar y los problemas éticos.

En la explicación de estas contradicciones Valdés destaca “Ahora bien, aquí estamos en presencia de un dilema de carácter ético difícil de resolver: por un lado, el derecho de los docentes a su privacidad y, por otro, el derecho público a saber; o sea, el problema está en cómo compaginar la preservación de la privacidad del profesor y la conveniencia de que los estudiantes sean informados sobre algo que les atañe tan directamente como la acción docente de la que son parte esencial, no sólo como un derecho legítimo, sino, y sobre todo, como la única posibilidad de poder participar racionalmente en el análisis conjunto de las situaciones de enseñanza – aprendizaje que tienen lugar en las aulas” (Valdés H: 2003, 7-8).

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

La función de diagnóstico se expresa en el hecho de que la evaluación debe caracterizar el desempeño del maestro en un período determinado, debe constituirse en síntesis de sus principales aciertos y desaciertos, de modo que le sirva al directivo y a él mismo, de guía para la derivación de acciones que coadyuven a la erradicación sus limitaciones

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

La función educativa se centra en la relación que existe entre los resultados de la evaluación profesoral y las motivaciones y actitudes de los docentes hacia el trabajo y la importancia que tiene para él, conocer con precisión cómo es percibido su trabajo por los demás docentes, padres, alumnos y directivos del centro escolar; esto le permite trazarse una estrategia para erradicar las insuficiencias señaladas.

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

En nuestra opinión el para qué evaluar debe enrumbarse hacia el cumplimiento de las mencionadas funciones de la evaluación en atención a las particularidades del contexto donde actúa profesionalmente el docente. En el caso de las universidades pedagógicas cubanas en consonancia con los cambios que

imponen la universalización, en la formación profesional pedagógica aparece una dinámica nueva, en la que en la etapa inicial se ofrece una formación académica de carácter intensivo que prepara a los educadores para asumir las actividades de la escuela, para continuar su formación desde esta, con la influencia de su tutor y la de los docentes de las sedes municipales. Esto encierra nuevos roles en el desempeño profesional de los educadores de las universidades pedagógicas.

¿Cómo evaluar?

A pesar de las diferentes perspectivas desde las cuales se puede abordar el problema de la evaluación del desempeño profesional de los docentes, en esta investigación se particulariza en.

- Concebir la evaluación como proceso y resultado de manera que se determina el nivel de desarrollo del docente mediante la interacción constante en su actuación profesional, sin perder de vista las características personalógicas de todos los participantes en correspondencia con las nuevas misiones que encierra el proceso de formación docente en condiciones de universalización de la educación superior.
- ✓ Organizar la evaluación desde los principios de la concepción histórico cultural, lo que significa asumir evaluadores y evaluados como seres pensantes, dotados de voluntad, capaces de transformar y autotransformarse.
- Conjugar en la evaluación la autoevaluación y la coevaluación de modo que desde una visión individual el profesor tome conciencia de cómo está realizando su labor, detecte los aspectos específicos que requieran mejorarse y considere la evaluación como un instrumento de autoperfeccionamiento; no como un medio para catalogarse como “bueno” o “malo”. Esta evaluación puede ser vista como la imagen que un espejo puede proyectar. La mirada reflexiva a esa imagen permite que los

docentes aprendan de lo hecho, de los errores y de los aciertos, para poder reorientar las acciones en términos de desarrollo y aprendizaje.

- Operacionalizar la variable evaluación del desempeño de los docentes de las universidades pedagógicas en las siguientes dimensiones.
 - ✓ Características de la personalidad asociadas a la creatividad (motivación profesional, originalidad, flexibilidad e independencia cognoscitiva.
 - ✓ Modos de actuación asociados a las funciones docentes metodológica, investigativa, orientadora.
 - ✓ Responsabilidad laboral.

En correspondencia con ellas determinar un grupo de indicadores que expresen lo que se espera de los docentes de las universidades pedagógicas en las misiones que tienen frente al proceso de formación continúa de los educadores cubanos

BIBLIOGRAFÍA.

1. Addine F y otros. La profesionalización del maestro desde sus funciones fundamentales. Algunos aportes para su comprensión. Dirección de Ciencia Técnica. MINED: 2003
2. Casassus, Juan. Estándares de desempeño para la formación inicial de docentes. División de Educación Superior, Programa de Fortalecimiento de la Formación Inicial Docente, Santiago de Chile, noviembre, 2000.
3. Comité Estatal de Trabajo y Seguridad Social. Reglamento para la organización del salario de los profesores y dirigentes no docentes vinculados todos a la Educación Superior, así como para la evaluación de los resultados del trabajo de dichos profesores. Resolución Ministerial 25/89. Ciudad de la Habana, 1989.
4. De la Torre, Saturnino. Creatividad aplicada: recursos para una formación creativa, Editorial Escuela Española, S. A. , Madrid, España, 1995.
5. Duke D y Richard Stigging. Más allá de las competencias mínimas: Evaluación para el desarrollo. En Manual para la evaluación del profesorado. Editorial La Muralla, Madrid, 1996
6. García Ramis, Lizardo y otros. Autoperfeccionamiento docente y creatividad. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1996.
7. Jason Millman y Linda Darling-Hammond. Manual para la evaluación del profesorado. Editorial La Muralla, Madrid, 1996
8. Kuzmina, N. V. Ensayo sobre Psicología de la Actividad del Maestro. Editorial y Pueblo La Habana, 1987.
9. Martínez Llantada, Martha. Diagnóstico y Desarrollo de la Creatividad del Maestro. Material de apoyo del curso de Pedagogía. IPLAC, 2001.
10. MES. Reglamento de Inspección de la Educación Superior. Resolución 110/90. La Habana, 1990.

11. MES. Reglamento del Trabajo Docente y Metodológico de la Educación Superior. Resolución Ministerial 269/91. Ciudad de la Habana, 1991.
12. MINED. Seminario Nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores de las direcciones provinciales y municipales de Educación. Segunda parte: ciudad de la Habana, 1983
13. Mitjás Martínez, Albertina y otros. Creatividad. Personalidad y Educación. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1995.
14. Remedios González, J. M. Pedagogía para el desarrollo. Editora magisterial. Lima. Perú, 2002
15. ----- . La creatividad y los modos de actuación en el desempeño profesional de los maestros. Curso 55. Pedagogía2003
16. Valdés, Héctor. Evaluación del desempeño profesional de los docentes. Cartas al Maestro, 2003.
17. Velázquez, Víctor Manuel: La evaluación como recurso para elevar la calidad de la educación en México. En Revista Iberoamericana de Educación, No 10, Enero – Abril, 1996.

ISBN 959-18-0085-1



9 789591 800855