

UNA APROXIMACIÓN A LA UTILIZACIÓN DE LA EVALUACIÓN EDUCATIVA PARA LA MEJORA DEL PROCESO PEDAGÓGICO

Dr.C. Betsabé Mairi Bauza Barred

Licenciada en Biología

Profesora de la Universidad de Ciencias Pedagógicas Pepito Tey

betsabé@ucp.lt.rimed.cu

MS.c. Maribel Fernández Noguel

Licenciada en Geografía

Profesora de la Universidad de Ciencias Pedagógicas Pepito Tey

marib@ucp.lt.rimed.cu

Lic. Idalmis Vargas Téllez

Licenciada en Educación Primaria. (Infantil)

Profesora de la Universidad de Ciencias Pedagógicas Pepito Tey

idalmis@ucp.lt.rimed.cu

RESUMEN. El artículo aborda los elementos teóricos y prácticos relacionados con la evaluación educativa en el contexto de Cuba específicamente en la provincia de Las Tunas, proporciona una concepción pedagógica para la función de *mejora* de la *Evaluación Educativa*, al integrar los componentes orientadores y procedimentales, además fundamenta las consideraciones teóricas para la adecuada comprensión de los resultados evaluativos, profundiza en la interpretación pedagógica de otras medidas estadísticas utilizadas para efectuar análisis multivariados de las causas de los problemas formativos de los estudiantes, además favorece la responsabilidad consciente por cuadros y funcionarios que profundicen en las posibles causales y el despliegue de acciones educativas de mejora más apropiadas para el perfeccionamiento del proceso pedagógico, en atención de las Direcciones Principales del Trabajo Educativo. Uno de los objetivos fundamentales que persigue es capacitar a cuadros, funcionarios y docentes como protagonistas del cambio educativo, en el dominio de la concepción pedagógica para la función de mejora de la Evaluación educativa, para que pueda ser puesta en práctica desde sus propias concepciones, actitudes y actividad profesional. El propósito fundamental, más que aportar conclusiones acabadas, es estimular el intercambio, debate y la reflexión sobre cuanto se ha hecho y se necesita hacer en aras de elevar la calidad del aprendizaje de los escolares.

Palabras claves: Desarrollo, Evaluación, Evaluación Educativa, función de mejora, cuadros y funcionarios.

En la actualidad ha cobrado fuerzas el interés de los Estados por contar con informaciones sobre los resultados de los sistemas educativos para, retroalimentarse acerca de los niveles de logros y obstáculos que limitan la equidad y calidad de la educación, como fuerza promotora del desarrollo social económico y político.

En ese sentido, se desarrolla mundialmente dentro del sector educacional lo que se conoce como *Evaluación Educativa*, tipo especial de investigación pedagógica orientada al monitoreo integral o de componentes esenciales de los Sistemas Educativos Nacionales, a través de instrumentos evaluativos que aportan un conjunto de informaciones válidas y confiables.

La creación, en el año 1994, del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE), abre un nuevo camino para el área, que contribuye a la conformación de los Sistemas Nacionales de Evaluación dirigidos a, proporcionar información relevante para la toma de decisiones y promover la mejora educativa.

Entre los principales eventos evaluativos promovido por el LLECE sobresale el Primer Estudio Internacional Comparativo sobre Lenguaje, Matemática y factores asociados, para alumnos de tercer y cuarto grado de la Educación Básica (1997) y el Segundo Estudio Regional Comparativo Explicativo (SERCE), en el 2006; los que favorecieron espacios de confrontación regional acerca de la teoría evaluativa y, proporcionaron informaciones sustanciales para los sistemas educativos de los países participantes.

Para el caso particular de Cuba, la política educativa se movió desde el inicio del triunfo de la Revolución a alcanzar adecuados niveles de cobertura escolar para la totalidad de la población, así como por la calidad con que transcurre la educación, como reflejo de la preocupación de un estado socialista, que pone el énfasis en la formación integral de las nuevas generaciones.

En este sentido ha sido una preocupación constante la elevación de la calidad con que transcurre la instrucción, la formación y el desarrollo de las nuevas generaciones y, como una herramienta importante para determinar su alcance se aplican, dentro del sistema educativo, diferentes formas de evaluación, como la inspección escolar, la supervisión, la acreditación, el control y el propio sistema de evaluación escolar. Sin embargo, se apela a la *Evaluación Educativa* por contar con técnicas de captura y procesamiento de informaciones más acuciosas y profundas que pueden contribuir al perfeccionamiento del sistema educativo.

Desde la última década del pasado siglo el Ministerio de Educación despliega un conjunto de acciones, bajo la dirección metodológica del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP), encaminadas a la construcción de un Sistema de Evaluación de la Calidad de la Educación (SECE) pertinente para el país, en atención a cinco principios orientadores y el diseño de seis metodologías de evaluación; su esencia radica en la capacidad explicativa de las dificultades detectadas (Torres et al, 2008b).

Sin embargo, la preocupación ministerial va más allá de la construcción de un determinado sistema evaluativo, las acciones deben encaminarse al "(...) *desarrollo de una cultura evaluativa entre docentes, directivos y cuadros educacionales en general*" (Torres, 2008:4).

Entre la comunidad de evaluadores nacionales, el lugar que ocupa la *Evaluación Educativa* dentro de las ciencias pedagógicas constituye un aspecto polémico, pues alcanzar una cultura evaluativa no solo se requiere del conocimiento de las técnicas y procedimientos para su interpretación y utilización, sino que es necesario además, profundizar en los fundamentos teóricos y metodológicos para la inserción de sus resultados en el actuar sistemático de los agentes educativos.

La aplicación de doce Operativos Nacionales de Evaluación de la Calidad de la Educación, la creación de estructuras de apoyo local a través de los Grupos Provinciales de Evaluación de la Calidad de la Educación, el desarrollo de los Estudios de Profundización de Evaluación Educativa, la apertura de nuevos proyectos de investigación en torno a esa línea, proporcionan importantes referentes teóricos y empíricos que demuestran la necesidad de contar con informaciones procedentes de la *Evaluación Educativa* como investigación pedagógica implicada en la transformación y mejora de la educación y, en particular, del proceso pedagógico que es donde se gesta la política educacional.

