

# ALTERNATIVA PEDAGÓGICA PARA EL MEJORAMIENTO DEL DESEMPEÑO PROFESIONAL PEDAGÓGICO

**Milagros Portales Sosa**

**Odalys Pérez Viera**

**Carmen del Cristo**

*Instituto de Enseñanza técnica y profesional*

## **Resumen**

El presente trabajo se dirige al mejoramiento del desempeño de dirigentes y docentes de las Instituciones de la educación técnica y profesional, a partir del diseño de una alternativa pedagógica para su mejoramiento. Se asume una concepción sistémica de la alternativa que parte de la interrelación dialéctica entre la concepción del desempeño profesional pedagógico, la concepción de la noción configuracional de la competencia y la determinación de las acciones de capacitación, con la finalidad de lograr el mejoramiento de dicho desempeño. Este sistema de acciones de capacitación en correspondencia con requerimientos psicopedagógicos que a su vez condicionan la utilización de diferentes modalidades de organización a través del trabajo en grupos, y en el trabajo se explicitan las experiencias de su aplicación.

**Palabras claves:** alternativa pedagógica, desempeño profesional, requerimientos psicopedagógicos, modalidades.

## **Abstract.**

The present work is directed to the improvement of the performance of leaders and teachers of the Institutions of Technical and Professional Education, starting from the design of a Pedagogical Alternative for its improvement. It assumes a systemic conception of the alternative that starts from the dialectical interrelation between the conception of Pedagogical Professional Performance, the conception of the configurational notion of competence and the determination of the training actions, in order to achieve the improvement of said performance . This system of training actions in correspondence with psychopedagogical requirements that in turn condition the use of different modalities of organization through the work in groups, and in the work the experiences of its application are explained.

**Keywords:** Pedagogical Alternative. Professional performance. Psychopedagogical Requirements. Modalities.

## **Introducción**

Valdez, H. ha referido que: "... se aprecia un cierto consenso en la idea de que el fracaso o el éxito de todo sistema educativo depende fundamentalmente de la calidad del desempeño de sus docentes" (Valdez, 2000, p.2). Destaca además, que aún cuando se perfeccionen programas, planes de estudio y medios, sin un desempeño eficiente del maestro no podrá tener lugar el perfeccionamiento real de la educación. En consonancia con este criterio, son cada vez más numerosas las investigaciones que, en el campo pedagógico y educacional, han incursionado en esta problemática y cuyos resultados expresan posiciones teóricas y metodológicas tanto afines, como divergentes, en los sustentos de partida, el modo de asumir, entender, interpretar, evaluar y mejorar el desempeño.

Se constituye en exigencia para docentes e investigadores, una mirada holística al fenómeno desde la sistematización de los estudios y experiencias realizadas, así como la profundización en los

referentes epistemológicos, teóricos y metodológicos que pautan las vías o modos que se utilicen para el necesario mejoramiento de este proceso. Este es el propósito del presente trabajo, en que se determina una alternativa pedagógica para el mejoramiento del desempeño profesional pedagógico tanto de docentes como de dirigentes, quienes se constituyen en el núcleo articulador de los procesos que se desarrollan en las instituciones educativas y, de manera particular en el caso que ocupa, los dirigentes de la Educación Técnica y Profesional (ETP). Se presentan los fundamentos teóricos metodológicos de una alternativa pedagógica para el mejoramiento del desempeño profesional, que se distingue por la interrelación dialéctica entre la concepción del desempeño profesional pedagógico en los dirigentes de la ETP, y la determinación de los componentes estructurales y funcionales de la alternativa para el mejoramiento de ese desempeño.

El proceso investigativo tiene como sustento filosófico, la concepción marxista-leninista y su método general, el dialéctico materialista, cuyos principios de objetividad, análisis histórico-concreto, concatenación universal y práctica social constituyen punto de partida de dicho proceso. La investigación se sustenta en el enfoque histórico-cultural y revela su esencia pedagógica, al asumir este proceso con un carácter consciente, sistemático y orientado a un fin predeterminado, caracterizado por su proyección social, su orientación humanística y su carácter transformador.

