UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA

"FÉLIX VARELA"

MODELO DE EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO

PROFESIONAL DOCENTE COMO

VÍA PARA EL DESARROLLO PROFESIONAL

Tesis presentada para optar por el grado científico de doctor en ciencias pedagógicas.

Autora: MsC. Lina Marcano Fermín

Tutora: Dra. Marilin Urbay Rodríguez

Santa Clara 2006

INDICE.

INTRODUCCIÓN……. 1
CAPÍTULO I. MARCO REFERENCIAL PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UN MODELO DE EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO PROFESIONAL DEL DOCENTE……12
1.1 Reseña histórica sobre la evaluación del docente en la Normativa Legal de la República Bolivariana de Venezuela……..12
1.2 Análisis de las posiciones teóricas sobre la evaluación del docente……18
1. 3 Funciones de la Evaluación……23
1.3.1 Algunos antecedentes sobre los modelos de evaluación del docente……..25
1.4 Implicaciones pedagógicas del enfoque socio- histórico- cultural en la evaluación del docente…….. 30
1.5. La evaluación del desempeño profesional del docente…… 33
1.6 La formación permanente y el desarrollo profesional. Una demanda para el logro de la calidad de la educación……. 38
CAPITULO II. VALORACIÓN DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS A TRAVÉS DE LA INTERVENCIÓN EN LA PRÁCTICA…….. 47
2.1. Valoración de la pertinencia y calidad del modelo inicial…… 47
2.2. Planificación de la intervención en la práctica…….. 59
2.3. Análisis del desarrollo del plan de acción..... 68
CAPÍTULO III: MODELO DE EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO PROFESIONAL DEL DOCENTE…….. 79
3.1 - Fundamentación del Modelo……. 79
3.2.- Dimensiones e indicadores para evaluar la variable: desempeño profesional del docente…… 95
3.2.1.Instrumento para la observación del desempeño profesional del docente..... 96

3.3. Procedimientos organizativos metodológicos para la aplicación del modelo de evaluación del desempeño profesional del docente del sector escolar N.1……102
3.4. Programa de formación permanente para docentes en servicio de la I y II etapa de Educación Básica derivado de las necesidades de desarrollo profesional……106
CONCLUSIONES……111
RECOMENDACIONES…… 114
BIBLIOGRAFÍA
ANEXOS

DEDICATORIA.

A MI MADRE INSUSTITUIBLE,

A MI HIJA MI MÁS GRANDE TESORO,

A MI NIETA MI ALEGRÍA DE VIVIR,

A MI HERMANA MARY POR SU APOYO Y SOLIDARIDAD

Y A TI “MAESTRO” PARA QUE JUNTOS LOGREMOS

ELEVAR EL NIVEL PROFESIONAL PARA UNA EDUCACIÓN DE

CALIDAD EN NUETRO PAÍS.

AGRADECIMIENTOS:

A LOS GOBIERNOS DE CUBA Y VENEZUELA POR BRINDARME LA OPORTUNIDAD DE ELEVAR MI DESARROLLO PROFESIONAL.

A MI TUTORA POR SUS VALIOSAS ORIENTACIONES Y SU INVALORABLE APOYO PROFESIONAL Y PERSONAL.

A CARMEN, LOURDES, JUANITO, LÁZARO, MANUEL, JAVIER, PEDRO, PAUBLA, BETTY, BERTO, POR SU GRAN AMISTAD Y APOYO EMOCIONAL, LOGRANDO HACERME SENTIR COMO EN CASA, CON CARIÑO Y MUCHO AMOR FAMILIAR. A MI ESPOSO, POR SU AMOR Y QUE EN LOS MOMENTOS MÁS DEFÍCILES SIEMPRE ESTUVO A MI LADO PARA HACERME SERTIR ALEGRE Y CON MUCHA FUERZA DE SEGUIR EN LA LUCHA POR LA META A ALCANZAR, LA CUAL NO HUBIESE SIDO POSIBLE SIN LA AYUDA DE MI ESPECIAL AMIGO JOSÉ LUIS "PANCHO".

RESUMEN

La evaluación del desempeño profesional constituye un factor importante en la elevación de la calidad educacional. Las prácticas educativas actuales exigen cada vez más, docentes con un alto nivel de desarrollo profesional, capaces de enfrentar los nuevos retos y transformaciones de la sociedad. En el contexto educativo venezolano la resistencia al cambio, la apatía, el no sentido de pertenencia, la insatisfacción por los estilos de evaluación docente, entre otros elementos, inciden de manera negativa directamente en la calidad educacional y en el desempeño exitoso de los docentes en servicio. El presente trabajo ofrece una respuesta a tales exigencias, el mismo aporta un modelo de evaluación que como proceso permite evaluar el desempeño profesional del docente y a la vez contribuir al perfeccionamiento continuo de su actuación, para lograr un desarrollo profesional de calidad, teniendo como base el diagnóstico de sus necesidades y posibilidades, el cual permite establecer las principales regularidades que se dan en el desempeño profesional del docente. Se aplicaron diferentes métodos del nivel empírico tales como la observación, la entrevista, la encuesta y el análisis de documentos, los que posibilitaron corroborar la magnitud del problema objeto de investigación. Desde el punto de vista científico-metodológico se ofrecen orientaciones concretas de cómo proceder en el proceso de evaluación del docente y las implicaciones que tienen los directivos en este sentido y son éstos los que tienen la ardua tarea de dar cumplimiento a la aplicación del modelo, el cual recoge en sus instrumentos las dimensiones e indicadores para analizar los resultados del desempeño profesional del docente, lo que permite trazarse metas de autoperfeccionamiento en busca de elevar la calidad educativa y desarrollar el programa para el desarrollo profesional. Se ofrecen conclusiones y recomendaciones que generalizan los resultados obtenidos.

CAPÍTULO I. MARCO REFERENCIAL PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UN MODELO DE EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO PROFESIONAL DEL DOCENTE.

1.1 Reseña histórica sobre la evaluación del docente en la Normativa Legal de la República Bolivariana de Venezuela.

A partir del derrocamiento del dictador Marcos Pérez Jiménez (23-1-1958) en Venezuela se han suscitado importantes cambios en la educación. Para la fecha, con la elaboración de la constitución democrática de 1958, se constituye en una educación de carácter obligatorio el nivel primario, de 1er a 6to. Grado, con dos turnos, para todos los venezolanos, basado en el autoritarismo, depositaria y pasiva, respondiendo a intereses partidistas de los gobiernos de turnos, por lo que es evidente una evaluación del alumno sumativa y la ausencia de la evaluación docente.

En la constitución de 1961 en su artículo 80 se plantea (...) "la formación de ciudadanos aptos para la vida y al ejercicio de la democracia (...)"(Congreso Nacional.(1961).citado por Aguilera, E.1994. p. 48) En este orden se orienta la ley Orgánica de Educación (1980) como Ley progresista en sus contenidos y postulados fundamentales, lo que constituye un verdadero avance legislativo, porque amplía los años de obligatoriedad, a la vez que actualiza el sistema educativo con los acuerdos, convenciones, conferencias y demás compromisos internacionales contraídos en materia educativa. Esta ley señala en su artículo 21 la Escuela Básica con tres etapas. "... La educación básica tendrá una duración no menos de nueves años..." (Congreso Nacional de la República, 1980. p.10) distribuidos de la siguiente forma: de 1ro. a 3er grado I etapa, de 4to. a 6to. grado II etapa, y de 7mo. a 9no. grado III etapa.

Cabe destacar que la presente ley, vigente hasta la fecha, presenta importantes cambios, pero obviamente está la ausencia de la evaluación del docente.

La Ley Orgánica de Educación de 1980 en su artículo 63 tipifica “La evaluación como parte del proceso educativo será continua, integral y cooperativa. Determinará de modo sistemático en qué medida se han logrado los objetivos educacionales indicados en la presente ley: deberá apreciar y registrar de manera permanente mediante procedimientos apropiados, el rendimiento del educando, tomando en cuenta los factores que integran su personalidad; valorará asimismo la actuación del educador y en general todos los elementos que constituyen dicho proceso”. (Ibídem. Pág.27).

Asimismo en su artículo 91 establece “El Ministerio de Educación organizará un servicio de evaluación y clasificación del personal docente, que estará a cargo de una Junta Calificadora en la que tendrán representación las organizaciones de los profesionales de la docencia. Los interesados tendrán derecho a conocer la documentación que figure en su respectiva hoja de servicio y podrían ejercer los recursos procedentes cuando estuvieren en desacuerdo con la respectiva evaluación”. (Ibídem. Pág.38).

Los artículos antes expuestos se refieren a la evaluación como parte del proceso educativo y se plantea solo a nivel de los alumnos, como resultado de la actuación del docente y al docente en ejercicio para la clasificación en su carrera o cargo. De esta forma no declara la evaluación del desempeño profesional del docente para incidir en la calidad, la evaluación se presenta como un acto desvinculado de la práctica pedagógica, sujeta a un acto de mediación que deja para el final la decisión.

La concepción de la evaluación del desempeño profesional del docente no aparece expresa en la presente ley. Este error se repite en las anteriores, visión que vincula al producto final de las cosas, marginando el significado verdadero del proceso de reorientación de lo que se realiza.

En consecuencia, en 1997 en busca de elevar la calidad educativa y para que el proceso sea más participativo y responda a los acuerdos internacionales como en la declaración de Quito, IV Reunión del Comité Regional Intergubernamental del proyecto principal de educación de 1991, se acordó fundamentar la educación básica en cuatro pilares (aprender a conocer, a ser, a hacer y a vivir juntos) para elevar su calidad y la calidad de vida en los países de la Región. Se concibe el alumno como centro del quehacer educativo, asumiendo que la educación es un derecho fundamental para hombres y mujeres en todas las edades en el mundo entero. Venezuela, de acuerdo con lo antes expuesto, pone en práctica la inducción y aplicación de un nuevo diseño curricular para la I y II etapas de Educación Básica, respondiendo a las exigencias y cambios sociales de la época, con muchos contratiempos por la resistencia a las transformaciones por diferentes sectores educativos y la transición política de los presentes.

Este diseño compromete al docente, director, alumnos, obreros, administrativos, representantes y a la comunidad en general a participar activamente en el proceso educativo de su institución. Inserta la planificación por proyecto (PIC y PA) y la evaluación cualitativa descriptiva de los resultados académicos del discente.

El Proyecto Integral Comunitario (PIC) está dirigido a la planificación de las actividades institucionales con la intervención en su elaboración de todos los agentes del proceso educativo con la conducción y orientación de los directivos, con el fin de puntualizar la integración escuela – comunidad. El Proyecto de Aprendizaje (PA) está encaminado a responder a una de las funciones del docente, en la planificación de las actividades académicas donde alumnos y docentes son protagonistas del proceso de enseñanza – aprendizaje.

Evidentemente este nuevo diseño curricular no es la panacea de los problemas educativos del Estado Venezolano, pero responde en gran

parte a las exigencias sociales y está dirigido a lograr los fines educativos en correspondencia con la constitución vigente en la formación de un hombre, crítico, participativo, reflexivo, responsable y capaz de transformar su propia realidad. Al mismo tiempo compromete a los docentes encargados de la conducción, organización, planificación, control y evaluación del proceso educativo a unir esfuerzos para tal fin.

Corresponde entonces al director de la institución la ardua tarea y el compromiso social de la sistematización y optimización de la acción educativa para su modernización. Al respecto Bringas J. plantea que "el fin de la dirección educacional es la calidad educativa" (videoconferencia. Pedagogía 2003), planteamiento con el que estamos totalmente de acuerdo, ya que un buen director debe lograr que su colectivo funcione eficazmente, que tenga ideas creativas, habilidades prácticas; lograr que la institución funcione armónicamente (comunicación efectiva), tomando las decisiones en el momento oportuno, anticipándose a las situaciones para evitar confusión y distorsión de la información. También debe tener presente los objetivos educativos establecidos y toda su organización estará dirigida a alcanzar dichos objetivos y la evaluación de los resultados.

Hasta el año 1999 no existía en la normativa legal del sistema educativo venezolano ningún artículo, y aún menos, un instrumento de aplicación para evaluar al docente en su desempeño. A partir de este año, para corresponder a las transformaciones reflejadas en la constitución de ese mismo año, en la reforma parcial de ley en la gaceta oficial N0 36.787 (15 de septiembre 1999) se modifica el artículo 91 de la Ley Orgánica de Educación que tipifica lo siguiente: "A los fines del cumplimiento de lo dispuesto en el Artículo 63 de la Ley Orgánica de Educación, el Ministerio de Educación y Deporte realizará evaluaciones nacionales, regionales y locales en los

planteles de los niveles y modalidades del sistema educativo. Dicha evaluación incluirá tanto a los docentes como a los alumnos. También serán evaluados los materiales didácticos, los recursos para el aprendizaje, las condiciones del ambiente escolar y cualquier otro elemento del proceso educativo que permitan mejorar el nivel de rendimiento y calidad de la educación". (Colectivos de autores. 1999. Pág.2)

El Gobierno nacional al modificar el Art. 91 de la ley Orgánica de Educación para responder y dar cumplimiento al Art. 63 de la misma ley, plantea la evaluación del docente y no puntualiza el modo, menos el instrumento a aplicar y se infiere el desempeño. Al mismo tiempo se contradice con el planteamiento del artículo 91 y deja sin efecto o basamento legal al Art. 46 del Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente (2000), ya que el artículo 91 está referido a la evaluación y clasificación del personal docente para concurso de méritos y oposición para ingreso o ascenso en el Ministerio de Educación y Deporte. Es evidente que la modificación del artículo no considera la junta calificadora como está señalado en el mismo.

El Art. 103 (1999) de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela plantea que "toda persona tiene derecho a una educación integral de calidad, permanente en igualdad de condiciones y oportunidades sin más limitaciones que las derivadas de sus aptitudes, vocación y aspiración...". (Asamblea Nacional Constituyente. 1999. Pág.118)

Estas razones garantizan el derecho de los venezolanos a ser educados por docentes con alto profesionalismo y preparación, para responder a las necesidades y exigencias de toda la población venezolana, en concordancia con su conocimiento, habilidades, destrezas, eficiencias, grado de responsabilidad y logros en el ejercicio de sus funciones y desempeño. Por tanto este debe ser sometido a evaluación periódica y sistemática para enriquecer y

retroalimentar su conocimiento y por ende elevar la calidad del proceso educativo.

Por otra parte tipifica en dicha constitución en su Art. 104 “La educación estará a cargo de personas de conocida moralidad y de comprobada idoneidad académica. El Estado estimulará su actualización permanente y les garantizará la estabilidad en el ejercicio de la carrera docente, bien sea pública o privada, atendiendo a esta constitución y a la ley en su régimen de trabajo y nivel de vida acorde con su elevada misión...”. (Ibídem. Pág.118).

Este artículo le garantiza al docente, alumno y comunidad en general tener una educación con el más alto nivel de calidad, situación que en la realidad dista de cumplirse por la ausencia de criterios evaluativos efectivos y eficaces dirigidos hacia la mejora o perfeccionamiento del desempeño profesional del docente para cumplir con lo establecido en la presente ley. En los momentos actuales se avizoran posibles soluciones al problema de la evaluación del docente.

En este sentido el Proyecto de Ley Orgánica de Educación propuesto en la Asamblea Nacional en el año 1999 propone en el capitulo IV-Art. 70 lo siguiente “El Estado garantizará la evaluación periódica y sistemática de los procesos y resultados educativos, en cuanto se refiere a la actuación de los alumnos y alumnas, los docentes, los directivos escolares, las comunidades educativas y la supervisión, los programas de estudios, las condiciones del ambiente escolar, los recursos de aprendizaje, los proyectos pedagógicos y todos los demás asuntos pertinentes. Todos los involucrados en los procesos educativos deben intervenir en la evaluación”. (Colectivos de autores. 1999b.Pág.33).

De ser aprobado por la Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela este proyecto, las instancias correspondientes tendrán el compromiso de establecer los

mecanismos más idóneos para la evaluación del docente, asimismo elaborar los planes de desarrollo que les permita transitar hacia niveles superiores de desempeño profesional. En este sentido la investigación se proyecta a acciones futuras en apoyo a las transformaciones educativas en pro de elevar la calidad de la misma.

1.2. Análisis de las posiciones teóricas sobre la evaluación del docente.

La evaluación del docente es tal vez uno de los problemas más relevantes e interesantes en la problemática de la evaluación escolar, siendo también uno de los menos estudiados y desarrollados en el ámbito nacional. Existe la tendencia a considerar este problema como una especie de tabú, porque sus implicaciones y repercusiones podrían ocasionar trastornos a la imagen de algunos profesionales de la docencia. Tal tendencia se considera errada y por ende perjudicial. Por lo tanto, es indispensable como punto de partida esclarecer las diferentes concepciones y enfoques sobre la definición, caracterización y funciones de la evaluación.

La definición de evaluación ha sido abordada por diferentes autores y especialistas pero cada uno lo conceptualiza y lo interpreta a partir del significado que adquiere para los propósitos de su investigación.

Según el Diccionario Larousse evaluar es valorar, fijar valor a una cosa.

"La evaluación la entendemos como un proceso de investigación autoevaluativa contrastada y contextualizada". (Domínguez, G: 1996.Pág.24).

"La evaluación es el proceso de obtener información y usarla para formular juicio que a su vez se utilizarán en la toma de decisiones. Consiste en la comparación de lo que se ha alcanzado mediante una acción correcta, con lo que debería haber logrado de acuerdo a la programación previa" (Lazo, J. Citado por González, D y Valcárcel, N. 2001. Pág.1).

Los asesores del Ministerio de Educación en Cuba definen la evaluación del docente como "una función del dirigente en busca de la excelencia. Es un proceso sistemático y sistémico que tiene un doble carácter: el valorativo y el desarrollador". (Citado por colectivo de autores, 1999ª. Pág.12).

En su tesis el Dr. Castro plantea que evaluar es "analizar cualitativamente todas las transformaciones que tienen lugar como consecuencia de un sistema de influencias educativas, que posibilitan arribar a juicios de valor, tomar decisiones, así como determinar las necesidades educativas y los niveles de ayuda a los sujetos interactivos del proceso pedagógico" (Ibidem. Pág.50)

En el Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, define la evaluación como aquel "proceso mediante el cual se comparan los resultados del trabajo de educadores y alumnos con los objetivos propuestos, para determinar la eficiencia del proceso docente educativo y, consecuentemente, reorientar el trabajo y decidir si es necesario volver a trabajar sobre los mismos objetivos o sobre parte de ellos, con todos o con algunos alumnos; al mismo tiempo se comprueba si la trayectoria que se siguió en el trabajo fue adecuada o no" (colectivo de autores; 1985d, Pág.324)

Para Toral la evaluación "es el proceso sistemático durante el cual se analizan de manera cualitativa las transformaciones que tienen lugar en la institución como consecuencia de un sistema de influencias permitiendo obtener juicios de valor sobre ese desarrollo y posibilitando la toma de decisiones." (Citado por Valle, A. 2003. Pág.50)

Por otra parte, "la evaluación institucional incluye la evaluación de los profesores y la de los alumnos, sin embargo, debe incluir también otros elementos que son esenciales para el trabajo de la institución tales como las dinámicas grupales y las relaciones con la comunidad y las familias." (Ibídem, Pág.51)

Por tanto se considera que las evaluaciones de profesores y alumnos se deben concebir como procesos que analicen de forma integral al sujeto objeto de evaluación.

Héctor V. y Pérez F.(1999) al referirse a la evaluación en la educación analizan dos dimensiones: ”la evaluación en el sistema educativo, que es la que realizan los profesores en sus grupos de alumnos como parte del proceso docente educativo y como componente imprescindible de la Didáctica y la evaluación del sistema educativo que es la que se realiza desde dentro o desde fuera de este y está dirigida a desarrollar estrategias, indicadores e instrumentos para la producción de información pertinente acerca de la calidad del sistema educativo”.(Valdés, H. y Pérez, F, 1999.Introducción)

En este sentido la propuesta que sustenta la presente investigación se orienta hacia la concepción de un instrumento que como proceso permita dentro del sistema evaluar el desempeño de ese maestro como centro de la calidad tanto del aprendizaje como del sistema en general.

Scriven, M. plantea que “la evaluación consiste en un proceso sistemático de recogida de datos incorporado al sistema general de actuación educativa, que permite obtener información válida y fiable para formar juicios de valor acerca de una situación. Estos juicios, a su vez, se utilizarán en la toma de decisiones con objeto de mejorar la actividad educativa valorada.”(Ibídem, Pág.8)

Esta definición responde a la segunda dimensión planteada por Valdés y Pérez, ajustándose a los propósitos de esta investigación, por lo que se asume como base para la concepción de la propuesta, en primer lugar porque un elemento decisivo en el sistema educativo es el desempeño profesional del docente y en segundo lugar porque el modelo que se propone permite obtener información sobre el quehacer educativo de éste y la situación concreta del alumnado, lo

que por supuesto incidirá en la toma de decisiones para el logro de la calidad de la educación y la concepción de los planes de formación permanente y de desarrollo del docente.

El análisis de las diferentes definiciones sobre evaluación, permite resumir como aspectos comunes las siguientes características:

- La evaluación es un proceso.
- Permite obtener información.
- Implica valoración.
- Implica la participación de todos los sujetos que se ven afectados.
- Determina la toma de decisiones.
- Implica autoevaluación y perfeccionamiento continuo.
- Supone estudio y reflexión de la práctica educativa.
- Conduce a la proyección de acciones de formación permanente.
- La evaluación es formativa, motivadora y orientadora.

La evaluación persigue diferentes objetivos, según Gómez, J. destaca los siguientes:

"Objetivo de Comprobación: Conocer el cambio producido a partir de la aplicación del plan de desarrollo profesional, para lo cual se requiere contar previamente con indicadores de evaluación que hagan medible y verificable el grado de cumplimiento.

Objetivo de Perfeccionamiento: Identificar los cambios que se deben implementar hacia el futuro para mejorar el cumplimiento de los propósitos del plan de desarrollo profesional y de los propios procesos de planificación y evaluación.

Objetivo del Conocimiento: Determinar la información, aprendizaje, habilidades que se han obtenido como resultado de la implementación del plan de desarrollo profesional y su correspondiente evaluación.

Objetivo de Garantía: Comprobar hasta qué punto el plan de desarrollo profesional se ha aplicado con efectividad y brinda garantías para

demostrar la competencia del docente y su repercusión en la calidad de la educación". (Gómez, J.; 2002. Pág.5)

Por tanto las intenciones de la autora en su campo investigativo que se persigue con la categoría evaluación del plan de desarrollo profesional estén estrechamente relacionadas con los del trabajo metodológico. Esta obviamente es un subsistema, pues al comprobar los cambios producidos en la dirección del Proceso Docente Educativo, se aspira a la efectividad del modelo diseñado, a través de indicadores de evaluación que permitan conocer y comprobar la eficiencia del mismo y la garantía del trabajo ante la comunidad educativa de la escuela y su entorno, siempre como sistema abierto, presentando a la sociedad venezolana profesionales idóneos, capaces de responder a las exigencias actuales.

Se entiende que los objetivos declarados responden a las exigencias del proceso de evaluación como un todo sistémico y resultado de la experiencia profesional del docente, solo que en esta concepción el modelo que se propone orienta un proceso que permite evaluar calidad en el desempeño y sobre esta base diseñar los programas de formación permanente y desarrollo profesional.

1.3: Funciones de la Evaluación.

La evaluación como se ha analizado, es una vía que permite establecer en diferentes momentos del proceso, la calidad con que se va realizando el mismo a partir de sus objetivos y consecuentemente orientar o reorientar el curso de este proceso para que mejore o se perfeccione.

Los investigadores del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas de Cuba señalan que "la evaluación cumple una serie de funciones que constituyen premisas fundamentales para su mejor aplicación en cualquier proceso de la institución escolar". (Colectivo de autores, 1985d. Pág.247)

- *Función diagnóstica.*

La evaluación refleja los logros y las deficiencias tanto del proceder del docente como de los alumnos. Esta permite determinar las direcciones fundamentales en las cuales se debe trabajar.

A través del diagnóstico se obtiene una imagen real de la situación del proceso y de los sujetos que intervienen en él. Sobre esta base se determinan las correcciones que se deben producir en los diferentes componentes del proceso docente-educativo en general.

- *Función instructiva.*

Esta función es de suma importancia toda vez que contribuye al perfeccionamiento de los conocimientos, habilidades y hábitos de docentes y alumnos, además de favorecer la fijación y perfeccionamiento de estos elementos.

La función instructiva contribuye a elevar la calidad tanto del acto de enseñar como del de aprender por parte de los alumnos.

- *Función educativa.*

El enfrentamiento tanto del docente, como de los alumnos a las situaciones que presentan en la actividad docente demuestra el esfuerzo y la voluntad de ambos ante esta actividad.

La reflexión sobre el proceder adoptado, la responsabilidad asumida constituyen momentos decisivos para la educación de la voluntad, el deseo y la necesidad de cambios, de autoperfeccionamiento y mejora.

- *Función de desarrollo.*

Toda acción dirigida a evaluar el desempeño de docente y alumnos debe conducir al desarrollo de estos.

La evaluación es efectiva cuando estimula el desarrollo continuo de los sujetos, cuando se convierte en un elemento promotor del mejoramiento y el perfeccionamiento.

- *Función de control.*

Esta función no se ciñe solo al trabajo del docente, sino a todos los demás componentes del proceso pedagógico, entiéndase los objetivos,

contenidos, métodos, medios, formas de organización y la concepción de la propia evaluación como de este sistema.

Los datos obtenidos como resultado de la evaluación permiten revelar el nivel de desarrollo alcanzado, comprobar la cantidad y la calidad de los conocimientos, procederes y actitudes asimilados.

El control es una función permanente que comprueba y evalúa sistemáticamente cómo marcha el proceso pedagógico en la institución escolar y cuál ha sido la implicación del docente en este sentido, así como la repercusión de la misma en los resultados del aprendizaje de los alumnos.

Se considera que las funciones que se plantean en el proceso de evaluación y son asumidas por la autora para la concepción de la evaluación del desempeño profesional docente son válidas, aunque se analizan por separado, actúan de manera integrada, en una misma dialéctica, de la misma manera que se comporta el carácter integral de la actuación profesional del docente en los diferentes contextos, las mismas se ajustan tanto a la evaluación del proceso pedagógico, como a la evaluación del desempeño de los docentes y de los alumnos.

1.3.1 Algunos antecedentes sobre los modelos de evaluación del docente.

Con la finalidad de esclarecer las posiciones de partida para la construcción de un modelo de evaluación del es necesario establecer algunas precisiones básicas sobre la evaluación, especialmente en cuanto a los términos modelo y enfoque que, si bien se suelen considerar sinónimos en la literatura, algunos autores sugieren la conveniencia de precisar su significado.

A continuación se explican estos conceptos como marco general de la evaluación educativa:

El enfoque de evaluación a juicio de Meliá (1993) constituye el nivel en el cual se pretende abordar la realidad educativa y este autor

identifica tres enfoques en la evaluación de la educación superior: institucional, de programa y de profesorado. El enfoque designa entonces al campo de acción en que la evaluación tiene lugar y, por tanto, puede basarse en modelos de evaluación que le aportan el marco teórico desde donde se identifica al objeto y sus variables de estudio:

- *El enfoque de evaluación institucional* se refiere al análisis de la estructura y funcionalidad de la organización en busca de detectar aspectos que dificultan o favorecen la mejora del trabajo que se realiza. Este enfoque basado generalmente en modelos sistémicos considera: Indicadores de entrada (preparación del personal, planes de estudio, recursos, relaciones institucionales, etc.); Indicadores de proceso (clima institucional, relación docencia-investigación e indicadores de producto/resultados (rendimiento del alumnado, satisfacción del profesorado, inserción laboral, servicios a la sociedad, etc.) (Tejedor, 1993; Gines Mora y Carrasco, 1993; Michavila y Calvo, 1998d; Smith, 1999). El enfoque institucional se propone un análisis global de la institución y constituye un proceso complejo de evaluación multidimensional.
- *El enfoque de evaluación programa* se orienta al análisis de una oferta de formación profesional (carrera/titulación) y delimita su trabajo a un campo disciplinar específico y áreas de conocimiento. En este caso se tienen en cuenta aspectos como: propósito general, contenidos de las asignaturas, docencia, investigación, gestión, coordinación, recursos materiales y humanos.
- *El enfoque de evaluación del profesorado* se concentra en el análisis de las actividades académicas del profesor. En este campo surge la controversia y diversidad de modelos de evaluación: aptitudes, actitudes, gestión de la docencia, etc. De

Miguel (1995) aporta una muy completa revisión sobre los distintos modelos existentes la cual se presenta a continuación.

El modelo de evaluación designa al marco conceptual que orienta el estudio de un objeto determinado y desde donde se realiza la lectura de la realidad educativa: "...un verdadero modelo requiere la fundamentación en una teoría sobre la estructura y funcionamiento del objeto de evaluación, a través de variables debidamente relacionadas y operacionalizadas, con expresión de su validez empírica, criterios de eficacia y campo de aplicación" (Escudero, 1993, Pág.6). El modelo es el marco de referencia que explica la naturaleza del objeto de estudio, sus características y niveles en los que operan dichas características. En relación con el profesorado por ejemplo, algunos modelos se apoyan en el carácter subjetivo de las aptitudes docentes, otros en el carácter conductual de las habilidades prácticas, la facticidad de las tareas académicas, etc. (De Miguel, 1995).

• *Modelo centrado en rasgos y factores*. Se consideran ciertas cualidades internas como referencia de la persona-profesional. Así, un buen profesor deberá poseer 23 *aptitudes* específicas y *actitudes* correspondientes con todo lo que implica la práctica docente.

• *Modelo centrado en las habilidades*. Considera las cualidades de carácter pragmático que permiten el acertado desempeño docente. Es decir, a las competencias que se pueden demostrar en procedimientos que posibilitan la enseñanza. En este caso, el término *skills* en el sentido de habilidades y destrezas sostiene el concepto de competencia docente.