Estas acciones han posibilitado un acercamiento al tema de la *Evaluación Educativa* entre cuadros de dirección y docentes, reflejadas en la incorporación paulatina de técnicas y procedimientos para la evaluación del rendimiento cognitivo, así como una mayor sensibilización para la organización y aplicación de las evaluaciones externas.

Sin embargo, el solo hecho de contar con los datos evaluativos no significa que estos se divulguen a toda la comunidad educativa, ni que sean comprendidos en toda su magnitud pedagógica con vistas a su utilización en la búsqueda de soluciones científicas y colectivas.

Se necesita que, los cuadros y funcionarios de los diferentes niveles de actuación comprendan los reportes de evaluación, para que desde su accionar logren motivar e implicar a docentes, familiares y miembros de la comunidad para favorecer la puesta en práctica de acciones consecuentes con los resultados, pues los equipos evaluadores con que cuenta el país, no son suficientemente abarcadores en extensión, ni en formación profesional para atender la variada naturaleza de las informaciones resultantes.

Esta situación trasciende el contexto evaluativo cubano, autores como L. Wolf (2006) identifican como el mayor desafío para los sistemas evaluativos el que, más que perfeccionar su aplicación, utilizarla para mejorar la calidad de la educación.

En este sentido, se formulan llamados de alerta acerca de la necesidad de una óptima interpretación y utilización de los resultados de la *Evaluación Educativa*, con afirmaciones como la siguiente: "(...) se requiere realizar ejercicios minuciosos y complejos de traducción de lo que estos resultados significan (...) sus informaciones no son suficientemente utilizadas por los tomadores de decisiones, desde las autoridades educativas hasta el maestro de aula, no han querido o no han podido, utilizar suficientemente la evaluación (...)" (ICCP, 2006:2-3).

En particular, P. Torres (2008:6) insiste en que "(...) la mayor limitación (...) radica en su pobre contribución al perfeccionamiento, a la mejora, del Sistema Educativo Nacional, pues se presta más para la "comparación" de estudiantes (o sea de agrupaciones de estudiantes en escuelas, municipios, provincias) o de períodos escolares, que para la comparación de los niveles de cumplimiento de los objetivos curriculares previstos".

De esta manera, las advertencias hechas acerca de la utilidad de la *Evaluación Educativa* como forma de investigación pedagógica, se dirigen a proporcionar miradas más profundas y eficaces de los resultados de las evaluaciones, adecuadas interpretaciones y/o valoraciones, así como en la búsqueda de alternativas de mejoramiento (Ravela, 1994, 2006) (Martínez, 2007) (Torres, 2008a, 2008b) (Bauza, B. et al, 2008).

En la revisión de los informes de balance anuales del trabajo de la Dirección Provincial de Educación y de las actas de las visitas que efectúan las estructuras metodológicas a las instituciones educativas, se aprecia poca observancia de los resultados de los Operativos Nacionales de Evaluación de la Calidad de la Educación, que pudieran, complementar los análisis del rendimiento cognitivo y formativo de los educandos, así como aportar elementos para el establecimiento de causas, aspectos de importancia en la contribución de la Evaluación Educativa a la mejora de la educación.

En los análisis efectuados en el balance provincial de las asignaturas priorizadas del curso escolar 2005-2006, se refieren como causas de los problemas cognitivos: "(...) las limitaciones en la calidad de la clase desde la concepción de la preparación metodológica que diseñan y despliegan las estructuras de los centros; la efectividad de la revisión del plan de clases; el funcionamiento de los órganos técnicos y de dirección (...)". (DPE-LT, 2006: 3); sin embargo, los acuerdos adoptados se encaminan al desarrollo de talleres sobre cómo medir el avance de los estudiantes, efectuar visitas especializadas con el objetivo de controlar y, en menor medida, valorar los resultados alcanzados.

Por otra parte, las clases evaluadas con la utilización de la guía de observación elaborada al efecto demuestran, en algunos casos, un sobredimensionamiento del análisis numérico de los indicadores evaluados y la falta de armonía en la calificación otorgada, pues no son vistos como parte de un todo, evaluándose indistintamente con una categoría contraria a la otra, cuando tienen una reconocida dependencia didáctica.

Desde estas primeras apreciaciones pueden relacionarse un conjunto de limitaciones que frenan la posibilidad de que, la *Evaluación Educativa* se enfoque a la mejora de la educación; ellas consisten en:

- Los resultados de la *Evaluación Educativa* no trascienden significativamente a todos los agentes educativos, lo que limita la atención de los principales problemas pedagógicos diagnosticados.
- Incomprensión del significado de ciertos estadígrafos frecuentemente utilizados para reportar los resultados evaluativos, lo que incide negativamente en su correcta interpretación.
- Los análisis de los resultados evaluativos tienen un carácter general y fragmentado, encaminado al establecimiento de comparaciones entre escuelas, regiones y asignaturas; se desestima -en cierta medida- el comportamiento de los factores que a ellos se asocian.
- Los resultados de la *Evaluación Educativa* no se utilizan suficientemente para valorar el alcance de los objetivos y los contenidos de los programas escolares, limitando la posibilidad de reflexionar los niveles de cumplimiento de los mismos y poder establecer acciones de mejora.
- Las evidencias científicas que aporta la *Evaluación Educativa* no siempre se utilizan para la planificación y ejecución de las acciones docente y científico-metodológica, lo que limita su utilidad para el perfeccionamiento del proceso pedagógico.

La problemática descrita se complementa con una profundización teórica, que se centró en el análisis de diferentes propuestas en torno a la *Evaluación Educativa*, entre los que se reconocen a: H. Valdés - F. Pérez (1999), P. Valiente (2001, 2007), P. Ravela (2006), P. Torres (2007, 2008, 2009), M. Guerra (2005, 2007), D. Mainegra (2008), entre otros.

Esta sistematización revela particularidades que limitan la función de *mejora*, las que se resumen en:

- Falta mayor precisión en los fundamentos teóricos de la *Evaluación Educativa*, que propicie un mejor aprovechamiento pedagógico de los resultados evaluativos en función de la *mejora*.
- Falta consenso entre evaluadores y agentes educacionales, como cuadros y funcionarios, en los procedimientos teóricos y metodológicos para las propuestas concretas de mejoramiento, a través de las formas establecidas en las resoluciones y reglamentos vigentes.
- Independientemente de que en la literatura se insiste en la necesidad de la *Evaluación Educativa* para la mejora y/o perfeccionamiento, no son suficientes los argumentos que la acerque al proceso pedagógico, para favorecer la elevación de su calidad.

