

EL DESEMPEÑO DOCENTE

Autor: Prof. Lesly Estrada¹
leslyestrada_uc@hotmail.com
Departamento de Filosofía
Facultad de Ciencias de la Educación
Universidad de Carabobo – Venezuela

RESUMEN

El Desempeño docente es el eje que moviliza el proceso de formación dentro del sistema educativo formal. Se hace necesario el análisis y la evaluación del desempeño docente desde la cotidianidad, de un modo concreto y encarnado, para esto se eligió como población a los docentes de la Unidad Educativa Bejuma, situada en Valencia-Venezuela. Esta evaluación se realizó desde la perspectiva de los alumnos. Sin embargo en este ensayo se presentan los presupuestos teóricos que fundamentan el ser del desempeño docente, o si se prefiere el “deber ser” de la tarea educativa, con la finalidad de sustentar los resultados de cualquier investigación en torno al hecho educativo.

PALABRAS CLAVE: DESEMPEÑO DOCENTE, EVALUACIÓN, EDUCACIÓN

¹ Profesora del Departamento de Filosofía, de la Facultad de Ciencias de la Educación, de la Universidad de Carabobo. Venezuela

Antecedentes de la Investigación

En revisión de la bibliografía relacionada con el tema de este estudio, se logró conseguir aportes de otros procesos de investigación relacionados con el área de este trabajo que sirven de marco teórico para la evaluación descriptiva del desempeño docente de los profesores de la Cátedra de Fundamentos del Currículo del Colegio Universitario “Monseñor de Talavera”. Aunque el material disponible resultó ser abundante, se ha considerado pertinente incluir aquellos que guardan una conexión más directa y significativa con el proceso de evaluación del desempeño docente en el área de la educación superior y que indiquen resultados cercanos en el tiempo. Los trabajos seleccionados han servido de marco referencial para la orientación de esta investigación.

Sobre el tema del desempeño docente, la profesora Materán (1999) realizó un trabajo de investigación en el Distrito Escolar N° 1 del Estado Yaracuy. El estudio tuvo por finalidad evaluar el proceso de supervisión académica, que realiza el personal directivo, para el mejoramiento del desempeño docente de los profesores de aula del Liceo “Rómulo Gallegos”, ubicado en la ciudad de San Felipe. Así, en cuanto a la población, la autora seleccionó como muestra a tres directivos y a cuarenta docentes de aula. El estudio se desarrolló a través de una investigación de campo evaluativo-descriptivo, que le permitió a la autora, ahondar acerca del desarrollo de la supervisión académica en función de un mejor desempeño docente de los profesores de aula. La autora inició la investigación, colocando como referencia conceptual, *el deber ser* de la tarea de supervisión de los directivos, con la finalidad de trascender la creencia de que supervisar se refiere solamente a un proceso de control y fiscalización. En este sentido, Materán (1999) señala:

La supervisión educativa, como parte fundamental del proceso educativo, suministra orientaciones precisas de orden pedagógico, metodológico, técnico, administrativo y legal, al personal en servicio. Así mismo, deberá propiciar el mejoramiento de la calidad de la enseñanza y estimular la supervisión profesional de los docentes, mediante su participación en el proceso educativo, tanto en lo administrativo como en lo académico, el cual se realiza a través de un proceso continuo, utilizando adecuadamente los recursos materiales y humanos, con la finalidad de alcanzar las metas concretas (p. 5)

Al finalizar el proceso de investigación, la autora llegó a conclusiones negativas, que reafirmaron la misma situación problemática que dio origen al estudio. Para Materán (1999) “...se pudo concluir que los directores de esta institución no cumplen con la supervisión académica ideal, lo que repercute en la efectividad del desempeño docente” (p. xiv). Esta investigación de la profesora Materán, indica la necesidad de cambiar el paradigma de una supervisión educativa reducida al control y fiscalización, por una actividad gerencial de los directivos, en procura de elevar el nivel del desempeño docente de los profesores de aula, como condición indispensable de un verdadero cambio positivo en la calidad del proceso educativo. En este trabajo de investigación se presenta el crecimiento favorable del desempeño docente, como una condición de mejora de todo el proceso educativo, lo que plantea la necesidad de un adecuado proceso de evaluación del mismo. La evaluación del desempeño docente sería una necesidad para la mejora del proceso educativo integral que se lleva en el Colegio Universitario “Monseñor de Talavera”.

Por otra parte, en España, los profesores Roa, Moreno y Vacas (2001) realizaron un trabajo de investigación, que tuvo como objetivo buscar unos perfiles profesionales a la labor del profesor. Estos perfiles se confeccionaron en función de la valoración que 300 alumnos de Educación Secundaria Obligatoria, para lo cual realizaron en un cuestionario de 21 items, sobre diversos aspectos del comportamiento de sus profesores. Roa, Moreno y Vaca (2001) señalan: “Este nuevo interés surge porque nacen nuevos planteamientos ante la problemática de la calidad de la educación, que conlleva una reconsideración de la figura del profesor como elemento sustantivo en la relación didáctica “. (p.90)

Los autores presentaron el comportamiento ideal del perfil del profesor, basados en la el *Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo* (1989), publicado por el Ministerio de Educación y Ciencia de España, en donde se precisa el perfil ideal del profesor, en contra posición y muy diferente al profesor tradicional. Entre los elementos del perfil propuestos por el Ministerio de Educación y Ciencia (citado por Roa, Moreno y Vacas, 2001), se expresa lo siguiente:

El perfil del docente deseable es el de un profesional capaz de analizar el contexto en el que se desarrolla su actividad y de planificarla, de dar respuesta a una sociedad cambiante y de combinar la comprensión de de una enseñanza `para todos, en las etapas de la educación obligatoria, con las diferencias individuales, de modo que se superen las desigualdades pero se fomente al mismo tiempo la diversidad latente en los sujetos. (p. 91)

En función del perfil ideal propuesto por el Ministerio de Educación y Ciencia, los autores presentan tres variables del perfil del docente:

Las variables utilizadas en el estudio fueron las siguientes:

- Factor 1 (lo que hemos llamado INTERNO). Hace referencia a las cualidades internas positivas del profesor: paciencia, humildad, afectividad y sencillez.
- Factor 2 (lo hemos llamado PROFESIONAL) Se refiere a las capacidades de tipo profesional: dominio de la asignatura, interés en enseñar y utilización de la metodología adecuada.
- Factor 3 (lo hemos llamado EXTERNO) Se refiere a los comportamientos de tipo no profesional y que el profesor exterioriza, tales como: trato democrático, se manifiesta alegre, acepta de buen grado la crítica y alto nivel de comprensión hacia los alumnos. (p.97)

Haciendo un resumen de las conclusiones a las cuales se llegó en este trabajo de investigación, se indica que el 23% de la muestra piensan que los profesores están en la escala de “Profesor Modelo”, en cuanto a las tres variables del perfil ideal. Se deduce, que el 77% de la muestra evaluó a los profesores por debajo de este nivel ideal deseado. Cabe destacar, que el 20% de la muestra consideró el desempeño de los profesores en la escala más baja, “Profesor Negativo”, en cada una de las variables del perfil ideal deseado.

Este trabajo de investigación demuestra, que los problemas en las fallas significativas en el desempeño docente de los profesores, no es un problema exclusivo de los docentes que laboran en los países subdesarrollados, o llamados del Tercer Mundo. La evaluación del desempeño docente es un proceso que pertenece a todos los sistemas educativos que funcionen como organizaciones inteligentes, en procura de un crecimiento sostenido y constante. Por tanto, los resultados que se puedan alcanzar en la evaluación del desempeño docente de los profesores del Departamento de Fundamentos del Currículo”, del Colegio Universitario “Monseñor de Talavera” pueden trascender lo meramente local.