• *Modelo basado en las conductas manifiestas en el aula*. Alude directamente al trabajo dentro del aula; a los procesos de organización, generación de clima de clase favorable, apertura e interacción con los estudiantes. Tejedor (1993) coincide en señalar a este como el modelo centrado en el comportamiento docente; llamado

igualmente modelo de la actuación docente *teacher performance*. Planteado como un camino para inferir la competencia docente y la calidad de la enseñanza (Villa, 1993). Este modelo es el de mayor aplicación a efectos de la evaluación de la docencia.

• *Modelo centrado sobre el desarrollo de tareas.* En este caso el acento se desplaza del profesor en tanto que sujeto de evaluación (objeto de estudio en si mismo) hacia las tareas referidas a la docencia. El buen profesor se define por la realización correcta/competente de las tareas docentes tanto dentro como fuera del aula. Este modelo está en relación con el *teacher performance* pero con el matiz de tener en cuenta no solamente lo que hace y cómo lo hace, sino además, lo que consigue con ello. Recogiendo así en parte, el espíritu del modelo centrado en resultados.

• *Modelo centrado sobre resultados.* Caracteriza al buen profesor como aquel que evidentemente logra en los estudiantes los resultados esperados en términos de aprendizajes y rendimiento. Este modelo ha sido en parte un mecanismo muy usual para estimar la eficacia docente *teacher effectiveness*. Aunque por ejemplo Villa (1993) comenta que existe una mayor distancia entre las manifestaciones del estudiante y la competencia del profesor. Siendo que a efectos de evaluación, una alta inferencia juega aquí su papel, debido a la presencia de variables en el estudiante que el profesor no controla e inclusive no alcanza a tener conocimiento de su existencia. De ahí que este autor se inclina por combinaciones de algunos de estos modelos donde la competencia docente se infiere a partir de dos ejes.

a) *La eficacia docente*: apoyada en experiencias de aprendizaje y en resultados del aprendizaje. b) *La actuación pedagógica*: referida los procesos generados dentro del aula.

• *Modelo basado en criterios de profesionalidad.* Constituye posiblemente la perspectiva más amplia de entre los modelos

expuestos, al considerar al buen profesor como aquel que además de su ética de actuación docente, es inquieto por el logro de un perfeccionamiento permanente. Así como participar en 24 acciones de interacción y colaboración dentro de la comunidad mediante la prestación de servicios.

Esta perspectiva guarda relación próxima con los modelos de Elton (1996) y Gibas (1996) en Inglaterra o Marincovich (1998) en Estados Unidos. En tanto que estos autores ponen el acento en la competencia *teacher competence* como un camino hacia la excelencia *teacher excellence*. Donde la competencia se manifiesta en estrategias de mejora permanente que el profesor establece en sus actividades académicas, vinculando especialmente la investigación a la enseñanza que lo conducen hacia la excelencia. De Miguel (1998) por su parte, sitúa el acento en el desarrollo profesional como la referencia para estimar la excelencia del profesor en todas las actividades propias de su ejercicio académico. (Tomado de Marcelo Andrés Saravia Gallardo, 2004, Pág.4-5)

Por otra parte Valdés plantea cuatro modelos de evaluación de la eficacia docente entre los que destaca:

- *"Modelo centrado en el perfil del maestro*: consiste en evaluar el desempeño de un docente de acuerdo con su grado de concordancia con los rasgos y características según un perfil previamente determinado de lo que constituye un profesor ideal.
- *Modelo centrado en los resultados obtenidos:* La principal característica de este modelo consiste en evaluar el desempeño docente mediante la comprobación de los aprendizajes o resultados alcanzados por sus alumnos.
- *Modelo centrado en el comportamiento del docente en el aula:* propone que la evaluación de la eficacia docente se haga identificando aquellos comportamientos del docente que se consideran relacionados con los logros de los alumnos. Dichos

comportamientos se relacionan, fundamentalmente, con la capacidad del docente para crear un ambiente favorable para el aprendizaje en el aula.

- *Modelo de la práctica reflexiva o de la reflexión en la acción:* consiste en una instancia de reflexión supervisada. Se trata de una evaluación para la mejora del personal académico y no del control para motivo de despido o promoción". (Valdés, 2004, Pág.16-17)

Se aprecia una relación sustancial entre los modelos que señalan ambos autores.

En síntesis, la articulación de determinado modelo con la evaluación es fundamental para clarificar la naturaleza del objeto y su justa valoración, sobre esta base se establece las estrategias, métodos, técnicas de evaluación pertinentes. Según estos antecedentes se puede notar que esta tesis expresa el interés por el enfoque de evaluación de profesorado basado en el criterio de profesionalidad, para el cual, se aporta un modelo que describe las dimensiones e indicadores que expresan el modo de actuación del docente en diferentes contextos.

1.3. Implicaciones pedagógicas del enfoque socio- histórico-cultural en la evaluación del docente.

La concepción histórico-cultural del desarrollo psíquico es una teoría que devino de un análisis crítico e integrador del conocimiento filosófico, psicológico, pedagógico y sociológico de su tiempo, que la hace incluir el presente y proyectarse hacia el futuro.

La actualidad en el plano metodológico de la obra de Lev S. Vygotsky se justifica porque ella aboga por una conceptualización teórica general y la búsqueda de categorías y argumentos que puedan explicar el complejo mundo de lo psíquico en el contexto de lo biológico, lo sociocultural y lo histórico del hombre.

Se sabe que como trama central para precisar los hechos del

verdadero desarrollo en el proceso de aprendizaje, o de internalización de los modos culturales de actividad, Vigotsky eligió la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP). La elección no es casual, pues se corresponde, de manera increíblemente congruente, con todo el aparato conceptual y metodológico de su concepción.

Según él, cada alumno es capaz de aprender una serie de aspectos que tienen que ver con su nivel de desarrollo, pero existen otros fuera de su alcance que pueden ser asimilados con la ayuda de un adulto o de iguales más aventajados. Este tramo entre lo que el alumno no puede aprender por sí mismo y lo que puede aprender con ayuda es lo que denomina zona de desarrollo próximo.

La Zona de Desarrollo Próximo se define a partir de los esfuerzos individuales y, luego, en su conjunción con los colectivos, dirigidos a solucionar determinado problema. El problema viene a ocupar, en el nudo de actividad que se realiza en Zona de Desarrollo Próximo, un lugar primordial, que sólo cede ante la significación de la acción mancomunada con su carácter de ayuda, guía o cooperación.

Aquí, en cierta medida el desarrollo suele ser estimado por la capacidad emergente del sujeto de dar solución solo o independientemente, al problema que hasta ayer sólo resolvía con la intervención del otro más experimentado.

Este concepto resultó de gran interés, ya que define una zona donde la acción del profesor es de especial incidencia. En este sentido la teoría de Vigotsky concede al docente un papel esencial al considerarle facilitador del desarrollo de estructuras mentales en el alumno para que sea capaz de construir aprendizajes más complejos.

Vigotsky propone también la idea de la doble formación, al defender que toda función cognitiva aparece primero en el plano interpersonal y posteriormente se reconstruye en el plano intrapersonal. Es decir, se aprende en interacción con los demás y se produce el desarrollo cuando internamente se controla el proceso, integrando las nuevas

competencias a la estructura cognitiva. En la concepción de esta investigación el docente en condiciones de reflexión constante sobre su desempeño y en diálogo abierto con sus colegas reconstruye un proceder que lo conduce hacia el desarrollo profesional y el logro de la calidad tanto del proceso en general como de los aprendizajes de los alumnos en particular.

Otro elemento de vital importancia que sustenta la presente propuesta es el papel que le corresponde al diagnóstico en la determinación de necesidades de los docentes respecto a su desempeño lo cual permite que este transite hacia niveles superiores de desarrollo profesional.

En este sentido el diagnóstico se convierte en un momento importante de la evaluación como proceso, en una vía que de manera decisiva orienta hacia la proyección de acciones de desarrollo profesional y de mejora de la calidad del aprendizaje.

Por tanto se evalúan procesos y resultados del desempeño del docente, así como las condiciones en que ocurre el aprendizaje de los alumnos. Desde una posición participativa el sujeto interviene en el proceso de evaluación.

La evaluación en este paradigma conduce a la potencialización del desarrollo, toda vez que parte del estado real del sujeto para transitarlo hacia niveles superiores de desempeño.

Este enfoque permite analizar a la evaluación como un proceso eminentemente interactivo, dinámico, que concibe tanto el error como las posibles ayudas que necesita el sujeto de acuerdo a sus necesidades.

“La evaluación del desempeño bajo este prisma ocupa un lugar considerable para el logro de la calidad de la educación”. (Colectivo de autores.1995k Pág.91)

Se valora como muy positivos el paradigma histórico-cultural desde el punto de vista de su concepción del sujeto en este proceso, así como

de los mecanismos psicológicos que se involucran en el mismo, entiéndase el autoconocimiento, la reflexión, la asunción de los cambios en la práctica educativa, el papel del diagnóstico en la determinación del nivel de desarrollo de los alumnos y del desempeño docente en general, aunque la mejor estrategia que se puede seguir para evaluar el desempeño del docente es aquella que permite identificar cómo es el docente, por qué es así, qué estrategias adoptar según sus necesidades y posibilidades y cómo contribuir a su perfeccionamiento desde la propia concepción del plan de desarrollo del profesional.

En la época actual como resultado de las transformaciones en las políticas educacionales de Venezuela se impone la necesidad de evaluar el desempeño profesional del docente como vía para la formación permanente del docente y la elevación de la calidad de la educación.

En general, cualquiera sea la tendencia o enfoque psicopedagógico al cual se adscriba la práctica educativa, la mejor estrategia para evaluar el desempeño de los maestros puede resumirse en: identificar primero qué es importante conocer acerca del maestro y su labor y, luego, determinar el procedimiento óptimo para obtener la información necesaria.

1.5. La evaluación del desempeño profesional del docente.

La evaluación debe concebirse como un medio para elevar el nivel de desarrollo profesional de los docentes, y de ninguna manera como un medio para sancionar o segregar a estos profesionales, aunque en algunos casos, dicha evaluación puede hacer que algunos de estos se percaten de que la mejor manera de ayudar a la docencia es dejar de ejercerla.

En la Educación Básica, la evaluación del desempeño profesional del docente constituye uno de los problemas capitales a resolver para elevar la calidad del proceso de educación. La evaluación como parte

integrante del currículo debe ser coherente con sus postulados teóricos y con los fines previstos en él.

“La evaluación del desempeño profesional de los docentes se basa en las teorías generales de la dirección y la motivación de los recursos humanos, además de incorporar a partir del año 1999 y en el 2000 la concepción de dirigir y evaluar por valores, en correspondencia con las transformaciones educativas en el país”. (Colectivo de autores, 1999 I. Pág.59)

Alrededor del concepto de la evaluación del desempeño profesional del docente existen varios criterios, puntos de vistas que merecen ser analizados. Así por ejemplo Orestes Castros P. plantea que. “La evaluación del trabajo_pedagógico es el proceso de comprobación y valoración del logro de los objetivos del proceso pedagógico en un plano macroestructural, es decir, referido a la eficacia del sistema didáctico, las estrategias utilizadas, la dirección pedagógica, concretado en efecto evaluativo sobre el alumno”.(Castro O. s/f, Pág.5)

Según Stiggins y Duke “La evaluación del profesorado puede servir a dos propósitos básicos: desarrollo profesional y responsabilidad. El primero de ellos implica la reunión de datos para determinar el grado en que los profesores han alcanzado niveles mínimos aceptables de competencias y definidos los estándares que debe lograr. El interés por la responsabilidad ha tendido a dominar los pensamientos y las acciones de los directivos responsables de la evaluación de los profesores”. (Citado por Valdés, H. 2001. Pág.11)

“El procedimiento para evaluar el personal se denomina comúnmente evaluación del desempeño profesional, y generalmente se elabora a partir de programas formales de evaluación, basado en un razonable cantidad de información respecto a los empleados y a su desempeño del cargo” al mismo tiempo define “La evaluación de desempeño como

un sistema de apreciación del desempeño del individuo en el cargo y de su potencial de desarrollo" (Chiavenato, A. s/f. Pág. 320)

De acuerdo al Glosario de Términos de la Educación Avanzada el término desempeño profesional se define como "la capacidad del individuo para efectuar acciones, deberes y obligaciones propias de su cargo o funciones profesionales que exige un puesto de trabajo. Esta se expresa en el comportamiento o la conducta real del trabajador en relación con las tareas a cumplir, durante el ejercicio de su profesión. Este término designa lo que en realidad hace y no solo lo que sabe hacer." (Añorga, J y otros.1995. Pág.11).

Valdés H. define la evaluación del desempeño profesional como "un proceso sistemático de obtención de datos válidos y fiables, con el objetivo de comprobar y valorar el efecto educativo que produce en los alumnos el despliegue de sus capacidades pedagógicas, su emocionalidad, responsabilidad laboral y la naturaleza de sus relaciones interpersonales con los alumnos, padres, directivos, colegas y representantes de las instituciones de la comunidad."(Valdés, H. 2001.Pág.44).

Las consideraciones hasta aquí expuestas expresan la diversidad de acepciones que los autores han dado al término evaluación del desempeño profesional. Algunos lo abordan como trabajo pedagógico, como eficacia del trabajo, como sistema de evaluación, como capacidad para desempeñarse, como comportamiento y conducta real y otros lo analizan dentro de los parámetros de la evaluación docente, del desempeño profesional así como variable de la propia dirección educacional.

Independientemente de la posición que asumen los autores, queda claro, que todos coinciden en que la evaluación del desempeño profesional es un proceso, sistemático y sistémico, incluye acciones de comprobación y valoración de la calidad y efectividad del proceso educativo.

Se asume el concepto de evaluación del desempeño profesional que ofrece Valdés(2001) por considerarlo representativo de las variables que intervienen en el desempeño profesional del docente refiriéndose no solo al despliegue de la actividad del docente sobre los alumnos, sino también a su compromiso y responsabilidad con los demás factores que intervienen en proceso de educación.

Este autor señala en su concepto algunas características que se ajustan al proceso seguido en la investigación tanto para elaboración del modelo como para su instrumentación, además las dimensiones relacionadas con el desempeño del docente que este autor propone en general se adecuan a los requerimientos del desempeño del docente venezolano sin embargo no precisan en toda su amplitud aquellas conductas que lo caracterizan según la normativa y legalidad.

Sobre la base de esta definición se determinan las dimensiones e indicadores, que constituyen el elemento organizativo más importante para la realización de la evaluación, pues precisan lo que se desea evaluar, las manifestaciones del proceso y el resultado a evaluar, ofreciendo informaciones relevantes, significativas y fácilmente comprensibles.

El análisis de los criterios aportados por los diferentes autores consultados y la experiencia personal en el tema permiten considerar como elementos fundamentales de la evaluación del desempeño profesional del docente los siguientes:

1. Forma parte integrante de la dirección educacional.
2. Constituye un proceso sistemático y sistémico con una dinámica dialéctica en su aplicación.
3. Responde a las necesidades del proyecto del país y a las condiciones sociocultares y de la época.
4. Determina los niveles del desempeño profesional del docente atendiendo de manera diferenciada al progreso de todos y cada uno de los docentes.

5. Postula el perfeccionamiento continuo en aras de contrarrestar los efectos de una práctica educativa.

Estos elementos sustentan el proceder de los sujetos que intervienen como evaluadores y conducen a una mejor aplicación de los procesos evaluativos en las instituciones escolares.

Los resultados de la evaluación del trabajo docente constituyen un insumo fundamental para la definición de estrategias y programas encaminados a la actualización, la formación permanente y el desarrollo profesional del docente.

En la concepción de la evaluación del desempeño profesional ocupa un lugar destacado la implicación de los docentes en los procesos de autoperfeccionamiento, por lo que la reflexión de estos sobre sus verdaderas competencias y modos de actuación resulta imprescindible para la toma de decisiones respecto a su mejora y perfeccionamiento.

La autoevaluación del docente constituye un momento importante, previo a la evaluación por parte de los directivos y supervisores.

Según Chiavenato “la autoevaluación es el método por medio del cual, el propio empleado es solicitado para hacer un sincero análisis de sus propias características de desempeño”. (Chiavenato I. 1998.Pág.328)

Se interpreta de este enfoque que la autoevaluación sitúa al propio docente en el principal protagonismo de la tarea evaluadora, mientras que la evaluación se lleva a cabo por los directivos o por una comisión evaluadora que ellos presiden y que integran además a colegas, familia y otros factores y agentes de la comunidad, etc.

La autoevaluación por tanto reflejará el proceso de desarrollo profesional partiendo de la reflexión y descripción de la tarea educativa, profundizando en el contraste entre la historia vivida, críticamente asumida y la transformación de la acción futura, mediante el autoanálisis de la práctica pasada más cercana.

La autoevaluación en esta concepción se concibe como la reflexión, el diálogo interactivo del docente consigo mismo que le permite guiar su conocimiento acerca de sus potencialidades y debilidades para introducir mejoras o perfeccionar su proceder en aras de alcanzar un determinado nivel de desarrollo.

Se sobreentiende que el reconocimiento y concienciación por parte del docente de sus modos de actuación y los niveles de desempeño que posee, constituyen no solo un elemento decisivo para el autodesarrollo y perfeccionamiento, sino que es además el motor impulsor para su implicación y compromiso en los procesos de cambios y mejora de su quehacer.

Para poder establecer planes de desarrollo profesional al docente, no basta conque el directivo conozca sus necesidades, se hace necesario que él comprenda su situación real y esté dispuesto a cambiarla o al menos mejorarla. En este sentido están involucradas las necesidades y motivaciones del docente, lo que incidirá decisivamente en su proyección hacia el proceso de evaluación.

El proceso de autoevaluación implica la reflexión individual sobre la actividad pedagógica que despliega el docente, que le permita identificar los problemas y hacerse partícipe de estos con una alta conciencia valorativa ante su solución.

Desde esta perspectiva se asume la autoevaluación del docente como proceso que debe conducir a la realización de actividades de investigación, reflexión y estudio de la práctica, así como al perfeccionamiento científico y didáctico – metodológico en las diferentes esferas de actuación del docente.

El hecho de que se propicien espacios a la evaluación y la autoevaluación del desempeño profesional del docente constituyen elementos básicos para el desarrollo profesional, para la innovación y el cambio, lo que conduce a la calidad de la educación. Por tanto se reafirma la idea de que la propuesta de modelos de evaluación del

desempeño del docente debe contar con la aceptación de éste, mediante un proceso de sensibilización, compromiso y participación activa.

1.6. La formación permanente y el desarrollo profesional. Una demanda para el logro de la calidad de la educación.

Los procesos de cambio social, tecnológicos, científicos y en el orden educacional exigen una permanente actualización del docente. Estos acelerados cambios llevan implícitos, tres principales claves para adaptarse a las nuevas situaciones: una atención específica al cambio y a la innovación, proyectos de mejora y formación permanente del capital humano, y por último el empleo de Nuevas Tecnologías de la Comunicación y de la Información asociadas a la producción del conocimiento y al desarrollo de habilidades en las diferentes ramas del saber. Estos cambios permiten una redefinición del trabajo del docente, de su formación y de su desarrollo profesional.

Una mayor profundización del concepto formación en el discurso teórico obliga a referir las principales tendencias que se manifiestan al respecto. Menze aborda tres tendencias que se contraponen: “La primera sostiene que es imposible utilizar el concepto “formación” como lenguaje técnico en educación por su sustento filosófico. Una segunda, recurre al concepto múltiples, y a veces contradictorios, fenómenos. La tercera afirma que la formación no es ni un concepto general que abarque la educación y la enseñanza, ni tampoco está subordinado a estos”. (Menze, 1980.Pág.269 citado por Escudero 1998)

Independientemente de esta posición se considera a la formación como un proceso sistémico y sistemático de constante renovación y completamiento de conocimiento y habilidades propias de la formación de maestro, conducente al perfeccionamiento del su

desempeño para alcanzar mejores niveles de desarrollo profesional en su quehacer pedagógico tanto en el orden individual como grupal.

Escudero señala que para "promover una formación permanente del docente requiere interrogarse sobre los cambios que exige un nuevo tipo de formación en el contexto actual, en la cultura y las políticas que hoy se desarrollan en Venezuela, dentro del ámbito educativo. Al hacerlo, es conveniente reflexionar sobre qué necesidades y contenidos debe articularse en esa formación, y también sobre cuál deba ser su respuesta a las necesidades, significados, perfecciones y valores que no solo permanecen a la institución en abstracto sino, de forma más concreta, a la misma construcción de la identidad, a la cultura en la que atañe a qué es su formación, cuáles son sus ámbitos de incidencia, y a través de qué procesos y condiciones". (Escudero J.1998.Pág.203-226 INTERNET)

Por tanto se considera que la formación permanente del docente es una de las áreas de atención preferente para el logro de la calidad educacional y se concibe en la presente investigación como un proceso orientado a la preparación y formación de los docentes, particularmente en los ámbitos didáctico-metodológico, personal-social, científico e investigativo.

La formación del docente debe promover en ellos una identidad propia como personas con capacidad de aprender, de reflexionar sobre su actuación profesional pedagógica, ser responsables de las transformaciones que deben ocurrir en la misma para el perfeccionamiento de su desempeño, implicarse en la resolución de tareas, estableciendo sus propias estrategias para el logro de la calidad en el aprendizaje de los alumnos.

La formación permanente además de constituir una vía para el desarrollo profesional, constituye un medio eficiente para la evaluación permanente, la cual es comprendida por M. Cebriam

“como un proceso de autoevaluación permanente para mejorar los procesos y los productos finales”. (Cebriam, 1999 INTERNET)

En los años más recientes, puede apreciarse una considerable proliferación de actividades de formación didáctica destinadas al profesorado (cursos, talleres, seminarios, grupos de trabajo), así como diversas medidas de apoyo a la innovación didáctica, la elaboración de materiales para el apoyo a la docencia y al aprendizaje de los alumnos. Las posibilidades abiertas por las nuevas tecnologías de la informática y la comunicación información ya vienen explorándose desde hace algunos años, y sus contribuciones en un futuro próximo serán potencialmente para los docentes, así como también para los estudiantes.

Existen diferentes actividades que contribuyen a la formación permanente y que pueden incorporarse al quehacer del docente para su desempeño profesional de calidad. Cabe mencionar algunas de ellas: los talleres presenciales y no presenciales, programas y cursos que responden a una filosofía de formación y metodología instructiva, los círculos de estudio, la autoformación concebida como asesoramiento y promoción de la innovación educativa a través de proyectos y grupos de trabajo entre profesores, que bajo una metodología autoinstructiva., son ellos quienes deciden qué mejorar, cómo y cuándo. La institución, por su parte, sólo asesora, apoya, promueve, brinda soporte técnico o pedagógico, etc.

Los sistemas educacionales siempre han estado condicionados por las transformaciones que en determinados momentos de la historia han sido asumidos para dar respuesta a las necesidades y exigencias de la sociedad, así como por los diversos resultados científicos que se han alcanzado en diferentes ramas del saber. En los últimos años han sido vertiginosas las transformaciones que en Venezuela se han operado en los variados escenarios de la educación.

Los trabajos realizados en relación con este tema en América Latina coinciden en el reconocimiento de la necesidad de fortalecer los programas de perfeccionamiento, actualización y /o capacitación de los profesores en servicio con estrategias modernas de intervención y formación permanente, considerando a la educación y los educadores como vitales vehículos de cambio social para el conglomerado latinoamericano y sus diversas expresiones nacionales.

Se aprecia además un énfasis especial en la necesidad de que el profesor eleve su preparación para poder penetrar más activamente en su comunidad, en la consolidación del cambio educativo que la sociedad latinoamericana está reclamando, y de esta forma ampliar su acción a los espacios comunitarios, eliminando la estrechez que caracteriza la gestión exclusiva del aula de clase.

Este proceso tiene que estar guiado por programas de formación permanente que respondan a las exigencias de del desarrollo profesional demandadas en cada territorio, evitando de esta forma la introducción de modelos que no se ajusten a la realidad histórica social que vive Venezuela.

Como consecuencia de los procesos de descentralización, de autonomía en la gestión pedagógica y de los cambios que están ocurriendo en los procesos de enseñanza-aprendizaje en Venezuela, aparece un marcado interés en el rol que debe jugar el docente, de tal forma que este sea más profesional en su labor.

En numerosas fuentes se problematiza sobre el rol profesional que debe desempeñar el docente. Se plantea por algunos como María Inés Abrile de Vollmer que “en la actualidad la docencia es estructurada en una posición dominada por la burocratización de las instituciones” (Abrile de Vollmer, M.1991. Pág. 8). Por otro lado se enfatiza en la necesidad de calificación del docente, tal es el caso, por ejemplo, de lo planteado por Jaume Martínez Bonafé quien al analizar las condiciones en las que tiene lugar este proceso y las

consecuencias que trae, apunta: “El profesor simplemente ejecuta, perdiendo en el proceso aquellas destrezas que se consideraban necesarias, pero a la vez se produce un proceso de recalificación esencial para entender cómo penetran las formas ideológicas en la escuela, a través de las instituciones de formación, las publicaciones profesionales o los propios materiales a medida que se produce una pérdida del oficio y se atrofian determinadas destrezas, se produce un aumento de asunciones ideológicas emanadas de la administración”(Martínez, J. 1993. Pág.20)

Existe una diversidad de criterios y enfoques en relación con el tema, las cuales coinciden con aspectos que no son contemplados cuando se define el concepto desarrollo profesional desde la práctica. Algunos lo hacen desde la perspectiva del docente y su progreso durante la carrera docente. Otros lo consideran como una profesión progresiva en el trabajo diario del docente.

Según Mario De Miguel Díaz catedrático de la Universidad de Oviedo “existe desarrollo profesional cuando mejora la capacidad para comprender los procesos de enseñanza-aprendizaje y para resolver situaciones problemáticas que se presentan diariamente en las aulas” (De Miguel, M.1992.Pág.24).

Este enfoque conlleva a colocar al docente en una situación de constante aprendizaje, por lo que el objetivo fundamental del desarrollo profesional es situarlo ante un proceso de formación continua para perfeccionar su rol. Los que asumen esta posición definen como desarrollo profesional “aspectos medulares como:

- Proceso de formación continua.
- Que produce un cambio y/o mejora de las conductas docentes.
- En las formas de pensar, valorar y actuar sobre la enseñanza”. (Ibídem. Pág.26)

Se coincide con los aspectos que incorpora este autor en la profesionalización del docente, no obstante es oportuno referir no

solo el perfeccionamiento de la actuación docente en su aspecto externo como práctico en sí, sino además al autoperfeccionamiento que se logra en la medida que el docente concientiza la importancia de su proceder y la implicación que tiene en el logro de la calidad en la actividad educativa. En este sentido es meritorio mencionar la propuesta de García, L. y otros autores cubanos (1996) sobre los programas de autoperfeccionamiento, los cuales a criterios de ellos deben:

1. Seguir la reflexión del maestro sobre sus experiencias.
2. Adecuarlos a las necesidades y potencialidades de los maestros y estimularlos sistemáticamente.
3. Favorecer en los maestros la anticipación de los sucesos pedagógicos.
4. Promover un ambiente cambiante y que permita el aprendizaje y las modificaciones que el maestro y el colectivo pedagógico se propongan.
5. Cambiar la forma de trabajo grupal con el trabajo individual, enfatizando en cada maestro, más que en todo el grupo, permitiendo el desarrollo de cada cual en la interacción del colectivo.
6. Comprometer al maestro en el planteamiento y la dirección de los cambios (García, L. y otros.1996. Pág. 25)

Estas consideraciones se ajustan a las intenciones de la formación permanente y el desarrollo profesional como resultante de los procesos de evaluación y autoevaluación del desempeño profesional del docente ya que se dirigen a la reflexión sistemática del docente sobre su desempeño y a la introducción de mejoras y/o perfeccionamiento en el mismo de manera que se transite hacia niveles superiores de desarrollo profesional.

En el curso de formación para equipos docentes el autor José Ruiz San Fabián señala que el desarrollo profesional es: el “Proceso dirigido a potenciar el crecimiento personal y profesional del

profesorado en un clima organizacional y facilitado, siendo su fin último mejorar el aprendizaje del alumnado y una renovación continua de profesores y centro". (San Fabián, J.1993. Pág.127)

La formación permanente como proceso de aprendizaje y socialización persigue modificar algunas maneras de proceder con vista a lograr ciertos objetivos tanto en el docente como en el aprendizaje de los alumnos, por tanto existe plena correspondencia entre la evaluación del desempeño, la formación como proceso y el desarrollo profesional como crecimiento.

Como se aprecia a partir de estos elementos de desarrollo profesional del docente, este no se concibe estático, sino que implica un constante perfeccionamiento de su labor, teniendo en cuenta por un lado el contacto continuo con los diferentes problemas que le plantea la práctica y la toma de decisiones constantes, por otro, provoca necesidades que lo conducen a la preparación sistemática para continuar su rol.

Según Medina Revilla (1992) el desarrollo profesional alcanzado en un docente se expresa en la calidad con que realiza sus funciones, las cuales se dirigen a:

- Gestión de cambio que implica diseño, intervención, organización y estructuración del conjunto de acciones que generan uno u otro cambio; es decir, su función de dirección.
- Generación de cultura. Buscar conjuntamente con sus educandos su identidad en el análisis y reflexión permanente sobre los diversos procesos, normas, finalidades y procedimientos de trabajo común.
- Indagación continua para construir y conformar la teoría y la práctica escolar. Demanda la búsqueda penetrante y las respuestas más adecuadas al qué, para qué, cómo y cuándo enseñamos en un contexto abierto y nuevo, en el que hemos de analizar las exigencias de adaptación al ámbito social, al centro, al

aula profundizando en la acomodación del currículo en su diversidad y singularidad, en cuanto a su potencialidad intelectual, socio-relacional y académica. La indagación precisa de una actitud abierta e inquieta a la vez que de una metodología pertinente para afrontar las exigencias de un currículo en investigación e innovación continua.