Los componentes que conforman la concepción pedagógica se fundamentan en consideración de cuatro premisas básicas, en las que los niveles de equidad y calidad declarados por la *Evaluación Educativa* reflejan los resultados de la formación y desarrollo de los educandos, los que necesitan ser comprendidos a partir del carácter multifactorial y multicausal de la educación por cuadros y funcionarios para asegurar la participación de docentes, familias y miembros de la comunidad en la mejora del proceso pedagógico sobre la base de Direcciones Principales del Trabajo Educativo.

Entre los requerimientos para favorecer la correcta comprensión de los resultados evaluativos se identifica la difusión o divulgación como un primer acercamiento de los sujetos a la realidad que estos ilustran, velando por la claridad en los objetivos, indicadores evaluados, resultados generales o particulares, entre otros. Pero no basta con primera presentación, se requiere asegurar procesos de acompañamiento de los equipos evaluadores a los cuadros y funcionarios encargados de dirigir el proceso pedagógico.

No solo definen el objetivo que en una dirección determinada se debe lograr sino además, establecen los contenidos y el cómo alcanzarlos, pone en el centro los recursos humanos con que cuenta el sistema educativo desde dos posiciones fundamentales, como ejecutores para el alcance de las metas y como protagonistas de su propio desarrollo.

Desde estas consideraciones se conforma la concepción pedagógica en subsistemas.

- El orientador, donde se fundamentan las exigencias pedagógicas para la comprensión de los resultados evaluativos y el logro de una responsabilidad consciente de los agentes educativos, tiene función inductora.
- El procedimental explica las consideraciones para la ejecución de las acciones de profundización, para la precisión del nivel de incidencia educativa, así como para el despliegue de acciones educativas apropiadas, se caracteriza por un marcado carácter ejecutor.

Estos subsistemas se vinculan con las Direcciones Principales del Trabajo educacional, las que se fundamentan desde su carácter integrador, conformando el tercer subsistema de la concepción.

La concepción que se fundamenta propone como principal forma para la comprensión de los resultados evaluativos, los talleres de análisis evaluativo y reflexión pedagógica, espacio donde confluyen la interpretación de las medidas estadísticas empleadas para reportar los resultados y la reflexión pedagógica acerca de las causas de los resultados.

Para su realización se fundamentan como principales consideraciones pedagógicas, la declaración del objetivo con que se desarrolló la evaluación del indicador seleccionado, el reconocimiento del significado general de los elementos que componen la información, la determinación de las principales regularidades y especificidades pedagógicas que revelan los datos y la identificación de los datos en los que se necesita profundizar en posteriores procesos de seguimiento a la información.

Para la explicación de la intencionalidad con que se evalúa un indicador determinado, es necesario que los evaluadores expongan de manera explícita el objetivo su evaluación.

Para el caso de los resultados del rendimiento cognitivo, representan el nivel de desarrollo alcanzado en la asimilación de conocimientos, habilidades y capacidades adquiridas, de acuerdo con la edad y el grado escolar.

Para profundizar en los resultados evaluativos, se fundamenta tres de las herramientas con que cuenta el SECE, el análisis del perfil evaluativo de cada ítem, los análisis de los errores frecuentes y los valores morales más afectados, así como de los Estudios de Profundización de *Evaluación Educativa*. Estas permiten identificar la manifestación de las posibles causales de los resultados y promover las posibles soluciones.

Se necesita además, precisar el nivel de incidencia educativa que significa: identificar consecuentemente con los resultados evaluativos los niveles de actuación, los agentes participantes y las formas más adecuadas de adopción apropiada de las acciones educativas de mejora del proceso pedagógico en atención de las Direcciones Principales del Trabajo Educativo en los niveles macro, meso y micro de actuación.

En el macro se proyectan y desarrollan actividades generales con un carácter organizativo y orientador, en el nivel meso además de proyectarse y desarrollarse actividades generales, se diseñan acciones específicas a las instituciones educativas. Sus principales agentes educativos lo constituyen el director provincial y municipal, los subdirectores de las educaciones, los metodólogos integrales, los metodólogos especialistas de asignaturas y el grupo de asesores.

En el nivel micro se concretan las acciones pedagógicas diseñadas, donde se ofrece la posibilidad de evaluarlas a partir de los cambios en la formación y desarrollo de los educandos. Sus principales agentes educativos lo constituyen los directores de escuelas, el colectivo pedagógico, la familia y los miembros de la comunidad.

Para el despliegue de las acciones educativas de mejora, entendido como el mecanismo para identificar las necesidades y potencialidades en la formación integral de los educandos, forma de compartir los resultados de la *Evaluación Educativa*, de definir las responsabilidades de los agentes educativos que en ellas intervienen para generar la mejora del proceso pedagógico, debe desarrollarse en el marco del cumplimiento de las formas previamente establecidas y de esta manera se recurre a las Direcciones Principales del Trabajo Educativo y a lo reglamentado en la Resolución Ministerial 119/08. Las primeras establecen de manera general los objetivos y contenidos y la segunda, explicita las formas que pueden asumirse, según se representan a continuación:

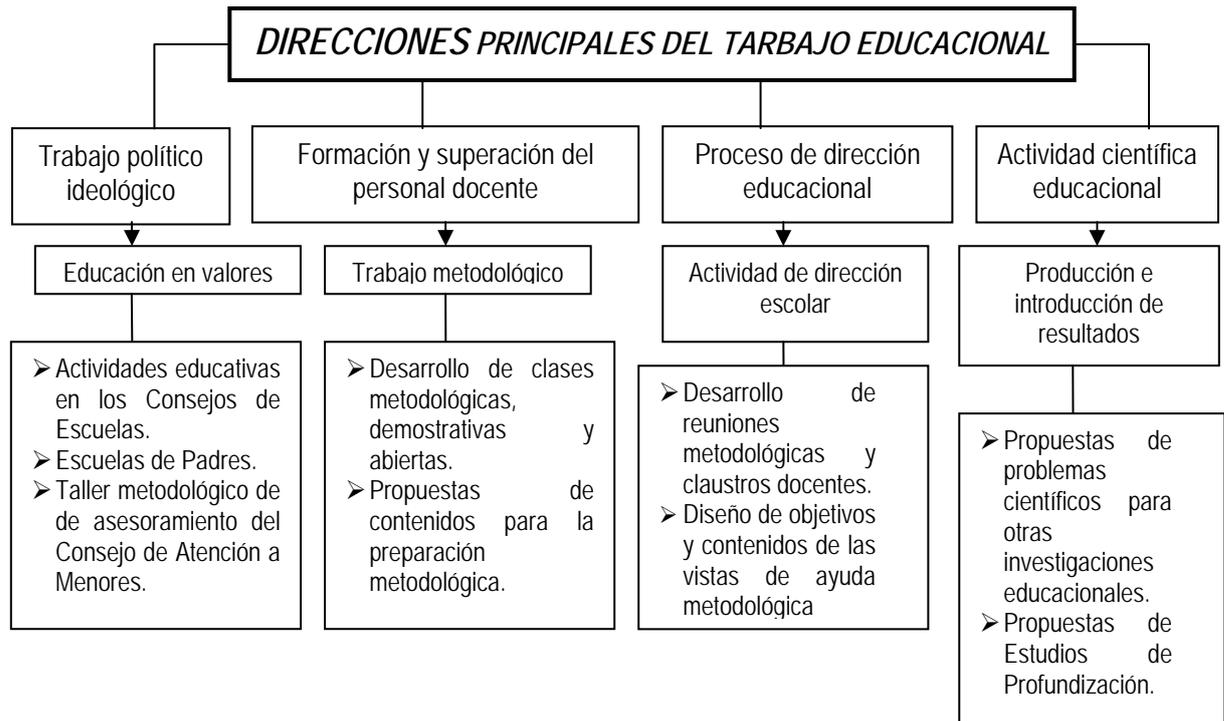


Figura 1. Formas de utilizar los resultados evaluativos en la organización y conducción del proceso pedagógico

Para sintetizar el complejo entramado de relaciones que corroboran que las Direcciones Principales del Trabajo Educativo se convierten en eje articulador de la función de *mejora* de la *Evaluación Educativa*, se acude al esquema que se presenta en la siguiente figura:

Concepción pedagógica para la función de mejora de la Evaluación Educativa

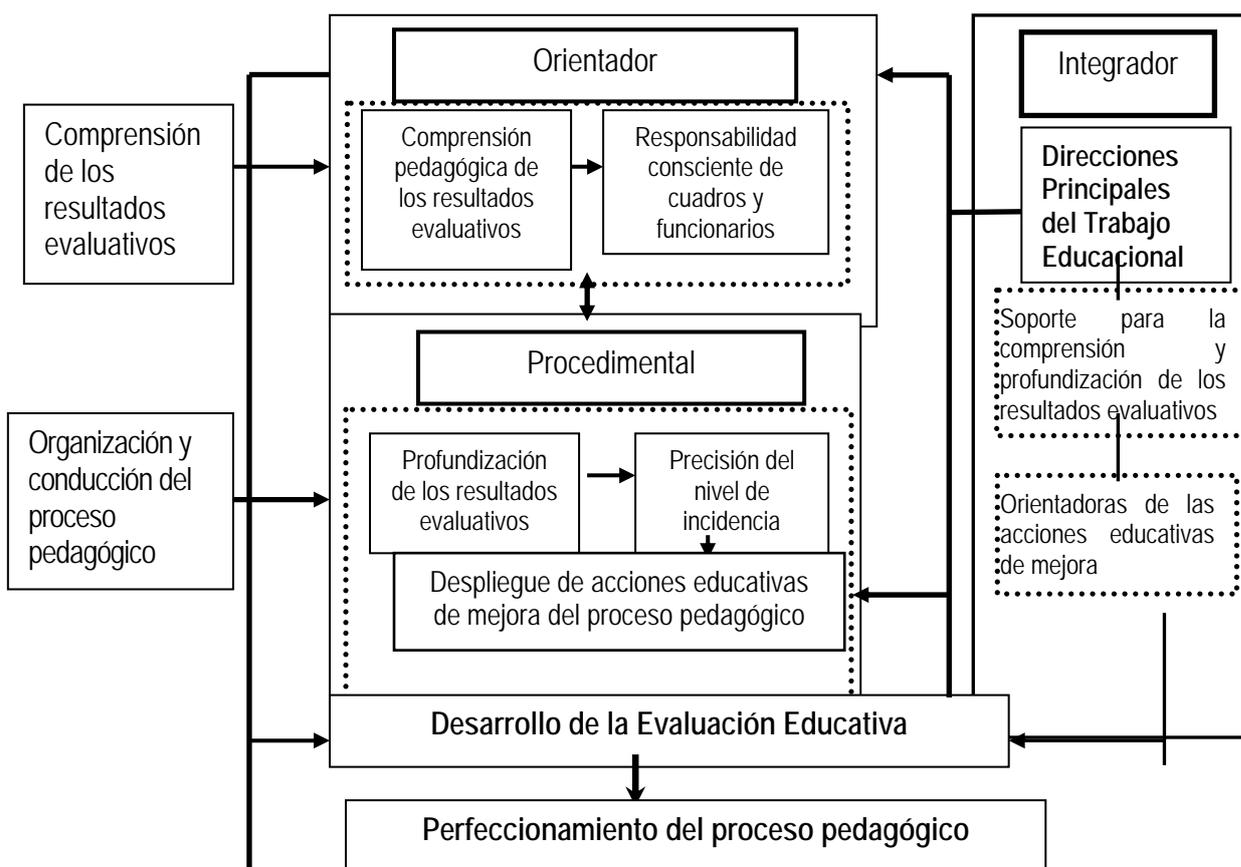


Figura 2. Esquema de la concepción pedagógica para la función de mejora de la Evaluación Educativa

Las relaciones entre los componentes que conforman la concepción, conducen al desarrollo de la *Evaluación Educativa*, como cualidad resultante, pues en la medida que se fundamentan las consideraciones teóricas y prácticas para el alcance de su función de *mejora* se enriquece el proceso de forma general, de manera armónica con las resoluciones y reglamentaciones que se establecen en el Sistema Educativo Nacional, como una forma de introducir en la práctica educativa los resultados de las investigaciones, en virtud del perfeccionamiento del proceso pedagógico.