### **Alternativa pedagógica para el mejoramiento del desempeño profesional pedagógico**

Reconocer el carácter multifactorial del desempeño profesional, cuya calidad está determinada, en última instancia, por la influencia de factores de naturaleza personal, organizacional y ambiental, así como delimitar desde su concepción, cómo se da este proceso, al develar el necesario despliegue de las competencias, justifica la necesidad de incursionar en la alternativa para su mejoramiento.

Se define entonces alternativa pedagógica para el mejoramiento del desempeño profesional pedagógico como:

La concreción teórico práctica de una concepción sistémica que parte de la interrelación dialéctica entre la concepción del desempeño profesional pedagógico, la concepción de la noción configuracional de la competencia y la determinación de las acciones de capacitación, con la finalidad de lograr el mejoramiento de dicho desempeño. Las acciones de capacitación constituyen un sistema en sí mismo y se establecen a partir de los requerimientos psicopedagógicos, las modalidades de capacitación y el proceso de aplicación. (Pérez, 2006, p.13)

El asumir el desempeño como un proceso sistémico de actividad-comunicación del sujeto, en que el sujeto desarrolla su personalidad y al mismo tiempo revela este desarrollo, exige una mirada dialéctica de su proceso de mejoramiento. En este sentido es necesario privilegiar las acciones de capacitación dentro de la alternativa, que en el sistema logren favorecer el desarrollo del referido fenómeno. De este modo es preciso pautar la interrelación dialéctica entre la concepción de desempeño, el desarrollo de las competencias como condición personal para desempeñarse adecuadamente y las referidas acciones de capacitación.

Del mismo modo concebir la competencia como una configuración psicológica compleja (Pérez, 2006), cuya estructura comprende componentes motivacionales afectivos, cognitivos, metacognitivos e indicadores funcionales integrados en diferentes niveles para la regulación de la actuación profesional del docente o dirigente, supone que su desarrollo no se puede comprender al margen del proceso de educación de los recursos personales asociados. Esto implica la necesidad de un diseño particular o macrofactorial de influencias educativas para potenciar su desarrollo y en consecuencia el mejoramiento del desempeño.

Esta comprensión de la competencia en su carácter personalógico exige considerar un rol protagónico del sujeto de la capacitación en el proceso de desarrollo de su competencia, lo que sustenta la inclusión de una metodología participativa, una comunicación dialógica entre los profesores y dirigentes, así como una forma de evaluación que responda a estos preceptos.

Precisamente, el hecho de que la competencia sea una formación compleja y se exprese en el desempeño, establece como precedente esencial la necesidad de trascender la evaluación de la capacitación propiamente dicha, e incursionar en la evaluación de su impacto. Esta concepción implica un planteamiento multifactorial del asunto, donde estén representados conceptos y posiciones acerca del desarrollo de los recursos humanos con una marcada tendencia humanista en su expresión conductual y en su función sistemática que condiciona la metodología, variables e indicadores a evaluar.

Existe otra relación de dependencia entre estos componentes, y es que la capacitación debe planificarse considerando cómo impactará en el desarrollo de la competencia. Consecuentemente, se ha de concebir un diseño de influencias sobre la base de un enfoque holístico de la personalidad en el que conscientemente se precise qué se va a movilizar en el dirigente, se procure un entrenamiento en su rol profesional y el impacto al nivel que demanda el objeto social a la institución.

La comprensión de la competencia, desde un carácter configuracional, supone que su desarrollo no se puede analizar al margen de los recursos personales asociados a ella. Por consiguiente, es importante concebir un diseño particular a partir de un enfoque holístico de la personalidad que se proyecte conscientemente hacia su desarrollo, que abarque el sistema actividad-comunicación en que se desarrolla el sujeto. Esta concepción implica entonces, concebir un sistema de interacciones desarrollador de la personalidad del docente o dirigente. Es precisamente en y a través de ese sistema de actividad-comunicación donde el sujeto interactúa de forma múltiple, donde se formarán y desarrollarán o no, los recursos personológicos sobre los que descansa el desempeño exitoso del sujeto. El sistema actividad-comunicación donde como sujeto psicológico está inmerso el sujeto, es de hecho la vía para el desarrollo de sus potencialidades (Pérez, Torres, Piñero, Cuevas, Rojas, 2010, p.1). Si bien la ciencia psicológica, aún no ha podido determinar con exactitud cuáles son las interacciones necesarias para que se desarrollen determinadas configuraciones psicológicas, sí puede revelar un conjunto de condiciones que propician el desarrollo de esta. La complejidad de este proceso, implica cambios sustanciales en la concepción y práctica de la enseñanza y el aprendizaje.