- Desarrollo del conocimiento que permite la coherencia entre el pensamiento y la acción. (Medina, R.1992. Pág.187)

Haciendo referencia hacia dónde dirigir los esfuerzos, Abrile de Vollmer, M propone que"la profesionalización demanda como condición otro enfoque del perfeccionamiento que ofrezca oportunidades flexibles y estimulantes y tenga como características:

- La apertura a todos los docentes.
- La articulación con la práctica cotidiana, de modo que la resolución creativa de los problemas se convierta en el hilo conductor de las experiencias de capacitación.
- La reflexión permanente sobre la función docente, como una exigencia de carácter profesional.
- La recreación de prácticas pedagógicas introduciendo innovaciones en las tradicionales formas de enseñanza.
- La implantación de diversas formas de perfeccionamiento para las nuevas funciones que debe desempeñar la escuela y la relación de esta con las necesidades educativas de las instituciones". (Abrile de Vollmer, M. 1991. Pág.24)

Únicamente a través de un mecanismo que permita evaluar cómo se cumplen estas funciones y se tienen en cuenta estas características de la profesionalización será posible lograr elevar el desarrollo profesional y por tanto la calidad educacional.

El análisis de los diferentes criterios de los autores, la experiencia en la supervisión educativa de la autora de la tesis y los resultados alcanzados en la práctica escolar permiten determinar que la

formación permanente tributa al desarrollo profesional del docente y la misma contempla:

- Condiciones objetivas y subjetivas del medio social.
- Carácter de la comunicación y de las relaciones interpersonales del niño, particularmente sus necesidades de enfrentar sus puntos de vista, y su autoimagen con la valoración de los demás.
- Formación de la autoconciencia, conocimiento de sí mismo, reafirmación del yo, en relación con el otro y los otros, ejercicios de valoración y autovaloración.
- Atención al mundo espiritual, esfera afectiva-volitiva, despliegue de sentimientos, emociones, constancia, voluntad.
- Utilización de métodos de aprendizaje de participación activa que estimule la creatividad, la independencia.
- Formación de aspiraciones e intereses en forma de objetivos personales y sociales.
- Formación activa, donde experimente acto de conducta, comportamiento, vivencias y experiencias acerca del cumplimiento de una norma o valor ético.
- Formación de un pensamiento flexible, que asimile contradicciones objetivas de su entorno.
- Estimulación del sentido de autenticidad al actuar a partir de la sinceridad, honestidad, sencillez.
- Influencia del sistema familia-escuela-comunidad y otros elementos sociales.

Atender a estos imperativos conduce de manera obligada a la concepción de un proceso que permita evaluar el desempeño de los docentes y determinar hacia que esferas de su actuación orientar su formación y desarrollo profesional permanentes. En este proceso de evaluación se debe conjugar oportunamente desempeño-formación permanente-perfeccionamiento y desarrollo profesional.

CAPITULO II

VALORACIÓN DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS A TRAVÉS DE LA INTERVENCIÓN EN LA PRÁCTICA.

2.1 Valoración de la pertinencia y calidad del modelo inicial.

Previo a la valoración de los resultados resulta necesario explicar en qué consistió el modelo inicial de manera que se comprenda la lógica seguida en esta etapa de la investigación.

El modelo inicial en su estructura contempla el objetivo hacia el cual se dirige, los fundamentos filosóficos, psicológicos, sociológicos y pedagógicos que lo sustentan así como las características que lo distinguen.

Este modelo está conformado, además, por diferentes instrumentos que permiten desarrollar un proceso de evaluación atendiendo a diferentes dimensiones e indicadores del desempeño profesional del docente de la primera y segunda etapa de Educación Básica en Venezuela, estos están conformados por la autoevaluación, la observación a la actividad docente a través de las dimensiones e indicadores declaradas en el instrumento, metodología para la evaluación del desempeño profesional del docente, el informe descriptivo valorativo y el registro de evaluación. (Anexo I)

Este proceder fue sometido a un proceso de perfeccionamiento previo a la intervención en la práctica a través de la opinión de especialistas y la práctica inicial. (Anexo I)

Se consultaron un total veinte especialistas seleccionados previamente a partir de los siguientes requerimientos:

-Especialistas vinculados a la formación de docentes (8).

-Especialistas con experiencia en la actividad de dirección de escuelas de Educación Básica (8)

-Especialistas con experiencia como coordinadores pedagógicos (4)

Respecto al primer indicador 15 que representan el 75% de los especialistas consideran que las dimensiones e indicadores tienen buena calidad, ya que contemplan la actividad pedagógica desde una visión integradora, abarcando

no solo el aspecto instructivo propiamente dicho, sino otras competencias que el docente debe poseer si se quiere lograr una educación de calidad.

En este sentido el 25%, 5 de los especialistas proponen que se realice un reajuste a las dimensiones relacionadas con el compromiso y encargo social, resultados de su desempeño y calidad de la educación de manera que se adecuen a las características del desempeño del docente de la educación básica, lo cual no limita la calidad de lo que la autora propone.

Por su utilidad las dimensiones e indicadores son considerados por los 20 de los especialistas, el 100% como extremadamente útiles si se tienen en cuenta las recomendaciones señaladas argumentando que ellos permiten a los evaluadores obtener una imagen real de la situación del docente y a la vez más completa e integral.

Además no existen antecedentes en este nivel de educación de modelos que permitan evaluar el desempeño a partir de dimensiones e indicadores que expresen la esencia del quehacer pedagógico del docente en los diferentes contextos de su actuación. Por tanto resulta de gran valor para los directivos como evaluadores y para el docente como vía para su perfeccionamiento y desarrollo profesional. La única manera de reflexionar sobre la práctica es conociéndola.

En cuanto al segundo indicador el 90%, 18 señalan que los elementos declarados guardan relación y representan el quehacer del docente en una magnitud abarcadora incluyendo los diferentes contextos en que este se desempeña, tienen buena calidad y extrema utilidad.

Los especialistas argumentan que la actividad pedagógica del docente debe ser valorada desde una perspectiva integradora que permita enfocarla como un todo orgánico y sistémico y en la propuesta se cumple este requerimiento. El modelo en cuanto al nivel de integración e integralidad tiene buena calidad y es muy útil para evaluar el desempeño profesional del docente.

Existe relación entre los diferentes elementos y a la vez integra todas las esferas de actuación del docente, incluidas sus características personales y compromiso en el encargo social de la sociedad.

El 10%, 2 especialistas consideran que el nivel de integración del modelo en cuanto a calidad es satisfactorio, así como útil, ya que existen dimensiones e indicadores que deben reajustarse a las características de la actividad pedagógica de los docentes en el contexto venezolano y fueron declaradas en el análisis del indicador número uno.

Referente al tercer indicador sobre el reflejo de las características del desempeño profesional del docente 18 especialistas (90%) aluden que el modelo tiene buena calidad y es muy útil, argumentando que refleja el quehacer pedagógico del docente en sus diferentes contextos de actuación. El 10%, 2 de los especialistas lo consideran de satisfactoria calidad y útil sin señalando que existen características del desempeño que deben adecuarse y que se enmarcan dentro de los señalamientos realizados en el análisis de otros indicadores.

En cuanto al indicador número cuatro relacionado con las acciones de superación y formación permanente el 100% de los especialistas (20) plantean que el modelo promueve acciones de superación y autosuperación, ya que permite focalizar los retrocesos y avances del docente y sobre esta base corregir su accionar en aras del desarrollo profesional. Su calidad es buena y extremadamente útil ya que permite proyectar los programas de formación y desarrollo profesional.

El modelo facilita en toda su extensión el trabajo de los directivos respecto a la evaluación de los docentes, el modelo es considerado por los 20 especialistas (100%) como extremadamente útil y de buena calidad. El mismo constituye un instrumento que aplicado de manera consciente y efectiva conduce al perfeccionamiento y mejora del desempeño profesional de los docentes y por tanto a la elevación de la calidad de la educación.

El 100%, la totalidad, considera que el modelo marca pautas para elevar la calidad de la educación, su calidad es buena, igualmente resulta de extrema utilidad.

El mismo da respuesta a una necesidad social del contexto venezolano y es pertinente en la medida que constituye uno de los propósitos del proyecto educativo de la nación.

Las opiniones ofrecidas por los especialistas respecto a la calidad y pertinencia del modelo permitieron la reelaboración del modelo inicial (Anexo II) cuyo resultado se obtuvo a partir de la tesis de maestría desarrollada por la autora de esta investigación.

Además de estas consideraciones se tuvieron en cuenta los resultados de la práctica inicial para lo cual se diseñó un proceso de intercambio durante el año escolar 2004-2005 se realizaron tres jornadas de trabajo con los directivos autorizado por la directora de la Zona Educativa del Estado Sucre y el director de Educación del Estado, para la orientación y sensibilización del proceso de evaluación del desempeño profesional del docente y analizar los resultados de la evaluación del desempeño de los docentes obtenidos a través de la práctica educativa, acordándose oportunamente la realización de los ajustes necesarios al cronograma de evaluación previsto, así como a los instrumentos necesarios para su realización.(ANEXOS XVIII, XIX, XX, XXI, XXII)

Otro de las transformaciones ocurridas al modelo como proceso de evaluación fue la determinación de los métodos para llevarlo a cabo en este sentido se incorpora la autoevaluación, el registro sistemático del desarrollo de este proceso, la entrevista de desarrollo profesional y la observación participante.

Posteriormente se procedió a la aplicación del diagnóstico el cual de manera general se dirigió al análisis del estado del proceso de evaluación como valoración en sí pues este proceso no constituía una conducta en la práctica educativa de la Educación Básica en el Estado Venezolano.

En un primer momento el diagnóstico estuvo orientado al *Análisis de documentos,* este se aplicó con el propósito de valorar las dificultadas señaladas por los directivos en el registro de las visitas a los docentes y las recomendaciones respecto a su desempeño profesional. (Anexo III) Se utilizó de manera excepcional el acta de visita como documento esencial y único donde se registran por parte de los directivos los resultados de la actuación pedagógica de los docentes (ANEXO IV).

La revisión del *acta de visita* condujo al siguiente análisis:

En cuanto a los elementos que forman parte de la estructura de las actas estos no ofrecen la posibilidad de evaluar el desempeño pues como están concebidos no son orientadores, ni contemplan indicadores que se dirijan a las diferentes esferas de actuación del docente y aquellas habilidades profesionales que este debe desempeñar en labor.

Respecto a los propósitos de las visitas los directivos los limitan al cumplimiento de aquellos aspectos que están relacionados con la Normativa del Distrito Escolar, reflejando en lo fundamental las funciones propias del supervisor tales como: supervisar, orientar y controlar los recaudos administrativos, es decir documentos como la planificación del proyecto de aprendizaje, planificación de actividades diarias derivadas del proyecto, estadística de asistencia de los alumnos, diagnóstico, entre otros.

Los señalamientos registrados en las actas éstos son formales y no reflejan la realidad del docente respecto a su desempeño, aunque se ofrecen orientaciones, estas carecen de un fundamento desde la práctica ya que no se contemplan aquellas insuficiencias desde el punto de vista de la habilidades profesionales, el dominio de la metodología entre otros aspecto, desde su desempeño concreto, estando afectada entonces su objetividad. Por tanto, el acta no constituye en toda su magnitud un documento que permite obtener información real sobre el desempeño del docente y al mismo tiempo servir de guía a este último para su perfeccionamiento y desarrollo profesional.

En cuanto al registro de las potencialidades y necesidades existe una tendencia en los directivos a registrar prioritariamente la potencialidad y no así la necesidad por un falso concepto de la verdadera función diagnóstica de la evaluación. El docente debe conocer no sólo sus fortalezas, sino aquellas fallas que están ocurriendo para trabajar en función de contrarrestarlas y trazarse metas que conduzcan a su autoperfeccionamiento continuo, el desarrollo profesional y por tanto a la elevación de la calidad de la educación. Respecto al tipo de orientaciones que se registran predominan aquellas que se refieren al aspecto pedagógico y administrativo, aunque no

son del todo efectivo dado por la falta de preparación de los directivos en los elementos de carácter psicopedagógico.

En las actas no aparecen conclusiones, se limitan a recomendar al docente qué hacer de manera formal, sin ofrecer un proceder en el orden metodológico o relacionado con acciones de desarrollo profesional.

Las acciones dirigidas al desarrollo profesional son de carácter muy general, no especificando qué aspectos concretos del desempeño del docente se deben mejorar y qué vías utilizar para lograrlo por tanto estas no se traducen en planes de desarrollo y perfeccionamiento del quehacer pedagógico.

Otro método utilizado en la investigación fue la *observación*, se efectuaron 20 observaciones (Anexo V) a los directivos de diferentes sectores con la finalidad de valorar su actuación como aplicadores del proceso de evaluación del docente realizado en sus instituciones educativas, lo que generó el siguiente análisis:

En cuanto a la visita hecha al docente por parte del director se pudo constatar que los documentos exigidos para ser revisados para realizar dichas evaluaciones o determinar el desempeño de los sujetos en estudios son esencialmente: el Proyecto de Aprendizaje, las actividades diarias, la planificación de la evaluación y los cuadernos de registros. Se observó que éstas se realizan esporádicamente en 15 de las observaciones para un 75% lo que limita la orientación sistemática en función de la mejora del quehacer del docente, en 5 (25%) se revisa la documentación de los docentes con mayor sistematicidad, la revisión es un tanto superficial y formal, en ocasiones sujeta a la simple entrega del documento por puro cumplimiento de la norma 85%(17). El 15% (3) es más consecuente con su función profundizando en el contenido de dichos documentos para poder perfeccionar la labor del docente.

Se evidenciaron estilos autoritarios en el 60% (12) de los directivos al solicitar los documentos al docente, lo que conduce a situaciones desfavorables que pueden generar conflictos entre los involucrados. Esta conducta lejos de facilitar la motivación del docente por perfeccionar su labor la inhibe ya que no se establece un clima de respeto y confianza mutua

que favorezca la comprensión y necesidad de este proceso por parte del docente para el logro de su desarrollo profesional. El 40% (8) de los directivos establece un clima favorable al proceso de la revisión de los documentos del docente, lo que propicia mayor satisfacción en este sentido.

Respecto a las orientaciones que se ofrecen a los docentes, se evidenciaron insuficiencias relacionadas en primer lugar, con el desconocimiento que poseen algunos directivos (15) referente al diseño curricular vigente provocado por un cambio en la política educacional y producto de la resistencia a las transformaciones sociales (75%). El 25% (5) se ha preocupado por la autosuperación y perfeccionamiento de la función directiva, lo que favorece un mejor conocimiento del diseño curricular y por tanto mayor incidencia en la mejora del desempeño del docente. En segundo lugar en 13 de los directivos las orientaciones se limitan a cumplir con las normativas al margen del contexto de la práctica pedagógica (65%) El resto (7) efectúa las orientaciones tomando en cuenta el entorno donde está enclavada la escuela, adaptándolo al contexto concreto de la actividad pedagógica del docente (35%).

En el 80% de los directivos (16) se constató que las orientaciones no siempre propician al docente apropiarse de un proceder didáctico metodológico que conduzca a una práctica reflexiva que le permita transitar a niveles superiores de desempeño y por tanto contribuir a la elevación de la calidad, 4 directivos (20%) se esfuerzan por ofrecer alternativas y estrategias para que el docente perfeccione su labor.

En cuanto al carácter de las orientaciones estas en un 80% son poco precisas y no conducen a la proyección de acciones de desarrollo y formación permanece del docente.

Referente a la calidad de la planificación se observó en un 60%, (12 de los directivos) que no existe total correspondencia entre la planificación y el desarrollo de las actividades, en el 40% (8) se ha correspondido su proyección con las actividades que ejecuta.

Se corroboró a través de la revisión de la planificación de los proyectos de aula que existe una tendencia en un 70% (14 de los docentes) a cumplir con

la planificación como un requisito más de su desempeño, el 30%, (6) planifica conscientemente la labor educativa que dirige.

Un 80%, (16 de los docentes) no planifica en función de los intereses de los alumnos y sus experiencias previas lo que se constató a través la valoración de las actividades de aula y su enfoque diferenciado, el 20% (4) facilita espacios para conocer la realidad de sus alumnos e introduce las adaptaciones necesarias para su planificación. Por supuesto que deberían predominar estas últimas conductas en el desempeño del docente de manera que el proceso se fortalezca y se atienda al diagnóstico con un enfoque personalizado, integral y desarrollador.

Al observar el proceso de comunicación entre los directivos y los docentes se pudo constatar que en un 60% (12) el clima afectivo no favorece la relación de entendimiento, de diálogo, la formación de una actitud crítica y autocrítica ante el desempeño, el 40% (8) posee un concepto adecuado de la influencia que ejerce el clima afectivo en el logro de una adecuada comunicación.

En un 60% (12) de los directivos los estilos predominantes en el proceso de comunicación son el autoritario y el tolerante, en el otro 40% (8) establece se una comunicación sobre la base de la reflexión, el entendimiento y la democracia participativa.

Se infiere que si el clima afectivo está afectado y los estilos predominantes son el autoritario y el tolerante, la empatía también está afectada, ya que los directivos se limitan a señalar las insuficiencias sin que medie un proceso de reflexión de autoconocimiento del docente, de identificación de sus necesidades. Un directivo que no estimule el entendimiento, el diálogo no podrá situarse en el lugar del docente, ni comprender sus problemas. Este fenómeno se observa en un 80%(16) de los directivos, mientras que el (20%) atiende a las necesidades y preocupaciones del docente.

Respecto al llenado del acta de visita en el 70%(14) de los directivos no es objetivo, no reflejándose la verdadera realidad del docente, mientras que el otro 30% (6) es más conservador, tratando de hacer corresponder sus valoraciones con la realidad concreta del docente.

Muchas veces la visita es informal no cumpliéndose con el llenado del acta para dejar asentadas las orientaciones pertinentes, esto se observó en el 12 directivos lo que representa el 60%.

Las orientaciones no reflejan en toda su magnitud la realidad planteada al docente, quedando en la memoria escrita orientaciones muy puntuales relacionadas con la actividad pedagógica, lo que sucede en un 75% (15) de las orientaciones analizadas, mientras que un 25% (5) realiza la visita al docente de manera informal sin llenar el acta.

Las consideraciones respecto a la evaluación permiten señalar como insuficiencias de este proceso las siguientes:

1. Tendencia a estilos formales, autoritarios y tolerantes en la revisión de la documentación del docente.
2. Falta de preparación de algunos directivos para asumir las orientaciones a los docentes respecto a su desempeño, lo que no propicia la asimilación de procedimientos generalizadores por parte de los maestros en la solución de situaciones diversas en su actividad pedagógica.
3. Predominio de una planificación en función del acatamiento de normativas y predisposiciones de las instituciones.
4. La planificación del proceso docente educativo no brinda todas las posibilidades para la atención a las diferencias individuales de los alumnos.
5. Tendencia a la desmotivación del docente por la labor que desempeña, expresado en la apatía por la autosuperación, la investigación y perfeccionamiento continuo.

Con la finalidad de verificar el papel de los directivos en la evaluación del desempeño profesional de los docentes se aplicó la e*ntrevista* a los mismos. (Anexo VI)

Los resultados de las mismas aportaron las siguientes consideraciones:

La experiencia laboral de los directivos oscila entre 15 y 20 años de servicio, estos a su vez en un 70% son encargados en el desempeño lo que demuestra la inexperiencia de sus funciones, que por supuesto incide en la

calidad del proceso de evaluación y en los resultados de la educación del centro escolar donde labora cada director.

En cuanto a lo que significa evaluar el desempeño de los docentes, los directivos plantearon las siguientes ideas (en orden jerárquico).

- Evaluar significa revisar el trabajo pedagógico y administrativo de los docentes (57.14%).
- Supervisar la función del docente en general (22.85%).
- Velar por el cumplimiento de las funciones pedagógicas, administrativas y valorativas (20.00%).

Como se puede apreciar no existe total claridad de lo que significa evaluar el desempeño profesional del docente, predominan entre los criterios elementos externos referidos únicamente al trabajo pedagógico en cuanto a normativas y reglamentaciones y las funciones de los maestros, sin embargo ningún directivo refiere la connotación que tiene la evaluación en la mejora y perfeccionamiento del docente no sólo desde el punto de vista académico sino como ser humano en general.

Respecto a la pregunta número dos los directivos reciben orientación en cuanto a cómo orientar a los docentes respecto a su actividad, la normativa legal, llenado de recaudos, pero sobre cómo evaluar el desempeño de estos no reciben orientación alguna por parte de las autoridades zonales, ya que no existe un procedimiento que permita ejecutar este proceso y mucho menos un instrumento que logre evaluar su desempeño.

Se infiere que al no estar orientados sobre cómo evaluar, mucho menos podrán cumplir con eficiencia la función de evaluar la generalidad de los docentes. En este sentido cumplen con la revisión de los recaudos administrativos, con los que tiene que responder el docente en sus funciones, priorizando el control en detrimento de las demás funciones de la evaluación.

Referente a la sistematicidad con que se evalúa a los docentes, por lo general es esporádica, no constituyendo un estilo y método de trabajo la valoración sistemática del desempeño de los docentes, por tanto este

elemento influye negativamente en la proyección de acciones de desarrollo profesional de los docentes.

Sobre los aspectos que tienen en cuenta para la evaluación del desempeño, los directivos señalan entre los más importantes.

- La planificación.
- Cumplimiento de horario.
- Carácter comunicativo.
- Evaluación del alumno.

Estos aspectos apuntan hacia las carencias que tienen los directivos sobre lo que significa una evaluación efectiva, si se tiene en cuenta que evaluar es en primer lugar diagnosticar el nivel de desempeño, valorar su actuación, es pronosticar, introducir mejoras para el perfeccionamiento, es desarrollar al docente, educarlo, hacerlo consciente de sus necesidades.

Respecto a los instrumentos que utilizan los directivos para evaluar al docente no existe ninguno establecido, este proceso se lleva a cabo a través del llenado de las actas de visita o de supervisión, los cuales constituyen una descripción de lo que fue la visita en sí, que realmente no está dirigida al desarrollo profesional de los evaluados sino a aspectos de carácter fo9rmal y relacionados con el cumplimiento de la normativa legal.

La encuesta (Anexo VII) se aplicó a un total de 58 docentes con el propósito de obtener los criterios de estos sobre la evaluación de su desempeño.

Al analizar los resultados de la encuesta se obtuvieron los siguientes resultados.

Cabe destacar que la experiencia laboral de los docentes en estudio oscila entre 10 y 20 años de servicios y como dato curioso, la mayoría son de dependencia estatal.

En cuanto a la primera pregunta las respuestas se comportan como sigue:

El 60% (34) de los docentes plantean que la evaluación que realizan los directivos ocasionalmente contribuye a la mejora de su desempeño y el 40%(24) señala que nunca le propician esta oportunidad.

Las cifras denotan cuán insuficiente y asistemático resulta el proceso de evaluación al no constituir una vía para el desarrollo profesional del docente.

Respecto al nivel de satisfacción en las orientaciones recibidas el 70% (40) de los docentes expresa que es medio, el 20%(18) que es bajo y el 10% muy bajo, ningún docente refiere un alto nivel de satisfacción. Esta situación incide de manera negativa en la motivación del docente hacia el perfeccionamiento y mejora de su desempeño.

Ante la pregunta referida a la frecuencia de evaluación el 12%(7) de los docentes señalan que ocurre de manera sistemática, el 65%(41) opina que es esporádica, el 12%(7) plantean que ocurre al final del año y un 5%(3) señala que nunca la realizan. Está claro que se pierde la esencia de la función de control de evaluación y su carácter sistemático, si el docente no conoce cuáles son sus avances y retrocesos, mucho menos podrá proyectar acciones de autoperfeccionamiento profesional.

Acerca de los métodos de evaluación la totalidad de los docentes plantean que no están de acuerdo, fundamentando sus respuestas en elementos tales como: carácter autoritario de evaluación, no satisface sus expectativas pedagógicas, marcada tendencia a la revisión de documentos, poca demostración de cómo proceder en la práctica, no se conciben acciones para el desarrollo del docente, se centran en las debilidades cuando estas se señalan entre otros elementos.

Entre las alternativas de evaluación que plantean los docentes se encuentran las siguientes:

- Seguimiento a la calidad de la actividad docente.
- Sistematicidad en las orientaciones a los docentes.
- Utilización de un estilo participativo y democrático en el proceso de evaluación.
- Elaboración de instrumentos que permitan guiar hacía donde debe intencionarse la evaluación como proceso.

El proceso de triangulación de la información obtenida a través de la aplicación de los diferentes instrumentos y métodos directivos y docentes permitió arribar a las siguientes regularidades del diagnóstico:

1. Predomina el carácter administrativo en la función de evaluación de los directivos.

2. Existencia de una insuficiente preparación de los directivos en el orden psicopedagógico para cumplir su función evaluadora.
3. Predominio de estilos autoritarios y tolerantes en el proceso de evaluación por parte de los directivos.
4. La evaluación no constituye un proceso que contribuya al mejoramiento, perfeccionamiento y desarrollo profesional del docente.
5. La evaluación no constituye un proceso sistemático.
6. Los métodos de evaluación que se aplican tradicionalmente no se ajustan a las exigencias del sistema educativo, a las transformaciones sociales.
7. Predomina un clima de insatisfacción en el profesorado hacia los procesos de evaluación.
8. Las valoraciones que se registran en actas de visitas no propician la introducción de mejoras en el proceso.
9. No existe un instrumento que permita guiar el proceso de evaluación.

Estos resultados reafirman la necesidad de concebir un modelo como proceso que permita evaluar el desempeño profesional del docente, dándole la posibilidad de proyectar acciones de formación permanente y desarrollo profesional de los docentes y directivos lo cual elevará la calidad educacional.

2.2 PLANIFICACIÓN DE LA INTERVENCIÓN EN LA PRÁCTICA.

La intervención en la práctica se realiza teniendo como referentes los diferentes momentos de la investigación acción: Planificación, Acción, Observación y Reflexión del docente sobre su función docente-educativa.

Estos momentos se aplican a la concepción de los círculos de estudios de la siguiente forma:

Planificación: Diseño de la concepción de todas las acciones para el desarrollo de la aplicación del modelo como proceso de evaluación por parte de todos los actores.

Acción: Planificación llevada a la ejecución, la tarea que el grupo de evaluadores asume en la aplicación del modelo y la puesta en práctica del plan de acción.

Observación: Registro de la manifestación de los diferentes dimensiones e indicadores en el desempeño del docente, en ésta los evaluadores registran el resultado de su acción y las necesidades en término de insuficiencias y logros en su actividad pedagógica.

Reflexión: Se realiza al concluir el ciclo de círculos de estudio en cada tema del programa. Se procede de manera colectiva con el uso de técnicas participativas, a partir de las observaciones individuales de cada miembro del grupo con relación al tema en cuestión.

El ciclo de la preparación y orientación de los evaluadores comienza tomando como punto de referencia las necesidades de los docentes respecto a su desempeño y las transformaciones efectuadas al modelo inicial para poder instrumentarlo como proceso en la práctica, de ahí que el proceso de aprendizaje en esta etapa se desarrolle a partir de las experiencias y exigencias de formación de los participantes, que constituyen el origen del conocimiento que construirán.

Una de las vías fundamentales para la preparación de los evaluadores fue el desarrollo de los círculos de estudios, los cuales constituyen mas que una técnica grupal un espacio de reflexión dirigido al intercambio de experiencias, diálogo, argumentación, análisis y actualización de la práctica y políticas educativas para docentes en servicios del Nivel Básico, y conducen al logro del objetivo trazado ya que promueve el trabajo en equipo con el propósito de contribuir al desarrollo profesional de los involucrados.

Los docentes que intervienen en estos círculos son docentes que no han recibido formación pertinente acerca de la evaluación del desempeño y la aplicación del modelo como proceso que permite determinar las necesidades de desarrollo profesional en los evaluados, como práctica profesional anterior y que requieren de ésta para enfrentar su función evaluadora, la cual no constituye un proceder sistemático en el quehacer de los directivos.

Para la selección de los docentes evaluadores se siguió un proceso de

sensibilización de manera que se aprobaran y fueran aceptados por el colectivo a evaluar, estos pertenecen a otras dependencias estatales evitando la subjetividad en el proceso de evaluación.

Este proceso de aprendizaje no está dado por la recepción de información, sino por la elaboración y construcción del conocimiento, desde el diálogo, la interacción y la relación entre los actores durante el desarrollo de las diferentes encuentros que conforman los temas de los círculos de estudios, siguiendo los cuatro ciclos que conforman el procedimiento para la intervención en la práctica, promoviendo la formación de los participantes como investigadores de su propia práctica educativa, lo que contribuye al desarrollo de la reflexión y la criticidad sobre sus funciones , en el propio proceso de evaluación del desempeño profesional.

Los círculos de estudios estuvieron orientados a la problematización, el cuestionamiento de la realidad, el trabajo en la discusión colectiva y con tareas que impliquen decisiones colectivas y la colaboración, para se utilizaron métodos participativos de enseñanza que posibilitaron el diálogo, la interacción y el trabajo grupal entre los cuales se destacan la Lluvia de ideas, La reja, La lectura eficiente, Jurado 13 entre otros.

En esta concepción en que se han llevado a efecto los círculos de estudios es necesario señalar que los métodos participativos permitieron establecer el vínculo entre teoría y práctica, además de posibilitar la estimulación de conocimientos, constituyeron un recurso para la solución de problemas, tareas o situaciones profesionales vinculadas con la profesión a la vez que facilitaron la asimilación de conocimientos y el desarrollo de habilidades profesionales.

Se consideró que en el proceso de organización del grupo de evaluadores un elemento esencial para el trabajo con esta concepción era el diagnóstico de los mismos, por lo que se hizo necesario conocer las características de cada uno de los participantes; las motivaciones e intereses que tenían, sobre su desempeño profesional; llegar a acuerdos por consenso acerca de sus necesidades y posibilidades con relación a cómo se desarrollará el proceso de evaluación del desempeño de los docentes.

Para desarrollar los círculos de estudios se tuvieron en cuenta los siguientes requisitos:

- Los participantes deben estar convencidos de los objetivos que persigue el círculo de estudio.
- Cada participante debe estar en disposición de cumplir con los diferentes momentos del ciclo por el que atraviesa la espiral del modelo Investigación-Acción.
- Las tareas a realizar desde la primera fase (Planificación), serán acordadas y cumplidas por todos los participantes, éstas deben establecerse de forma precisa y bien estructurada.
- Se elegirá siempre un coordinador y un secretario para cada encuentro grupal.
- La reflexión de cada tema de los talleres concluirá el ciclo de trabajo para el contenido, de manera colectiva y como resultado de lo realizado sobre su práctica pedagógica por cada miembro.
- El ciclo se repite para un nuevo tema del programa.