En otro estudio, Barbera (2001) elaboró un trabajo de investigación, con la finalidad de aplicar estrategias didácticas que aumentasen el nivel de participación de los alumnos de Ética del Docente, de la Facultad de Ciencias de la Educación, de la Universidad de Carabobo. En la investigación se planteó la meta de mejorar la actitud de los estudiantes hacia las asignaturas de filosofía.

En este estudio se utilizó el método de Investigación Acción Participativa. La muestra estuvo conformada por 40 alumnos de la sección 15 de Ética del Docente. Para la investigación se planificaron varias sesiones de clase, en donde, con la participación de los alumnos se planteó el problema de la investigación, y se planificaron las estrategias didácticas a seguir, con el objetivo de favorecer la actitud de los alumnos hacia las clases de filosofía.

En este sentido, Barbera (2001) plantea el panorama de la situación problemática, del modo siguiente:

Una de las probables causas de la actitud negativa de los alumnos hacia las asignaturas filosóficas, puede consistir, en que las mismas, se presentan como un conjunto de contenidos abstractos, de lenguaje altamente especializado y fuera del alcance de la mayoría de los estudiantes; y sobre todo, los contenidos suelen ser presentados ajenos a la cotidianidad, con poca relación con la vida concreta de los alumnos; es decir, las asignaturas filosóficas, no le crean interrogantes significativos a los estudiantes. (p. 9)

En la segunda sesión de clases, en una reacción espontánea, los alumnos que participaban en la investigación, centraron la problemática de la enseñanza de las clases de filosofía en la figura del profesor. Barbera (2001) narra la experiencia del modo siguiente:

La primera alternativa que surgió como problema fue: “Definitivamente, los profesores no saben explicar, son aburridos, puro hablar de cosas sin sentido”. Luego pregunté al grupo: “qué podemos hacer”. Hubo una especie de silencio, todos se miraban sin saber que decir, hasta que alguien soltó la solución: “fuera todos los profesores de filosofía”, algunos rieron, otros me miraron, como con cierto temor, esperando una reacción severa, o una llamada de atención... (p. 16)

Lo interesante de este planteamiento del problema, consiste en que los estudiantes sintieron de modo espontáneo, la necesidad de evaluar el desempeño docente de los profesores del Departamento de Filosofía. En este sentido, llama la atención, algunas conclusiones que Barbera (2001) presenta, haciendo énfasis en lo siguiente:

Las estrategias aplicadas permitieron que todos los estudiantes, reunidos en pequeños grupos, tuvieron la oportunidad de participar en todo los pasos del proceso de investigación. Las estrategias permitieron que el proceso de enseñanza-aprendizaje comenzara desde las propias experiencias de vida de los alumnos, y no contenidos abstractos. Se apreció que hubo un cambio significativo en cuanto a la motivación y el nivel de participación de los alumnos durante las clases. (p. 67)

El aporte de este estudio es significativo, se trató de una investigación realizada en la Facultad de Ciencias de la Educación, de la Universidad de Carabobo, en donde se describen elementos propios del desempeño docente de los profesores del Departamento de Filosofía. Lo cual indica que los alumnos se interesan por el desempeño docente de los profesores, lo cual puede facilitar el trabajo de evaluación del desempeño docente de los profesores del Colegio Universitario “Monseñor de Talavera”; de hecho, la evaluación no sería una actividad impuesta, sino, una necesidad por satisfacer.

Asimismo, la profesora Segura (2003) elaboró una investigación, cuyo objetivo fue generar perspectivas teóricas que contribuyesen a la transformación de la gestión docente en la universidad de Carabobo. Esta investigación se desarrolló desde el modelo cualitativo, a fin de establecer las relaciones casuales desde dos perspectivas: la docente y la estudiantil.

La autora se plantea la necesidad de describir el perfil actual del educador universitario y de modo específico, el de los docentes de la Universidad de Carabobo, para luego, desde el análisis de la situación actual y concreta, presentar la propuesta teórica, de cuál debería ser el perfil ideal para la Venezuela del mañana, exigido desde las necesidades económicas, sociales y políticas de la sociedad venezolana. En relación con este planteamiento, Segura (2003) presenta su visión teórica, de algunos elementos del perfil ideal de los profesores de la Universidad de Carabobo, el cual describe del modo siguiente:

La investigación toma como punto de apoyo que entre los cambios que promueve la universidad de Carabobo, el aspecto académico tenga preponderancia. Esto indica la necesidad de ir a la búsqueda de un profesor universitario creativo, innovador, auténtico, optimista, con capacidad de inspirar confianza personal, apertura, respeto hacia las personas y perseverante (p. 18)

La población considerada en la investigación tuvo tres estratos: 1. Los estudiantes de las diferentes Facultades que conforman el escenario de la Universidad de Carabobo. 2. Los profesionales de la docencia, ordinarios y jubilados activos, que se desempeñan en las diferentes Facultades de la Universidad de Carabobo. 3. Autoridades institucionales. Tomando como punto focales autoridades rectorales, decanos y directores de escuela.

Las conclusiones que se presentan en esta investigación señalan diferencias significativas en cuanto a la apreciación evaluativo realizada por los estudiantes, y a las indicadas por los profesores, en cuanto al desempeño docente mostrados por los educadores. Segura (2003) señala lo siguiente:

Como consecuencia del análisis de los resultados de la investigación se comprobó una diferencia sustancial entre las opiniones de los docentes y de los estudiantes. La perspectiva estudiantil muestra debilidad en todos los indicadores. Por su parte, la perspectiva docente, muestra una evaluación que supera el 94% de fortaleza de los indicadores, lo cual indica que los profesores estiman que su desempeño es alto y se ajusta a patrones de calidad, organización y liderazgo (p. 196)

En este estudio se demostró que el desempeño docente de los profesores de la Universidad de Carabobo puede ser evaluado desde diferentes perspectivas, y que los diferentes estratos de una población, pueden originar resultados evaluativos muy diferentes. Así, pues, La opinión de los alumnos del Colegio Universitario “Monseñor de Talavera”, es un aporte esencial, pero sería solamente una de las perspectivas desde la cual el desempeño docente puede ser evaluado, y por importante que resulte la opinión de los alumnos en cuanto la calidad del desempeño docente de los profesores, siempre podrá ser comparado y complementado desde otras perspectivas de los diferentes protagonistas del proceso educativo, en otros estudios posteriores.

Finalmente, González (2006) realizó un estudio en donde señala que “la participación en la evaluación a través de otros actores diferentes al docente no es de uso frecuente, sin embargo las modalidades de participación en la evaluación responden a la consideración que ésta no debe ser responsabilidad de un solo actor sino consensuada entre los sujetos involucrados; ello implica una planificación y ejecución en conjunto por parte de los actores” (p.33). Lo anteriormente expuesto está basado por la autora, desde el punto de vista andragógico, sin embargo se hace énfasis en ello, ya que, la evaluación del desempeño docente integral debería involucrar a todos los sujetos del proceso educativo, en cualquier modalidad de enseñanza y aprendizaje; en donde debe prevalecer la evaluación multidireccional, con mayor razón en el área de la educación superior.

Bases Teóricas

1. Evaluación del desempeño docente

El proceso de evaluación del desempeño docente, no debe tener como meta reflejar en los profesores, los límites o las deficiencias de todo el sistema educativo. No se trata de encontrar un “culpable” de errores que pueda mostrar cualquier proceso de enseñanza. La evaluación del desempeño docente no es una “cacería de brujas”, esto sería absurdo y contrario a la naturaleza de la evaluación en sí misma.