### **Sistema de modalidades de capacitación para el mejoramiento del desempeño profesional pedagógico**

Este sistema se estructura, partiendo de la investigación realizada por Pérez Viera, O. (Pérez, 2006 p.78), en un conjunto de componentes, subcomponentes y relaciones que expresan la síntesis de los estudios teóricos más avanzados sobre este objeto y de los rasgos inherentes a la realidad objetiva en que se desarrolla.

- Requerimientos psicopedagógicos para potenciar el mejoramiento del desempeño
- Modalidades de capacitación
- Proceso de aplicación del sistema de acciones

#### **Requerimientos psicopedagógicos para potenciar el mejoramiento del desempeño**

Potenciar el mejoramiento del desempeño al considerar la concepción teórica realizada y la concepción configuracional de la competencia, exige asumir los siguientes requerimientos psicopedagógicos:

##### **1. Enfoque sistémico, integral y personalizado**

El desarrollo de la competencia en los sujetos debe lograr un **enfoque sistémico**. Se precisa la necesaria articulación armónica de todas las actividades y la manera de funcionamiento de unas y otras, con vistas a lograr un tributo, compensación y articulación interna, que propicie el funcionamiento del sistema como un todo hacia el logro del objetivo, precisamente, por estar potenciando el desarrollo de los diferentes recursos personológicos que comprenden la configuración. Del mismo modo, ha de atenderse la necesaria e imprescindible correspondencia entre los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje que parten del estudio de las necesidades de los

sujetos y se proyectan en función de ellas, y de manera especial planificar armónicamente los métodos y técnicas a emplear con el fin de lograr el desarrollo integral de la personalidad. Por otra parte, este proceso de desarrollo como sistema debe recorrer una secuencia lógica que a partir del diagnóstico, transite por la planificación y ejecución y concluya con la evaluación.

Se debe garantizar, además, que el proceso sea **integral**, es decir que se dirija no solo al desarrollo de conocimientos, hábitos, habilidades y estrategias de solucionar problemas, sino además al desarrollo de contenidos y funciones de la personalidad como motivos asociados a la profesión y el desempeño del rol, valores, la metacognición, la flexibilidad, entre otros. De este modo, al planificarla hay que prever metodológicamente su desarrollo.

Este enfoque sistémico e integral debe sustentarse en una perspectiva dialéctica humanística que permita tener como centro al hombre y su desarrollo, donde este sea protagonista del proceso, es decir, conciba el sistema con un enfoque personalizado (Pérez, Torres, Piñero, Cuevas, Rojas, 2010, p.4)., que se traduce en:

- Partir del diagnóstico de las necesidades y potencialidades de los sujetos
- Atender de manera diferenciada a los sujetos
- Propiciar el carácter activo y el rol protagónico del sujeto
- Lograr la implicación emocional del sujeto

## **2. Carácter científico, contextualizado e interdisciplinario del contenido:**

La selección del contenido **científico** (Añorga, s/f, p.23) exige la veracidad, comprobación, actualización, tratamiento dialéctico, estudio profundo, relaciones e ilustraciones más idóneas del conocimiento. En el sistema propuesto se considera, que esta selección debe además estar mediada por la contextualización a la realidad profesional en que los sujetos desempeñarán su rol, debe realizarse a partir del diagnóstico inicial realizado y la propia opinión de dichos sujetos. Es imprescindible, vincular los contenidos con otras disciplinas y áreas del conocimiento, lograr una interdisciplinariedad en el contenido del proceso de desarrollo.

## **3. Problematicación del contenido**

Se requiere de un enfoque eminentemente práctico, que incluya de forma sistemática los problemas y situaciones reales que deben enfrentar en su actividad y su participación en el análisis y solución de estos problemas para actuar con más efectividad en “condiciones reales” y lograr un entrenamiento en su rol profesional.