Dentro de las temáticas los círculos de estudios contemplan el proceder metodológico en la aplicación del modelo como proceso de evaluación, dimensiones e indicadores del desempeño profesional, categorización de cada indicador y registro de la información. Estos ofrecen un primer acercamiento a la formación del docente en la concepción de enseñanza, que sustenta el enfoque histórico-cultural como vía para la construcción grupal del conocimiento.

Finalmente, el objetivo esencial de desarrollar cada encuentro con este método, es favorecer la reflexión, la toma de decisiones y la proyección de acciones que conduzcan al perfeccionamiento del proceso de evaluación.

El modelo de evaluación del desempeño se aplicó al total de docentes de I y II etapa de Educación Básica y especialistas de las áreas prácticas de la Escuela Básica “Santiago Mariño” ubicada en la Comunidad de Yaguaracual en el Municipio Sucre adscrita al Ejecutivo del Estado Sucre, con su personal docente distribuido de la siguiente manera: 2 docente de preescolar, 4

docentes especialistas, 2 docentes directivos y 18 docentes de 1ro a 6to grado. Este aplicó en el segundo trimestre del año escolar 2003-2004.

El objetivo esencial de la aplicación del modelo estuvo dirigido a la instrumentación del proceso de evaluación del desempeño de los docentes que allí laboran para el diagnóstico de las necesidades y posibilidades en función de atender las prioridades para el mejoramiento profesional en busca de su formación permanente y por tanto la elevación de la calidad de los aprendizajes de los alumnos.

La ejecución del proceso de evaluación comienza haciendo un círculo de estudio, con todos los docentes y directivos del centro escolar a evaluar, a los que se les ofrece toda la información y orientaciones correspondientes al proceso al cual serán sometidos, con el objetivo de sensibilizarlos hacia el estudio y reflexión de su desempeño y el perfeccionamiento del mismo.

El proceso continúa con un segundo círculo de estudio con los 22 docentes y especialistas que serán sometidos al proceso de evaluación, con la finalidad de orientarlos y sensibilizarlos en la realización de autoevaluación y posterior entrega para su análisis en la elaboración del informe valorativo descriptivo, a través de la guía de autoevaluación propuesta en el proceso. (ANEXO VIII)

En este mismo círculo de estudio se realiza la coevaluación en busca de la reflexión de cómo nos vemos y cómo nos ven los demás en el colectivo de docentes, esta actividad se registra por escrito para luego valorar el autoconocimiento que tiene los docente de su desempeño y su nivel de desarrollo profesional. Unido a este proceso participan los representantes de la escuela, la comunidad y los alumnos, por el carácter social del rol del docente, a través de una entrevista abierta que el evaluador propicia para conocer y valorar la actuación docente con los colectivo, su forma de comunicarse, relacionarse y atención directa o indirecta. De este hecho el evaluador tomará las anotaciones pertinentes para luego que sirvan de referencia a la hora de elaborar el informe valorativo descriptivo de cada docente.

Otro momento importante, de forma simultánea, en la validación del modelo lo constituyó el desarrollo de dos jornadas de 16 horas con docentes de aulas, docentes directores del Sector Escolar Rural #1 y docente representantes de las universidades formadores de maestros (Universidad de Oriente, Universidad Experimental Libertador, Universidad Nacional Abierta) se realizó la socialización para la validación del modelo y su posterior reestructuración, al mismo tiempo especialistas en el área de evaluación opinaron de su veracidad y efecto en la evaluación del desempeño de los docentes.

Se inicia con una discusión abordando cada dimensión con sus respectivos indicadores. En este sentido se propusieron cambios en beneficio de su calidad, enriqueciéndose así los conocimientos respecto a la evaluación del desempeño profesional del docente. Los cambios se centraron fundamentalmente en el redimensionamiento de los indicadores de las diferentes dimensiones ajustándolos al contexto de la práctica educativa en el Estado Sucre. Las dimensiones e indicadores que sufrieron modificaron se pueden apreciar en el (ANEXO I).

El próximo paso en la aplicación de este proceso fue la ejecución de las observaciones utilizando el modelo propuesto en cuanto a dimensiones e indicadores, cada uno de los evaluadores observa las actividades docentes en tres aulas diferentes a tres docentes diferentes, y así sucesivamente cada día hasta que todos los docentes completaran el ciclo de observaciones por todos los evaluadores, es decir, todos los docentes eran observados en el desarrollo de su actividad diaria docente, por los tres evaluadores. (Anexo IX)

El instrumento de observación, además de las dimensiones e indicadores contiene al final un registro de las observaciones adicionales que el evaluador crea pertinente reflejar, para que al elaborar el informe le permita facilitar las valoraciones y realidad de la actuación de cada docente evaluado.

Cabe destacar que entrelazadas al ciclo de observaciones de la actividad docente la valoración hecha por el colectivo de representantes y alumnos, a

los docentes evaluados, éstos también serán tomados en cuenta para el análisis y elaboración del informe valorativo descriptivo del desempeño del docente.

En el proceso de evaluación docente se utilizó el banco de preguntas que realizan los evaluadores a los evaluados antes o después a la observación, es decir, cuando las partes así lo acuerden, siempre y cuando este acto no intervenga en la actividad docente diaria. Dicho banco de preguntas funciona como ayuda al instrumento de observación. (ANEXO IX)

Durante el desarrollo de las sesiones de evaluación se estableció un control sistemático de los logros y retrocesos que iban ocurriendo, a través de la observación participante (ANEXO X), método que permitió a la autora realizar un análisis cualitativo de los datos obtenidos durante el intercambio con los docentes.

Las regularidades generadas de la observación fueron:

-Particularidades y características individuales de los docentes para fungir como evaluadores y evaluados.

-Estado de la motivación y disposición hacia el perfeccionamiento y desarrollo profesional de evaluadores y evaluados.

-Autopercepción de sí respecto a las prácticas y conductas predominantes en los docentes y directivos en cuanto a los aspectos psicológicos, pedagógicos y sociológicos del desarrollo profesional.

-Insuficiencias de las instituciones en el proceso de evaluación del desempeño profesional.

-Compromiso y disposición hacia el cambio en lo profesional pedagógico y en lo personal humano.

Al finalizar el ciclo de las observaciones los evaluadores elaboran los informes individuales y colectivos, en una discusión y enriquecimiento permanente para llegar al consenso del análisis de cada paso del modelo como proceso y de cada indicador observado a través del instrumento en busca de la objetividad y un diagnóstico real del desempeño de los docentes y de la realidad educativa del centro escolar.

Se continúa con la información individual a todos los evaluados de los resultados obtenidos, primero con las fortalezas, luego con las debilidades y fortalezas y por último con las orientaciones para la formación permanente y el desarrollo profesional partiendo del análisis de su práctica pedagógica.

El informe general de la institución se entrega de forma oral y escrita en un círculo de estudio con todos los involucrados en el proceso de evaluación, de la misma forma que los individuales, se inicia primero con las fortalezas, luego con las debilidades y con las orientaciones para concertar sobre los planes de desarrollo a seguir a través de la ejecución del plan de acción el cual fue elaborado en esta concertación, tomando en cuenta los recursos factibles dentro de la comunidad escolar y los evaluadores como orientadores conocedores de la problemática educativa de la institución evaluada, después los del nivel estadal. Así se valoraron los resultados obtenidos llegando a la reflexión y reconocimientos de la realidad detectada en el diagnóstico a través de la aplicación del modelo como proceso de evaluación de su desempeño.

El plan de acción derivado de la concertación se elaboró teniendo en cuenta la siguiente estructura:

Objetivo	Meta	Acción	Responsable	Recursos	Tiempo	Evaluación	Observación

Proyección del plan de acción: (ANEXO XI)

- Círculo de estudio orientado por los evaluadores, utilizando los recursos factibles, dirigido a la ampliación de conocimientos de los docente acerca de las teorías de aprendizajes existentes en la práctica educativa en general y las que orienta el Currículo Básico Nacional.
- Intercambio de experiencias, evaluados y evaluadores, orientadas a contrarrestar las debilidades detectadas en las planificaciones diarias y generales de los docentes.

- Intercambio de experiencia, evaluados y evaluadores, orientadas a contrarrestar las debilidades presentadas en el diagnóstico referida a los criterios a evaluar de alumnos de los diferentes grados, para obtener una efectiva evaluación cualitativa de los disentes.
- Planificación del Proyecto Integral Comunitario a partir de las orientaciones referidas a las acciones que deben plantearse los actores del proceso educativo, la gestión directiva y la conducción del quehacer pedagógico en el aula.
- Intercambio de experiencia, orientado a las actividades ejecutadas en la planificación diaria, a partir de la dramatización, haciendo énfasis en las debilidades detectadas en el diagnóstico en cuanto a la interdisciplinariedad.
- Orientaciones por parte de una especialista en la materia, referidas a la normativa legal vigente del Ministerio de Educación y Deportes.
- Reuniones consecutivas en la comunidad con la finalidad de orientar acciones para minimizar el acto delictivo y mejorar la actividad económica predominante en la misma, en busca de una mejor participación de la comunidad en las actividades docentes.

El plan de acción contiene los temas a desarrollar en los círculos de estudios (Anexo XII). Cada tema se inicia con un estudio teórico del contenido en su relación con la práctica. El uso de los métodos participativos facilita la reflexión individual y grupal sobre los diferentes temas, con el uso de la bibliografía seleccionada y orientada, así como la elaboración conjunta de conclusiones y la determinación de estrategias de solución a diferentes situaciones de la enseñanza-aprendizaje.

La profesionalización e identidad profesional de los docentes en servicios en cada país se presenta con deficiencia, más aún, cuando las políticas educativas se desvinculan o están planteadas en la normativa legal vigente y distan de la realidad y la praxis educacional.

Por esta razón es necesaria la profundización individualizada y general del personal docente en el desarrollo de sus funciones pedagógicas, para dar respuesta a los diferentes problemas y desafíos actuales con el fin de

promover los cambios educativos y sociales en aras de lograr una educación de calidad. Convencidos de que el medio más objetivo de contribuir con lo anterior es a través de la aplicación en la práctica del proceso de evaluación del desempeño profesional docente.

2.3. ANÁLISIS DEL DESARROLLO DEL PLAN DE ACCIÓN.

En este epígrafe se realiza el análisis del desarrollo de la propuesta en los diferentes contenidos de los círculos de estudios, valorando el procedimiento en cada fase del ciclo.

La metodología utilizada tiene como fin esencial, propiciar desde el diálogo y la interacción la orientación del docente. Se establecen tareas individuales desde acuerdos colectivos para realizarlas y se discuten los resultados de estas tareas nuevamente en el colectivo, por eso se plantea que, el proceso de aprendizaje, transcurre en lo individual y lo grupal.

Además se valora de modo cualitativo el grado de formación lograda a través de los temas de estudio y por tanto, la posibilidad que tienen los docentes de perfeccionar su desempeño profesional a través de los programas de formación permanente.

El procedimiento que se sigue para efectuar el análisis del proceso de evaluación de los docentes, parte de los resultados obtenidos en la aplicación del modelo de evaluación como proceso. Cada evaluador registrará por escrito todas las incidencias, que son las tareas de investigación acordadas en la fase de preparación.

Estos resultados se sometieron a un análisis de contenido, con el propósito de determinar los criterios esenciales a los que llegó cada participante en cada tema de estudios. Este mismo análisis se realizó en el grupo, valorando los criterios a los que arribaron los diferentes subgrupos en la fase de reflexión. Para ello, se trabaja con la información escrita, elaborada por los relatores de cada subgrupo y del grupo en cada jornada de trabajo.

Se expone a modo de ejemplo el análisis realizado en el primer tema del plan de acción de manera que se comprenda como se desarrolla este procedimiento durante los círculos de estudios.

Previo al encuentro se entregó un material resumen de las teorías de aprendizajes existentes para facilitar la discusión, la cual fue analizada por la totalidad de los participantes, lo que permitió la participación de todos y conllevó a la discusión productiva y se logró la adquisición de conocimientos y la comprensión de los diferentes enfoque que plantean las teorías predominantes que conducen al Currículo Básico Nacional.

Temas para la reflexión y discusión de en los círculos de estudio:

- Conceptualización de teoría de aprendizaje.

-Elementos esenciales.

-Implicaciones pedagógicas.

- Concepción de los componentes del proceso docente educativo.
- Concepción de la evaluación.

-Papel del docente.

- Desarrollo profesional.

El análisis individual de estos temas muestra que el procedimiento seguido conduce a los sujetos (docentes), a reflexiones sobre los problemas que tienen, tales como: la necesidad de preparación; las dificultades en la impartición del conocimiento; la no comprensión de un modelo pedagógico único en que se fundamente el quehacer profesional; reconoce no tener preparación pedagógica; la ausencia de argumentaciones psicológicas y pedagógicas en la adopción de una u otra práctica pedagógica conforme a las teorías de aprendizaje, así como otros criterios.

Este inventario de los problemas que afrontan apunta, cómo mediante la indagación individual y grupal que realizan acerca de las características del desempeño profesional docente, se va propiciando el desarrollo de la reflexión y la criticidad sobre su propia práctica de manera que se tome conciencia de las transformaciones que deben ocurrir en su desempeño.

Puede apreciarse en los criterios elaborados de modo individual por cada sujeto, que éstos al aplicar el contenido de cada tema de estudio del plan de

acción, son capaces de llegar a valoraciones que evidencian que lo aprendido en las jornadas de trabajo, no esta basado en la mera recepción de información sino que el docente asimila y se apropia del conocimiento psicopedagógico y metodológico de manera activa desde la propia práctica. Esto se logra a través del adecuado vínculo entre los contenidos teóricos y su correspondiente aplicación práctica y la valoración e intercambio de experiencias en el grupo de docentes durante el proceso.

En el análisis del tema referido a teorías de aprendizajes existentes en la práctica educativa en general y las que orienta el Currículo Básico Nacional venezolano, los sujetos realizan el análisis a partir de la bibliografía indicada y la conferencia orientadora ofrecida, siguiendo las tareas acordadas en la planificación. Se observan criterios como los siguientes:

- Clarificación de las dudas presentadas en la lectura.
- Permitió el conocimiento de aquellas teorías que le resultaban desconocidas.
- Posibilitó la toma de partido respecto a la conducción del proceso docente educativo.
- Favoreció la adopción de estrategias de enseñanza-aprendizaje desde un fundamento filosófico, psicológico y pedagógico más sólido.
- Se fortaleció el intercambio y el trabajo en equipo.
- Alcance de la meta trazada.

Durante la aplicación del proceso de evaluación se utilizó el estudio de casos, a través de este se afrontó la realidad de los docentes desde el análisis de sus experiencias y de la interacción que se produjo entre ellos y su contexto, para llegar mediante un proceso de síntesis a la búsqueda del significado y la toma de decisiones sobre su desempeño profesional. El estudio de caso permitió clarificar relaciones, descubrir los procesos críticos subyacentes e identificar fenómenos comunes en las conductas de los sujetos que fueron sometidos a la evaluación.

Como en toda investigación, en el estudio de casos se planificó, se recogieron datos, se analizó e interpretó la información y se elaboró el informe.

Este tipo de estudio se basó en el análisis de un evento particular en este caso el proceso de evaluación del desempeño profesional del docente.

Los datos del estudio de caso fueron recogidos a través de la observación, la encuesta, el cuestionario y la entrevista. Esto generó mayor cantidad de información y, consecuentemente hizo más factible la validez y fiabilidad de las conclusiones.

Para el análisis de la preparación lograda en los docentes participantes en los círculos de estudios y en el proceso de evaluación se consideran:

a) La valoración ofrecida por los participantes sobre cada una de las sesiones de trabajo realizada.
b) Opinión de los participantes sobre las influencias del tema de estudio en su formación.
c) Valoraciones sobre el proceso desarrollado.

El presente análisis se realiza en esta misma secuencia y posibilita mostrar no solo el grado de preparación en los contenidos del programa que lograron los sujetos, sino además sus vivencias durante el desarrollo paulatino de las actividades, así como, los criterios finales de la influencia de los círculos de estudios y el proceso de evaluación en su formación profesoral.

Este proceso implicó el registro sistemático de las valoraciones y propuestas de los participantes en las jornadas, entre las que se destacan las siguientes:

- Trabajo de investigación inédito en Educación Básica primera y segunda etapa.
- Aborda integralmente los aspectos del currículo de Educación Básica.
- El modelo constituye un proceso que abarca diferentes etapas en su aplicación.
- Involucra a todos los actores del proceso educativo.
- Valora el quehacer del docente en los diferentes aspectos del desempeño profesional: filosófico, sociológico, psicológico y pedagógico.
- Propicia como parte de la gestión directiva el diagnóstico de la realidad técnico docente en la institución.

- Se fortalecen las relaciones interpersonales en el sentido que se consolida el trabajo en equipo.
- Se le da un voto de confianza a todo el personal que labora en la institución.
- Favorece el conocimiento de las fortalezas con que cuenta la institución, las debilidades y necesidades para su posterior atención priorizando aquellas situaciones que lo ameritan.
- Permite al docente evaluado identificarse con su profesión, así mismo conocer sus posibilidades y debilidades para proyectarse acciones de autoperfeccionamiento continuo.
- Facilita el trabajo pedagógico a docentes y directivos.
- Permite la reflexión y análisis para la investigación acción.
- Orienta la planificación de acciones de formación permanente a partir de la reflexión diaria en las actividades ejecutadas.
- A la vez que contribuye a la formación permanente, la reflexión en la práctica, la investigación acción eleva la calidad educacional.
- Propicia la actualización docente a los evaluadores elevando así su competencia para asumir esta tarea.

El modelo fue sometido a la valoración de los docentes respecto a la calidad del proceso al que fueron sometidos y su contribución al perfeccionamiento de su desempeño profesional para lo cual se tuvo en cuenta el resultado de la autoevaluación de cada participante, la coevaluación de todos los colectivos, así como la observación al desarrollo del proceso.

La valoración se realiza en dos sentidos:

a) Vivencias de los participantes al concluir el proceso de evaluación.

b) Opinión de los docentes participantes respecto a la contribución del modelo a su formación permanente.

La *autoevaluación sistemática* (ANEXO XIII) en cada sesión facilitó a los docentes la proyección de acciones de perfeccionamiento profesional. De este registro sistemático se derivaron como las principales acciones a emprender por los docentes las siguientes:

-Perfeccionamiento de los métodos para el estudio de la literatura existente sobre la problemática del desempeño profesional y las formas de autopreparación.

-Actualización sistemática de los conocimientos y renovación de las prácticas educativas.

-Generación de acciones profesionalizantes hacia el resto de los docentes de la institución.

-Actualización en temas de investigación educativa.

Los resultados de los círculos de estudio por la importancia que tienen para valorar la contribución de los mismos al desarrollo profesional de los docentes merece el siguiente análisis:

-Los docentes coincidieron al plantear que todas las sesiones cumplieron sus propósitos, lográndose sensibilizar al grupo por la tarea de educar y por la necesidad de introducir cambios en el quehacer pedagógico*."O. C. Hoy reconozco que desconocía muchas cosas y que siempre nuestra práctica está sujeta a cambios", C. F. lo más importante es que crecimos, tuvimos la oportunidad de intercambiar ideas e ir hacia la búsqueda de mejores experiencias", "X. G. me desarrollé no solo desde el punto de vista de los conocimientos adquiridos sino como persona, aprendí a escuchar a los otros, conocer sus experiencias, aprendí que todos podemos ser mejores en todos los sentidos".*

-Se reconocen como aspectos del desarrollo profesional que se perfeccionaron: los conocimientos sobre la conducción del proceso educación y sus peculiaridades, las habilidades para el diagnóstico, las habilidades investigativas, las habilidades para proyectar acciones de intervención educativa, se modificaron modos de actuación y cualidades del carácter, la visión del verdadero rol de los docentes como modelos de actuación para los niños. "Y*. R. No siempre se tiene la oportunidad de compartir las experiencias con los demás, al principio pensé que era una carga, hoy reconozco que aprendí y que por primera vez me siento tan importante", "M. del C para mí el modelo de evaluación constituyó un reto, me cultivé como persona, desarrollé mi vocabulario, perfeccioné mis modales*

y formas de comunicación, aprendí nuevas vías para trabajar con los niños y los demás contextos".

-Consideran que el nivel de desarrollo profesional y de aprendizaje alcanzado después del proceso de evaluación mejoró, lo que se demuestra en la posibilidad de reflexionar sobre la práctica y perfeccionarla e incidir de manera positiva en la calidad de la oferta educativa. *"F, M. hoy tengo más seguridad para justificar lo que hago, soy capaz de sugerir a otros cómo desempeñar las tareas de la educación y enseñanza, reconozco la necesidad de cambio en mi actuación", "B. R después de la evaluación siento que estoy en mejores condiciones de comprender por qué los niños actúan de una u otra manera, puedo orientar con mayor seguridad y cientificidad a los padres, entre otras razones que me hacen sentir complacida con las sesiones de trabajo".*

-Señalan que solo a partir de la investigación de su propia práctica fue posible lograr el perfeccionamiento de su actuación en la dirección del proceso educativo en general y en el trabajo con la familia. Si no se conoce la práctica que se ejerce mucho menos se podrán introducir mejoras en la misma.

-Los círculos de estudios contribuyeron al fortalecimiento de valores, así como de las relaciones humanas entre los participantes, centrándose las principales transformaciones en la manera de conocerse y reconocer a los otros, de aprender de los errores, de tomar decisiones en la actuación, de sentir satisfacción por la labor de educar, de construir la identidad profesional a partir de la imagen real que se tenga de sí.

-Los cambios fundamentales que deben ocurrir en las instituciones respecto a la evaluación del desempeño profesional es lograr mayor implicación de la institución en la formación psicopedagógica e investigativa de sus profesionales, la resistencia y temor al cambio por considerarlo como más carga de trabajo, tener más en cuenta las motivaciones de los docentes en la conformación de los planes individuales y de desarrollo.

"I. H una de las cosas que debo perfeccionar en mi desempeño es la concepción de educación que predomina en las instituciones, aprendí que

no basta con lo normado es necesario profundizar en otros aspectos y enfoques", "M del C todos los temas de preparación deberían tener en cuenta lo que necesitamos realmente para perfeccionar nuestra labor, no siempre tenemos oportunidad de superarnos, este entrenamiento ha sido un espacio de aprendizaje en todos los sentidos".

-El proceso de evaluación contribuyó a elevar la preparación teórico-metodológica de docentes para dirigir el proceso de educación y permitió la posibilidad de atender las necesidades individuales y del grupo facilitándose un aprendizaje interactivo, vivencial y cooperativo.

-El control sistemático de participación en el los diferentes círculos de estudio, así como la calidad de las diferentes discusiones, unido a la autopreparación y cumplimiento de las diferentes tareas y los resultados de la autoevaluación sistemática permiten evaluar como significativos los cambios operados en los docentes.

La *entrevista de desarrollo profesional* (ANEXO XIV) se aplicó una vez que se ejecutó la última sesión, los resultados obtenidos en la misma permiten significar como aspectos más importantes los siguientes:

-Comprensión clara de las tareas que deben asumir en la dirección del proceso de educación a partir de una concepción que concibe determinadas exigencias en el desempeño de las mismas.

-Los docentes consideran como principal aporte del proceso de evaluación la posibilidad de conocerse a sí mismos, la apertura al cambio y el reconocimiento de sus barreras y limitaciones respecto a esta problemática así como el nivel de preparación adquirido para desempeñar las tareas de educación desde una concepción más integradora.

-Como aportes fundamentales a la institución los docentes plantean la posibilidad de desempeñar las tareas de la educación con mayor calidad, logrando así mejores resultados en el desarrollo de los niños y niñas y de la institución en general. Además a partir de su preparación se perfecciona el trabajo metodológico en el colectivo de aula.

-La aplicación del modelo de evaluación contribuyó a elevar su motivación por la problemática de la educación y provocó la necesidad de

perfeccionamiento de su desempeño en esta dirección tanto desde el punto de vista de los conocimientos como de los aspectos relacionados con la afectividad y el perfeccionamiento de la práctica educativa.

-Se logró la incorporación de los diferentes factores del sistema de influencias educativas en la proyección de la intervención educativa lo que solo fue posible por el desarrollo alcanzado en las habilidades investigativas durante las diferentes sesiones.

Unido a estos resultados se tomaron como referentes para determinar los cambios operados en los docentes las observaciones realizadas (10 observaciones) a la dirección del proceso educativo una vez culminado el proceso de evaluación, las principales regularidades detectadas fueron:

-La orientación hacia la actividad propició el predominio en los alumnos de una disposición positiva hacia la misma con un estado de ánimo adecuado.

-Se evidenció en los docentes un dominio del contenido en su carácter integrador, lo que se reveló en el aprovechamiento de las potencialidades educativas de este, lográndose una relación positiva hacia este por parte de los alumnos, despertándose vivencias y emociones en estos.

-El método de dirección del aprendizaje facilitó una actividad de búsqueda, de indagación, en la medida que se vinculó el contenido con las vivencias y experiencias de los niños.

-Se logró una mejor organización de la actividad, con una base orientadora facilitadora de la comprensión del para qué, el qué, el cómo, cuándo actuar, bajo qué condiciones y con ayuda o junto a quién o quiénes.

-La evaluación se convirtió en un componente que permitió valorar los logros alcanzados durante y al final de la actividad, propiciándose formas conjuntas e individuales de evaluación y valoración de la conducta propia y de la de los demás.

-La exposición y tratamiento del contenido facilitó la motivación hacia la actividad a partir de los intereses y necesidades de los niños.

-Se favoreció la participación activa a partir de una adecuada organización de la actividad conjunta y de la comunicación entre los alumnos.

El análisis de los resultados de los diferentes instrumentos y técnicas conduce a plantear que el modelo de evaluación cumplió sus propósitos lo que se justifica en las siguientes consideraciones:

-Contribuyó de manera significativa al desarrollo profesional de los docentes para desempañarse en tareas de educación tanto en el dominio cognoscitivo, afectivo como en el perfeccionamiento de la práctica educativa en general.

-Facilitó la interacción a través de la comunicación dialógica y la capacidad empática.

-Se activaron conocimientos y habilidades profesionales que estaban ausentes en los docentes por la adopción de prácticas erradas, tal es el caso de la aplicación de métodos de investigación pedagógica, la proyección de estrategias de intervención educativa, la preparación de la familia, entre otras cuestiones.

-Se propició la profundización y actualización de los conocimientos necesarios para abordar esta temática, específicamente en lo relacionado con el diagnóstico, las funciones del desempeño profesional.

-Se contribuyó al desarrollo de habilidades investigativas que permitieron el análisis de la práctica pedagógica y su renovación a partir de la aplicación de métodos para su investigación y transformación.

-Se facilitó el autoconocimiento, la autopercepción y la proyección de acciones de perfeccionamiento profesional, en la medida que los docentes plantearon sus inquietudes y vivencias acerca de su desempeño en las tareas de educación y se trazaron metas para mejorar su proceder en esta dirección.

CONSIDERACIONES FINALES:

La aplicación del modelo de evaluación como un proceso de reflexión y perfeccionamiento del desempeño profesional de los docentes respondió a las necesidades de los docentes, lo que se reflejó en el plan temático de los círculos de estudio y las estrategias adoptadas en el desarrollo de las sesiones; se reforzó la motivación por la labor educativa; se logró relacionar desarrollo profesional, perfeccionamiento e investigación de la práctica educativa a partir de la integración de los criterios e indicadores del

desarrollo; se elevó el nivel de sensibilidad respecto a las necesidades de perfeccionamiento profesional y de otros factores implicados en el proceso docente educativo así como el nivel de compromiso con su perfeccionamiento todo lo cual les permitió no solo introducir transformaciones a su quehacer sino proponerse metas futuras en cuanto a su profesionalidad.

La lógica de las etapas y el contenido de las diferentes sesiones de los círculos de estudios posibilitaron la adquisición por parte de los docentes y de un modelo de desempeño profesional en una concepción de educación que se traduce en exigencias que estos deben cumplir en su actuación y condujo a la autora a la elaboración final del modelo que se presenta en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO III: MODELO DE EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO PROFESIONAL DEL DOCENTE.

3.1 - Fundamentación del Modelo.

"La elaboración de modelos constituye en los últimos años una tendencia en la investigación educativa, sustentada en la posibilidad de estructurar de manera general propuestas conducentes a enriquecer la posibilidad de gestión en la práctica escolar". (González, J. 2002.Pág.14)

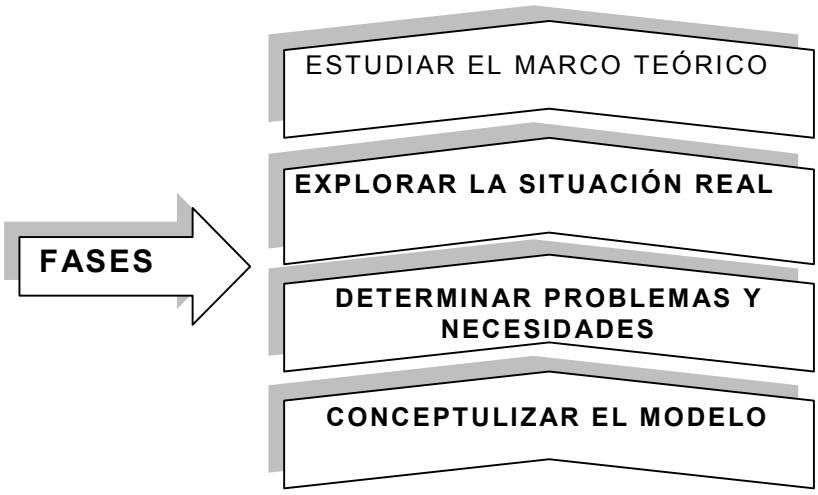
Según Bolaños G. la concepción del modelo parte de la importancia que tiene el uso de este instrumento en la investigación científica, dada las posibilidades que brinda para representación conceptual y práctica del proceso de evaluación del desempeño del docente. (Citado por Advine F. 2000.Pág.16)

Por otra parte Días Barriga (1993) plantea que "existen cuatro modelos que van desde los modelos clásicos, modelos con enfoques tecnológicos, sistémicos, conductistas y constructivitas". (Ibedem. Pág.16)

"El modelo es un sistema concebido mentalmente o en forma material, reflejado o reproducido en el objeto de la investigación, es capaz de sustituirlo de modo que su estudio nos dé una nueva información sobre dicho objeto". (Addines, F. 2000.pág.18)

Estas consideraciones sirven de punto de partida para comprender la lógica del modelo de evaluación del docente que se propone.