La evaluación del desempeño docente tiene sentido, en cuanto brinda la oportunidad de abrir nuevos horizontes, un nuevo estilo de reflexión sobre la práctica educativa y sobre el perfil del educador ideal y necesario para el desarrollo de la sociedad venezolana. Dentro de este orden de ideas, Rodríguez (1999) expresa lo siguiente:

La evaluación del desempeño docente, es un proceso inminente dentro de la evaluación institucional. A través de la misma se asigna valor al curso de la acción. Es la formulación de juicios sobre normas, estructuras, procesos y productos con el fin de hacer correcciones que resulten necesarias y convenientes para el logro más eficiente de los objetivos (p.48)

En este sentido, la evaluación del desempeño docente, se define como un proceso sistemático de obtención de datos válidos y fiables, con la única finalidad de valorar el efecto educativo real y significativo, que produce en los estudiantes el quehacer profesional de los docentes, en cuanto a sus capacidades didácticas, su emocionalidad, responsabilidad laboral, su dominio del contenido de la asignatura que imparte y la naturaleza de sus relaciones interpersonales con sus alumnos, colegas y directivos.

Por consiguiente, se infiere que el proceso de evaluación, consiste en proceder a conocer una realidad que existe en forma real, en constante movimiento, y en donde influyen una infinidad de factores evidentes y otros no tan evidentes. Dentro de una situación de esta naturaleza, la evaluación del desempeño docente resaltaría aquellas situaciones conflictivas, en las condiciones y acciones realizadas por el personal docente. De hecho, esta evaluación se convertiría en una actividad frecuente para la mejora de todo el proceso de aprendizaje.

Por esto, la evaluación del desempeño docente se plantea, como razón de ser, proponer hipótesis de mejora, sobre todo, a partir de un conjunto de datos e informes fundamentados en procesos de trabajos de investigación sobre el tema, con la máxima intervención posible de todos los involucrados, emitir un juicio valorativo sobre la amplitud, evolución, y complejidad de las variables que conforman el desempeño docente objeto del estudio.

Dentro de esta perspectiva, la evaluación del desempeño docente no debe ejecutarse, ni ser percibida por los profesores evaluados, como una estrategia de vigilancia jerárquica, para controlar las actividades, la conducta y la forma de ser del personal docente, sino como un modo de fomentar y favorecer el perfeccionamiento profesional y personal del profesorado, como un proceso que ayude a identificar las cualidades que conforman el perfil del docente ideal, para generar políticas educativas que contribuyan a su generalización.

En esta perspectiva, Segura (2003), refiriéndose al perfil ideal del profesor universitario, desde su visión realista, afirma lo siguiente:

Los cambios educativos, parten de la necesidad de tener verdaderos educadores dentro de la universidad, que vayan más allá de la entrega de información, es decir que eduquen. Esto se aprende; existen diferentes métodos y técnicas de enseñar; sin embargo, otros aspectos como la vocación del docente para que siembre en sus estudiantes la semilla del amor y el cariño por lo que hacen. Esto significa que cualquiera no es educador. Llega a serlo verdaderamente aquel que tiene el don, la vocación, el gusto y en interés por enseñar, por cultivar. (p. 16)

Evidentemente, resultaría absurdo, apelar a un modelo coercitivo de evaluación de desempeño docente, pues en todo caso, las transformaciones educativas deben ser logradas con la participación y colaboración de los docentes y no contra ellos. Menos, podría realizarse como una imposición institucional, debería ser un proceso natural y agradable.

Por otra parte, debido a la función pública y social que realizan los educadores están sometidos frecuentemente a un sin fin de valoraciones, por todos aquellos que reciben directa o indirectamente sus servicios. Se plantea entonces el problema, de que estas valoraciones y opiniones que se producen en forma espontánea sobre el desempeño docente de los profesores, pueden dar lugar a situaciones de ambigüedad y de contradicciones, producidas por un alto nivel de subjetividad, que pueden ser causas de tomas de decisiones inadecuadas y de insatisfacción, desmotivación y baja autoestima de los docentes. Resulta evidente, la necesidad de un sistema de evaluación del desempeño docente, que haga justo y racional ese proceso, y que permita valorar, con el mayor grado posible de objetividad, profundidad e imparcialidad. No se trata de sacar los “trapos sucios”; sino de mejorar el desempeño docente en un proceso de evaluación que respete la dignidad personal de los profesores.

Ahora bien, los resultados de la evaluación del desempeño docente pueden ser utilizados para impulsar la realización profesional, la autonomía, el desarrollo de la autoestima y la colaboración entre los educadores, o bien puede invertirse y promover recelos, sentimientos de culpabilidad, competencia desleal, miedos y rechazos del personal docente a cualquier proceso de evaluación, debido a las desviaciones de que pueda ser objeto la evaluación y sus consecuencias para los docentes. La evaluación a realizarse en el Colegio Universitario “Monseñor de Talavera” quiere ser un aporte positivo y de autoayuda a todo el personal docente, en función del crecimiento personal constante.

En la perspectiva que aquí se plantea, se asume el proceso de evaluación del desempeño docente, como una opción de reflexión con la finalidad de mejorar la calidad del sistema educativo y del perfil profesional del educador; pero, para que esto sea posible, tanto en la personalidad de los docentes evaluados, como en su entorno y en el equipo del que forma parte, la evaluación ha de ser entendida y situada adecuadamente, para elevar y mejorar el nivel del desempeño de los profesores. En atención a esta problemática, Birkenbihl (1990), plantea la necesidad de trabajar sobre las potencialidades de desarrollo del educador y de los alumnos, del modo siguiente:

Trabajar sobre potencialidades significa, como exigencia, que el profesor tendrá que detectar los puntos fuertes de cada miembro del grupo y aprovecharlos para el proceso de aprendizaje, puesto que todo individuo resulta alentado y su imagen incrementada cuando se elogian sus cualidades. Esto le estimula para estudiar, incluso en áreas totalmente nuevas para él. Asimismo se debería convencer a la comunidad educativa para que aceptara las capacidades relevantes de cada uno (en lugar de ignorarlas envidiosamente). (p. 103)

1.1. Funciones del desempeño docente.

El análisis anterior nos sitúa en la necesidad de precisar, qué funciones debiera cumplir un proceso sistemático de evaluación del desempeño docente. Dentro de este orden de ideas, se sugiere que una adecuada evaluación del desempeño docente debe cumplir, por lo menos, las funciones siguientes:

Función de diagnóstico: La evaluación debe describir el desempeño docente del profesor en un período determinado y preciso, debe constituirse en síntesis de sus aciertos y desaciertos más resaltantes tal cual como se presentan en la realidad, de modo que le sirva a los directores, a los jefes de Departamentos y de las Cátedras correspondientes, y al mismo profesor evaluado, de guía para la derivación de acciones de capacidades y superación, tanto en lo profesional, como en la dimensión personal integral, de modo que contribuya a la superación de sus imperfecciones.

-Función instructiva: El proceso de evaluación en sí mismo, si es producto del desarrollo de un trabajo de investigación, debe producir una síntesis de los principales indicadores del desempeño docente de los educadores. Por lo tanto, las personas involucradas en dicho proceso se instruyen, aprenden del proceso de evaluación realizado, incorporan una nueva experiencia de aprendizaje como profesionales de la docencia y como personas.