## **4. Clima psicológico adecuado**

Es importante la creación de un clima psicológico adecuado que propicie una sensación de bienestar emocional y un fuerte sentimiento de pertenencia de los dirigentes al grupo, que facilite el intercambio y debate, en los que cada uno pueda plantear sus criterios, discutirlos y defenderlos desde una confrontación positiva con otros puntos de vista. Por ello, el profesor debe dar las mismas posibilidades de participación a todos los miembros del grupo, respetar sus criterios y evitar las valoraciones estereotipadas, así como estimular la reflexión metacognitiva de su desempeño y una seguridad psicológica en el proceso de creación intelectual.

## **5. La asequibilidad e integración de experiencias anteriores**

La asequibilidad está en el reconocimiento, por parte del profesor, de las particularidades de la edad de los estudiantes, del nivel de desarrollo de sus habilidades y capacidades, y de la experiencia acumulada, de modo que orienten la organización y conducción del proceso de enseñanza. Aquí se refleja la necesidad de conocer el nivel de desarrollo, los conocimientos de los sujetos, para relacionar el nuevo contenido con los mecanismos, estrategias y experiencias que poseen, por lo que se considera oportuno vincularlo a la integración de experiencias anteriores.

## **6. Redimensión del rol que asume el profesor**

El mejoramiento del desempeño y desarrollo de la competencia exige que el profesor asuma un rol diferente al considerar la nueva concepción del proceso. Su función básica es organizar el proceso, propiciar la participación, el intercambio de experiencias, y encauzar la actividad hacia el análisis de las soluciones, con lo que resulta de este modo un facilitador del aprendizaje. El rol del profesor centra su objetivo en lograr que los participantes logren protagonismo en su aprendizaje, se impliquen, movilicen sus posibilidades, enjuicien y sistematicen sus experiencias anteriores, lleguen por ellos mismos a soluciones y reconozcan las esferas de comportamiento que deben modificar para obtener mejores resultados, con la finalidad de entrenarlos en su rol profesional. Debe entonces asumir un estilo donde el estudiante asuma un rol activo, donde esté comprometido con el proceso y resultado de su aprendizaje y participe de manera conciente y transformadora en este proceso.

### **Modalidades de capacitación del sistema**

Las concepciones de desempeño y capacitación asumidas en la investigación, y de manera particular los requerimientos psicopedagógicos del sistema, demandan la utilización de variadas modalidades de capacitación, que potencien el desarrollo de la competencia y sus componentes. Es así que el sistema propuesto tiene entre sus elementos distintivos la organización de diversas modalidades de capacitación, tratando de involucrar las variadas vías de superación metodológica y el entrenamiento a dirigentes en sus diferentes escenarios de trabajo. De esta manera, al considerar los tipos de capacitación referidos por Valencia, J. (1993), Chiavenato, I. (1999), y aportes positivos de los enfoques tradicionalmente utilizados (Pérez, 2006, p.84), se diseñaron modalidades de capacitación que no se excluyen, sino por el contrario conforman una secuencia lógica que no presupone la culminación de ellas y, por tanto, pueden coexistir. Entre estas se encuentran: un curso de superación presencial, un curso-taller según solicitudes de los dirigentes, así como asesoría a investigaciones y orientación psicológica individual. Se proponen, además, otras modalidades de capacitación que pueden alternarse en caso de necesidades concretas, complementar las proyectadas o incluirse dentro de ellas: un curso-taller de educación a distancia y video-debate de materiales diseñados para el sistema propuesto.

**Curso de superación presencial.** Ocupa un lugar primordial en el sistema porque persigue el desarrollo de la competencia (de todos sus componentes). Se propone un curso con una fuerte incidencia en el enfoque de Aprendizaje Mediante la Acción (AMA), el cual se basa en el hecho de que se aprende haciendo, pero solo cuando lo que se hace se puede analizar mediante una retroalimentación significativa (Mace, 1990, pp.119-125) por lo que constituye un enfoque práctico que, según Mace, M. (1989) y Rodríguez, F. (1990), resultó muy efectivo en la obtención del cambio porque los dirigentes, al tratar de solucionar los problemas actuales, aprendían cómo resolver los desconocidos problemas del futuro. Su fuerza principal reside en que enfrenta las carencias reales y su ventaja en que compromete a las personas involucradas en el enfrentamiento y solución de estos. En esta modalidad también se aplica una metodología de aprendizaje en grupos y un intenso trabajo con las técnicas psicodramáticas dirigidas a modelar la “Rotación de puestos”, que es un enfoque que concibe el proceso de capacitación mediante el movimiento planificado de los dirigentes de un cargo a otro (Rodríguez, 1990, pp.109-145). Se trabaja, por tanto, con conflictos y problemas reales con vistas a lograr un entrenamiento en el rol.