Esta lógica parte de las diferentes fases de la modelación la cual incluye los siguientes momentos. (Addines, F.2000.Pág.18)



Se trata de una construcción teórica orientada a fundamentar y representar el proceso de evaluación del desempeño profesional del docente que permite orientar a los usuarios y aplicadores en su instrumentación y procesamiento de la información que se obtiene derivado de este proceso.

El modelo de evaluación simplifica la actuación del docente conforme a las capacidades que este debe lograr en la dirección de la educación, permitiendo a su vez descubrir las características y cualidades de su desempeño. Precisamente el modelo de evaluación dentro de sus intenciones persigue investigar la realidad del docente y sobre esta base diagnosticar y evaluar el nivel de desarrollo profesional alcanzado por este a partir de su desempeño.

Para la elaboración del modelo se asume como referente teórico los planteamientos de Nerely de Armas y otros autores del Centro de Estudios de Ciencias Pedagógicas sobre el modelo como resultado científico (de Armas, 2002) en los que asume que el modelo "es una construcción teórica que interpreta, diseña y reproduce simplificadamente la realidad o parte de ella en correspondencia con una necesidad histórica concreta y de una teoría referencial" (CECIP, 2004)

El modelo que se presenta se fundamenta en los criterios de profesionalidad y expone la noción de desarrollo profesional como constructo referencial del buen docente, que alude a las actividades de docencia e investigación dotando al modelo un carácter multidimensional e integral para caracterizar la profesión pedagógica del docente de la Educación Básica en Venezuela desde su desempeño.

Este modelo potencia un cambio operacional a partir de la aplicación científica y la aprehensión de la experiencia pedagógica de la dirección del proceso de educación en su totalidad. Este cambio se da en lo interno y también en lo externo. El modelo permite fijar la modificación en su proceso de funcionamiento y a lo largo del desarrollo histórico del objeto estudiado.

En la actualidad esta característica del modelo adquiere singular importancia, pues el mismo se convierte en una vía de optimización de la actividad práctica del hombre; en el caso que nos ocupa el modelo de evaluación conduce a la transformación y optimización del proceso docente educativo, toda vez que el desempeño profesional incide directamente en esta transformación.

El mismo se muestra como un instrumento pertinente para la evaluación, perfeccionamiento y mejora del desempeño profesional del docente que permite la proyección de programas de formación docente y desarrollo profesional, donde la autoevaluación constituye probablemente el proceso más relevante, ya que facilita el autoreconocimiento, el diagnóstico y la toma de conciencia de los procesos de mejora y hace finalmente posible la comprobación de su grado de progreso.

Así mismo establece una ordenación sistemática de las dimensiones e indicadores del desempeño profesional como ejes de cambio en el quehacer pedagógico del docente.

El Modelo se convierte en un marco de referencia que, como tal, otorga un lenguaje común y una misma base conceptual a todo el personal que presta sus servicios en un centro educativo de Venezuela con énfasis en el Estado Sucre. Esta concepción le confiere la potencia necesaria para que su

funcionamiento sea homogéneo y para que el Modelo en sí resulte un instrumento idóneo de formación.

La autoevaluación y coevaluación constituyen el motor de la transformación; hacen que el docente reconozca cuál es su posición con referencia a una educación de calidad, incluso le orienta sobre cómo mejorar en relación a las dimensiones e indicadores del desempeño profesional. Esta circunstancia hace posible aprender de sí mismos y de los otros.

El proceso de autoevaluación no sólo dará como resultado una imagen de la realidad del docente en un momento dado, sino que irá mostrando la evolución y las mejoras que se vayan introduciendo a lo largo del tiempo al tomar en consideración la información resultante, por la significación de la sistematización en el año escolar.

La realización de la autoevaluación a través de la comparación sucesiva con las dimensiones e indicadores que se definen en el modelo conduce a una focalización de la atención sobre los resultados obtenidos para cada uno de esos criterios; las actividades de mejora y los procesos que hayan de ser revisados se encontrarán también ordenados y sistematizados en referencia con el modelo.

La utilización del Modelo y de la autoevaluación otorga coherencia a toda la planificación del centro y hace posible la integración de los objetivos básicos y generales, a cuya consecución se dirige la política educativa, con los objetivos concretos y específicos de cada centro. Ambos tipos de objetivos orientan la planificación y la estrategia de formación permanente del centro.

A través de la aplicación del modelo de evaluación a los docentes en servicio de la primera y segunda Etapas de Educación Básica, se diagnostican las necesidades y posibilidades, las que permiten proyectar la atención individual y colectiva en un programa que contribuya al desarrollo profesional de los docentes, dándole participación activa y consciente a todos los actores para su propio beneficio.

Para el éxito en la proyección de programas de formación permanente y desarrollo profesional es necesario que la dirección de la institución en cuestión, asuma el compromiso social y administrativo en pro de elevar el desarrollo profesional de todos los que allí trabajan, el nivel de calidad educativa y responder a las transformaciones sociales del momento.

El modelo que se propone en su estructura está integrado por diferentes componentes: objetivos, fundamentos, contenido, métodos y evaluación.

Dentro de este contexto, el modelo de evaluación que se propone tiene como *objetivo* primordial establecer indicadores y procedimientos que permitan instrumentar un proceso de evaluación del desempeño profesional del docente en busca de una mejora y perfeccionamiento continuo de su quehacer pedagógico, lo que conducirá a la proyección de programas de formación permanente y desarrollo profesional para la elevación de la calidad de la educación.

Su contenido se distingue por las dimensiones e indicadores que se establecen para evaluar el desempeño del docente y que modelan el quehacer pedagógico de estos: trabajo pedagógico, compromiso social, planeación, capacidad comunicativa, toma de decisiones, proyección social y comunitaria, características personales y resultados de su desempeño.

La determinación de las dimensiones e indicadores, constituye el elemento organizativo más importante para la realización de la evaluación, pues precisan lo que se desea evaluar, las manifestaciones del proceso y el resultado a evaluar, ofreciendo informaciones relevantes, significativas y fácilmente comprensibles. En la teoría pedagógica venezolana los datos acerca de los modelos de evaluación del desempeño profesional del docente en Educación Básica son insuficientes.

En esta investigación el modelo que se propone en esta investigación* representa las regularidades de la dirección del proceso docente educativo y la solución a los efectos de una mala práctica educativa por parte del docente.

La modelación en esta propuesta transita por tres momentos fundamentales:

- Identificación del perfil docente(diagnóstico)
- Conceptualización del modelo.
- Determinación de dimensiones e indicadores y el proceder organizativo-metodológico de este proceso

Sobre la base de las consideraciones anteriores y tomando como referente el rol del docente venezolano, los conceptos de desempeño profesional del docente y el de desarrollo profesional que aparecen en el marco teórico de la investigación se definen las dimensiones e indicadores que se adoptarán en el modelo de evaluación del desempeño profesional del docente como proceso que permite emitir juicios de valor fiables.

Al elaborar los indicadores se tuvieron en cuenta los siguientes aspectos:

- "Que se apoyen en alguna teoría o modelo de los procesos educativos.
- Que se refiera a rasgos estables del sistema educativo.
- Que se manifieste lo que se espera del sistema educativo, en este caso el desempeño del docente.
- Que presenten de manera coherente la parte de la realidad educativa para cuya valoración se ha diseñado, que destaque sus puntos fuertes y débiles, y que permita cierto grado de comparación y el estudio de las regularidades principales". (Valdés, H. 2001. P.43)

Para la selección de indicadores de evaluación del desempeño profesional, se siguieron los pasos que se exponen a continuación:

1. Clara determinación de los aspectos a evaluar en el desempeño profesional del docente y perfil del docente venezolano.

2. Selección de los elementos determinantes o condicionantes del desempeño profesional (operacionalización).

3. Determinación del estado en que se deben encontrarse esos elementos determinantes para ser considerados de calidad y que respondan a las exigencias sociales en Venezuela.

4. Caracterización de los niveles de dominio de los elementos determinantes o invariantes funcionales del desempeño.

5. Consulta con docentes y directivos de experiencia que podrán valorar la utilidad y posible efectividad de las dimensiones e indicadores seleccionados.

6. Debate en el colectivo pedagógico para buscar la homogeneidad de criterios y determinar la incidencia de la subjetividad en las valoraciones.

El docente debe conocer e interpretar las dimensiones e indicadores con los que será evaluado, lo cual favorece su desarrollo metacognitivo. El conocimiento de sí mismo o el autoconocimiento, favorece la autorregulación y el autocontrol en el comportamiento, cuestiones de mucha importancia en la evaluación de la personalidad del maestro. Los indicadores actúan como modelos de actuación que los futuros docentes incluirán en su práctica.

El modelo de evaluación del desempeño del docente tiene carácter procesal en el sentido de la presentación de los diferentes pasos que comprenden su dinámica:

1.-Preparación de los evaluadores para el desempeño de su función.

- Reflexión y análisis de su propia práctica pedagógica desde la autorreflexión e identificación de sus necesidades.

2.- La autoevaluación con la finalidad de sensibilizar al docente con su participación conciente y activa en el descubrimiento de sus fortalezas y debilidades.

3.- La coevaluación dirigida a conciliar los problemas comunes y la toma de decisiones respecto a la mejora y perfeccionamiento del desempeño profesional en aras de lograr un aprendizaje de calidad en los alumnos.

4.- La observación sistemática al desempeño profesional docente, la cual se hace con un instrumento por los evaluadores, en momentos diferentes, para que cada docente sea observado por los tres evaluadores, en busca de la objetividad del proceso.

5.- La entrevista individual y personalizada con apoyo del banco de preguntas que permita la concientización por parte de los docentes de los logros e insuficiencias en su desempeño profesional, así como las acciones dirigidas a su mejora y / o perfeccionamiento a través de la formación permanente.

6.- Elaboración de los informes valorativos individual y general de la institución a partir de la consensualización del proceso.

7.- Llenado del resumen de evaluación, para emitir una categoría la cual servirá para el otorgamiento de incentivos profesionales, recreativos y económicos.

8.- Entrega de resultados individuales y colectivos y conciliar la búsqueda de alternativas de soluciones a los problemas detectados o diagnosticados en dicho proceso, respetando claro está las individualidades.

9.-Elaboración del plan de acción en atención a las debilidades detectadas en el diagnóstico individual y colectivo.

10.- Ejecución del plan de acción siendo esta la última fase del proceso de evaluación, la cual contribuye a la formación permanente y al desarrollo profesional de los involucrados.

El proceso de evaluación del desempeño profesional del docente presentado centra su atención en su contribución al desarrollo profesional, a los conocimientos, a la reflexión de la práctica pedagógica, a las mejoras en el desempeño y enfatizar en el rol social del docente para lograr el fin último que es la elevación de la calidad educacional.

Por lo antes expuesto la evaluación es pertinente, como proceso en cada institución educativa y es aplicada de forma sistemática, continua y con la participación de todos los actores responsablemente.

El Modelo se distingue por las siguientes características:

- Es transferible a diferentes niveles de educación y para evaluar cualquier actividad docente.

Los criterios teóricos metodológicos que permitieron determinar esta característica están dados en primer lugar por la profundización en la teoría de diferentes autores, por las características que todo proceso implica, por el conocimiento de los contextos de actuación como supervisora, por el estudio de la práctica profesional del docente de la Educación Básica y por el conocimiento de la Normativa Legal en los diferentes niveles educativos.

Es transferible a otros niveles porque las dimensiones e indicadores reflejan el quehacer del docente venezolano en general, cambia el contexto, el alumno según sus características por grupos etáreos, la proyección didáctico metodológica de la actividad del docente pero su actividad profesional pedagógica en general es semejante.

- Está ordenado sistemáticamente, el mismo se estructura a partir de diferentes elementos que en su interacción constituyen un sistema
- Es un marco de referencia que otorga una base teórico-conceptual y metodológica común a todo el personal de un centro educativo por las dimensiones e indicadores que declara.
- Permite diagnosticar la situación real de los docentes y de un centro educativo en general.
- Supone la implicación profunda de todo el personal del centro educativo.
- Facilita la elaboración y proyección de los programas de formación permanente y de desarrollo profesional de los docentes del centro educacional.

En cuanto a los fundamentos del modelo estos son de carácter filosófico, sociológico, psicológico y pedagógico.

Los fundamentos filosóficos se sustentan en la concepción humanista contenida en las ideas de Simón Bolívar, Andrés Bello, Simón Rodríguez, entre otros que tuvieron una permanente preocupación por la educación. Así

por ejemplo Simón Bolívar en el discurso de Angostura en 1819, dejó claro que la moral y las luces deberían ser nuestras primeras necesidades. En su condición de gobernante, Bolívar resaltó el hecho educativo como base fundamental para garantizar el avance moral y material de la República.

Los referentes teóricos y metodológicos más generales, especialmente los filosóficos, orientan el proceso de elaboración del modelo y a la vez el análisis de las condiciones objetivas y subjetivas, en que este proceso se desarrolla, a partir de entender estas condiciones como el sistema de relaciones económicas y sociales – en el sentido amplio del término – reflejado por todos

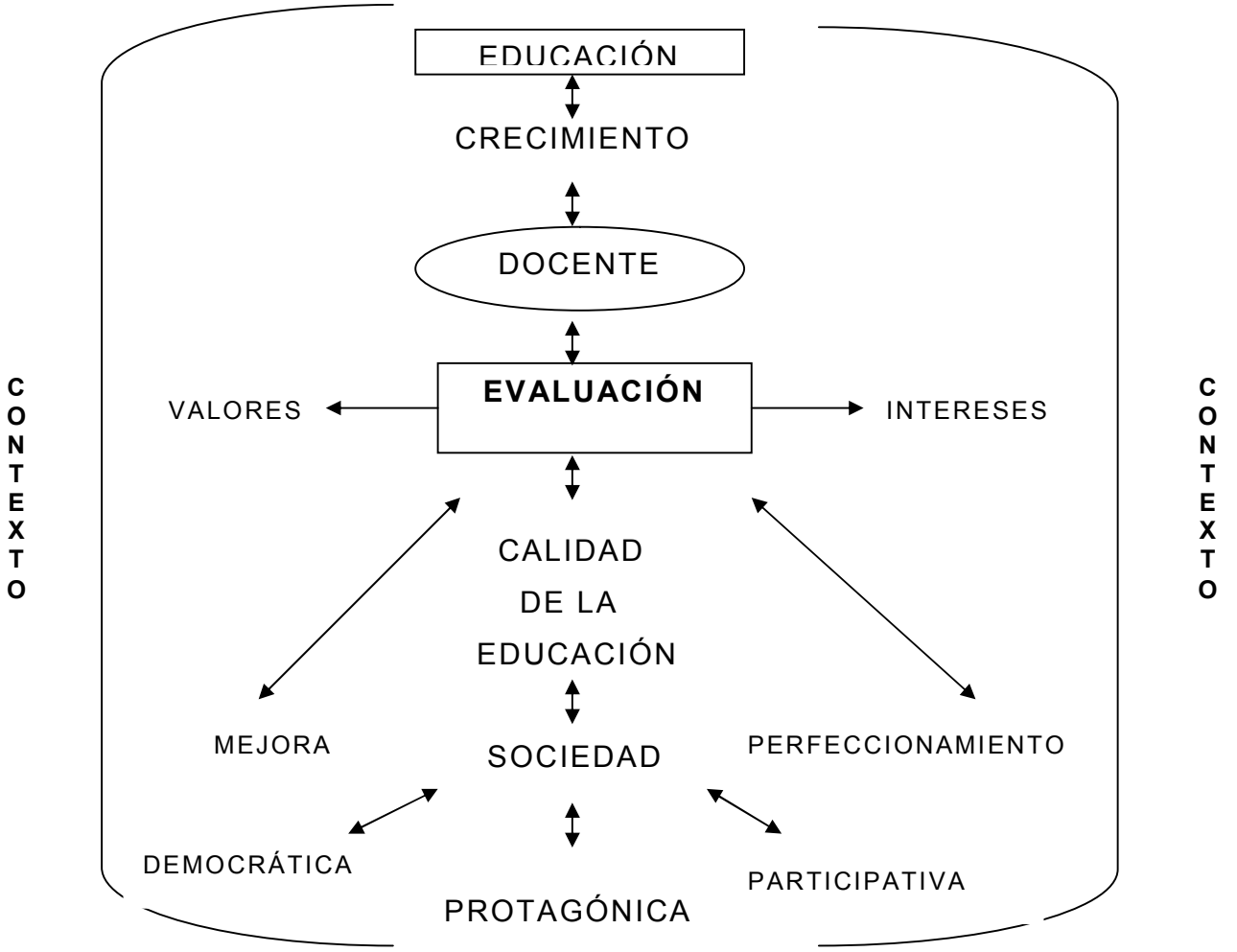
El nivel de concienciación de los problemas de la práctica educativa de una sociedad dada, la vía de solución de estos, así como las posibles soluciones están condicionados por los referentes teóricos de análisis de quienes asumen la responsabilidad de modelar esta práctica.

La realidad social condiciona el sistema de teorías y concepciones predominantes que orientan el modelo y el estudio de la propia realidad económica y social.

En síntesis el modelo de evaluación del desempeño profesional del docente desde el punto de vista filosófico concibe los aspectos siguientes:

1. Concebir la educación del individuo como un proceso en continuo progreso.
2. Estimular el crecimiento individual del docente
3. Admitir que la educación es el medio más importante que la sociedad utiliza para transformar sus valores y defender sus intereses, resultando decisiva la evaluación de su calidad a partir del rol del docente.
4. Fomentar individuos capaces de convivir en una sociedad democrática, participativa y protagónica.

ASPECTOS FILOSÓFICOS EN QUE SE FUNDAMENTA EL MODELO DE EVALUACIÓN

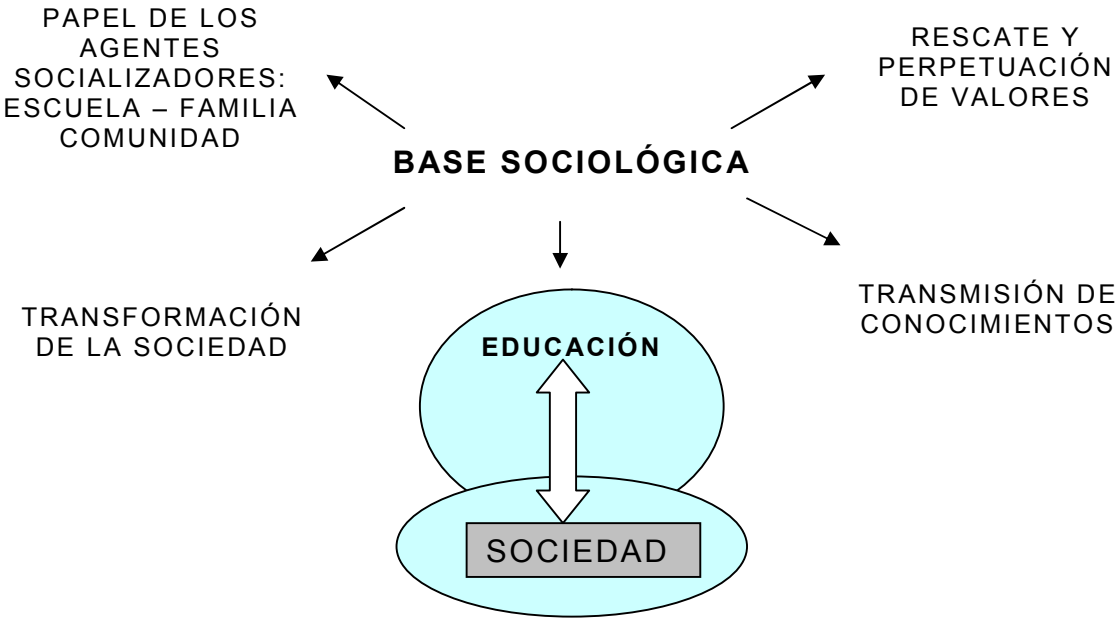


En correspondencia con la posición filosófica se reconoce el papel que desde el punto de vista social tiene la interacción dinámica sociedad-educación.

Está claro que el docente, en su quehacer pedagógico, interactúa en un contexto social determinado, que requiere la valoración de la realidad de los diferentes contextos socializadores que inciden en la educación de sus alumnos. Por tanto el docente deberá identificarse con la problemática de la educación en el contexto social rural y contribuir a su atención integral. El modelo de evaluación en su dimensión sociológica se sustenta en los siguientes aspectos:

- Integración de la influencia escuela – familia – comunidad como elementos que permiten socializar la influencia educativa del centro escolar hacia la comunidad.
- Determinación de los problemas que presenta el contexto social concreto en busca de las oportunidades y amenazas que se encuentran en el mismo y pueden contrarrestar o favorecer el buen funcionamiento del centro escolar y por ende la calidad del aprendizaje.
- Desarrollar formas de preparación psicopedagógica a la familia.
- Favorecer la apertura de la escuela a la comunidad. (escuela abierta). La escuela como institución social, comunidad de trabajo y sistema de relaciones sociales.

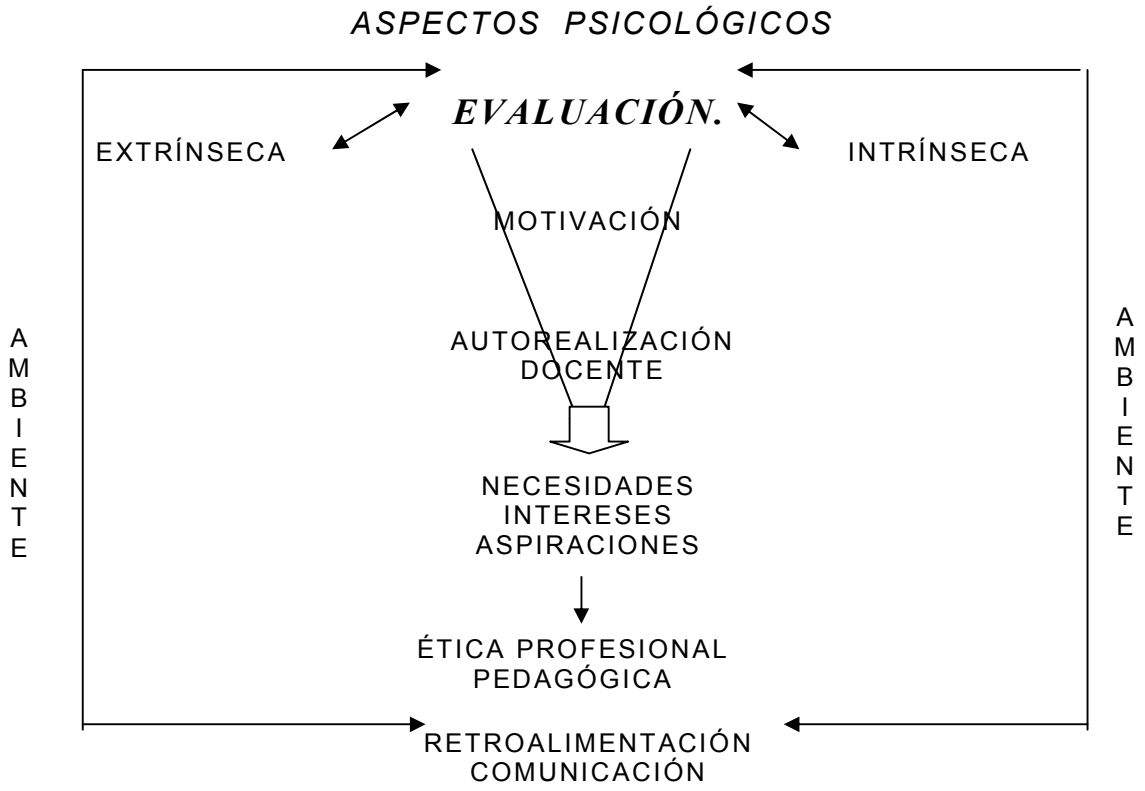
ASPECTOS SOCIOLÓGICOS EN QUE SE SUSTENTA EL MODELO



El modelo por su contenido humanístico tiene en cuenta aspectos de carácter psicológico que orientan hacia el perfeccionamiento del desempeño desde determinadas formaciones psicológicas de la personalidad.

Aspectos psicológicos en que se fundamenta el modelo de evaluación:

1. Motivación del docente. Los motivos como movilizadores de la conducta y la actividad del sujeto.
2. Atención al docente como un todo, tomando en cuenta las dimensiones e indicadores de su desarrollo profesional desde su integralidad.
3. Autorrealización del docente como satisfacción personal desde la implicación y compromiso con su perfeccionamiento y desarrollo profesional.
4. Atención a las necesidades y diferencias individuales de cada docente en particular y de la comunidad educativa en general.
5. Influencia del contexto en el proceso de evaluación y la comunicación de sus resultados al consejo docente.
6. Adquisición de hábitos y actitudes del docente en función de erradicar prácticas erróneas en su quehacer pedagógico.
7. Desarrollo de sentimientos y valores (morales) como aspectos significativos de la ética profesional pedagógica y modelo de actuación para sus estudiantes.



Desde el punto de vista pedagógico el modelo concibe la transformación educativa en todos sus órdenes, lo cual tiende a la búsqueda de una sociedad humanista centrada en la igualdad, la libertad, la equidad y la justicia social.

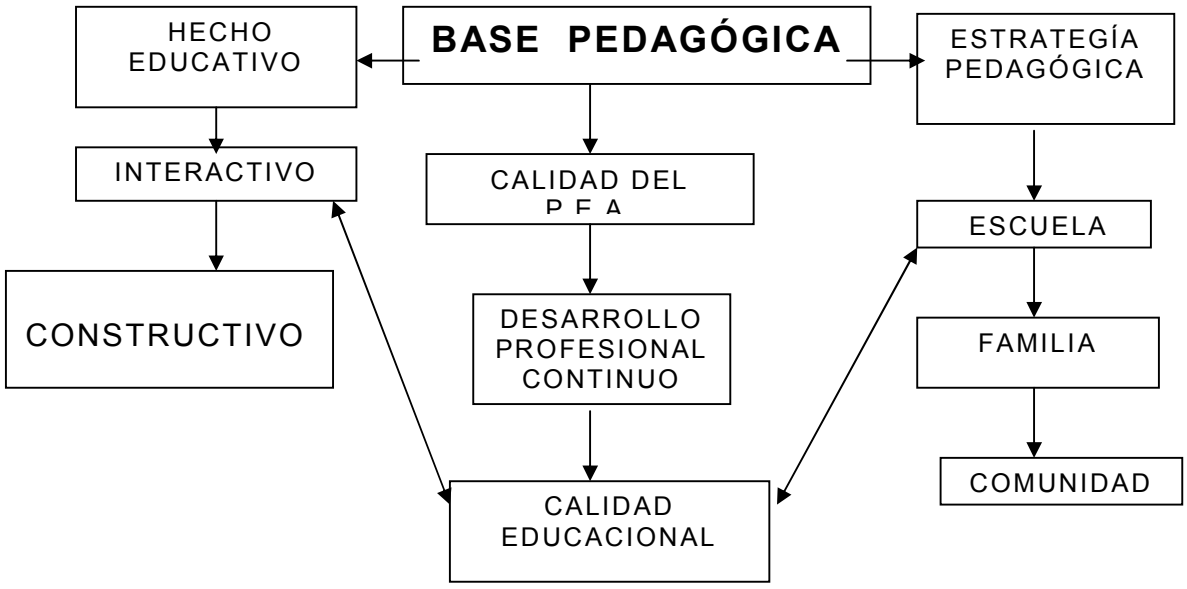
El acto educativo supone un docente competente capaz de concebir la relación maestro – alumno dentro de un clima de respeto hacia ambos actores del proceso.

Las relaciones pedagógicas que se establecen en la escuela, alcanzan repercusión social en la medida que anticipan y median la forma de convivencia que los alumnos aprenderán a construir como miembros de la sociedad en la que deberán desempeñarse.

Desde el punto de vista pedagógico el modelo se sustenta en los aspectos siguientes:

1. Involucrar en la estrategia pedagógica a la escuela– familia y comunidad.
2. Redimensionar el hecho educativo como un proceso interactivo y constructivo.
3. Garantizar la calidad del proceso de enseñanza – aprendizaje.
4. Atención a la necesidad de aprendizaje de cada docente.
5. Estimular el desarrollo profesional del docente y el autoperfeccionamiento continuo.
6. Incidir en la elevación de la calidad educacional.

ASPECTOS PEDAGÓGICOS EN QUE SE SUSTENTA EL MODELO



La interacción entre los diferentes fundamentos del modelo da la medida de integralidad e integridad del proceso de evaluación y de las dimensiones e indicadores que se declaran.

El papel del diagnóstico en la determinación del estado real del desempeño del docente constituye una premisa básica para introducir transformaciones en el proceso y proyectar los objetivos de los planes de desarrollo de los profesionales, de tal manera que se ofrezcan todas las posibilidades de

mejora y perfeccionamiento educacional. La concepción de un diagnóstico positivo, desarrollador, personalizado e integral nos permite tener una imagen real del desempeño de los docentes y por tanto poder ofrecer la ayuda necesaria a cada uno de estos.

El hecho de que el docente conozca sus necesidades y posibilidades constituye un elemento decisivo en la construcción de su propia imagen como profesional, aspecto este que incide en la proyección de acciones de autoperfeccionamiento y mejoramiento de su actuación en los diferentes escenarios de la educación.

El modelo que se propone en esta investigación representa las regularidades de la dirección del proceso docente educativo y la solución a los efectos de una mala práctica educativa por parte del docente.