-Función educativa: Cuando el proceso de evaluación del desempeño docente se ha desarrollado de modo adecuado; como consecuencia del mismo, el profesor percibe que existe una importante relación entre los resultados de la evaluación de su desempeño docente y las motivaciones y actitudes que él vive en sí mismo hacia su trabajo como educador. Por consiguiente, a partir del hecho de que el profesor conoce el cómo es percibida su labor profesional por los directivos, colegas y alumnos, tiene la oportunidad de trazarse estrategias para erradicar las insuficiencias a él señaladas.

-Función desarrolladora: Esta función de la evaluación del desempeño docente, se percibe como la de mayor importancia para los profesores evaluados. Esta función desarrolladora se cumple, cuando como resultado del proceso de evaluación del desempeño docente, se incrementa el proceso personal de madurez del evaluado; es decir, el docente se torna capaz de autoevaluar crítica y permanentemente su desempeño docente; y en consecuencia, reduce el temor a sus propios errores y límites; sino, que aprende de ellos, y adquiere una nueva actitud que le ayudará a ser más consciente de su trabajo. En efecto, toma conciencia y comprende con más claridad de todo lo que no sabe y necesita conocer; y como resultado de este proceso de madurez personal, la necesidad de perfeccionamiento se convierte en su tarea existencial como profesional y como persona.

1.2. Fines de la evaluación del desempeño docente:

En atención a este aspecto, existe consenso en considerar que la razón de ser de un proceso de evaluación del desempeño docente, consiste en determinar las cualidades profesionales y personales, que facilitan el desarrollo de estrategias de formación adecuadas para el personal docente. Dentro de este marco de ideas, se puede señalar posibles metas de este tipo de evaluación del desempeño docente, dentro del sistema educativo; entre dichos fines figura el mejoramiento de la institución educativa y del proceso de enseñanza en el aula, cuando se logra integrar eficazmente la evaluación del desempeño docente con la mejora de la institución educativa, lo cual favorece una mayor eficacia en el crecimiento personal del educador y del rendimiento académico de los alumnos. Visto de esta forma, resulta especialmente adecuado, integrar la evaluación del desempeño docente y la mejora de la institución educativa en aquellos sistemas de educación que funcionan en torno a objetivos programados, de hecho, los docentes del Colegio Universitario “Monseñor de Talavera” deben conocer los Objetivos Y Metas de la Institución Educativa..

De allí pues, que se pueda elaborar, como resultado de la evaluación, un perfil ideal del docente, en donde los objetivos de la institución educativa se asuman como metas de su propio crecimiento personal; es decir, los objetivos de la institución educativa, se convierten en horizontes y metas del crecimiento personal del educador. Dentro de este orden de ideas, Cerisola y Páez (2003) sugieren lo siguiente:

Cuando un profesional es incapaz de reconocer o de dar respuesta a un problema planteado está potencialmente insatisfecho con su propio proceso de formación, así pues, la formación docente ha de ser lo suficientemente pertinente con la realidad, de tal manera que ese individuo pueda responder a las exigencias de la misma de acuerdo a los diferentes roles que como docente le enviste. Dicha satisfacción está directamente relacionada pertinencia del plan de estudios y orientado en los objetivos de los programas (p. 28)

Es por eso, que los esfuerzos que realiza el personal docente tienden a tener una mayor influencia, cuando persiguen un objetivo con todo su ser, más allá de intereses inmediatos, tan deseado que estimule la imaginación y las capacidades creativas; y puedan ofrecer a los demás razones y metas por las cuales la valga la pena trabajar, para conocer algo que todavía está por descubrir, algo de lo que pueda estar orgulloso como docente cuando lo consiga. En resumidas cuentas, el desarrollo personal y profesional de los educadores y de los alumnos, se favorece cuando el profesor asume como sus propias metas, los objetivos de la institución educativa donde labora. De igual modo, la eficacia de la institución educativa mejora, en la misma medida en que sus objetivos sean asumidos como tales por los profesores, como horizonte de crecimiento profesional y personal.

1.3. Principios que orientan la evaluación del desempeño docente:

El modelo de evaluación del desempeño docente está condicionado por las dimensiones del mismo, que se consideran como fundamentales para su formulación teórica; entre estos principios, se destacan los siguientes:

- Evaluación del desempeño docente basada en la capacidades de los profesores, en oposición a aquellos basados en el rendimiento.

Dentro de este orden de ideas, el fundamento esencial de la teoría de la evaluación del desempeño docente, consiste en centrar el proceso de evaluación en la valoración de las capacidades profesionales de los docentes, que con más probabilidad pueden contribuir a favorecer un rendimiento eficaz ideal, y no se ocupa de señalar el rendimiento concreto en sí mismo.

Esta forma de concebir la evaluación del desempeño docente, tiende a responsabilizar al profesor de las deficiencias que se presentan en el sistema educativo, sin evaluar ninguna otra dimensión; es decir, el educador resulta ser el único responsable de los resultados del proceso de enseñanza, lo cual sería una visión reduccionista del proceso educativo integral.

En lo esencial, se plantea la tesis de que la mejora del proceso educativo, consiste en programar talleres de capacitación para el personal docente; se explica, que muchas políticas de Estado pretendan solucionar las fallas del sistema educativo a fuerza de talleres de capacitación y mejoramiento para el personal docente; sin tomar en cuenta las otras dimensiones personales de los educadores, ni de los múltiples factores que intervienen en el proceso educativo formal. Ahora bien, si las cosas no han salido bien en el sistema educativo, el “fraude” sería culpa solamente de los profesores.

- Criterios de desarrollo, frente a criterios de evaluación uniforme.

Este principio implica especificar criterios de evaluación múltiple, que describan las distintas condiciones y dimensiones del personal docente, desde diferentes perspectivas, y no pretender que el educador es una idea abstracta y uniforme, que pueda ser aplicada a todos los docentes reales.

En esta perspectiva, la evaluación del desempeño docente no se refiere a una concepción de educador homogéneo y abstracto; de hecho, no parte de una definición del educador. En este sentido, se comprende, que una evaluación del desempeño docente, no puede hacer referencia a un solo tipo de educador; sino, se dirige a una población determinada, concreta y real de educadores, que poseen condiciones y características propias, según la edad, el sexo, años de trabajo y condiciones laborales.

- Evaluación subjetiva frente a evaluación objetiva.

Este principio reconoce que no es posible eliminar en su totalidad, es aspecto subjetivo de cualquier proceso de evaluación. En efecto, el hombre es en sí mismo subjetividad. De hecho, en las investigaciones en el área de las ciencias físicas, la objetividad absoluta está cuestionada. Sin duda, en el área de las ciencias sociales, las investigaciones no pretenden desarrollar resultados objetivamente puros. De allí pues, que en el campo de la investigación sobre la evaluación del desempeño docente, no puede pretenderse la objetiva pura de sus resultados, en el sentido de la no influencia de la subjetividad de los evaluadores. Debe señalarse, que la subjetividad forma parte del proceso de evaluación, que tiene que ser considerado, desde el inicio del proceso de investigación.

Sin embargo, la subjetividad no debe interpretarse como un obstáculo, sino, como una condición desde la cual se pretenden conseguir resultados con alta posibilidad de certeza, basados en la perspectiva de la probabilidad estadística, y no de la certeza absoluta, que realmente no existe en ningún campo de los estudios en las ciencias sociales, menos, en el área de la educación.

- Evaluación formativa frente a evaluación sumativa:

En la perspectiva que aquí se adopta, implica la utilización del sistema de evaluación del desempeño docente, como un trabajo de investigación con la capacidad de elaborar un diagnóstico del quehacer de los profesores, para favorecer el crecimiento en el nivel del desarrollo del desempeño docente, tal cual se presenta en la realidad. En este sentido, se propone no emitir juicios valorativos, sino, describir lo que existe y sucede en la cotidianidad del proceso del proceso de enseñanza.