La concepción se encamina a propiciar en cuadros y funcionarios el desarrollo de habilidades para la comprensión de informaciones evaluativas, a enriquecer su propia actividad en la dirección del proceso, a potenciar sus experiencias, conocimientos previos, motivaciones para que de manera consciente se responsabilicen en la utilización de los resultados evaluativos y logren incentivar a docentes, familiares y miembros de la comunidad para el despliegue de las acciones educativas propuestas.

Las acciones educativas de mejora del proceso pedagógico deben favorecer la preparación metodológica de los docentes para la planificación y ejecución de las clases, la superación en los aspectos didácticos o educativos menos logrados, el incentivo por el desarrollo de investigaciones educacionales a partir del reconocimiento de los problemas que se evidencian en su práctica, en lo fundamental.

Las familias y los miembros de la comunidad con mayor influencia educativa, también se ven representados en los resultados evaluativos y por tanto tienen la responsabilidad de participar en las acciones educativas que planifique y desarrolle la escuela, para potenciar su influencia pedagógica y eliminar en lo posible los factores que atentan contra el exitoso cumplimiento del proceso pedagógico.

En atención de estos componentes se diseña la metodología para su aplicación práctica, la que se caracteriza por ser contextualizada, sistémica, integradora, flexible y desarrolladora. En atención de

estas características y de los fundamentos teóricos presentados en la concepción, se conformaron las etapas, fases y pasos que la conforman.

En la primera etapa se demostró, la necesidad de superar la fragmentación en los análisis de los resultados del rendimiento cognitivo y los factores asociados, el valor de los reportes de *Evaluación Educativa* para su labor, las potencialidades para diseñar las acciones de mejora.

En la segunda etapa se supera la posición de centrar los análisis de las informaciones referidas sólo a los resultados del rendimiento cognitivo, incluyendo aquellas que resultan de los factores asociados y en menor medida a las referidas a la formación de valores morales en los estudiantes. Se abre paso a la profundización en los análisis de los resultados, hasta propiciar cierto equilibrio entre los indicadores que caracterizan la relación de los productos y los procesos.

En la tercera etapa se evoluciona hasta presentarse como un proceso caracterizado por la relación entre la comprensión y la determinación de acciones para dirigir el proceso pedagógico. Se concibe desde los análisis de las informaciones, integrando los productos, tanto del rendimiento cognitivo como de la formación de los valores morales y de los procesos, involucrando no solo a los docentes, sino a la familia y la comunidad.

Se encamina a la determinación de acciones en relación con los componentes del proceso pedagógico, profundizar en la diferenciación de los agentes encargados en relación con los resultados alcanzados. Se arriba a la determinación que se oriente hacia, el cumplimiento de las Direcciones Principales del Trabajo Educativo, como principal factor de integración al proceso pedagógico de los diferentes agentes educativos.

Para la aplicación de la metodología a algunos miembros de la Dirección Municipal de Educación de Las Tunas se tuvo en cuenta:

- La asequibilidad para la comprensión de las informaciones seleccionadas y posterior sistematización.
- La coherencia de las acciones educativas de mejora del proceso pedagógico diseñadas, en correspondencia con los resultados alcanzados.
- El carácter integrador de las acciones con las Direcciones Principales del Trabajo Educativo.
- El grado de transformación que produce la comprensión de los resultados evaluativos para la adopción de acciones pedagógicas, por los principales cuadros y funcionarios del nivel municipal.

Se describen las particularidades de las fases de implementación de la metodología para lo cual se utilizaron los resultados del último Operativo Nacional de Evaluación de la Calidad de la Educación y del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo.

Fase I. Análisis e interpretación de las informaciones seleccionadas.

En un primer momento de preparación, se utilizaron los datos del XII Operativo Nacional de Evaluación de la Calidad de la Educación de las escuelas del municipio en comparación con lo alcanzado en la provincia. Se constató los intentos de relacionar los principales resultados alcanzados en la evaluación del rendimiento cognitivo. Se observó que no habían sido manejados a profundidad, pues existe la tendencia a igualar el significado de medidas estadísticas, como el porcentaje con los promedios de las puntuaciones. De igual forma para establecer generalizaciones, la tendencia era hacia la comparación con el nivel provincial y no hacia el interior de las escuelas evaluadas. Además, se apreció falta de asesoramiento por los especialistas de las asignaturas priorizadas, al no apreciar la significatividad de las diferencias entre las preguntas cerradas y abiertas, entiende que se debe a niveles de exigencia y no a procesos cognitivos.

En un segundo momento de intercambio se procedió a los análisis de los factores asociados con la utilización de las informaciones del Primer Reporte del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo. En esta etapa, la asequibilidad para la comprensión de las informaciones seleccionadas y posterior contextualización, así como la coherencia de las acciones diseñadas en correspondencia con los resultados alcanzados, se evaluaron de alto.

Fase 2. Diseño de las acciones educativas de mejora del proceso pedagógico.

Una vez superada las limitaciones para la comprensión de informaciones de diferente naturaleza, se procedió al diseño de las acciones educativas de mejora del proceso pedagógico, considerando la correspondencia con las Direcciones Principales del Trabajo Educativo. Se acudió a la revisión de documentos de planificación y organización del trabajo para preparar a los subdirectores metodológicos en la atención a las limitaciones para el diseño de acciones consecuentes con los resultados. En el análisis realizado se determinaron como las principales limitaciones:

- Parcialidad en los análisis de los resultados en relación con los procesos que los originan.
- La determinación de las acciones se dirigen en su mayoría a la dirección docente-metodológica, en detrimento de la científico-metodológica.
- La asignación de tareas se concentra en los subdirectores municipales, no así en los asesores con que cuenta la estructura municipal en correspondencia con la variada naturaleza de las informaciones con que cuentan.
- Más de la mitad de las acciones diseñadas no se vinculan con los componentes del proceso pedagógico más afectados, responden a necesidades particulares de equipos metodológicos y de escuelas con bajos resultados.