**Curso-taller, según solicitudes de los dirigentes, para valorar el diagnóstico y planificar actividades concretas en el desempeño del rol.** Durante la aplicación de la primera modalidad –por las razones antes expuestas– los dirigentes-sujetos de la capacitación detectan más fácilmente los problemas de comunicación con sus subordinados y solicitan talleres, con temáticas específicas, a realizar en sus departamentos o grupos de trabajo, con vistas a solucionar esas dificultades. En este caso se asumen elementos de la “Consultoría de proceso” que consiste en la intervención consultiva dirigida a desarrollar habilidades en los directores para lograr que ellos mismos resuelvan su problema (Díaz, 2004, p.3), con lo que se potencia directamente el cambio y la adquisición de habilidades y recursos personológicos que le permitan detectar y solucionar los problemas que tienen en su desempeño. Su valor reside en que propicia el entrenamiento en el rol profesional e incide en el desarrollo de las habilidades, la motivación y el resto de los componentes de la competencia.

**Asesoría a investigaciones.** A partir de la aplicación de los cursos presenciales se orientan investigaciones a los dirigentes dirigidas al perfeccionamiento del desempeño de sus roles y a la solución de problemas profesionales en sus centros laborales. De igual modo, las problemáticas trabajadas en los talleres son tratadas por la vía investigativa, y se asesora de manera directa.

**Orientación psicológica individual a los casos que así lo soliciten o requieran para incorporarse de manera efectiva al trabajo grupal.** Se utiliza a partir de la aplicación de las restantes modalidades y se trabaja con aquellos miembros del grupo que tienen problemas para integrarse y evolucionar junto a los demás miembros desde el punto de vista de su desempeño.

Los dirigentes asumen la responsabilidad de identificar sus propias necesidades de aprendizaje mediante el intercambio y de ayudar a los otros a buscar las suyas y ofrecerlas a la comunidad, con lo cual los participantes adoptan una postura activa y responsable con relación a su propio aprendizaje al vincular lo individual con las necesidades comunes. Como recurso fundamental se pueden utilizar la conversación individual y la entrevista de orientación individual.

**Curso-taller de educación a distancia.** Se desarrolla al considerar la introducción de las NTIC y la tendencia mundial con respecto a la superación “dentro de la organización y con la esfera de problemas e intereses de esta” (Zarragoitia, 2001, p.99). Se asume que “la educación a distancia es una estrategia educativa basada en el uso intensivo de las nuevas tecnologías, estructuras operativas flexibles y métodos pedagógicos eficientes en el proceso de enseñanza-aprendizaje que permiten que las condiciones de tiempo, espacio, ocupación o edad de los estudiantes no sean factores limitantes” (Gómez, 2001, p. 23). Se basa en la idea de capacitar desde el puesto de trabajo y la consideración de elaborar un programa que realmente responda a las necesidades e intereses de los sujetos de la capacitación, partiendo de lo que ya poseen.

**Video-debate de materiales diseñados para el sistema propuesto.** En esta modalidad se propone el debate de videos, diseñados y elaborados a partir de temáticas que recorren todos los componentes e indicadores asociados al desarrollo de la competencia. En este sentido, se deben elaborar guiones sobre problemáticas reales que modelan los escenarios de desempeño del dirigente en las escuelas politécnicas. Estos videos deben ser proyectados de manera interactiva, en cursos y talleres presenciales, e incluso en los cursos a distancia. Cabe señalar que la variedad en las modalidades de capacitación del sistema responde al enfoque configuracional de competencia, a su complejidad como formación psicológica y a su expresión en el desempeño. Como características generales están:

- Asumen los aportes de los enfoques tradicionales de la capacitación al realizar una integración sobre la base de los postulados teóricos y metodológicos de partida que, desde una negación dialéctica, logren superar las limitaciones de cada uno.
- Las diferentes modalidades se interrelacionan, determinan y complementan, y están condicionadas por los requerimientos psicopedagógicos del sistema.
- Se dirigen de manera directa al desarrollo de los componentes de la competencia comunicativa. Tres de ellas (curso presencial de superación, curso-taller a distancia y video-debate) están orientadas al desarrollo de todos. El resto (curso-taller, asesoría a investigaciones y orientación individual) como complementación y dirigido a problemas puntuales en el mejoramiento de su desempeño.
- Promueven el entrenamiento y tratamiento a problemas reales, y son flexibles y abiertas.