Dentro de esta perspectiva, la evaluación del desempeño docente deja de traducirse en un juicio a favor o en contra de la actividad de los profesores; y se transforma en una evaluación formativa, que sería lo que se desea con la evaluación del desempeño docente de los profesores del Colegio Universitario “Monseñor de Talavera”, que indicaría las deficiencias y virtudes más resaltantes, cuya importancia influyan significativamente en el proceso educativo y tendrían que ser consideradas como elementos que deben ser fortalecidos, o erradicados, según sea el caso. De manera, que la evaluación del desempeño docente dejase de ser un juicio de la actividad de los profesores, para convertirse en un análisis de la realidad, con la finalidad de mejorar todo el proceso educativo.

1.4. Modelos del perfil ideal que influyen en la evaluación del desempeño docente:

- Modelo centrado en el perfil ideal del profesor.

Este modelo consiste en realizar el proceso de evaluación del desempeño docente, de acuerdo a su grado de concordancia según un perfil ideal del docente previamente elaborado.

Una vez elaborado el perfil del docente ideal, se aplican cuestionarios a la muestra de una población determinada de docentes, ya sea con la finalidad de una autoevaluación de los profesores objetos de estudio; o se realiza una medición según la perspectiva de los alumnos, directivos, o cualquier otro grupo.

- Modelo centrado en los resultados obtenidos.

Este modelo del proceso de evaluación del desempeño docente, se fundamenta en la evaluación de los profesores mediante la comprobación del cumplimiento de los objetivos de aprendizaje alcanzados por los alumnos.

Este modelo de evaluación del desempeño docente, parte de un paradigma pragmático de pensamiento, que se presenta como una crítica a todo el sistema educativo y a todo lo que se hace dentro del mismo. Los representantes de este modelo pragmático de evaluación del desempeño docente, sostienen que para evaluar correctamente el desempeño de los profesores, lo importante no es describir lo que hacen los docentes, sino medir y describir lo que acontece en los alumnos como consecuencia de la actividad del educador.

- Modelo centrado en el comportamiento del docente en el aula.

Este modelo propone que la evaluación de la eficacia del desempeño docente, se debe realizar describiendo e identificando aquellos indicadores de la actividad del profesor, que se consideren relacionados directamente con los logros de los alumnos. Se explica, que

los indicadores del perfil del docente ideal que se evalúan, son todos aquellos que se relacionan con la capacidad del profesor para crear un ambiente que favorezca el desarrollo del proceso de enseñanza en el aula.

Es por ello, que desde este modelo de evaluación del desempeño docente, el educador se concibe como un “dador de clase”; por consiguiente, lo que importa es que domine un conjunto de estrategias didácticas, que respondan a un perfil ideal del docente de aula. Habida cuenta, el educador se evalúa desde su “hacer”, sin tomar en cuenta su “ser educador”.

– Modelo de la práctica reflexiva.

Este modelo de evaluación del desempeño docente, propone el desarrollo de un proceso evaluativo, con la finalidad de mejorar al personal docentes de modo integral, y para medir y controlar por motivos de promoción o despidos.

En efecto, este modelo de evaluación del desempeño docente, se fundamenta en una concepción del proceso educativo como una secuencia de vivencias, con la finalidad de encontrar y resolver problemas. Durante este proceso de evaluación, las capacidades de los profesores se desarrollan continuamente en todas sus dimensiones y no solamente las cualidades profesionales, no obstante a que se definen, se enfrentan y se resuelven problemas prácticos.

Sin duda, se trata de un proceso de evaluación del desempeño docente fundamentado en la reflexión sobre la acción. Evidentemente, requiere de una evaluación después del hecho, para indicar los éxitos, fracasos y encontrar nuevas alternativas que fortalezcan el éxito y erradiquen los fracasos.

1.5 Indicadores del desempeño docente.

La evaluación del desempeño docente debe estar dirigida a las dimensiones del mismo, que tienen que ver con los roles propios de los educadores, entre las funciones de los docentes, se pueden señalar las siguientes:

- Rol Facilitador.

Esta función del desempeño docente, se considera como la capacidad para mediar en el desarrollo del proceso de enseñanza, entre los objetivos propuestos en los diferentes programas y el logro de los mismos en los alumnos. Por consiguiente, el profesor plantea y aplica estrategias dirigidas a estimular la comprensión de los estudiantes, en una relación de aprendizajes significativos e integradores. Dentro de esta perspectiva, Izarra, D., López, M. y Prince, E. (2003) afirman lo siguiente: “El educador debe contribuir con el desarrollo cognitivo de sus estudiantes, ampliando cada día el campo del saber, diseñando estrategias apropiadas, estimulando la lectura y desarrollando el pensamiento lógico y creativo” (p. 146).

En otras palabras, el profesor propone herramientas y situaciones didácticas, para favorecer la construcción personal de los procesos de pensamiento, el interés y el gusto de cada estudiante hacia los contenidos y los objetivos de la asignatura que imparte.

- Rol Planificador.

La función de planificador, como una dimensión del desempeño docente, se define como una capacidad integrativa, que demuestra el educador, para diseñar, proponer y aplicar proyectos educativos, con alternativas reales y viables a sus estudiantes, tomando en consideración los aspectos educativos, sociales y económicos. Dentro de este marco, Graterol (2001) hace el comentario siguiente:

El docente logrará sus objetivos, una vez que planifique las actividades que va a realizar. De lo anterior se infiere que es necesario que el docente planifique con antelación las actividades, que se perfeccione, estimule y trabaje cooperativamente a fin de que su acción sea más flexible y se desarrolle eficientemente. (p. 27)

De este modo, la planificación es concebida como un proceso real y posible; por esto, no deben planificarse estrategias didáctica y actividades que no puedan ser culminadas satisfactoriamente, para evitar sentimientos de culpa y frustraciones existenciales a los docentes y a los alumnos. Visto de esta forma, la planificación debe partir, del programa de la asignatura, de su contenido y método de evaluación, con la finalidad de optimizar los logros de los objetivos, y favorecer el crecimiento personal de todos los involucrados en el proceso educativo. En referencia a la finalidad de la planificación, Spranger (1984) señala: “Toda forma de enseñanza esconde para el educador la pregunta: ¿Cómo pongo en movimiento el conocer pensante? Y tras toda medida educativa en el sentido estricto se esconde esta otra: ¿Cómo pongo en movimiento el querer y hacer pensante? (p. 45). Dicho de otro modo, la planificación es modo responsable de asumir la tarea educativa.

- Rol Investigador.

La función de investigador es la fuente de la que debe nutrirse todo educador. En efecto, la investigación es una de las dimensiones fundamentales del desempeño docente, se define como un conjunto de indicadores de actitudes intelectuales, creativas, innovadoras, que fomentan el hábito vital y necesario de la investigación constante, como forma de ser y de hacer del educador. Este rol, muchas veces no es considerado como función a exigir al personal docente de los Colegios Universitarios y Tecnológicos.

De esta manera, el educador que investiga constantemente, en función de su tarea educativa, logra vivir el proceso sistemático de identificar y resolver problemas concretos y reales, que se presentan durante el desarrollo de la acción educativa.

En relación con la importancia del proceso de investigación, como un elemento del desempeño docente, Peroza (2000) señala: “El docente debe poseer, para el desempeño de este rol, conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores que le permitan conocer la realidad socio-educativa e incorporarse efectiva y permanentemente a la investigación” (p37).