En un segundo período se sometieron a consideración las propuestas de acciones educativas de mejora del proceso pedagógico, diseñadas en la metodología, con el objetivo de determinar aquellas que, pudieran atenuar las limitaciones diagnosticadas y que más se contextualizaran a la etapa del sistema de trabajo en el que se operaba. A continuación se relacionan algunas de ellas:

- Reunión metodológica: Los resultados de los escolares cubanos en el Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo, asignatura Matemática. Principales problemas y acciones pedagógicas para su atención.
- Taller metodológico: ¿Cómo analizar las informaciones resultantes de los Operativos Nacionales de Evaluación de la Calidad de la Educación?, ¿qué acciones pedagógicas derivar para la atención de los principales problemas?
- Preparación de la asignatura a partir de los presupuestos para el desarrollo de un sistema de: clases metodológicas, demostrativas y abiertas para preparar a los colectivos de docentes en el tratamiento de contenidos con mayores limitaciones, de los evaluados en el Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo, asignatura Matemática.

Fase 3. Desarrollo de las acciones educativas de mejora del proceso pedagógico.

En esta fase se evaluó el grado de transformación que producen las acciones diseñadas tanto, para la comprensión como para la organización del proceso, desarrollándose las cinco actividades determinadas por el director municipal. Estas se efectuaron de manera escalonada durante el primer semestre del curso 2008-2009.

De forma general se apreciaron las siguientes modificaciones en la comprensión de los resultados:

- Manifiestan inquietudes por identificar las diferencias entre los porcentajes (medida estadísticas mayormente difundida) y el puntaje, evidenciando una mejor comprensión de medidas, que sin ser iguales significados se reconocían como sinónimos.
- Se insiste en el conocimiento del significado de la variabilidad en las puntuaciones de altos a los de más bajos resultados de los estudiantes, provocando un fuerte análisis alrededor de los tipos de centros seleccionados, dirigiendo la mirada a la preparación de sus docentes y los niveles de influencia de las estructuras superiores de dirección, como principales causas de las diferencias entre las propias escuelas.
- En un primer momento se apreció cierta conformidad con el 3 % de estudiantes sin nivel de Cuba; sin embargo, cuando se comunicó la cantidad que representa el por ciento, entonces las valoraciones se encaminaron a los contenidos que dejan de dominar, aspecto de considerable importancia en el abordaje de informaciones con trasfondo pedagógico.
- En la valoración de las principales limitaciones en el rendimiento cognitivo, se desarrollaron análisis alrededor de la responsabilidad de todas las asignaturas y no en particular de la Matemática, se insistió en la necesidad de evaluar con mayor profundidad la calidad de la clase y de la preparación que reciben los docentes.

- Al diseñarse la actividad desde niveles simples de presentación de las informaciones, hasta particularizar en estudiantes y docentes, se apreció la inconformidad de los expresados sólo en por cientos, reforzando la necesidad de contar con otras informaciones.

A continuación se presentan algunas de las acciones que pueden ser realizadas en atención de las Direcciones Principales del Trabajo Educativo en los niveles macro, meso y micro de actuación.

En el nivel macro:

- Taller metodológico: ¿Cómo analizar los resultados generales del rendimiento cognitivo de los estudiantes en los Operativos Nacionales de Evaluación de la Calidad de la Educación? ¿Qué acciones pedagógicas derivar para la solución de los principales problemas?
- Taller metodológico: Los resultados de los Estudios de Profundización de Evaluación Educativa aplicados en los centros de referencias. Principales causas de los resultados. Acciones pedagógicas a desarrollar.
- Taller científico-metodológico: Análisis de las informaciones resultantes de la evaluación del rendimiento cognitivo de los estudiantes en el Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo.
- Taller científico-metodológico: Análisis de las informaciones resultantes de la evaluación de los factores asociados en el Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo.
- Reunión metodológica: Los resultados de los escolares cubanos en el Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo, asignatura Matemática. Principales problemas y acciones pedagógicas para su atención.
- Seminario científico-metodológico: El diseño de las acciones pedagógicas en correspondencia con las Direcciones Principales del Trabajo Educativo.
- Presentación en el Consejo Científico Asesor Territorial de la propuesta de inclusión en el primer Módulo de la Maestría del curso problema actual de la educación, denominado: *La evaluación educativa*, de la identificación de problemas pedagógicos al perfeccionamiento del Sistema Educativo Nacional.
- Presentación en el Consejo de Dirección Integrado de la propuesta del programa de preparación para los cuadros y funcionarios, con el objetivo general de prepararlos para utilizar los resultados de la *Evaluación Educativa*.
- La observación de la preparación que realiza la estructura provincial para el diseño de las acciones científico-metodológica.

En el nivel meso:

- Taller científico-metodológico: Los resultados de los Estudios de Profundización aplicados en los centros de referencias. Principales causas de los resultados. Acciones pedagógicas a desarrollar.
- Taller científico-metodológico: La interpretación de ciertos factores asociados a los resultados del rendimiento cognitivo según el reporte del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo.
- Seminario científico-metodológico: El diseño de las acciones pedagógicas en correspondencia con las Direcciones Principales del Trabajo Educativo.
- La revisión de los documentos de planificación del trabajo científico-metodológico de la estructura municipal.
- La observación de la preparación que realiza la estructura municipal para el diseño de las acciones científico-metodológica.
- Taller metodológico para la preparación de los subdirectores municipales en los presupuestos pedagógicos y metodológicos para abordar algunos contenidos en el sistema de clases metodológicas, demostrativas y abiertas.

En el nivel micro:

- Taller metodológico: ¿Cómo analizar los resultados del rendimiento cognitivo a partir de la relación entre el promedio, los generales en porcentajes de la ubicación de estudiantes por niveles de desempeño, los específicos en porcentaje de respuestas correctas por dominios conceptuales en cada nivel de desempeño resultantes del XII Operativo Nacional de Evaluación de la Calidad de la Educación? ¿Qué acciones pedagógicas derivar de los principales resultados?
- Taller metodológico: Presupuestos pedagógicos y metodológicos para abordar algunos contenidos en el sistema de clases metodológicas, demostrativas y abiertas, en la preparación de asignatura de Matemática.

- Escuela de Padres: La labor formativa de la familia, ¿sólo para las tareas docentes?
- Seminario científico-metodológico: El diseño de las acciones pedagógicas en correspondencia con las Direcciones Principales del Trabajo Educativo.
- La revisión de los documentos de planificación del trabajo científico-metodológico de los centros seleccionados.
- La observación de la preparación que realiza la estructura para el diseño de las acciones científico-metodológicas.