**Estrategia de aplicación para potenciar el mejoramiento del DPP.**

La aplicación del enfoque sistémico al mejoramiento del desempeño y el proceso de desarrollo de las competencias permite ver el proceso de enseñanza-aprendizaje en toda su dimensión, en sus múltiples y complejas relaciones con los diferentes elementos que lo conforman. Consecuentemente el establecimiento de los referidos requerimientos psicopedagógicos, exige tener en cuenta una serie de consideraciones en este proceso de enseñanza-aprendizaje, que al cubrir una secuencia lógica de

eventos, demanda consideraciones metodológicas de cómo realizar el **diagnóstico, la planificación, la ejecución y la evaluación** (Pérez, 2006, p.89).

**Diagnóstico.** Deben delimitarse los requisitos a seguir en este diagnóstico, los momentos para diagnosticar y métodos a emplear, y el papel de los estudiantes y profesores en dicho proceso. Requisitos a seguir en el diagnóstico (Pérez, 2004, pp.1-10):

Precisar las fortalezas y debilidades del sujeto; Considerar la “zona de desarrollo próximo” y precisar los niveles de ayuda que requiere el sujeto; Realizarse desde un enfoque holístico de la personalidad y no solo caracterizar los aspectos cognitivos; Considerar los principios de la psicología materialista-dialéctica; Utilizar tareas, problemas, ejercicios o actividades a realizar por los sujetos que resulten exigentes dado su grado de desarrollo y tengan determinada cuota de novedad o dificultad; Realizar acciones en espacios interactivos, entiéndase sujeto-sujeto, sujeto-profesor, sujeto-grupo y caracterizar el desempeño del sujeto en su rol profesional

### **Momentos para diagnosticar y métodos a emplear.**

Se debe diagnosticar antes de comenzar la aplicación, durante la puesta en práctica, al concluir y posteriormente, pasado un período de 3-4 a 6 meses, para evaluar su impacto. Es importante partir de un diagnóstico del Esquema Conceptual Referencial Operativo (ECRO) de los sujetos y durante toda la puesta en práctica del sistema para dar seguimiento al proceso de aprendizaje y transferencia a situaciones profesionales.

- Papel de los estudiantes y los profesores en el proceso de diagnóstico.

El diagnóstico debe ser realizado por los profesores y debe darle al sujeto un importante papel no solo como sujeto de información, sino también: aportar sus criterios y opiniones, autodiagnosticarse y a conocer el resultado de su diagnóstico.

- Planificación de las acciones para potenciar el mejoramiento del desempeño.

Existe un condicionamiento mutuo entre los requerimientos del sistema y la planificación de este, lo que exige que en esta última se consideren las características de las actividades en el sistema: (consideraciones básicas, el proceso de interiorización de las acciones mentales y condiciones para el desarrollo de la motivación) y la proyección de los componentes didácticos del proceso enseñanza-aprendizaje.

- Consideraciones básicas: Las actividades que se planifiquen deben:

Constituir un sistema, poseer un carácter productivo tener un carácter múltiple, variado, con posibilidades de selección individual, complejidad creciente y dosificación coherente, proceso de interiorización. Es determinante que el profesor, con su orientación, logre que el sujeto forme, según Galperin, P .Ya. (1983), (1986), una adecuada Base Orientadora de la Acción (BOA), es decir, un esquema mental completo de la acción que va a realizar. Esta tiene peculiaridades en cada sujeto y resulta esencial para el éxito en el aprendizaje, pues a partir de ella se realiza la ejecución y el propio control.