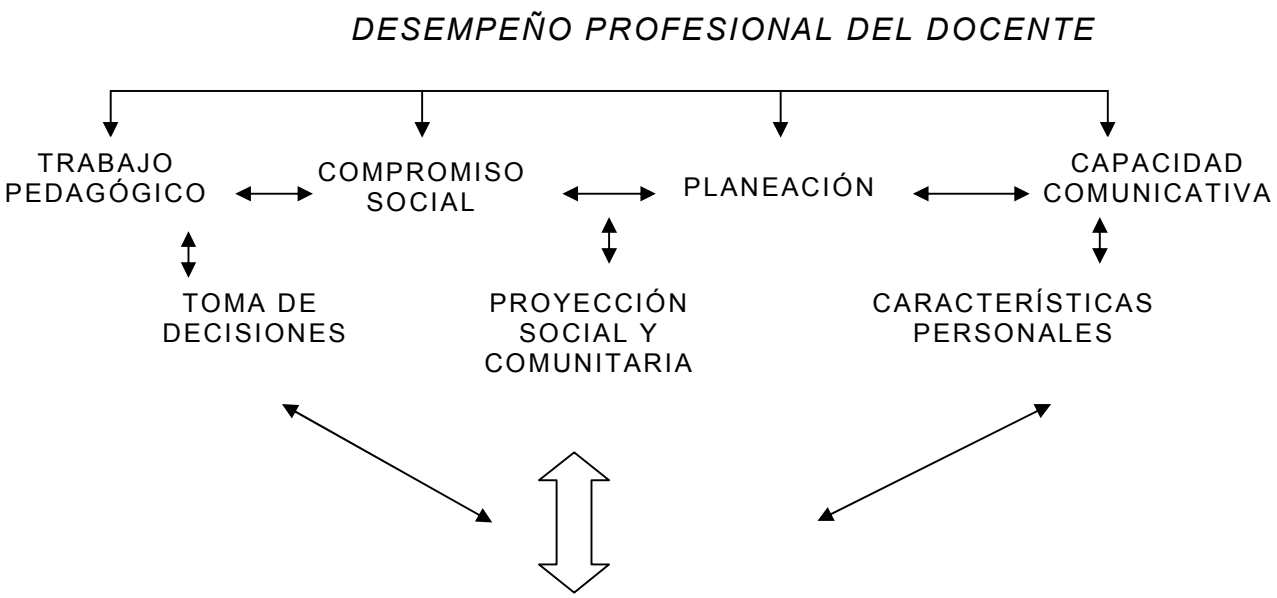
El mejoramiento del desempeño profesional a partir de la concepción de un adecuado proceder en la evaluación del docente constituye un mecanismo de naturaleza didáctica, sistemática y procesal.

Teniendo en cuenta las consideraciones hasta aquí expuestas se entiende que la modelación en esta propuesta transita por tres momentos fundamentales:

- Identificación del perfil docente(diagnóstico)
- Conceptualización y fundamentación del modelo.
- Determinación de dimensiones e indicadores.

Sobre la base de las consideraciones anteriores y tomando como referente los conceptos de desempeño profesional del docente y el de desarrollo profesional que aparecen en el marco teórico de la investigación se definen las variables, dimensiones e indicadores que se adoptarán en el modelo de evaluación del desempeño profesional del docente de manera que se puedan emitir juicios de valor fiables.

3.2.- Dimensiones e indicadores para evaluar la variable: desempeño profesional del docente.



Dimensiones para evaluar la variable: desempeño profesional del docente

- Trabajo pedagógico.
- Compromiso social.
- Planeación.
- Capacidad comunicativa.
- Toma de decisiones.
- Proyección social y comunitaria.
- Características personales.
- Resultados del desempeño.

Cada una de las dimensiones abarca diferentes indicadores que se declaran en el modelo de evaluación.

3.2.1- INSTRUMENTO PARA LA OBSERVACIÓN DEL DESEMPEÑO PROFESIONAL DEL DOCENTE.

(EDUCACIÓN BÁSICA)

Docente: _____

Grado:
_____

Fecha:
_____

Actividad
observada:
_____

_____

_____

_____

_____

La aplicación de este instrumento permite obtener datos válidos y fiables del desempeño docente para su debida interpretación, valoración y comprobación de la acción educativa producida en los alumnos, así como su emocionalidad, responsabilidad laboral y la naturaleza de sus relaciones interpersonales con los alumnos, padres, directivos, colegas y demás personas que hacen vida en la comunidad donde esta la institución. A dicha observación se le otorgarán las categorías siguientes: Excelente = E, Bien= B, Satisfactorio S, Deficiente = D

DIMENSIONES	INDICADORES	CATEGORÍAS		
Trabajo pedagógico	▪ Desarrollo de los contenidos de los planes y proyectos educativos. ▪ Capacidad para penetrar en la ciencia que explica. ▪ Tratamiento a los objetivos en función de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales del Proyecto de Aprendizaje. ▪ Orientación y construcción de saberes sobre la base de las concepciones constructivista e histórico-cultural. ▪ Calidad de la docencia: cumplimiento de objetivos, motivación, métodos, medios, evaluación, atención a las diferencias individuales. ▪ Atención a la organización y ambiente escolar y clima pedagógico en el aula. ▪ Acciones para el desarrollo del trabajo pedagógico con buenos resultados. ▪ Acciones dirigidas a la mejora y perfeccionamiento de los resultados de su desempeño reflejados en la calidad del aprendizaje de sus alumnos. ▪ Identificación de la situación del grupo y cada alumno en particular. ▪ Facilidad para diseñar la intervención educativa en respuesta al diagnóstico de los alumnos, realizando los ajustes			

	necesarios. ▪ Reflexionar y estudiar su práctica educativa. ▪ Aprovechamiento efectivo del cumplimiento del horario docente.			
Compromiso social	▪ Mística y vocación por la profesión de maestro. ▪ Satisfacción por la labor que desempeña. ▪ Comprensión de su papel en el cumplimiento del encargo social de hombre de la sociedad democrática venezolana. ▪ Contribución a la formación de valores morales de la nación ▪ Cumplimiento de la normativa. ▪ Disciplina, disposición y responsabilidad en su actuación. ▪ Autopreparación para la dirección del proceso de educación. ▪ Calidad de la planificación del Proyecto Pedagógico de Aula. ▪ Participación activa en la elaboración de los proyectos comunitarios de la institución.			
Planeación	▪ Planificación de la evaluación de los alumnos.			

	▪ Calidad en la planificación de las actividades diarias atendiendo a la globalización de las áreas. ▪ Planificación de actividades extradocentes y curriculares. ▪ Planificación de los proyectos de la política de estado. ▪ Planificación de proyectos de investigación.			
Capacidad comunicativa	▪ Habilidad para crear una disposición positiva hacia la actividad de estudio en los alumnos y otros contextos socializadores. ▪ Capacidad dialógica y empatía. ▪ Atención a las particularidades psicológicas de sus alumnos. ▪ Habilidad para penetrar en el mundo interno del alumno. ▪ Modelo lingüístico para sus alumnos.			
Toma de decisión	▪ Proyección de estrategias para identificar problemas, establecer sus causas y resolverlos. ▪ Resuelve situaciones complejas. ▪ Iniciativa y creatividad en el accionar que emprende. ▪ Nivel de independencia y tacto pedagógico ante situaciones difíciles.			

Proyección social y comunitaria	▪ Conocimiento de la problemática familiar y el entorno social comunitario. ▪ Adecuada orientación a las familias cuya situación hogareña lo demande. ▪ Proyección de estrategia y forma de trabajo con la familia y la comunidad. ▪ Comprensión y concienciación de su rol como agente socializador. ▪ Atención a las características del contexto comunitario social. ▪ Relaciones humanas. ▪ Estilo de comunicación. ▪ Responsabilidad y observancia de los reglamentos de trabajo y acatamiento de las orientaciones de los superiores.			
Características personales	▪ Autoestima. ▪ Espíritu crítico y autocrítico. ▪ Implicación y participación en la forma de decisiones. ▪ Cumplimiento del reglamento del ejercicio de la profesión docente. ▪ Manifestación de una conducta ajustada a la ética profesional, a la moral y principios establecidos en la constitución y leyes de la República.			
Resultados del desempeño	▪ Desarrollo profesional alcanzado.			

	▪ Experiencias pedagógicas y resultados alcanzados. ▪ Rendimiento académico de los alumnos. ▪ Resultados alcanzados y superioridad conforme a etapas anteriores. ▪ Introducción de cambios y mejoras en su desempeño. ▪ Motivación por la superación y autoperfeccionamiento contínuo a partir de la investigación de su propia práctica.			

OBSERVACIONES:

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____(ANEXO XVI)

Los métodos que se utilizan tanto para la aplicación del proceso de evaluación como para la validación del modelo en si parten de una metodología participativa resaltándose la observación, la entrevista de desarrollo profesional, los círculos de estudio así como el estudio de caso situacional.

3.3. – PROCEDIMIENTOS ORGANIZATIVOS METODOLÓGICOS PARA LA APLICACIÓN DEL MODELO DE EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO PROFESIONAL DEL DOCENTE DEL SECTOR ESCOLAR RURAL N. 1

Este proceder se elabora con la finalidad de darle cumplimiento a lo establecido en la modificación del Art. 63 de la Ley Orgánica de Educación por su reforma parcial en la Gaceta Oficial N. 36.787, en su Art. 91 donde se plantea la evaluación del docente.

Bajo esta denominación son evaluados de acuerdo a lo establecido en el modelo los docentes de aula y los docentes especialistas de áreas prácticas.

Este documento recoge las dimensiones e indicadores para analizar los resultados del desempeño profesional del docente y el procedimiento para la elaboración del informe descriptivo valorativo, individual y colectivo, construcción y ejecución del plan de acción y el llenado del registro de evaluación.

La evaluación es un proceso ininterrumpido, constante, que posibilita la educación, mejoramiento y perfeccionamiento de los evaluados en el propio desarrollo de su desempeño, es por eso que no debe reducirse a la simple confección del registro de evaluación, sino que requiere de la acción permanente de los directivos con sus subordinados, del llamado de atención y la ayuda oportuna cuando fuera preciso. Por tanto para emitir un juicio final acerca de la evaluación del docente se deben tener en cuenta tres momentos en el año escolar, los cuales dependerán del reglamento interno de cada institución. . (ANEXO XVII)

En el proceder metodológico del proceso de evaluación se parte de la aplicación de la guía de autoevaluación al colectivo docente, para la reflexión y análisis de su desempeño, en un círculo de estudio, donde también se procede con la aplicación de la coevaluación con la finalidad de valorar su actuación ante el colectivo y se le informará de forma detallada el proceso de evaluación en el que participará consciente y activamente.

Posterior a esta etapa y como apoyo al instrumentote observación, se aplica la guía de entrevista al docente, siempre cuidando que no interfiera en las actividades pedagógicas del centro escolar; continuando con el proceso el docente es observado por los tres evaluadores en los diferentes momentos de la actividad pedagógica, en los tres períodos del curso escolar, a través de un instrumento; de acuerdo a los resultados obtenidos los evaluadores en consenso tienen el compromiso de elaborar el informe valorativo descriptivo del desempeño profesional del docente e informar individualmente su contenido, asimismo el informe general de la institución o colectivo docente, el primero se registra en el archivo del docente y el segundo se envía a las instancias respectivas(Equipo integral de evaluación).

Con atención a las debilidades y necesidades detectadas en el proceso, los evaluadores con el colectivo proyectan acciones, primero a partir de las fortalezas, con la finalidad de contribuir a la formación permanente del docente, previendo para su ejecución la factibilidad de los recursos y también será enviado a las instancias respectivas para su revisión y oportuna aplicación.

La elaboración del registro de evaluación constituye una etapa del proceso, en el cual el evaluador cada año escolar integra las opiniones y criterios sobre el desempeño del docente conforme a las dimensiones e indicadores establecidos, en forma de valoración cualitativa, en un lenguaje preciso, sencillo, con un estilo directo, atendiendo siempre a las particularidades de la personalidad del evaluado, sin crear un clima de tensiones que puede generar conductas de inconformidad en los docentes. El registro de evaluación de cada docente permite al director y al supervisor trazar los planes de desarrollo correspondientes, conforme a los resultados del desempeño profesional y calidad de la educación y se confeccionará anualmente en el período establecido.

El registro de evaluación contendrá además de la valoración de cada uno de los indicadores, las conclusiones y recomendaciones pertinentes según

convenga y necesite el docente. Las conclusiones deben ser integradoras de los aspectos esenciales que caractericen el desempeño profesional del docente en términos de logros e insuficiencias. Las recomendaciones deben orientarse no sólo a erradicar las insuficiencias que presenta el docente, sino ofrecer la posibilidad de proyectar acciones de mejora y perfeccionamiento continuo. Asimismo el docente emite su opinión del proceso en el que participó, manifestando su conformidad o no con el mismo.

*Exigencias al personal evaluador***.**

El director es el responsable inmediato de evaluar a los docentes apoyados en el supervisor del Sector, Jefe de Distrito, Jefe de Divisiones, Jefe de Zona y autoridades del Ministerio de Educación y Deportes. Igualmente deberán tener participación en este proceso las organizaciones sindicales.

Para la confección del registro de evaluación el director debe tomar en cuenta las opiniones de alumnos, representantes y comunidad en general, así como las Organizaciones Gremiales del Magisterio Venezolano.

Fuentes de información que se deben tener en cuenta en el proceso evaluativo.

- Último registro de evaluación del docente. (ANEXO XVII)
- Señalamientos que se han efectuado al docente durante el año escolar, por los directores, supervisores del sector, autoridades de la zona educativa del estado y dirección del estado.
- La autoevaluación del docente.
- Criterios recogidos del consenso del colectivo de docentes, de los colectivos de alumnos, de los padres y la comunidad en general.

*Orientaciones a los evaluadores***.**

- Al inicio de cada año escolar se orienta al personal docente sobre el proceso de evaluación, su sistematicidad, metodología y aplicación en el transcurso del año.
- Utilización del banco de preguntas de apoyo a la aplicación del modelo de evaluación. (Anexo XIII)
- Confección del registro de evaluación en los plazos establecidos.(anual)
- Elaboración del informe valorativo descriptivo, individual y colectivo.
- Comunicación por parte del director y supervisor de los resultados del proceso de evaluación al distrito escolar, de este a las autoridades zonales y como última instancia el órgano rector de la educación venezolana, el Ministerio de Educación y Deporte.

Una vez aprobados los resultados de la evaluación se procede a convocar al personal docente y en consenso analizar los logros y principales insuficiencias que afectan la calidad de la educación en la institución escolar y sobre esta base diseñar acciones estratégicas para la solución de los problemas detectados.

Conforme a los resultados obtenidos se otorgarán las categorías siguientes:

Para las diferentes dimensiones:

- Excelente: si el docente cumple con el 95% a 100% de los indicadores correspondientes.
- Bien: si el docente cumple con el 94% y 80% de los indicadores correspondientes.
- Satisfactorio: si el docente cumple con 79% y 60% de los indicadores respectivos.
- Deficiente: si el docente cumple con menos del 59% de los indicadores correspondiente.

En dependencia de la categoría otorgada se deberá aplicar la correspondiente política de estimulación con participación activa de los sindicatos y el Ministerio de Educación y Deportes.
La autoevaluación del docente se confecciona en tres momentos definidos por la institución y debe contemplar los indicadores declarados en el modelo.

3.4- PROGRAMA DE FORMACIÓN PERMANENTE Y DESARROLLO PROFESIONAL PARA DOCENTES EN SERVICIO DE LA I Y II ETAPA DE EDUCACIÓN BÁSICA DERIVADO DE LAS NECESIDAES DE DESARRROLLO PROFESIONAL.

Atendiendo a las necesidades identificadas en el proceso de evaluación se diseñó el programa de formación y desarrollo profesional.

Estas necesidades se orientan tanto a aspectos teóricos conceptuales que deben dominar los docentes y directivos acerca del proceso de evaluación como a los conocimientos necesarios relacionados con el desempeño profesional del docente.

Objetivo General:

Contribuir a la formación de los docentes de la I y II etapa de Educación Básica para el desarrollo de competencias para un desempeño profesional eficiente.

Objetivos Específicos:

- Promover el intercambio pedagógico, sistemático e interactivo acerca del desempeño profesional docente y su repercusión en el aprendizaje de los estudiantes.

- Favorecer la comprensión de los principales fundamentos psicológico, pedagógico, filosófico y sociológico del desempeño profesional docente.
- Propiciar un espacio para la proyección de acciones de mejoramiento y desarrollo profesional.

ETAPAS DEL PROGRAMA DE FORMACIÓN.

Etapa I: Presencial.

Se da inicio con profesionales que participaron en el proceso de evaluación y de diferentes áreas.

Modalidad. Encuentros con proyectos.

- Formación presencial 100 horas.
- Proyecto investigación-acción realizado.

Etapa II: Proyecto de investigación innovador.

Presentación y defensa del proyecto investigación-acción realizados a partir del estudio y reflexión de la práctica y la determinación de los problemas que requieren solución por la vía de la investigación.

Etapa III: Ejecución del proyecto.

Puesta en práctica de los proyectos aprobados por el colectivo, evaluación y seguimiento de manera que se valore su impacto en la realidad educativa.

ÁREAS DE FORMACIÓN.

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA. (16 horas)

- Investigación acción.
- Proyecto de investigación.
- Investigación como vía de profesionalización docente.

FORMACIÓN PEDAGÓGICA. (16 horas)

- Diagnóstico de necesidades de formación.
- Modelos de formación permanente y desarrollo profesional.
- Modelos de asesoramiento.
- Estrategias de formación.

LA PRÁCTICA REFLEXIVA Y EL DESARROLLO PROFESIONAL. (16 horas)

- Enseñanza reflexiva: conocimiento práctico e interactivo.
- Desarrollo profesional docente.
- Funciones del desarrollo profesional docente.

PLANIFICACIÓN Y ORGANIZACIÓN EDUCATIVA. (16 horas)

- Planificación institucional.
- La planificación de la formación con la asesoría y el intercambio en la práctica pedagógica.
- Calidad educacional.
- La función orientadora en el desarrollo de los Proyecto Integral Comunitario, Proyecto de Aprendizaje y acción ideológica comunitaria.

GESTIÓN INSTITUCIONAL. (16 horas)

- Procesos de diagnóstico para la intervención y asesoramiento.
- La acción educativa.
- Clima organizacional.

- La resolución de problemas y normativa legal.

PROCESOS CURRICULARES. (16 horas)

- Diseño y desarrollo curricular. Constructivismo. Enfoque socio-histórico-cultural del aprendizaje.
- Asesoramiento en la práctica sobre el desarrollo de las actividades diarias planificadas.
- El proceso de enseñanza aprendizaje. Relaciones didáctica-metodología.
- Alternativas de solución de problemas presentados en el aula escolar.
- Recursos didácticos.

EVALUACIÓN EDUCATIVA. (32 horas)

- Evaluación de los aprendizajes.
- Evaluación de la formación.
- Evaluación del desempeño docente.
- Evaluación institucional.
- Evaluación de impacto.

METODOLOGÍA: Presencial.

Combinación de la teoría y la práctica.

Los encuentros se darán con la metodología de los círculos de estudios con una estructura de un 70% de teoría y un 30% en la práctica. La prioridad en los encuentros serán las experiencias previas en el estudio y reflexión de las prácticas adoptadas en conjugación con la investigación acción.

Espacios no presenciales.

Constituyen espacios de reflexión y autopreparación por parte de los docentes que requieren del uso de determinados soportes digitalizados y bibliografía especializada para completar la preparación y resolver tareas integradoras derivadas de la sistematización teórica y la solución de situaciones propias de la práctica educativa que ejercen.

Actividades de autoformación evidenciadas como resultado de la investigación-acción, permitiendo el intercambio de experiencias y asesorías continuas.

El programa es flexible en la medida que puede y debe ser ajustado a las necesidades concretas haciendo corresponder la oferta de superación con las demandas más apremiantes de desarrollo de los docentes implicados.

CONCLUSIONES.

- El modelo como proceso de evaluación del desempeño profesional del docente se reelaboró a partir de los criterios emitidos por los especialistas, exigiendo la aplicación del mismo un replanteamiento teórico metodológico del proceso de evaluación que redimensione los conceptos de desarrollo y desempeño profesional en diferentes dimensiones e indicadores que permitan caracterizar el quehacer pedagógico y proyectar acciones de formación permanente y desarrollo profesional del docente de Educación Básica en la I y II etapa.

- El diagnóstico aplicado una vez reelaborado el modelo permitió determinar las necesidades de los docentes respecto a la evaluación como proceso y a los niveles de desempeño profesional de los mismos en los siguientes aspectos: predomina el carácter administrativo en la función de evaluación de los directivos, existencia de una insuficiente preparación de los directivos en el orden psicopedagógico para cumplir su función evaluadora, predominio de estilos autoritarios y tolerantes en el proceso de evaluación por parte de los directivos, la evaluación no constituye un instrumento que contribuya al mejoramiento y perfeccionamiento del desempeño del docente, la evaluación no constituye un proceso sistemático, los métodos de evaluación no se ajustan a las exigencias del sistema educativo, a las transformaciones sociales que han ocurrido en Venezuela, predomina un clima de insatisfacción en el profesorado hacia los procesos de evaluación y las actas de visitas no constituyen un instrumento que permite introducir mejoras en el proceso y mucho menos diseñar un sistema de acciones para el desarrollo profesional.

- El modelo se fundamenta en los criterios de profesionalidad y se distingue por las siguientes características:

- Aplicabilidad en diferentes niveles de educación y para evaluar la actividad docente en diferentes contextos.
- Ordenamiento sistémico de sus elementos constitutivos.
- Marco referencial que otorga una base teórico-conceptual y metodológica común a todo el personal de un centro educativo.
- Instrumento que facilita la formación de los directivos en la gestión de una educación de calidad.
- Sirve para diagnosticar la situación real de los docentes y de un centro educativo en general.
- Implicación profunda y compromiso de todo el personal del centro educativo y de la comunidad.
- Facilitador de la elaboración y corrección de los programas de formación permanente y desarrollo profesional de los docentes del centro educacional.

➢ Las dimensiones e indicadores para la evaluación del desempeño representan las características y relaciones fundamentales de los diferentes aspectos que comprende el desempeño profesional del docente como actividad pedagógica en la Educación Básica y sirve de guía para la determinación de las necesidades de los sujetos en condiciones de evaluación y sobre esta base a la proyección de acciones de desarrollo profesional.

➢ El proceso de evaluación a través del modelo comprende diferentes momentos que constituyen un sistema en la medida que posee una estructura lógica que abarca fundamentos, objetivos, contenido, métodos y la evaluación en si misma.

- La intervención en la práctica permitió corroborar que el modelo de evaluación como proceso enriquece y contribuye al perfeccionamiento del desempeño y de la práctica educativa del docente del nivel básico en el Estado Sucre al concebir dimensiones e indicadores que permiten evaluarlo desde una perspectiva integradora e integral, al mismo tiempo que puede constituir un instrumento que en manos de los directivos oriente hacia la elaboración de sus respectivos planes de desarrollo y por tanto a la elevación de la calidad educacional.

- La aplicación de diferentes métodos durante la instrumentación del proceso demostró que:

    - El modelo como proceso de evaluación es aplicable en las condiciones actuales del currículo de Educación Básica de la primera y segunda etapa en el Estado Sucre y se ajusta a la normativa legal venezolana.
    - Los resultados alcanzados son significativos en cuanto al nivel de concientización de los docentes respecto al perfeccionamiento de su desempeño y las transformaciones ocurridas en su quehacer pedagógico desde el reconocimiento de sus debilidades y fortalezas.
    - El proceso involucró a todos los agentes comunitarios por la significación que tiene la labor del docente en este contexto y en la sociedad en general.
    - La práctica educativa venezolana exige de la elaboración de vías y alternativas que garanticen un proceso de evaluación objetivo y que conduzca al logro de la calidad educacional.

RECOMENDACIONES

- Aplicar el modelo de manera sistemática a muestras más amplias que permita evaluar su impacto en el perfeccionamiento del desempeño profesional del docente, su posterior generalización en el estado Sucre y que contribuya de base a investigaciones futuras.

- Instrumentar los fundamentos teóricos-conceptuales y metodológicos del modelo en la formación de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Integral en sus distintas menciones, en los programas de Evaluación Educativa.

- Incluir esta instrumentación en la formación de postgrado en las diferentes modalidades establecidas.

- Incluir el contenido de esta tesis en la orientación metodológica para la aplicación del proceso de evaluación del desempeño profesional del docente que labora en la primera y segunda etapa de Educación Básica.

- Desarrollar el programa de formación permanente y desarrollo profesional una vez culminado el proceso de evaluación del desempeño profesional de los docentes.

- Derivar nuevas investigaciones que aborden la problemática de la evaluación desde otros enfoques y vías para su instrumentación:
    - Del sistema instrumental que se debe utilizar para evaluar el desempeño profesional de los docentes.
    - Del papel de la autoevaluación del docente en la evaluación de su desempeño.

- De la capacitación a los agentes comunitarios y a la familia y de las para que estén en condiciones de participar activa y pertinentemente en el proceso evaluativo.
- Utilizar el contenido de esta tesis en la capacitación de los directivos y en la formación del personal docente de la Educación Básica del y otros niveles en Estado Sucre.

BIBLIOGRAFÍA

1. Abrile, M: (1991)"Nuevas demandas de la educación y la profesionalización de los docentes". Revista Iberoamericana de educación. N. 5., España.

2. Addine, F: (1999) Desafío y Desarrollo Curricular, IPLAC, La Habana.

3. Afanasiev,V: Dirección Científica de la Sociedad. Experimento de Investigación de Sistemas. Editorial Progreso. Moscú S.A. s/f.

4. Aguilera, E: (1994) Evolución Histórica de la Enseñanza Agrícola en Venezuela. Grupo Editorial Impacto C.A., Venezuela.

5. Alhana,R y otros:(2001)Perfeccionamiento Empresarial Realidades y Retos. Editorial de Ciencias Sociales, , La Habana.

6. Aljure, J: (1999) Educación de Calidad para el Progreso Humano. Documento PEI Colegio Rochester., Bogotá.

7. Álvarez, C: (1999) La Escuela en la Vida. Didáctica. Editorial Pueblo y Educación., La Habana.

8. Añorga, J y otros: (2000) "Glosario de términos de la Educación Avanzada. Editado en el CENESEDA. ISPEJV. La Habana.

9. _____ (2001) Sistema de acciones para evaluar el impacto de la superación en el desempeño profesional de los directivos de Ciudad Escolar Libertad. Centro de Postgrado. La Habana.

10. Añorga, J: (2000) Calidad y calidad total. Soporte magnético. Material de estudio. Sucre.

11. Asamblea Nacional Constituyente: (1999) Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. Talleres Gráficos de la Asamblea Nacional Caracas.

12. Bartsch, H y otros (1990) Dirección Científica de la Dirección Estatal. Editorial Ciencias Sociales, .La Habana.

13. Bearse, A y otros (1992) Como Conseguir Centros de Calidad. . Editorial La Muralla, Madrid.

14. Beltrán, J y otros (1987) Psicología de la Educación. Editores EUDEMA S.A. Madrid.

15. Bertoni, A. (1966) La Evaluación: Configuraciones Conceptuales y Significación para sus Protagonistas. Revista novedades Educativas # 67. Argentina.

16. Blanco, A (2001) Introducción a la Sociología de la Educación. Pueblo y Educación. La Habana.

17. Bonilla, H (1993) Gerencia Educativa. Una Perspectiva Estratégica, Serie Calidad Educativa América.

18. Bradford, D. (1993) Excelencia de la Administración. Editorial Linnusa S.A. México.

19. Bringas, J. (1999) Propuesta de modelo de Planificación Estratégica Universitaria. Tesis, presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógica. La Habana.

20. _____ (2003) Videoconferencia Pedagogía 2003, Ciudad de La Habana.

21. Bolívar, A. (2004) Formación Permanente de Profesores y Desarrollo del Currículo. Revista Colombiana de Educación N°47. Bogotá.

22. Carrillo, R. (1999) Diseño de un Diplomado en Dirección Educacional Avanzada para Directivos de Enseñanza Primaria y Media. Tesis en opción al Título de Master. La Habana.

23. Casassus, J y Arencibia, V (1997) Claves para una Educación de Calidad. Editorial Lapeluzz. Buenos Aires.

24. Castro, F. (1981) Discurso en el Acto de Graduación del Destacamento Pedagógico "Manuel Ascunce Doménech". La Habana.

25. Castro, O. Evaluación en la Escuela Actual. ¿Reduccionismo o Desarrollo? Curso del IPLAC. La Habana. S/f.

26. Cebrián, M. (1999) Recursos Tecnológicos para la Formación Permanente en la Universidad de Málaga: Servicios, Modelo y Evolución. Ponencia. INTERNET.

27. Colectivo de autores. (1999.a.) Seminario Nacional para el Personal Docente. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

28. Colectivo de autores (1999.b.) Proyecto de Ley Orgánica de Educación. Caracas.

29. Colectivo de autores. (1999.c) Gaceta Oficial de la República Venezuela. N° 36.787. Caracas.

30. Colectivo de autores. (1985. d.) Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

31. Colectivo de autores. (1985. d) Ley Orgánica de Educación. Editores Bladimil Hermanos. Caracas.

32. Colectivo de autores. (1998. f.) Revista Cubana de Educación Superior. CEPES. Universidad de la Habana Volumen XVIII Nº 1. La Habana.

33. Colectivo de autores. (1993. g.) Hacia una Eficiencia Educativa. Editorial Politécnica. La Habana.

34. Colectivo de autores. (1999.h) Base para la Elaboración de un Modelo de Autoevaluación Contrastada Institucional de las Universidades. Seminario La Paz.

35. Colectivo de autores. (2001.i.) Metodología de la Investigación Educacional. I y II Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

36. Colectivo de autores. (2001. j.) Desafío Escolar. Revista Latinoamericana de Pedagogía. Ediciones CEIDE. México.

37. Colectivo de autores: Biblia Latinoamericana. Editorial Pastoral LXXIV. S/f.k.

38. Colectivo de autores. (1995.l) Principales paradigmas sobre el aprendizaje. Material impreso. México.

39. Colectivo de autores. (1999.m.) Proyecto Educativo Nacional. CENAMEC, Caracas.

40. Colectivo de autores. (1991.n.) Declaración de Quito. IV Reunión del comité Regional Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación – Quieto 25-04-91. Boletín del Proyecto Principal de Educación de América Latina y el Caribe N. 24.