Con esta experiencia, quedó demostrado que las acciones diseñadas en la metodología, pueden ser aplicadas sin grandes obstáculos organizativos en diferentes niveles de actuación, al insertarse para el cumplimiento de las Direcciones Principales del Trabajo Educativo.

La ejecución de algunas de las acciones pedagógicas permitió determinar las posibilidades objetivas de aplicación de la metodología, en la evaluación de los mecanismos y niveles organizativos que deben intervenir en su desarrollo y constatar, en la práctica, la posibilidad de aplicarse en los diferentes niveles organizativos y educaciones con arreglo de los contenidos a tratar.

Se apreció la mejora paulatina de la preparación de los agentes educativos participantes, en aspectos no tratados con anterioridad como, las medidas estadísticas, las informaciones de eventos internacionales; demostrar la posibilidad de su contribución a la atención de los problemas pedagógicos identificados, en la medida que percibieron la necesidad de contextualizarlas a su actividad.

Ejemplo de uno de los talleres realizados en uno de los niveles de dirección.

Taller Metodológico de reflexión pedagógica acerca de las informaciones de los factores asociados: La influencia de los factores sociales y económicos en el rendimiento cognitivo y formativo de los estudiantes

Objetivo: Preparar a los asesores de la actividad educativa de los niveles provincial y municipal, así como a directores de escuelas invitados, para la asociación de diferentes factores asociados a los resultados cognitivos y formativos de los estudiantes.

Contenido: Resultados de los factores asociados en el SERCE.

- Comportamiento comparado de las niñas y los niños ante las materias evaluadas.
- Desempeño de estudiantes, atendiendo a las zonas de ubicación de las escuelas (rural o urbano).
- Efecto del índice del estatus socio-económico y cultural (ISEC) de los estudiantes y sus familias sobre el rendimiento.
- Efectos de factores escolares brutos y ajustados.

Método: Explicativo-ilustrativo.

Forma de organización: Taller metodológico.

Formas de evaluación: de manera oral, en la medida en que se respondan las interrogantes explicativas de los contenidos valorados.

Desarrollo:

Análisis del comportamiento comparado de las niñas y los niños ante las materias evaluadas.

Tabla 9. Diferencias entre las puntuaciones medias en Matemática de niñas y niños de 6^o grado. LLECE (2008:145).

	Dif.	Puntaje	
		Niñas	Niños
Argentina	-5,79	512,11	517,90
Brasil	-10,02	494,77	504,79
Chile	-6,84	515,44	522,28
Colombia	-14,53	485,96	500,49
Costa Rica	-20,67	539,21	559,88
Cuba	8,24	641,76	633,52
Ecuador	0,29	460,94	460,65
El Salvador	-9,48	467,95	477,43
Guatemala	-6,91	453,04	459,95
México	6,35	544,96	538,61
Nicaragua	-10,16	453,38	463,54
Panamá	2,81	453,63	450,82
Paraguay	-0,59	469,57	470,16
Perú	-18,94	481,76	500,70
R. Dominicana	0,96	417,55	416,59
Uruguay	0,18	581,12	580,94
Nuevo León	0,27	554,30	554,04
Total AL y C	-6,17	504,41	510,58

La tabla presenta las puntuaciones por países en Matemática, 6^o grado, de las niñas y los niños. Se pueden apreciar que globalmente las primeras alcanzan menor puntuación que los varones (-6,17). Esta tendencia en Matemática no se cumple en las otras asignaturas; en el reporte del SERCE puede leerse:

“La comparación del rendimiento académico de los estudiantes según género muestra que, en general en los países de la región, los resultados de las niñas son superiores a los de los niños en Lectura, mientras que sucede lo contrario en Matemática y Ciencias, donde el desempeño de las niñas es inferior al de los niños. De acuerdo a estas tendencias, las desigualdades de género en el rendimiento académico parecen reflejar los roles que implícita o explícitamente cada cultura asigna a mujeres y varones, y que pueden permear las prácticas pedagógicas y la socialización en las escuelas. En este caso, se tiende a asociar el manejo adecuado del lenguaje como algo propio de lo femenino y la Matemática y el trabajo científico con el mundo de lo masculino”. LLECE (2008:143).

En el caso particular de Cuba, las niñas muestran mejores puntuaciones que los varones en casi todas las asignaturas y grados evaluados. Las interrogantes en este sentido pudieran ser: *¿Cómo influye el seno familiar en la formación de los niños en comparación con las tareas asignadas a las niñas? ¿Es la escuela responsable de este comportamiento que, aunque no es muy significativo, si ilustra cierta disparidad?*

Análisis de gráficas del comportamiento del rendimiento cognitivo atendiendo a las zonas de ubicación de las escuelas: rural o urbano.

Este es un aspecto que se considera influyente por el acceso a ciertos recursos materiales y culturales (bibliotecas, museos, cines, entre otros) en correspondencia con la zona donde residen. En un primer acercamiento a los resultados de esta naturaleza los análisis tendrán un carácter cuantitativo. El comportamiento de este indicador frente a los resultados alcanzados en Lectura, en el 3^{er} grado de Primaria se ilustra en el siguiente recuadro, contentivo de gráficas de algunos países.

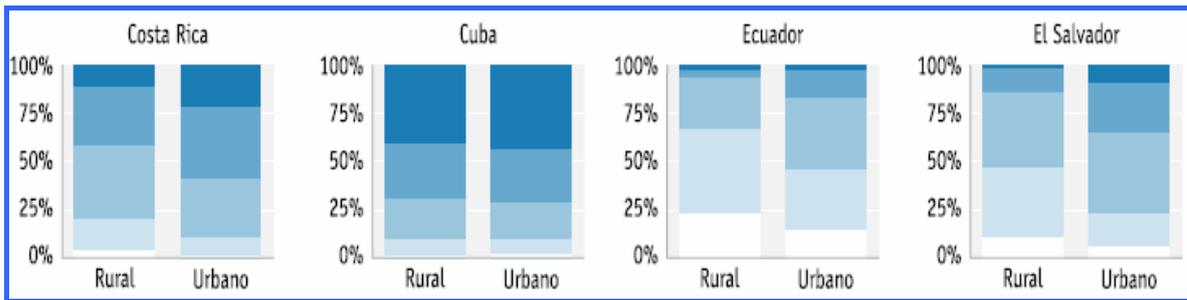


Figura 3. Cuadro de porcentaje de estudiantes de 3^{er} grado de Primaria en escuelas rurales y urbanas por nivel de desempeño cognitivo en Lectura. LLECE (2008: 141).