Una ejecución eficaz exige que el sujeto transite por las diferentes etapas, desde aquellas que implican el apoyo externo con textos, láminas y materiales en situaciones modeladas hasta la realización de acciones en el plano externo verbal, por ejemplo: seminarios, exposiciones, paneles y otras actividades que reproduzcan sus escenarios de desempeño profesional.

El control demanda la combinación de la autovaloración, autoevaluación y co-evaluación, de modo que garantice la exitosa comprobación de esta imagen o esquema formado con los resultados de la ejecución.

### **Proyección de los componentes didácticos del proceso enseñanza-aprendizaje**

Considerar la proyección de los componentes didácticos del proceso enseñanza-aprendizaje en la planeación del sistema contribuye al desarrollo y crecimiento de los estudiantes. **Los objetivos:**

Permiten determinar el contenido, los enfoques, métodos, formas, medios para el diseño y la dirección del proceso enseñanza-aprendizaje, así como el cambio que se desea lograr. Orientan las actividades de los profesores y de los sujetos, al expresar qué se quiere alcanzar, hacia dónde conducir el proceso de cambio y hacia dónde llegar. Al mismo tiempo, constituyen el criterio principal para valorar la efectividad obtenida en el proceso, determinar el contenido de la evaluación y el resto de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje. **Los contenidos:** Se definen a partir de los objetivos y para potenciar el desarrollo de las competencias deben estar presentes los siguientes requisitos: No pretender enseñarlo “todo”, porque esto limita la posibilidad de individualizar, personalizar, reflexionar, evaluar y elaborar la información. Son necesarias una profesionalización y fundamentalización de estos contenidos, de modo que sean los esenciales y básicos para un exitoso desempeño en el rol profesional.

**Los métodos:** Se recomienda la utilización de métodos que propicien que en el proceso de aprendizaje se produzca el análisis y la búsqueda de soluciones a situaciones y problemas similares a los de la realidad. Para ello deben: Dirigirse a la producción de conocimientos, la interacción grupal, la reflexión colectiva y la autorreflexión personal, desde los espacios de intersubjetividad colectiva, Favorecer el cuestionamiento, la polémica, la discrepancia, la fundamentación y defensa de criterios propios. **Los medios:** Los medios visuales son útiles para reforzar o ilustrar la palabra hablada permitiendo un cambio del ritmo en la sesión que ayude a conservar el interés y disminuir la tensión, y al evitar que la presentación del tema sea monótona. **La evaluación:** Si la enseñanza tiene como fin último producir un cambio, que debe expresarse en términos de comportamiento, a la evaluación corresponde la función de valorar en qué magnitud y con qué profundidad se ha producido ese cambio del comportamiento inicial al estado deseado previsto en los objetivos, así como la valoración de su impacto en la práctica. Concebirla en función de la individualización del objetivo. Darle un carácter productivo, contextualizado y problematizador, hacerla original, atractiva, y propiciar el desarrollo del componente motivacional-afectivo de la competencia. Ser educativa, de modo que promueva la apropiación de conocimientos, habilidades, hábitos, otros contenidos y funciones de la personalidad y experiencias para un mejor desempeño.

**Etapas de ejecución.** Desde las premisas teóricas y a partir del diagnóstico y la planeación, se ejecuta el sistema de influencias educativas para potenciar el desarrollo de las competencias.

### **La comunicación en el proceso de aprendizaje**

El éxito de cualquier actividad está condicionado por la comunicación que en ella se establece, de ahí que resulte esencial tener en cuenta este proceso, en que precisamente se trata de desarrollar toda una serie de recursos personológicos, se transmitan mensajes con la actuación que puedan resultar contradictorios con el discurso “manifiesto” en las situaciones de aprendizaje. El profesor debe actuar como guía y facilitador; individualizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de acuerdo con las características, ritmo y contextualización del desempeño de su rol; respetar su individualidad, aceptarlos y dirigir la atención hacia el desarrollo de recursos personológicos en los que descansa su comportamiento profesional; crear un clima de libertad, que promueva la disciplina, responsabilidad, seguridad, y evite juicios críticos y evaluativos que dañen la autoestima. Todo esto, con la finalidad de transmitir vivencias emocionales positivas en relación con el grupo, el contenido y el proceso de aprendizaje en sentido general.