41. Colectivo de autores. (2000) "Encuentro sobre Evaluación del Desempeño Docente". Internet. México.

42. Congreso Nacional de la República. (1980) Gaceta Oficial # 2.635 extraordinaria del 28 de Julio de 1980. Valdez Hermanos Editores. Venezuela.

43. Chaivenato, A. (1990) Administración de los Recursos Humanos. Editorial Alto. México

44. Chávez, H. 2000) Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente. Editorial La piedra. Caracas.

45. De Armas Ramírez, Nerely y otros (2003) Caracterización y diseño de los resultados científicos como aporte de la investigación educativa. Curso 85 Pedagogía 2003, Ciudad de La Habana.

46. De Mendoza, R. (2003) Demandas de Profesorado Universitario. Sobre su Formación Docente. Revista InterUniversitaria de Formación de Profesorado. Vol. 17 N°2. España.

47. De Miguel, M. (1992) Innovación, Educación, y Desarrollo Profesional Docente" En: Profesionalización docente y reforma educativa. Asturias. Centro asociado de la UNED. España,

48. Del Toro, M. y Gisbert. (1964) Pequeño Laurousse Ilustrado. Editorial Laurousse, Paris.

49. Domínguez, C y Medina, A. (2002) Profesorado y Formadores: L Formación para la Transformación de los Distritos y las Comunidades. Revista Internacional de Educación de Adultos. N°3. España.

50. Domínguez, F. (1999) La Evaluación de la Universidad y sus Retos. Democratización y Calidad. Seminario Taller. La Paz.

51. _____ (1996) La Evaluación en la práctica de personas adultas. UNED.Madrid.

52. Duke, D. (1987) School Leadership and Institutional Improvement. Random House. New York.

53. Escudero, J. (1999) La Formación Permanente del Profesorado Universitario: Cultura, Contenidos y Proceso. Universidad de Murcia. (Búsqueda en Internet).

54. Fariñas, G. (1995) Maestro. Una Estrategia para la Enseñanza. Editorial Academia. La Habana.

55. Fernández, M. (1988) La Profesionalización del docente. Editorial Escuela Española S.A. Madrid.

56. Gadea, S. (1996) Evaluación Y Calidad de la Educación. Nuevos Aportes, Procesos y Resultados. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá.

57. García, Ramis Lisardo. (1998) Los Retos del Cambio Educativo. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

58. García, L y otros (1996) Autoperfeccionamiento docente y creatividad .Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

59. García, B. (2003) Ministerio de Educación de Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

60. Gimeno, J. (1985) Teoría de la Enseñanza y Desarrollo del Currículo. Editorial Anaya, Madrid.

61. Gómez, J. (2001) La Evaluación del Trabajo Metodológico: Una Necesidad para el Perfeccionamiento. Curso Pre-evento Pedagogía.

62. González, D y Valcárcel, I. (2001) Evaluación y Acreditación Institucional. Sucre.

63. González, Rey Fernando. (1995) Comunicación, Personalidad y Desarrollo: Editorial Pueblo y educación, La Habana.

64. González, Abreu J. (2002) Modelo de sistematización de las ideas rectoras. Tesis, en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Santa Clara.

65. González, M. (1997) Centros Escolares y Cambio Educativo. En Escudero J. M. y López J. Los Desafíos de

las Reformas Escolares; Editorial Arquetipo, Sevilla – España. Pág. 71 – 96.

66. Guerra, M. (2000) La evaluación de la calidad bajo el prisma de indicadores. Congreso Internacional Pedagogía. La Habana.

67. Hernández, P. (1989) Diseñar y Enseñar. Ediciones Narcea S.A. Madrid.

68. Ibarra, M y otros (1990) Metodología de la investigación social. Fábrica de Periódicos “José Miró Argentes”. Holguín.

69. Imbernon, F. (1989) Formar a los Formadores. Cuadernos de Pedagogías. N° 166. Barcelona. España.

70. Jonson M. y otros. (1996) Administración de ventas (segunda edición). Conceptos prácticos y casos. Colombia.

71. Kaufman, R. (1995) Planificación de Sistemas Educativos. Editorial Trillos, México.

72. Lafourcade, P. (1991) Calidad de la Educación análisis y propuestas. Editora Antorcha Limitada, San José.

73. Lanz, C. (1994) El Poder de la Escuela. Coedición – Invencedor. Caracas.

74. Lazo, J. (2000) Evaluación Académica. Maestría en Educación Superior. UMRPSFXCH. Sucre.

75. López, M. (2000) La Evaluación del Desempeño del Personal Docente. Propuesta de un Modelo de Dirección Estratégica. Tesis con opción al título de Master. IPLAC.

76. Marcano, L. (2003) Evaluación del Desempeño del Docente: una propuesta para la elevación de la calidad educacional. Tesis con opción al título de Master. IPLAC.

77. Martínez, J. (1993) Proyecto curricular y práctica docente. Cuaderno didáctico. Editorial S.L, Abril. Canarias.

78. Martínez, M. (1999) Calidad Educacional y Desarrollo Humano. Material IPLAC. La Habana.

79. Medina, A. (1992) Profesionalización del docente y reforma educativa. Artículo. La función profesional del docente para diseñar, aplicar e indagar el PEC y su incardinación en el PCC. Centro asociado de la UNED. Austria.

80. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2002) Proyecto Renovemos la Escuela Básica Rural, Indígena y Frontera. Orbis Proyecto Editorial. Caracas.

81. Ministerio de Educación: (1995) Dirección de Cuadros. La Habana.

82. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (1999) Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela # 5.428. Caracas .

83. Molina, A y Ojalvo, V. (2002) Estrategia de Evaluación del aprendizaje para la contribución al desarrollo de la responsabilidad profesional. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana.

84. Morales, I. (1999) Estrategia de Evaluación del Proyecto Educativo Institucional. Tesis con opción al título de Master. IPLAC.

85. Municio, P. (1999) Modelo de autoevaluación de Red Universitaria de Evaluación de la Calidad. Facultad de Educación, Madrid.

86. Omarov, A. (1977) Elementos Básicos de la Dirección Científica. Editorial Orbe. La Habana.

87. Parra, R. (1994) La Calidad de la Educación. Fundaciones Fes. Editores. Santa Fe de Bogotá.

88. Peña C, J. (s/a) Desarrollo Profesional del Docente Universitario. Internet.

89. Pérez, G y Nocedo, I. (1994) Metodología de la Investigación Pedagógica y Psicología. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

90. Pérez, J. (2002) Dirección Estratégica en Centros Educacionales. Material impreso. Evento. El Maestro para el XXI. La Habana.

91. Piñón, J. (2001) Formación del Recién Graduado de los Institutos Superiores Pedagógicos. Proyecto de Investigación. La Habana.

92. Popov, G. (1987) Dirección de la Producción Socialista. Editorial Progreso. Moscú.

93. Puentes. D. (2001) Organizaciones Escolares Inteligentes. Editorial Magisterio. Bogotá.

94. Rico, P y Coautores. (2000) Hacia el Perfeccionamiento de la Escuela Primaria. Editorial Pueblo y Educación. La Habana

95. Rodríguez, B. (1999) Un modelo de capacitación del profesor para la labor de orientación de sus escolares en el contexto comunitario. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santa Clara.

96. Rogers, C. (1978) Libertad y Creatividad en la Educación. Editorial Paidós. Buenos Aires.

97. Rotger, B. (1992) Evaluación Formativa. Editorial Presencia Ltda. Colombia.

98. Salcedo, H. (1972) La Evaluación en el Proceso Educativo. Revista para el Magisterio. Caracas.

99. San Fabián, J. (1993) Estructura y Organización del Trabajo en los Centros Docentes. Ministerio de Educación y Ciencias. España.

100. Sánchez, J. (2003) El Desarrollo Profesional del Docente Universitario. Internet. Madrid.

101. Sánchez, P. (1997) La Excelencia en la Dirección Educacional. Pedagogía 97. La Habana.

102. Sanabria, M. (2004). Evaluación del Profesorado Universitario: UN Enfoque desde la Competencia Profesional. Barcelona.

103. Silvestre, M. (2002) Hacia una Didáctica Desarrolladora. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

104. Schumelkes, S. (1992) Hacia una Mejor Calidad de Nuestras Escuelas.

105. Stegmann. T. (s/a) Evaluación del Desempeño Docente. Antecedentes Históricos. Bases Psicológicas del Aprendizaje. Fundación SEBEC. Cienfuego.

106. Turner, L y Chávez, J. (1999) ¿Se aprende a Aprender? Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

107. Ugalde, L. (2001) Hacia un modelo de Director Escolar Zonal Serrano. Tesis con opción al título de Master. IPLAC. La Habana.

108. UNESCO. s/a. La Formación de los Formadores de Personal Docente. Estudios y Documentos de Educación. N°43.

109. Urbay, R. (1996) Programa de entrenamiento de desarrollo profesional y humano a las educadoras para dirigir la formación de valores. Tesis, en opción al título de master en Educación Avanzada, Villa Clara.

110. Valdespino, M. (2004) Propueta de un Curso de Capacitación para Preparar a los Profesores en la Educación de Sáo Marcos en el Trabajo con Proyectos Educativos. Tesis con opción al título de Master. Habana.

111. Valdés, H. (1997) De la utopía de la cantidad a la utopía de la calidad, reflexiones sobre la calidad de la

educación y su evaluación. Artículo Revista Desafío Escolar. Vol.1. México.

112. _____. (2001) La evaluación del desempeño profesional. ICCP. La Habana.

113. _____. (2004) El desempeño del maestro y su evaluación. Pueblo y Educación. La Habana.

114. _____. (2004) Propuesta de un sistema de evaluación del desempeño profesional del docente de la escuela básica cubana, que contribuya a la realización de un proceso evaluativo más objetivo, preciso y desarrollador. Tesis, en opción al título de doctor en ciencias pedagógicas.

115. Valdés, H y otros. (1999) Tecnología para la Determinación de Indicadores para Evaluar la Calidad de un Sistema Educativo. IPLAC. Pedagogía 99. la Habana.

116. Valdés, H y Pérez, F. (1999) Calidad de la Educación Básica y su Evaluación. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

117. Valle, A. (2003) La dirección en la educación. Soporte magnético.

118. Velásquez, T. (2002) La Estabilidad de los Directivos Educacionales. Un conjunto de instrumento diagnóstico para su estudio. Tesis en opción al título de Master. Villa Clara.

119. Valle, A. (2003) Dirección de la educación. Soporte magnético.

120. Vidal, M. (2001) La evaluación institucional y el mejoramiento de la calidad de los procesos universitarios - Hacia una excelencia académica. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias de la Educación. UMRSPFXCH. Sucre.

121. Villarroel, C. (1972) La Evaluación en el Proceso Educativo. Revista para El Magisterio. Caracas.

122. Warren, B. (1993) Desarrollo Organizacional. Su Naturaleza sus Orígenes y Perspectiva. Wesley Iberoamericana S.A.

123. Warner, W. (1988) Desarrollo Organizacional. Punto de Vista Normativo. Sistemas técnicos de ediciones S.A de C.V. (SITESA).

INTRODUCCIÓN

Mejorar la calidad de la educación resulta hoy el principal desafío de los países del mundo. La sociedad moderna cada vez más globalizada, se caracteriza por una nueva y extraordinaria revolución científico–técnica, lo que impone a las políticas educacionales y a la dirección escolar altas exigencias, en aras de perfeccionar y/o mejorar la calidad del proceso de educación desde una perspectiva más integradora.

El sistema educativo venezolano está plenamente comprometido con este reto dado las circunstancias de transformación y políticas de estado en busca de una mejor educación en todos los niveles y particularmente el de Educación Básica.

En respuesta a este planteamiento se producen en el país diferentes iniciativas que expresan preocupación por generar cambios organizacionales y experiencias educativas que en alguna medida, responden a la ejecución de procesos descentralizados.

El sistema educativo venezolano nunca ha estado estático. Desde los años 50 hasta nuestros días han estado ocurriendo una serie de cambios y transformaciones cuyo origen siempre ha sido la búsqueda de la calidad del proceso educativo.

Estas transformaciones tienen su base legal en el apego a la Carta Magna, que en su artículo 102 tipifica "con la finalidad de desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad en una sociedad democrática basada en la valoración ética del trabajo y en la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación social consustanciados con los valores de la identidad nacional y con una visión latinoamericana y universal..." (Asamblea Nacional Constituyente. 1999. P.117.) y lograr el sueño de Simón Bolívar de formar un hombre libre, que cumpla sus deberes y reclame sus derechos en una sociedad democrática y participativa para una mejor calidad de vida.

Es importante señalar que en el sistema educativo venezolano se han venido unificando criterios y esfuerzos para minimizar los múltiples problemas sociales, producto de descontroladas organizaciones políticas y el desequilibrio económico que en mayor o menor grado también ha afectado al sector educativo, donde se ha puntualizado la calidad.

A pesar que desde el año 1999 se plantea en la Normativa Legal de Educación en el Estado Venezolano la necesidad de la evaluación docente, hasta la actualidad no se ha determinado un mecanismo efectivo que permita desarrollar el proceso de evaluación del desempeño profesional del docente que labora en la primera y segunda etapa de Educación Básica, mucho menos que éste propicie la proyección de acciones de desarrollo y formación permanente. En este sentido cabe destacar que por un mal concepto de la evaluación del desempeño docente, los organismos competentes no han propiciado las vías para que dicha evaluación impacten en el desarrollo profesional.

En el empeño por perfeccionar el sistema educativo y mejorar la calidad del impacto de éste, se ha determinado como elemento importante el desempeño profesional del docente que contribuirá al cambio en el proceso educacional. El éxito de cualquier sistema educativo dependerá en gran medida del nivel de desarrollo profesional alcanzado por los docentes lo que repercutirá en la calidad de los resultados del aprendizaje.

Un papel decisivo en este sentido le corresponde a la evaluación del desempeño del docente, la cual permite caracterizar el quehacer pedagógico del maestro en ejercicio y a la vez facilitarle las vías de autoconocimiento que le permitan conocer sus posibilidades y necesidades con vista a desempeñarse como tal, así como proyectar acciones que lo conduzcan a la formación permanente y al desarrollo profesional y por ende elevar la calidad educacional. La evaluación del docente debe considerarse como una vía de perfeccionamiento que paulatinamente lo hará transitar a niveles superiores de desarrollo profesional.

La autora en su práctica profesional como supervisora del nivel básico primera y segunda etapa evidenció que el único instrumento utilizado por directores y supervisores para reflejar la actuación docente en el aula es el “Acta de Visita” (ANEXO IV) donde no se refleja la evaluación del desempeño profesional de éste.

Una de las cuestiones a resolver es lograr un mecanismo que permita un proceso de evaluación del docente objetivo por parte de los directivos y personal involucrado en esta actividad lo que presupone el estudio de los procedimientos organizativos y metodológicos para garantizar su calidad favoreciendo así la proyección de acciones hacia el desarrollo profesional. Entre las múltiples acciones que pueden desplegarse para potenciar un desempeño de calidad, la evaluación juega un papel de primer orden, pues permite caracterizarlo al mismo tiempo constituye una vía fundamental para la atención, estimulación y desarrollo de los docentes.

Por la función social y formativa que realizan los docentes están sometidos constantemente a un proceso de valoración por todos los que reciben directa o indirectamente sus influencias y servicios. Estas valoraciones y estados de opiniones que surgen de manera espontánea sobre su comportamiento o preparación pueden dar lugar a situaciones de ambigüedad, a contradicciones, a un alto nivel de subjetivismo y en ocasiones, pueden ser causa de decisiones inadecuadas, de insatisfacción y desmotivación de los docentes por la labor que desempeñan.

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

La evaluación, en sí misma, ha de ser una opción de reflexión y de estudio sobre la práctica y mejora y/o perfeccionamiento de la actividad pedagógica en general pero su sentido de repercusión tanto en la personalidad del evaluado, como en su entorno y en el equipo docente del que forma parte, ha de ser entendida y situada

adecuadamente para posibilitar el desarrollo profesional de los docentes.

Según valoraciones hechas por la autora y las revisiones bibliográficas revisadas como las de Chavienato(1990), Añorga(1995),Tania Stegmann, Colectivo de autores en el encuentro de evaluación del desempeño docente realizado en México (2000), Valdés (2004),Castros(s/a), , y otros...se puede plantear que algunos países latinoamericanos, a pesar de la normativa legal vigente, la práctica del proceso de evaluación parece orientarse hacia otros fines y según el sentir de los maestros, no incide en la mejora de su desempeño. Además, genera muchos conflictos que se resuelven otorgando a casi todo los evaluados calificaciones máximas sin reflejar la situación real que presentan los docentes convirtiéndose la evaluación más que en un proceso de estimulación y reconocimiento en un rito por confabulación mutua que no conduce al perfeccionamiento de la práctica educativa.

En el caso de Venezuela la situación se presenta desde otra perspectiva y a pesar de los esfuerzos y las diferentes reformas que desde la década de los noventa se han venido desarrollando en la política educacional del país, aún subsisten determinadas barreras que obstaculizan el desempeño profesional exitoso de los docentes y que en gran medida pueden derivarse de la ausencia de un proceder que conduzca la actuación pedagógica hacia el desarrollo profesional de estos. Por la experiencia profesional de la autora y la participación en diferentes eventos educativos de relevancia en Venezuela, tales como “Encuentro Internacional de Educadores” en Apure, “Alfabetización y Posalfabetización” en Caracas auspiciado por el Ministerio de Educación y Deportes, entre otros, considera que entre otros elementos estas barreras están relacionadas con:

- El no compromiso laboral ni ético de los docentes, con los resultados de su trabajo.
- El no sentido de pertenencia.

- Los controles realizados a las clases por parte de los directivos provoca que en ocasiones se hagan valoraciones subjetivas y generalmente muy generales de la gestión didáctica y educativa del docente.
- Los directivos suelen tener una visión diferente de lo que es una actividad docente educativa de calidad.
- Los directivos le dan mayor importancia al proceso administrativo que al trabajo orientado hacia la mejora y/o perfeccionamiento del desarrollo profesional.
- Existe indiferencia a los cambios de la política educacional, que se traduce en resistencia a las transformaciones.
- Falta de motivación por la superación en sus diferentes modalidades.
- Insatisfacción ante los estilos y métodos de evaluación.

El estudio bibliográfico realizado sobre el tema por parte de la autora permite citar entre otras las causas que motivan esta situación son las siguientes:

- La no existencia de un mecanismo que permita instrumentar un objetivo proceso de evaluación del desempeño profesional del docente.
- La no concepción en las políticas educativas de un sistema de superación que garantice un continuo desarrollo profesional docente a partir de los resultados de los procesos de evaluación.
- Exceso de recaudos administrativos.
- Imposiciones de algunos directivos en las orientaciones de las diferentes transformaciones emanadas de las políticas educacionales. (MED)

La situación descrita permite centrar como principales necesidades las siguientes:

1- Elaboración de una vía que permita un proceso de evaluación efectivo que incluya las diferentes esferas

de actuación y desempeño de la actividad pedagógica del docente.

2- Fortalecimiento de la preparación de los directivos orientada a la instrumentación de un proceso de evaluación del desempeño profesional de los docentes que propicie la proyección de programas de formación y desarrollo profesional a partir de las necesidades identificadas en este proceso.

Lo anterior presupone la concepción de diferentes espacios que faciliten el proceso de evaluación y la preparación de los evaluadores para facilitar una actividad evaluadora objetiva que genere un desarrollo profesional consecuente con las políticas educativas de Venezuela en los momentos actuales.

La situación descrita permite focalizar como *problema científico* el siguiente**:**

¿Cómo lograr una vía que permita la evaluación del desempeño profesional de los docentes de la primera y segunda etapas de Educación Básica?

El objeto de la investigación es el proceso de evaluación del docente y el *campo de acción* la evaluación del desempeño profesional del docente de la primera y segunda etapas de Educación Básica.

De ahí que el *objetivo de la investigación* estuviera dirigido a:

Proponer un modelo de evaluación del desempeño profesional del docente que permita la instrumentación de este proceso en la primera y segunda etapa de Educación Básica.

Durante el desarrollo de la investigación se plantearon las siguientes interrogantes científicas:

1. ¿Cuáles son los fundamentos teóricos conceptuales que sustentan el modelo de evaluación del desempeño del docente?
2. ¿Qué transformaciones deben producirse en el modelo inicial de evaluación del desempeño profesional del docente de

manera que el proceso evaluativo pueda resultar objetivo y contribuya al desarrollo profesional de este?

3. ¿Cuál es el estado real del proceso de evaluación del desempeño del docente en la I y II etapa de Educación Básica en el Sector Escolar Rural N.1?
4. ¿Qué resultados pueden obtenerse con la aplicación del modelo en la práctica en la Escuela Básica "Santiago Mariño" del Estado Sucre?

En el transcurso de la investigación se desarrollaron las siguientes tareas:

- Elaboración del marco teórico conceptual que permite que sustentar desde el punto de vista filosófico, psicológico, pedagógico y sociológico el modelo de evaluación del desempeño profesional docente.
- Reconstrucción del modelo inicial de evaluación del desempeño profesional del docente a partir de práctica inicial y la opinión de los especialistas.
- Diagnóstico del estado real del proceso de evaluación del docente en la I y II etapa de Educación Básica en el Sector Escolar Rural N.1.
- Valoración de los resultados obtenidos a través de la intervención en la práctica y la implementación del modelo de evaluación del desempeño profesional del docente.

La concepción metodológica de la investigación se fundamenta en la dialéctica materialista como método general que se expresa en utilización de la práctica como criterio de validez del mismo.

Se siguió la siguiente lógica en el desarrollo de las etapas:

1. Valoración por criterio de especialista del modelo de evaluación diseñado.
2. Reelaboración de la versión final del modelo de evaluación.
3. Determinación de necesidades relacionadas con el proceso de evaluación del desempeño profesional y su

incidencia en la formación permanente y el desarrollo del docente.

4. Valoración de los resultados obtenidos con la aplicación del modelo a través de la intervención en la práctica.

Durante el proceso se utilizaron sistémicamente métodos del nivel teórico, empírico, y del nivel matemático se utilizó el análisis porcentual, que permitieron la recopilación, clasificación y cuantificación de los datos, así como el análisis y sistematización del material factual, que posibilitó la reelaboración del modelo como resultado de la praxis y la experiencia empírica acumulada.

Los métodos del nivel teórico utilizados son: *el analítico-sintético, el inductivo-deductivo, el histórico-lógico, la modelación y el sistémico estructural,* los mismos permitieron explicar, producir e interpretar el material fáctico, construir el diseño teórico y metodológico de la investigación, la elaboración del modelo y la formulación de conclusiones y recomendaciones.

Los métodos *analítico-sintético e inductivo-deductivo* permitieron la determinación y generalización de las particularidades y las características del desempeño profesional del docente.

El *histórico-lógico* permitió establecer los antecedentes de la evaluación del desempeño y su devenir en el contexto histórico de la política educacional venezolana.

La *modelación* estuvo orientada a representar las particularidades y características del proceso de evaluación del desempeño profesional y las diferentes categorías para su evaluación.

El método *sistémico* estructural orientó la concepción general del proceso de evaluación así como los pasos para la instrumentación del modelo.

Los métodos empíricos empleados fueron*: la opinión de especialistas, el análisis de documentos, la observación, la entrevista, la encuesta, la observación participante y el estudio de caso situacional.* Estos se asociaron a los procedimientos que permitieron obtener la información necesaria directa de la realidad.

La opinión de los de especialistas (anexo II) permitió valorar la pertinencia y calidad del modelo inicial para la evaluación del desempeño profesional de los docentes.

El análisis de documentos (anexo III) se utilizó con la intención de estudiar cómo se instrumenta y registra el resultado de la evaluación del docente para lo cual se estudiaron las actas de visitas.

La observación (anexo V) al proceso de evaluación por parte de los especialistas para constatar el proceder de los directivos en este proceso.

Entrevista (anexo VI) orientada a verificar el papel de los directivos en el proceso de evaluación del desempeño profesional de los docentes.

Encuesta a docentes (anexo VII) para constatar sus opiniones respecto al proceso de evaluación de su desempeño.

Observación participante realizada por los evaluadores y la autora de la investigación para la sistematización del registro de experiencias de los docentes respecto al proceso modelo aplicado para la evaluación de su desempeño profesional.

Estudio de caso se aplicó durante la intervención en la práctica para valorar los resultados que se iban obteniendo en el proceso de evaluación del desempeño profesional del docente y el impacto del mismo en los sujetos, para describir su proceder en condiciones de evaluación y como un método de investigación de gran importancia para valorar el desempeño de los sujetos con cierta intensidad y en un período corto.

Población y muestra

Para el desarrollo de la investigación se tomó como *población* la totalidad de los directores (16) y docentes (108) que conforman el Sector Escolar Rural N.1, que funciona en el Municipio Sucre del estado Sucre en el nivel de Educación Básica con su radio de acción en la I y II etapas. La *muestra* estuvo constituida por los dieciséis (16) directores del sector que constituyen el 100% y cincuenta y ocho (58) docentes, que representan el 53% de ellos.

Aportes Teóricos:

_ Se contextualiza el concepto de evaluación del desempeño profesional desde la perspectiva de la profesionalidad del docente en Venezuela para ello se determinan ocho dimensiones e indicadores que caracterizan el quehacer pedagógico: trabajo pedagógico, compromiso social, planeación, toma de decisiones, proyección social y comunitaria, características personales y resultados de su desempeño.

_Conformación de un modelo que se fundamenta en los criterios de profesionalidad y que permite la evaluación del desempeño profesional del docente facilitando la posibilidad de diagnosticar sus necesidades a partir de diferentes dimensiones e indicadores que representan en el orden teórico el quehacer pedagógico de los docentes en las diferentes esferas de su actuación en el contexto Venezolano y orientan hacia la proyección de acciones de formación permanente y desarrollo profesional.

_Se elabora y sistematiza una teoría acerca de la evaluación del desempeño del docente como proceso, en correspondencia con las concepciones filosóficas, sociológicas, psicológicas y pedagógicas imperantes en la política educacional en el Estado Venezolano.

Aportes prácticos:

_ Se aportan instrumentos que posibilitan diagnosticar las necesidades y posibilidades de los docentes respecto al proceso de evaluación y autoevaluación de su desempeño profesional.

_ Orientaciones metodológicas-organizativas que sirven de guía a la aplicación del proceso por parte de los evaluadores.

_ Diferentes dimensiones e indicadores que describen la actuación profesional pedagógica y permiten la evaluación del desempeño profesional del docente.

_ Un programa de formación permanente y desarrollo profesional que se estructura a partir del resultado del proceso de evaluación y la determinación de necesidades en los docentes.

Tanto los aportes teóricos como prácticos responden a una problemática que no había encontrado solución en el contexto de las ciencias de la educación en Venezuela por lo que la investigación tiene relevancia social, y da respuesta a una necesidad del proyecto educativo nacional venezolano, el cual reconoce la evaluación del docente como condición indispensable en la concepción de la escuela como centro del quehacer comunitario. Por primera vez en el contexto venezolano se diseña un modelo de evaluación que abarca diferentes aspectos del desarrollo profesional el la Educación Básica, lo que facilita el diagnóstico de las necesidades y posibilidades de los sujetos, permitiéndoles la proyección de acciones de desarrollo y perfeccionamiento de su actuación docente.

La tesis se estructura en introducción, tres capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos que orientan la comprensión de la memoria escrita de la misma.

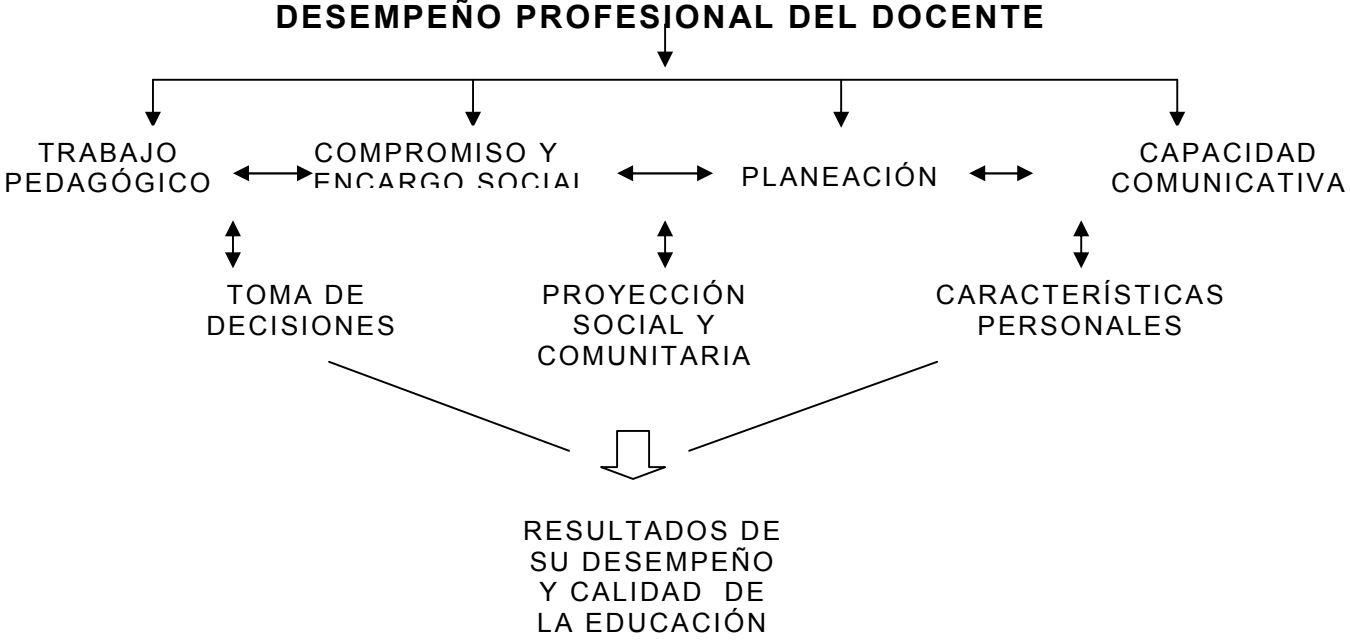
El primer capítulo contempla los fundamentos teóricos y metodológicos sobre la calidad educacional y la evolución histórica de estos conceptos en la política educativa de Venezuela.