Evidentemente, la función de investigador es una forma del ser de todo educador. Por esto, solamente aquel profesor que ha desarrollado a fuerza de trabajo constante y sistemático, el hábito de la investigación como una forma de ser, y no como una obligación, está en la capacidad de superar el “tener” que investigar, y sentir el deseo y la necesidad de investigar, como un elemento esencial de su ser educador y de su crecimiento personal.

Dentro de este marco de análisis, Talavera y Fernandez (2001) afirman lo siguiente: “El Sistema Educativo Venezolano, específicamente el nivel de Educación Superior, exige que se diseñen proyectos de investigación acordes con el momento actual” (p. 89).

De esta manera, el profesor estará en la capacidad profesional adquirida, gracias a su actividad como investigador, de poder determinar diferentes alternativas de acción para la prevención y la intervención oportuna de las posibles dificultades en el proceso de aprendizaje de los alumnos.

- Rol Orientador

La función de orientador, se comprende como una dimensión importante que conforma el perfil del desempeño docente ideal, se asume como esa capacidad vocacional y especial, que en primer lugar apunta hacia el conocimiento de sí mismo de cada educador; y luego, le hace posible establecer relaciones de comunicación eficaz con todos los miembros de la comunidad educativa, principalmente con los alumnos; a fin de considerar

las características particulares de los estudiantes y establecer acciones concretas, para favorecer el crecimiento académico y personal de todos los participantes en el proceso educativo. Dentro de este orden de ideas, Ramos (1999) afirma lo siguiente:

Educación, requiere guiar, conducir, pero conducir desde dentro de la persona, desarrollando su moral autónoma, ayudando a formar actitudes que hagan de cada ser humano, la persona adecuada para vivir en sociedad y hacer de esa sociedad un lugar para vivir felizmente. Todo esto se puede lograr a partir de desarrollo de procesos educativos adecuados. La adecuación debe hacerse no sólo a las corrientes del momento, sino también y esto es aún más importante, debe adecuarse a la persona que se tiene que educar. Estas razones traen como consecuencia la necesidad de formarse teóricamente para luego poder aplicar en la práctica, los conocimientos adquiridos, pues bien se dice popularmente que “nadie da lo que no tiene” (p. 119)

Por esto, la función de orientador, le exige al profesor el desarrollo de su autoestima, como condición indispensable. De allí pues, que la tarea de orientar, se convierte en la dimensión del desempeño docente, que más influye en los procesos de crecimiento personal del educador y del educando. Dentro de este orden de ideas, Marcano y Trestini (1998) afirman lo siguiente:

El orientador propicia actividades que contribuyen a la formación de hábitos de estudio, a la valorización del trabajo y al desarrollo de alternativas para una mejor toma de decisiones, promueven actividades que permiten al educando lograr el conocimiento de sí mismo, proporciona a los alumnos atención como persona y fomenta el cultivo de valores concernientes a la persona, familia y nación (p. 176)

Es por ello, que la profesión docente se transforma en una tarea de crecimiento desde lo más íntimo del ser personal de cada educador y de los alumnos, porque tiene que ver con lo esencialmente humano.

3. Fundamentos de la Investigación

3.1. Fundamentos Filosóficos:

El sistema filosófico que orienta y fundamenta este trabajo de investigación es el Humanismo, entendido como la opción antropológica que coloca al hombre como centro, protagonista y razón de ser de todo proceso de aprendizaje, como fundamento de las opciones éticas y como horizonte desde el cual se le da sentido existencial a la vida. Dentro de este orden de ideas, Segura (2002), refiriéndose al caso de la Facultad de Ciencias de la Educación, de la Universidad de Carabobo, plantea lo siguiente:

El hombre en su constante búsqueda de conocimiento, ha rebasado límites geográficos, planteado nuevos paradigmas y definido diferentes estrategias, como una alternativa de alcanzar la sinergia que le permita hacer más eficiente el proceso de enseñanza y aprender. Dentro de este contexto, la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, y particularmente la Escuela de Educación, desde su creación ha revertido un cúmulo de ideas, teniendo como norte la integralidad tanto del docente como del alumno. El currículo como herramienta de materialización de ideas e ideales, ha mostrado en todas sus reformas, la necesidad constante de alcanzar el equilibrio entre el conocimiento y las habilidades adquiridas, sin soslayar como base filosófica el Humanismo (p89)

Cabe señalar, que el término “humanismo”, tiene en común, el hecho de centrar la reflexión filosófica desde el hombre; pero, he ahí el problema: ¿Qué es el hombre?, y de la respuesta que se le dé a esta pregunta, surgirán diferentes “tipos de humanismos”, que subrayan algún aspecto especial de la persona, como el elemento esencial que define la condición de humanidad en el hombre y que están presente en todos los modelos curriculares.

Se plantea entonces, una concepción antropológica, que parte del hecho de que el hombre no sólo existe en el mundo, como si fuese una isla solitaria, sino que se relaciona con el mundo, y de manera especial con los otros hombres. De tal forma, que la existencia se interpreta como un convivir en esencia, y esta forma de existir en y

desde la convivencia es la misma esencia que pertenece a lo más íntimo del yo personal, no se trata por lo tanto, de una condición secundaria del hombre, sino, de una dimensión constitutiva del ser persona. En este sentido, Rodríguez (1987) afirma lo siguiente: “La existencia es un convivir, un vivir con los otros. Se evidencia esta convivencia en la transformación del mundo, en las decisiones culturales, políticas, en el trabajo como condición fundamental de la existencia, en el lenguaje como comunicación” (p. 5)

Dicho de otro modo, el ser humano no existe, ni puede desarrollarse como persona, sino en la intercomunicación personal. En efecto, el yo íntimo de la persona, sólo es tal en la medida en que se trasciende a sí mismo en la intersubjetividad. Sin duda, que la presencia dialógica del tú al yo es esencial en el proceso de ser persona, desde la misma concepción biológica, hasta la el fin de la existencia, el hombre es en sí mismo efecto de la relación intersubjetiva; es decir, el hombre es relación con el otro.

De este modo, el hombre se descubre a sí mismo, como un ser inconforme, que no está acabado, que no responde determinado por sus instintos animales, que no posee respuestas terminadas a todos sus planteamientos, como un ser que necesita por esencia salir de sí, conocer, proyectarse, trascenderse a sí mismo constantemente; pero siempre en relación con los demás, ya sea en una relación de conflictividad o de comunión, de identidad o de lucha, de iguales o de contrarios, de amigos o de enemigos, en una relación de vida o de muerte; pero lo cierto es, que el hombre al ser en sí mismo relación, siempre busca respuestas al sentido de su vida en compañía del otro, desde cualquier tipo de relación. Esta dimensión antropológica de la relación es esencial en el encuentro de alumnos y profesores, como seres de igual dignidad.

Ahora bien, dentro del marco de la evaluación del desempeño docente, la relación desde el sentir vocacional docente no puede ser evaluada, ya que este tipo de relación es íntima y personal. Sin embargo, una manifestación de la relación con el otro en el desempeño docente, se puede dar cuando el educador ama su profesión,

quiere y desea vivir para la educación, le gusta y desea estar en su lugar de trabajo, y se siente feliz cuando realiza su tarea educativa, le parecen cortas las horas cuando está con sus alumnos; en definitiva, cuando concibe que su felicidad está determinada por su ser educador, y no se ve a sí mismo viviendo de otra manera.