**Evaluación de la alternativa pedagógica.** La evaluación del sistema asume como presupuestos de partida lo consignado en la etapa de cierre. Su propósito es determinar los cambios que en el sujeto se han producido. Por ello, la evaluación en el propio proceso de desarrollo, debe privilegiar el autoanálisis, la autoevaluación y la autovaloración de los contenidos aprendidos, de los recursos personológicos asociados a su desempeño y de la significación que ha tenido el propio sistema de influencias educativas para él, como criterio de su validez. Es decir, debe determinar cómo el sujeto emerge de dicho proceso, qué transformaciones se han producido en él durante y al final de todo el desarrollo del sistema de influencias educativas, así como la correspondencia entre los componentes didácticos del proceso y la satisfacción de sus necesidades y expectativas.



Es importante señalar que el mejoramiento del desempeño y el necesario desarrollo de la competencia para lograrlo, condiciona toda una serie de requerimientos a este sistema de influencias educativas. Esto exige que la evaluación se oriente no solo a los propósitos inmediatos y previstos, sino a todo el espectro de consecuencias que resultan de la aplicación del sistema, donde además se incluyan los cambios institucionales y sociales logrados. Vale señalar entonces, la necesaria inclusión de la finalidad de la evaluación del impacto, que trasciende los cambios al entorno, persiguiendo demostrar los beneficios de la actividad educativa, es decir, precisando cómo mejorar el referido sistema.

### Conclusiones

La concepción sistémica de la alternativa para el desarrollo de las competencias y consecuentemente, el mejoramiento del desempeño profesional pedagógico, debe partir de requerimientos psicopedagógicos que asuman una comprensión configuracional de la competencia y una proyección multifactorial de su diseño, con marcada tendencia humanista en su expresión conductual y en su función sistemática.

El diseño de la alternativa ha de estar orientado a trabajar con problemas que reproduzcan escenarios propios del entorno laboral de los sujetos, un enfoque sistémico y una proyección consciente hacia el desarrollo de los indicadores y componentes de las competencias

La estrategia de aplicación del sistema es consecuente con las concepciones de partida sobre el desempeño y la noción configuracional de las competencias, aspectos de carácter esencialmente metodológico que pautan operativamente la realización del diagnóstico, la planificación, la ejecución y evaluación del mismo.

### Referencias bibliográficas

- Añorga, J. (s/f) Educación Avanzada Libro-1. Fotocopia, p. 23.
- Díaz Llorca, C. (2004). Entrevista realizada por Pérez, V. O. En Centro Coordinador de Técnicas de Dirección. MES, mayo de 2004. La Habana.
- Gómez Álvarez, M. (2001). Tesis Doctoral. Centro Excelencia. Universidad Autónoma de Tamaulipas. México, p. 23.
- Mace, Miles L. (1990). *Promoción y Formación de Ejecutivos*, La Habana: Ciencias Sociales, pp. 119-125.
- Pérez Viera O. (2006). Sistema de Capacitación para el desarrollo de la Competencia Comunicativa en dirigentes de la Educación Técnica y Profesional. Tesis en opción al grado de Dr. en Ciencias Pedagógicas, pp. 13, 78,84 y 89.
- \_\_\_\_\_. (2004). *Diagnóstico del aprendizaje*. Publicación Digital ISPETP, pp. 1-10.
- Pérez Viera, O.; Torres Pérez, G.; Piñero Rodríguez, A.; Cuevas Casa, C.; Rojas Hernández, L. (2010). La capacitación de dirigentes en el contexto de la Universalización Superior Pedagógica: experiencias y resultados en la educación técnica y profesional. Instituto Superior Pedagógico para la Educación Técnica y Profesional "Héctor Alfredo Pineda Zaldívar" Cuba. *Universidad*, pp. 1y 4.
- Rodríguez Barreiro, F. y col. (1990). *Los enfoques y métodos para la capacitación del dirigente*. La Habana: Pueblo y Educación, pp. 109-145.
- Valdés Veloz, H. (2000). Encuentro Iberoamericano sobre Evaluación del Desempeño Docente. Ponencia presentada por Cuba. Ciudad de México, 23 al 25 de mayo de 2000, p.1.
- Zarragoitia, M. (2001). En: *Folleto Gerenciales*, año. V, no. 9, p. 99.