Las gráficas de barras ilustran los porcentajes de respuestas correctas en cada nivel de desempeño cognitivo, representados por la degradación de colores, de menos intenso a mayor intensidad, según de estudiantes sin nivel hasta el nivel IV. En la columna derecha se sitúan las escuelas rurales y a la izquierda las urbanas. ¿Qué lecturas se pudieran hacer de estos gráficos?

Los estudiantes sin nivel se concentran en el sector rural de países como Ecuador (24%) y, en menor medida, El Salvador (10%). La comparación entre estudiantes de sectores urbano y rural ofrece en la región un panorama de desigualdades.

Cuba muestra cierta homogeneidad en la distribución de niveles de desempeño cognitivo entre los sectores, aspecto considerado de satisfactorio. Se aclara que esta distribución de puntuaciones no se manifiesta de igual manera en las restantes asignaturas y grados.

Conclusiones:

Los análisis realizados en el SERCE aportan valiosas informaciones para completar el diagnóstico que se tiene de los escolares, su valoración asegura determinar hasta dónde la escuela tiene implicación directa y qué aspectos trasciende al aula. Que en el caso de Cuba, a pesar de la visible influencia de las condiciones socio-económicas y culturales, la escuela puede aportar mucho a la calidad y a la equidad de la educación.

BIBLIOGRAFÍA

1. Addine, F. et al (2002). Principios para la dirección del proceso pedagógico. En: Compendio de Pedagogía. Ed: Pueblo y Educación. La Habana, Cuba.
 2. Aguerro, I. (1991). Innovaciones y calidad de la educación. Buenos Aires, Argentina. En: Revista Latinoamericana de Innovaciones Educativas. Año III. #4.
 9. Alonso, S. (2002). El sistema de trabajo del MINED. Tesis en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. En: soporte digital ICCP. La Habana, Cuba.
 10. Bauza, B et al. (2008). Estudios de Profundización de las causas que originan los problemas de aprendizaje en la Provincia de Las Tunas. (Resultado de Investigación).ISPPT. En: soporte digital. Las Tunas, Cuba.
 11. Campistrous, L. (2001) Índice general para evaluar el trabajo educacional. Informe de investigación ICCP. En: soporte digital. La Habana, Cuba.
 12. Chávez, J. et al. (2005). Un acercamiento necesario a la Pedagogía General. Ed: Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.
 13. DPE-LT. (2005). Informe de balance del desarrollo de la actividad educacional. Curso Escolar 2004-2005. (informe de trabajo). En: soporte digital. Las Tunas, Cuba.
 14. _____. (2007). Informe Provincial del XII Operativo Nacional Evaluación de la Calidad de la Educación. Mayo-Junio (informe de trabajo). En: soporte digital .Las Tunas, Cuba.
 15. Guerra, M. (2002). Modelo para la Evaluación de la Calidad del ISP "José de la Luz y Caballero", de Holguín. En: soporte digital ISPJLC. Holguín, Cuba.
 16. ICCP, (2006). Relación entre Evaluación Educativa y calidad de la educación: encuentros y desencuentros. ¿Hacia dónde vamos? Seminario Científico. En:soporte digital. ICCP. La Habana, Cuba.
 17. _____. (2008a). Sistema Cubano de Evaluación de la Calidad de la Educación. Resultado de Investigación. ANEXOS. Material impreso. ICCP. La Habana, Cuba.
 18. _____. (2009). Estudio de profundización de los resultados de Cuba en el SERCE. Informe de trabajo al Grupo Nacional de Calidad del Ministerio de Educación. ICCP. La Habana, Cuba.
 19. Labarrere, G y Valdivia, G. (1988). Pedagogía. Ed: Pueblo y Educación. La Habana, Cuba.
 20. LLECE. (2001) Primer estudio comparativo. Informe Técnico. OREALC/UNESCO. LLECE. Santiago de Chile, Chile.
 21. Ministerio de Educación. (1981). Pedagogía. Ed: Pueblo y Educación. La Habana, Cuba.
 22. _____. (1999). Resolución Ministerial 85 / 99. En: material impreso. La Habana, Cuba.
 23. _____. (2001). Direcciones Principales del Trabajo Educacional. Ed: Pueblo y Educación. La Habana, Cuba.
 24. _____. (2006a): Funciones y estructuras de los Grupos Provinciales de Evaluación de la Calidad de la Educación. (Documento normativo, 18.07.2006). En: material impreso La Habana, Cuba.
 25. Nocado, I. et al. (2001). Metodología de la Investigación Educacional. Primera y Segunda parte. Ed: Pueblo y Educación. La Habana, Cuba
 26. Ravela, P. (1994). Bases conceptuales del sistema nacional de evaluación de la calidad de la educación básica y media. En: soporte digital. MEC. Buenos Aires.
 27. Ravela, P. et al. (2006). Los próximos pasos: ¿Cómo avanzar en la evaluación de aprendizajes en América Latina? En: Sobre Estándares y Evaluaciones en América Latina. PREAL. Santiago de Chile.
 28. Salazar, M et al. (2006). Informe de diagnóstico de factores que ocasionan bajos resultados de aprendizaje en las asignaturas español y matemática en la educación primaria y secundaria básica. Resultado de Investigación. ISPJLC. En: soporte digital. Holguín, Cuba.
 29. Torres, P. (2001). Lecciones sociales y educativas que se derivan del primer estudio internacional comparado del LLECE. En: Pedagogía 2001. MINED. La Habana, Cuba.
 30. Valdés, H y Pérez, F. (1999). Calidad de la Educación Básica y su Evaluación. Ed: Pueblo y Educación. La Habana, Cuba.
 31. Valdés, H y Torres, P (2005). Calidad y equidad de la Educación: concepciones teóricas y tendencias metodológicas para su evaluación. En: Pedagogía 2005. Curso pre- reunión. IPLAC. La Habana, Cuba.
- Vigotsky, I. (1997). Obras escogidas (tomo 1). En: Visor Dis., S, A. Madrid, España.