El segundo capítulo incluye la reelaboración del modelo a partir del criterio de los especialistas y la práctica inicial así como de los fundamentos que lo sustentan, la determinación de necesidades en los sujetos respecto al proceso de evaluación del desempeño docente, sus resultados y contribución a la formación permanente y el desarrollo profesional del docente.

El tercer capítulo se presenta el modelo de evaluación del desempeño profesional del docente, sus fundamentos filosóficos, psicológicos, pedagógicos y sociológicos y la propuesta del programa de formación permanente y desarrollo del docente.

ANEXO I

PROPUESTA DE DIMENSIONES E INDICADORES PARA EVALUAR LA VARIABLE: DESEMPEÑO PROFESIONAL DEL DOCENTE EN EL MODELO INICIAL. (INICIAL)



DIMENSIONES	INDICADORES
Trabajo pedagógico	▪ Dominio de los contenidos de los planes y proyectos educativos. ▪ Capacidad para penetrar en la ciencia que explica. ▪ Tratamiento a los objetivos en función de los contenidos conceptuales, procedImentales y actitudinales del Proyecto Pedagógico de Aula. ▪ Capacidad para enseñar sobre la base de las

	concepciones constructivista e histórico-cultural. ▪ Calidad de la docencia: cumplimiento de objetivos, motivación, métodos, medios, evaluación, atención a las diferencias individuales. ▪ Atención a la organización y ambiente escolar y clima pedagógico en el aula. ▪ Acciones para el desarrollo del trabajo pedagógico con buenos resultados. ▪ Acciones dirigidas a la mejora y perfeccionamiento de los resultados de su desempeño reflejados en la calidad del aprendizaje de sus alumnos. ▪ Capacidad para identificar la situación del grupo y cada alumno en particular. ▪ Capacidad para diseñar la intervención educativa en respuesta al diagnóstico de los alumnos, realizando los ajustes necesarios. ▪ Habilidad para reflexionar y estudiar su práctica educativa. ▪ Aprovechamiento efectivo del cumplimiento del horario

Compromiso y encargo social	docente. ▪ Autoestima ▪ Entrega y vocación por la profesión de maestros. ▪ Nivel de satisfacción por la labor que desempeña. ▪ Comprensión de su papel en el cumplimiento del encargo social de hombre de la sociedad democrática venezolana. ▪ Ejemplo y contribución a la formación de valores morales de la nación ▪ Cumplimiento de la normativa. ▪ Disciplina, disposición y responsabilidad en su actuación. ▪ Nivel de autopreparación para la dirección del proceso de educación. ▪ Calidad de la planificación del Proyecto Pedagógico de Aula. ▪ Participación activa en la elaboración de los proyectos comunitarios de la institución.

Planeación	▪ Planificación de la evaluación de los alumnos. ▪ Calidad en la planificación de las actividades diarias atendiendo a la globalización de las áreas. ▪ Planificación de actividades extradocentes y extracurriculares. ▪ Planificación de los proyectos de la política de estado. ▪ Planificación de proyectos de investigación.
Capacidad comunicativa	▪ Capacidad para establecer una disposición positiva hacia la actividad de estudio en los alumnos y otros contextos socializadores. ▪ Capacidad dialógica y empatía. ▪ Atención a las particularidades psicológicas de sus alumnos. ▪ Capacidad de observación para penetrar en el mundo interno del alumno. ▪ Modelo lingüístico para sus

Toma de decisión	alumnos. ▪ Capacidad para identificar problemas, establecer sus causas y resolverlos. ▪ Capacidad para resolver situaciones complejas. ▪ Iniciativa y creatividad en el accionar que emprende. ▪ Grado de independencia y tacto pedagógico ante situaciones difíciles.
Proyección social y comunitaria	▪ Grado de conocimiento de la problemática familiar y el entorno social comunitario. ▪ Capacidad para la preparación y orientación adecuada a las familias cuya situación hogareña lo demande. ▪ Proyección de estrategia y forma de trabajo con la familia y la comunidad. ▪ Comprensión y concientización de su rol como agente socializador. ▪ Atención a las características del contexto comunitario social.

Característica personales	▪ Relaciones humanas. ▪ Estilo de comunicación. ▪ Responsabilidad y observancia de los reglamentos de trabajo y acatamiento de las orientaciones de los superiores. ▪ Espíritu crítico y autocrítico. ▪ Implicación y participación en la forma de decisiones. ▪ Cumplimiento del reglamento del ejercicio de la profesión docente. ▪ Manifestación de una conducta ajustada a la ética profesional, a la moral y principios establecidos en la constitución y leyes de la República.
▪ **Resultados del desempeño y calidad de la educación.**	▪ Nivel de desarrollo profesional alcanzado. ▪ Experiencias pedagógicas y resultados alcanzados. ▪ Rendimiento académico de los alumnos. ▪ Resultados alcanzados y superioridad conforme a

	etapas anteriores. ▪ Introducción de cambios y mejoras en su desempeño. ▪ Motivación por la superación y autoperfeccionamiento continuo a partir de la investigación de su propia práctica.

ANEXO II

CRITERIO DE ESPECIALIASTAS

En aras de perfeccionar el desempeño profesional de los docentes se propone un modelo de evaluación que sometemos a su consideración. A continuación presentamos los indicadores por los cuales deberá guiarse para su validación. Gracias por su valiosa contribución

INDICADORES PARA VALUAR EL MODELO	CALIDAD					ARGUMENTE SU SELECCIÓN	UTILIDAD					ARGUMENTE SU SELECCÓN
	1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
Dimensiones e indicadores												
Nivel de integración e integralidad del modelo												
Reflejo del desempeño profesional del docente												
Promueve accionar de superación y autosuperación												
Facilita el proceso de evaluación por parte de los directivos												
Marca pautas para la elevación de calidad de la educación												

ESCALA

Calidad	**Utilidad**
1.- Muy Mala	1.- No es útil
2.- Deficiente	2.- Puede ser útil
3.- Satisfactoria	3.- Útil
4.- Buena	4.- Muy Útil
5.- muy Buena	5.- Extremadamente Útil

Observaciones y Sugerencias:

_____

_____

_____

_____

ESPECIALISTAS PARTICIPANTES.

FORMADORES DE MAESTROS.	DIRECTORES DE ESCUELAS BÁSICA
Omar Rojas	Antonio Serrano
Luis Emiliano Ruiz	Jesús Horacio Vásquez
Eleazar Rendón	Luis Rojas
María Rivas	Cruz Fernández
Carmen T. Díaz	Cruz González
Mario Cavan	Glenda Carreño
Nancy de Parra	Mary Acuña
Antonio Curcu	Argenis Zerpa

COORDINADORES PEDAGÓGICOS.

Carlina Lanza

Jodman Rossetti

Rodolfo Barrera

Rosalba Romero

ANEXOS.

ANEXO III

ASPECTOS A VALORAR EN EL ANÁLISIS DE DOCUMENTOS

1- Propósitos de la visita.

2- Señalamientos registrados.

3- Registro de las potencialidades y necesidades.

4- Conclusiones.

5- Acciones dirigidas al mejoramiento profesional.

ANEXO II

ASPECTOS A TENER EN CUENTA EN EL ANÁLISIS DE LOS PLANES DE DESARROLLO DE LOS DOCENTES.

1- Precisión de logros.

2- Identificación de necesidades de superación.

3- Proyección de acciones de mejoramiento profesional dirigidas a:

   a) Preparación académica.

   b) Preparación metodológica.

   c) Preparación científico-investigativa.

   d) Cualidades de la personalidad.

ANEXO IV

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y DEPORTES
DISTRITO ESCOLAR 14
CUMANÁ

ACTA DE VISITA

PLANTEL: _____FECHA:_____

FUNCIONARIO QUE ATENDIÓ LA VISITA:_____

CARGA:_____SUPERVISOR:_____

I.- PROPÓSITO DE LA VISITA:

II.- SITUACIÓN (S)- EVIDENCIA (S):

III.- RECOMENDACIONES DEL SUPERVISOR:

FIRMA SUPERVISOR SELLO FIRMA FUNCIONARIO

FECHA DE ENTREGA:_____

ANEXO V

GUÍA DE OBSERVACIÓN (Directivos)

Objetivos: Valorar el papel de los directivos en el proceso de evaluación del docente.

ASPECTOS A OBSERVAR:

1. **Estilo predominante en la Revisión de los documentos:**
   - Formal.
   - Interactivo.
   - Crítico-reflexivo.
2. **Orientaciones al docente:**
   - Calidad de las orientaciones.
   - Contenido de las orientaciones (teórico, metodológico, administrativo)
   - Carácter de las orientaciones (precisas, desarrolladoras, comprensibles, asequibles, valorativas)
3. **Comunicación:**
   - Clima afectivo.(cordialidad, respeto, tono, reconocimiento,)
   - Estilo.(autoritario, democrático, flexible)
   - Empatía(capacidad para situarse en el lugar del docente, penetrar en sus problemas)
   - Atención al diagnóstico grupal.
   - Atención a las diferencias individuales.
4. **Llenado del Acta:**
   - Objetividad.
   - Orientaciones respecto a debilidades y fortalezas.
   - Proyección de acciones de desarrollo profesional.

Instructivo para el registro de la información:

Se evaluará en una escala de 1 a 5, donde el 1 tiende hacia lo negativo y el 5 hacia la excelencia , siendo los demás valores intermedios. Escala 1, 2 ,3 ,4 ,5.

ANEXO VI

ENTREVISTA A DIRECTIVOS

Objetivo: Valorar el papel de los directivos en la evaluación del desempeño profesional de los docentes.

Cuestionario:

Datos Generales

_____ Experiencia Laboral.

_____ Tiempo en el encargo Directivo.

_____ Titular.

_____ Encargado

1.- ¿Qué significa para usted evaluar el desempeño profesional del docente?

_____

_____

2.- ¿Ha recibido orientaciones acerca de cómo realizar esta actividad?

_____

_____

3.- ¿Cómo cumple usted con la función de evaluación?

_____

_____

4.- ¿Con qué sistematicidad evalúa a los docentes?

_____

_____

5.- ¿Qué aspectos tiene en cuenta en la evaluación del desempeño profesional de los docentes?

_____

_____

6.- ¿Qué instrumentos y vías utiliza para determinar el desarrollo profesional del docente?

_____

_____

ANEXO VII

ENCUESTA

Objetivo: Valorar el estado de opinión de los docentes sobre la evaluación de su desempeño.

Consigna: Necesitamos conocer la opinión de los docentes acerca de la evaluación de su desempeño con el propósito de perfeccionar esta función de la dirección educacional. Recabamos su mayor sinceridad. Gracias por su valioso tiempo.

Graduado: Sí_____No _____

Experiencia Laboral en el sector: _____

Docente Titular _____ Contratado _____ Interino _____

Dependencia: Nacional _____ Estatal _____

1.- ¿Considera usted que la evaluación que se recibe de parte de los directivos contribuye a mejorar su desempeño?

Siempre _____

Ocasionalmente _____

Nunca _____

2.- ¿Cómo evalúa su nivel de satisfacción con las orientaciones recibidas?

Alto _____

Medio _____

Bajo _____

Muy Bajo _____

3.- ¿Con qué frecuencia es evaluado en el desarrollo de su actividad pedagógica?

_____ Sistemáticamente.

_____ Esporádicamente

_____ Al Final del Año.

_____ Nunca.

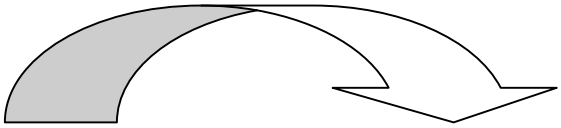
4.- ¿Está de acuerdo con los métodos de evaluación que se aplican? Fundamente.

_____

_____

5.- Surgiera alternativas de evaluación para lograr el perfeccionamiento de su actividad pedagógica.

ANEXO VIII

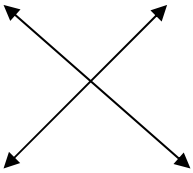


VISIÓN DEL FUTURO

GUIA DE AUTOEVALUACIÓN.

¿Mi proceder actual me conduce a obtener los resultados deseados?
¿Qué aspectos he logrado y cuáles no?
¿Mi proceder ante los conflictos o problemas de mis alumnos ayudo a resolverlos?
¿Me acerco o me aleja de mis alumnos mi comportamiento dentro y fuera del aula?
¿En qué medida mi clase es útil para mis alumnos y para mí?
¿Mis estrategias pedagógicas propician la reflexión y el mejoramiento de mis alumnos?
¿Cómo permite mi estrategia de enseñanza-aprendizaje el desarrollo de habilidades para la toma de decisiones, la argumentación, la valoración y el autoconocimiento en el desempeño de los alumnos?
¿Qué grado de satisfacción e implicación en el aprendizaje logro en mis alumnos?

¿Qué imagen tengo de lo que debería ser mi verdadero desempeño profesional?
¿Qué imagen tengo de lo que debería ser el desempeño de los alumnos?
¿Qué estrategias restarían más adecuada para el desempeño competente de los estudiantes?
¿ ¿Qué pronóstico tengo del desempeño de mis alumnos?
¿ ¿Qué estrategias adoptaría para atender las necesidades de mis estudiantes?
¿ ¿Qué características tendría mi clase para atender al desarrollo integral de los estudiantes?



PLAN DE MEJORA Y DESARROLLO PROFESIONAL

¿Cuáles posibilidades poseo para realmente lograr mi desempeño profesional de calidad?
¿Qué alternativa tendría que asumir para lograr lo deseado?
¿Qué cambios tengo que efectuar?
¿En qué tiempo realizaré mi plan, cómo, dónde, cuándo y con quién?

COMPORTAMIENTO ACTUAL

¿Cuál es mi desempeño actual?
¿Cómo me perciben mis alumnos?
¿Qué problemas han obstaculizado mi desempeño y el de mis alumnos?
¿Cuál es el nivel de desempeño de mis alumnos?
¿Qué alternativa estoy utilizando para lograr niveles de aprendizaje y calidad en el desempeño de los estudiantes?
¿Qué tiempo dedico para la profundización teórica y en la investigación de mi práctica educativa?
¿Cómo me siento con mis resultados y los de

mis alumnos

ANEXO IX
BANCO DE PREGUNTAS EN APOYO PARA LA APLICACIÓN DEL MODELO DE EVALUACION

1.- ¿De que forma revisas el contenido a impartir cada día?

2.- ¿estudias? Qué? Donde?

3.- ¿Tienes hábitos de lectura? Qué lees?

4.- ¿Crees que te actualizas? Como?

5.- ¿Qué entiendes por paradigma constructivista e histórico cultural?

6.- ¿Realizas diagnósticos a tus alumnos?

7.- ¿haces análisis de tu práctica pedagógica? Como?

8.- ¿Cómo te sientes siendo docente?

9.- ¿Cuál crees tú que debe ser el papel del hombre de hoy y del mañana?

10.-¿De qué forma estimulas o promueves los valores en tu entorno social?

11.-¿Te consideras un o una ciudadana ejemplar?

12.-¿Cumples con las normas tipificadas en la constitución y leyes educativas? Cuales?

13.-¿Consideras que tu actuación es responsable, disciplinario y con disposición para el proceso que desarrollas?

14.-¿Conoces los detalles del proyecto educativo integral comunitario? Cuales?

15.-¿En qué proyectos del M.E.D participas?

16.-¿De qué manera detectas los problemas familiares y sociales de sus alumnos?

17.-¿Cuáles problemas conoces ahora y de que alumno en particular?

18.-¿Te ha tocado resolver una situación difícil dentro del aula? Cual?

19.-¿Cuándo tienes que resolver una situación, la resuelves o la transfieres a la dirección del plantel?

20.-¿Ante situaciones difíciles cómo la resuelves? Ejemplo?

21.-¿de que manera orientas al representante en una situación dada? Las conoces?

22.-¿De quién y de qué forma recibes orientación en el desarrollo de tu práctica pedagógica?

ANEXO X

Guía de observación

Aspectos a observar

- Manifestación de los sujetos desde la actuación profesional pedagógica en las funciones de la evaluación.
- Motivación y disposición hacia el perfeccionamiento y desarrollo profesional de evaluadores y evaluados.
- Autopercepción de sí respecto a las prácticas y conductas predominantes.
- Insuficiencias de las instituciones en el proceso de evaluación del desempeño profesional.
- Compromiso y disposición hacia el cambio educativo.

ANEXO XI
Plan de acción

Objetivo	Meta	Acción	Responsables	Recursos	Tiempo	Evaluación	Observación
Fortalecer la profundización de los conocimientos teóricos metodológicos respecto al desempeño profesional docente de manera que favorezca su formación.	-Lograr reforzar los conocimientos en las teorías de aprendizajes en un círculo de estudio. - Alcanzar ampliar lo conoc. En planificación de actividades diarias en un encuentro. -Lograr elevar los conoc. De los criterios para evaluar los	Desarrollar encuentro docente -Propiciar intercambio de experiencia Ejecutar discusión colectiva.	Evaluadores Glenda y Lina Glenda y Lina	Humanos y materiales bibliográficos	8.horas 8 horas 8 horas		

	alumnos en un encuentro de discusión colectiva. -Aumentar los conoc. respecto a los proyectos comunitarios en un espacio para el intercambio. -Lograr enfatizar los conoc. En la interdisciplinei-reidad en dos círculos de estudios. -Lograr que los docentes conozcan los procedimientos administrativos	Organizar Encuentro para el intercambio de experiencias. Ejecutar dramatización. -Propiciar el intercambio colectivo Conducir la discusión en el colectivo docente.	todos Evaluados y evaluadores Lina		5 horas 8 horas 8 horas		

	legales que sustenta su profesión en un círculo de estudio. -Lograr elaborar estrategias que promueva la integración escuela comunidad en tres círculos de estudios.	Propiciar la discusión en círculo de estudio Desarrollar círculo de estudio	Directivos, docentes y evaluadores Directivos		8 horas 5 horas		

ANEXO XII

RELACIÓN DE TEMAS DE LOS CÍRCULOS DE ESTUDIOS

1- Teorías de aprendizaje predominantes en el currículo de la educación Básica Venezolana.

2- Planificación de actividades diarias.

3- Evaluación de los aprendizajes.

4- Planificación y proyecto integral comunitario.

5- Interdisciplinariedad como principio básico del currículo.

6- Integración escuela-comunidad.

7- Normativa vigente del Ministerio de Educación y Deporte en Venezuela.

ANEXO XIII

Planilla de autoevaluación durante las jornadas de trabajo grupal

1. ¿Comprende el propósito de la sesión?
2. ¿Qué necesidades posee sobre el tema?
    - conocimientos anteriores que le sirven de base a la comprensión del nuevo conocimiento.
    - aprendizajes relevantes que no posee.
    - expectativas sobre el tema.
3. ¿En qué medida el desarrollo profesional que posee le permite cumplir con los propósitos de la sesión?
4. ¿Qué errores ha cometido en el cumplimiento de las diferentes tareas de la sesión?
    - ¿cuáles son más significativos?
    - ¿cuáles están relacionados con la ausencia de conocimientos previos?
    - ¿qué errores corresponden a un proceder defectuoso de su práctica o a la adopción de prácticas erradas?
5. ¿Qué acciones proyectaría para perfeccionar o mejorar la situación que presenta en función de elevar su desarrollo profesional?

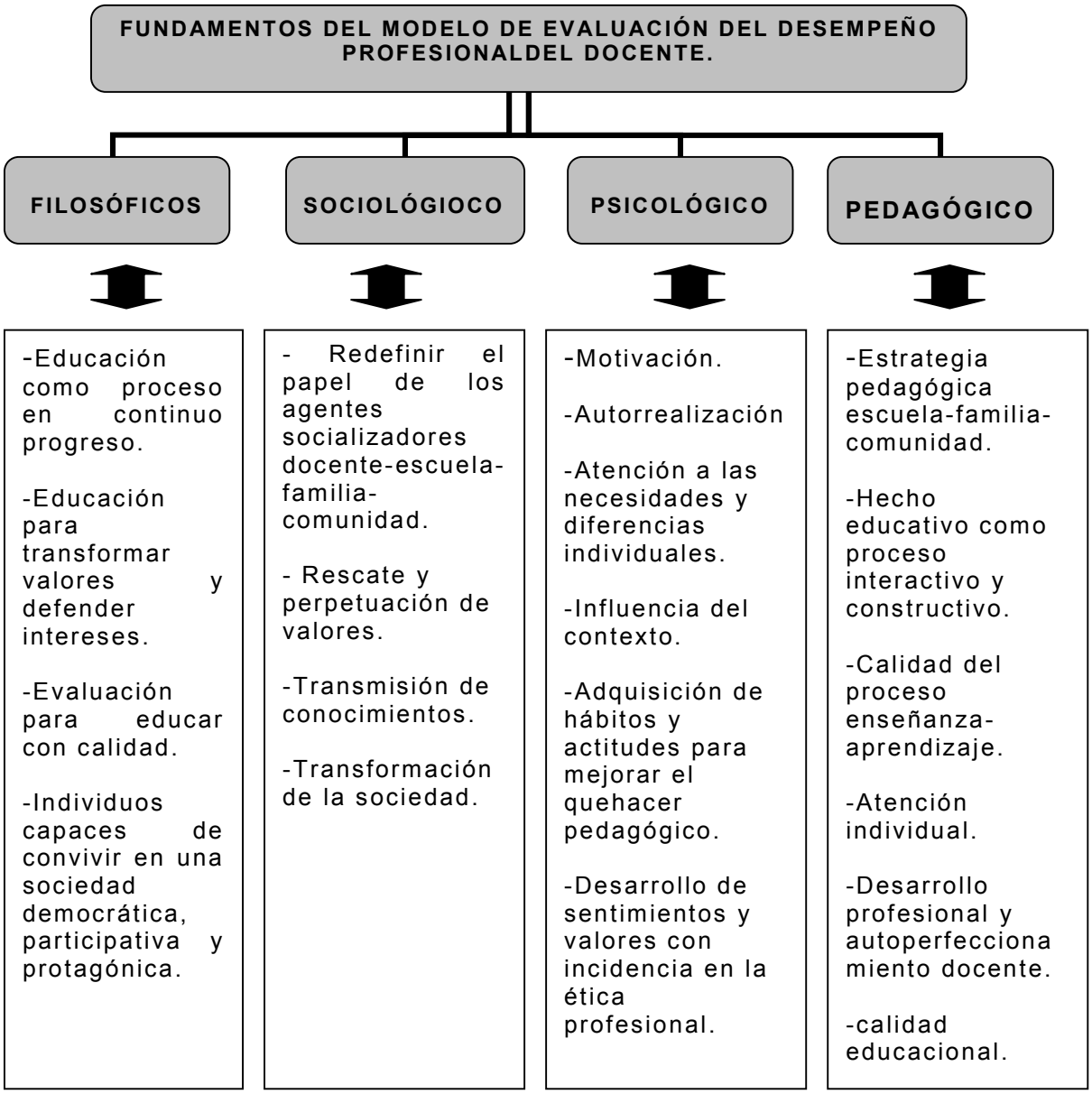
ANEXO XIV

Entrevista de desarrollo profesional.

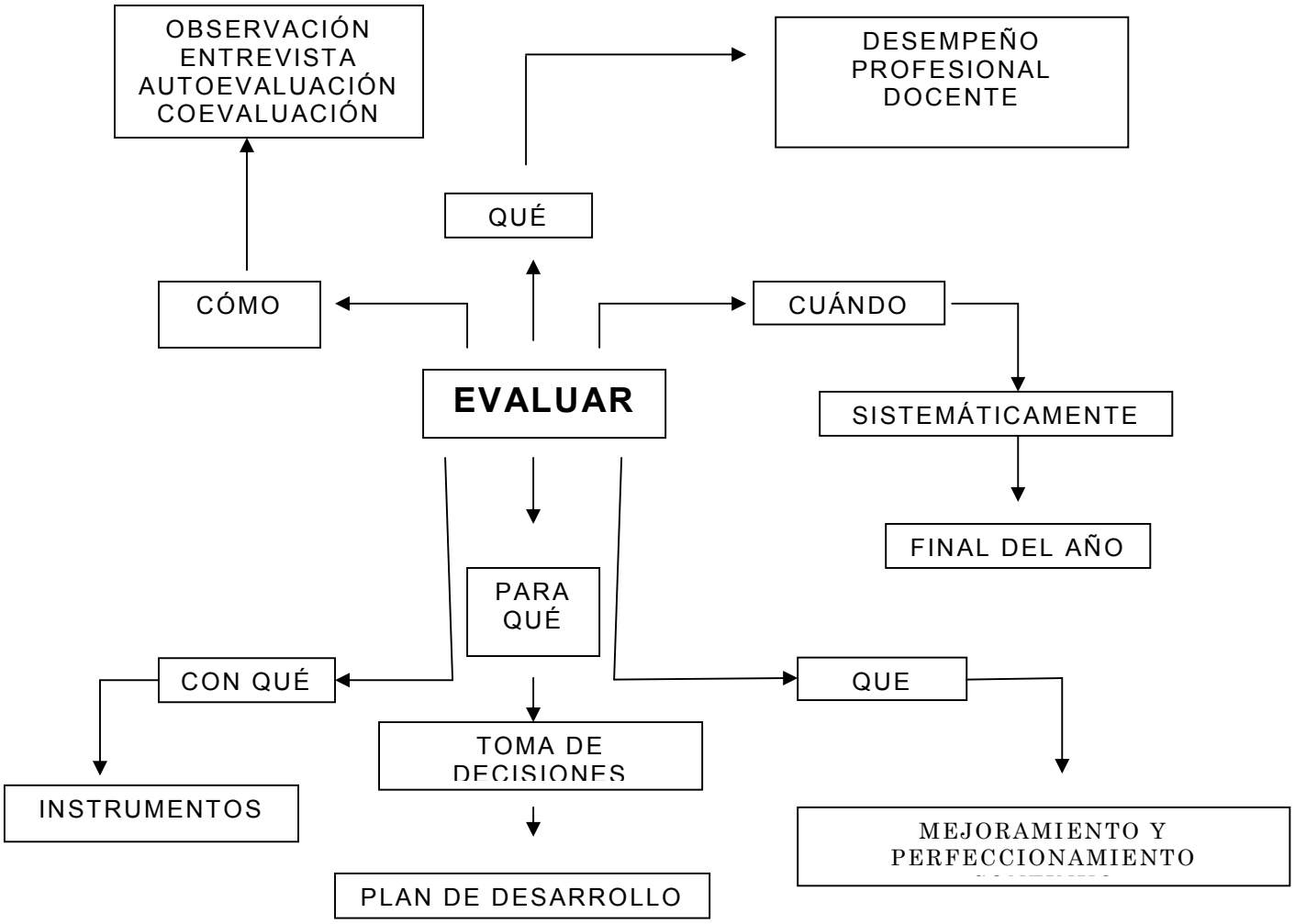
Cuestionario:

1. ¿Cuáles considera son sus principales tareas y responsabilidades respecto a su desempeño profesional docente?
2. ¿Qué logró perfeccionar a través del proceso de evaluación?
3. ¿Qué aspectos aún están poco claros en su trabajo y que no pudo esclarecer a través del proceso de evaluación?
4. ¿Cuál ha sido su principal aporte al perfeccionamiento de su desempeño?
5. ¿Qué cambios deberían ocurrir en su desempeño qué no logró?
6. ¿Qué otras ayudas necesita para conseguir sus objetivos profesionales respecto a la problemática del desempeño profesional?

ANEXO XV


FUNDAMENTOS DEL MODELO DE EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO PROFESIONALDEL DOCENTE.
FILOSÓFICOS
SOCIOLÓGIOCO
PSICOLÓGICO
PEDAGÓGICO
-Educación como proceso en continuo progreso.
-Educación para transformar valores y defender intereses.
-Evaluación para educar con calidad.
-Individuos capaces de convivir en una sociedad democrática, participativa y protagónica.
- Redefinir el papel de los agentes socializadores docente-escuela-familia-comunidad.
- Rescate y perpetuación de valores.
-Transmisión de conocimientos.
-Transformación de la sociedad.
-Motivación.
-Autorrealización
-Atención a las necesidades y diferencias individuales.
-Influencia del contexto.
-Adquisición de hábitos y actitudes para mejorar el quehacer pedagógico.
-Desarrollo de sentimientos y valores con incidencia en la ética profesional.
-Estrategia pedagógica escuela-familia-comunidad.
-Hecho educativo como proceso interactivo y constructivo.
-Calidad del proceso enseñanza-aprendizaje.
-Atención individual.
-Desarrollo profesional y autoperfecciona miento docente.
-calidad educacional.

PROCESO DE EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO PROFESIONAL DEL DOCENTE



ANEXO XVII

REGISTRO DE EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO PROFESIONAL DEL DOCENTE

AÑO ESCOLAR:	Situación laboral:	**GRADO: _____**
Nombres:	Primer Apellido:	Segundo Apellido:
Institución:	Municipio Escolar:	Sector Escolar rural:
Años de Servicio:	Clasificación del docente:	Titulo que posee:
TEXTO DEL REGISTRO		
Dimensiones: ▪ Trabajo pedagógico. _____ ▪ Planeación. _____ ▪ Capacidad comunicativa. _____ ▪ Toma de decisiones. _____ ▪ Proyección social y comunitaria. _____ ▪ Características personales. _____ ▪ Compromiso social. _____ ▪ Resultado de su desempeño. _____		

Conclusiones y Recomendaciones:

Categoría de Evaluación:

_____ Excelente _____ Bien _____ Satisfactorio _____ Deficiente_____

Evaluadores.

Nombre y Apellido:	Cargo:	Firma:	C . I :

Opinión de los evaluadores: Opinión del evaluado:

_____

Firma del Evaluado

C I :_____ Fecha:

ANEXOS XVIII, XIX, XX, XXI y XXII