3.2. Fundamentos psicológicos

Este trabajo de investigación se fundamenta, desde la perspectiva cognoscitiva y constructivista del aprendizaje. De esta manera, cabe señalar que las corrientes cognoscitivas surgen como reacción a las teorías conductistas del aprendizaje. En este sentido, el conductismo, como teoría del aprendizaje proponía un modelo epistemológico “objetivista”, en donde el sujeto quedaba reducido a la pasividad, o a la no existencia de la subjetividad íntima. Dentro de este marco de ideas, Bigge (1986) hace referencia a la naturaleza teórica del conductismo, del modo siguiente:

Para los teóricos conductistas o del condicionamiento, el aprendizaje es un cambio conductual. Se produce por medio de estímulos y respuestas que se relacionan de acuerdo con principios mecánicos. Así, implica la formación de relaciones de algún tipo entre series de estímulos y respuestas. Los estímulos –las causas del aprendizaje— son agentes ambientales que actúan sobre un organismo, ya sea para lograr que responda o para incrementar las probabilidades de que emita una respuesta de un tipo dado. Las respuestas –efectos—son las reacciones físicas de un organismo a la estimulación interna o externa (p. 27)

Ahora bien, el conductismo se presentaba como un sistema de pensamiento totalizador, que desde su teoría del aprendizaje, daba explicaciones antropológicas y educativas. De modo, que la teoría conductista del aprendizaje, fundamentada en el paradigma positivista, al igual que cualquier otra corriente de la psicología del aprendizaje, postula fundamentos filosóficos dentro de su propio sistema, que determinan la esencia de sus propuestas; es decir, las opciones en cuanto a las teorías del aprendizaje, implican opciones existenciales.

Dentro de este contexto, Rivas (1992) expone lo siguiente:

El paradigma positivista sostiene el realismo ontológico al decir que se puede descubrir cómo funciona la naturaleza y predecir los fenómenos naturales. El conocimiento se obtiene al formular las preguntas correctas a la naturaleza y dejar que esta responda. La metodología utilizada es manipulativa y experimental. El centro del problema científico es lo empírico, o sea, la naturaleza misma en cuanto es capaz de someterse a experimentación cuidadosamente controlada. (p. 17)

En este orden de ideas, el conductismo se presenta como un sistema coherente con todos sus principios; por otra parte, es la teoría del aprendizaje más compacta en el sentido de que no tiene que demostrar, lo que para él no existe. Es decir, el conductismo parte del postulado de la no existencia del sujeto, en cuanto a un “Yo” autónomo que decide, ni en cuanto a nada. Simplemente se niega la existencia de la subjetividad.

De hecho, el individuo es interpretado como un sistema de centros de nerviosos que responde a estímulos. Dentro del hombre no existe “alguien”, una conciencia interna, ni nada parecido, el hombre es un sistema de respuestas; y la realidad es un conjunto de estímulos; al respecto, Bigge (1986), refiriéndose a las teorías conductistas y positivista de Skinner, expresa lo siguiente:

El hombre como sujeto de la ciencia, según Skinner, no debe suponerse que la conducta humana tenga propiedades peculiares que requieran un método único o algún tipo especial de conocimiento: “Un análisis experimental (de la conducta) describe los estímulos en el lenguaje de la física” Así, pues, las variables de la psicología, como las de cualquier otra ciencia, deben describirse en términos físicos. En la psicología de Skinner, la variable dependiente en una situación es la conducta de un organismo individual. La variable independiente consiste en las condiciones externas, de la que la conducta es una función. Esto significa que la conducta actúa sobre el medio, para generar consecuencias. Las leyes de la ciencia de la psicología son tan definidas como las de cualquier otra ciencia. (p. 154)

Por esto, desde el punto de vista ontológico, desde el conductismo se interpreta el universo, como un sistema material; y al hombre, como un subsistema del universo material; de ahí pues, la posibilidad de establecer una relación de estímulo y respuesta entre el hombre y su mundo, porque a fin de cuenta, son una misma esencia, serían “cosas”, y no personas.

Es por ello, que el conductismo reduce al ser humano a la pasividad absoluta; es decir, cada hombre se define en función de la calidad y cantidad de estímulos que ha recibido. Dicho de otro modo, el conductismo presenta al hombre como un ser esencialmente pasivo y sujeto a cualquier proceso de aprendizaje intencionado.

De ahí pues, que la teoría conductista del aprendizaje, se basa profundamente en la estructuración de estímulos convenientes al logro de objetivos programados.

En el fondo, el aprendizaje se convierte en un problema de Estado y un arma perfecta para los regímenes totalitaristas. Al respecto, Bigge (1986) presenta la enorme capacidad de la práctica de la teoría del aprendizaje conductista, para moldear la naturaleza de la persona, del modo siguiente:

El lector puede imaginarse a un alumno de cuarto grado, Dale Cooper, en una clase del futuro. Al sonar por primera vez la campana, los alumnos entran a clase. Al segundo sonido de la campana, guardan silencio. Al terminar los ejercicios iniciales, el maestro dice: “aritmética”. Dale ha sido condicionado, al recibir esa señal, para poner su cilindro de aritmética en su máquina de enseñanza, encontrar dónde dejó el estudio el día anterior y seguir condicionándose para resolver problemas de aritmética. Al cabo de 20 minutos, el maestro dice: “lectura”, y 20 minutos después “ortografía”. Cada palabra es el estímulo apropiado para que Dale cambie los cilindros en su máquina. Luego llega la hora de recreo; al sonar la campana, con un tono diferente del que hizo que los estudiantes entraran a clase, salen al terreno de juego. El maestro utiliza el periodo de recreo para verificar, reparar y lubricar las máquinas (p. 147)

Es por eso, los cognoscitivos surgen como una teoría del aprendizaje que rechaza de plano los supuestos antropológicos del conductismo. Por consiguiente, los cognoscitivos plantean la no aceptación de la reducción del hombre a la pasividad absoluta; por esto, sostienen la existencia del “yo íntimo”, como el elemento personal de cada hombre, y como un centro capaz de decisiones autónomas, que son se reducen a respuestas a estímulos, sino a una toma de decisión que trasciende la mera respuesta automática frente a los estímulos del medio ambiente. En este contexto, Good y Brophy (1996) afirman lo siguiente:

Las descripciones del aprendizaje como condicionamiento de asociaciones y respuestas por medio de reforzamientos dieron paso a los puntos de vista cognoscitivos que describía al aprendizaje como algo que implicaba la adquisición o reorganización de las estructuras cognoscitivas por medio de las cuales se almacena y se procesa la información. Estos teóricos sostenía que el ingreso de información del ambiente es activo y lleno de significado en lugar de pasivo y controlado por estímulos discriminativos (p. 156)

Por consiguiente, desde la perspectiva del proceso educativo, la teoría cognoscitiva del aprendizaje presenta a un alumno, que en lugar de recibir de modo pasivo las informaciones que le “dice” el profesor en el salón de clases, o que copia de los textos, se convierte en protagonista activo que interpreta a su modo la información de entrada, tratando de darle sentido y de relacionarla con los conocimientos previos que ya posee sobre el tema. En relación a la importancia de los conocimientos previos, Rodríguez (1999) presenta lo siguiente:

En los últimos años, el tema del conocimiento previo y sus relaciones con el cambio conceptual se ha convertido en uno de los más relevantes del panorama de estudios cognitivos y, más concretamente, en los que éstos tienen que ver con la educación. En lo que se refiere a la investigación cognitiva de carácter básico, la idea misma de “cambio conceptual” parece, a todas luces, de gran importancia ya que justamente lo que la Psicología y la Ciencia Cognitiva han pretendido llevar a cabo en las últimas décadas es el análisis del proceso de transformación del conocimiento, y resulta obvio que cualquier conocimiento cambia a partir de otro anterior (p.9)

En efecto, la información que surge, pongamos el caso, del profesor, si fuese captada de modo pasivo, todos asimilaría lo mismo, entenderían lo mismo, y pensarían de igual modo; sin duda, que la experiencia dice todo lo contrario, cada alumno filtra la información y la interpreta según el significado que tiene para él; en otras palabras, el sujeto “construye” su conocimiento, cuando en realidad la cotidianidad del hecho educativo sugiere todo lo contrario; dentro de este contexto, Rodríguez (1999) en relación a las reflexiones actuales sobre la naturaleza de las teorías cognitivas, expresa lo siguiente:

Lo que todo docente pretende es que se modifiquen las ideas con las que los alumnos llegan a la escuela, normalmente de carácter cotidiano y superficial, y que estas sean sustituidas por otras más académicas y elaboradas. Por tanto, no es de extrañar que el campo de estudio sobre conocimiento previo y cambio conceptual haya crecido enormemente en los últimos años y esté ocupando un lugar de relevancia en muchos foros del debate cognitivo, ofreciendo importantes desafíos para nuestro campo de estudio y generando vivas discusiones en las que toman parte las tendencias más significativas del cognitivismo actual (p.9)

Por consiguiente, el sujeto es el constructor, por naturaleza, de su propio conocimiento; es decir, el cognitivismo abre las puertas a la teoría constructivista del aprendizaje. En efecto, no se trata de que los psicólogos cognitivos inventasen el constructivismo como eje esencial de el modo del conocimiento humano, o como explicación del proceso de aprendizaje, sino, que descubren que el ser humano es quien construye desde la intimidad de su yo su conocimiento significativo.

De allí, pues que el paradigma constructivista sostiene, que tanto el conductismo, como el positivismo deben ser reemplazados; es por ello que presenta los siguientes argumentos:

1. Todos los hechos se manifiestan dentro de un sistema teórico-conceptual constructo desde la intimidad y significado personal, en un contexto determinado.

2. La investigación no puede liberarse de valoraciones, sean ellos del investigador mismo o de la sociedad donde trabaja.

En lo esencial, el constructivismo se fundamenta en un relativismo epistemológico, en cuanto que manifiesta que ningún conocimiento está acabado o completado, sino que la naturaleza del mismo es cambiante, en una relación dialéctica entre el sujeto y la realidad, en donde el protagonismo lo lleva el sujeto.

En efecto, en el área de la tarea educativa, el alumno y el profesor son considerados personas, con capacidades de construir y dar significados a sus propios aprendizajes. De este modo, la formación de la conciencia se hace un reto fundamental, y un objetivo esencial del proceso educativo; porque en realidad, cada persona se hace responsable de su proceso de formación, y el educador se desempeña como facilitador, planificador, orientador del proceso educativo.

3.3. Fundamentos legales

El proceso educativo, se plantea desde el preámbulo de nuestra Carta Magna, reafirmando en su articulado la necesidad, de que este proceso sea ejercido por personas de reconocida moralidad; de este modo, en el artículo 104, se establece como condición necesaria, la existencia de un profesional con capacidad moral e intelectual que le permita desarrollar su desempeño docente. En efecto, el artículo 104, reza lo siguiente:

La educación estará a cargo de personas de reconocida 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, en un régimen de trabajo y nivel de vida acorde con su elevada misión. El ingreso, promoción y permanencia en el sistema educativo, será establecido por la ley y

responderá a criterios de evaluación de méritos, sin injerencia partidista o de otra naturaleza académica.

En efecto, La Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, estimula el proceso de crecimiento del desarrollo del desempeño docente de los educadores, especialmente, a través de la evaluación continua de méritos, de políticas de motivación y promoción, que favorezcan el nivel de vida y la identidad vocacional del docente. Por otra parte, el artículo 109 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, establece como aspecto esencial para el desempeño institucional, fortalecer las dimensiones de planificación y organización del proceso de investigación, docencia y extensión que debe regir la actividad universitaria en todos sus dimensiones y formas andragógicas, en tal sentido, expresa lo siguiente:

El Estado reconocerá la autonomía universitaria como principio y jerarquía que permite a los profesores, profesoras, estudiantes, egresados y egresadas de su comunidad dedicarse a la búsqueda del conocimiento a través de la investigación científica, humanística y tecnológica, para beneficio espiritual y material de la Nación. Las Universidades autónomas se darán sus normas de gobierno, funcionamiento y la administración eficiente de su patrimonio bajo el control y vigilancia que a tales efectos establezca. Se consagra la autonomía universitaria.

Cabe considerar, por otra parte, las directrices y bases de la educación como proceso integral, que se propone desde la Ley Orgánica de Educación. Esta Ley, en relación con el desempeño docente, define en el artículo 77, lo siguiente:

El personal docente estará integrado por quienes ejerzan funciones de enseñanza, orientación, planificación, investigación, experimentación, evaluación, dirección, supervisión y administración en el campo educativo y por los demás que determinen las leyes especiales y los reglamentos. Son profesionales de la docencia, los egresados de los institutos universitarios pedagógicos, de las escuelas universitarias con planes y programas de formación docente y de otros institutos de nivel superior, entre cuyas finalidades está la formación y el perfeccionamiento docente. La Ley especial de la Educación Superior y los reglamentos respectivos determinarán los requisitos y demás condiciones relacionadas con este artículo.

Asimismo, la Ley de Universidades, expone la razón de ser de la Educación Superior, en tal sentido, en el artículo 3 se establece lo siguiente:

Las Universidades deben realizar una función rectora en la educación, la cultura y la ciencia. Para cumplir esta misión, sus actividades se dirigirán a crear, asimilar y difundir el saber mediante la investigación y la enseñanza; a completar la formación integral iniciada en los ciclos educacionales anteriores; y a formar los equipos profesionales y técnicos que necesita la Nación para su desarrollo y progreso.

Es por ello, que la Ley de Universidades, en su artículo 83, señala las dimensiones del desempeño docente, del modo siguiente:

La enseñanza y la investigación, así como a orientación moral y cívica que la Universidad debe impartir a sus estudiantes, están encomendadas a los miembros del personal docente y de investigación.

Ahora bien, La Reforma del Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente, presenta en el artículo 6, algunos de los deberes que conforman el perfil ideal del desempeño docente, entre los cuales sobresalen los numerales siguientes:

1. Observar una conducta ajustada a la ética profesional, a la moral, a las buenas costumbres y a los principios establecidos en la Constitución y leyes de la República.
2. Cumplir las actividades docentes conforme a los planes de estudios y desarrollar la totalidad de los objetivos, contenidos y actividades, establecidos en los programas oficiales, de acuerdo con las previsiones de las autoridades competentes, dentro del calendario escolar y de su horario de trabajo, conforme a las disposiciones legales y vigentes
3. Planificar el trabajo docente y rendir oportunamente la información que le sea requerida.
4. Cumplir con las disposiciones de carácter pedagógico, técnico, administrativo y jurídico que dicten las autoridades educativas.
5. Cumplir con las actividades de evaluación.

6. Cumplir con eficacia las exigencias técnicas relativas a los procesos de planeamiento, programación, dirección de las actividades de aprendizaje, evaluación y demás aspecto de la enseñanza – aprendizaje.

8. Orientar y asesorar a la comunidad educativa en la cual ejerce sus actividades docentes.

9. Contribuir a la elevación del nivel ético, científico, humanístico, técnico y cultural de los miembros de la institución donde trabaja.

Dentro de este orden de ideas, La Reforma del Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente, en el Capítulo V referido al perfeccionamiento de los profesionales de la docencia, establece en el artículo 139, la necesidad de la formación permanente de los docentes, del modo siguiente:

La actualización del conocimiento, la especialización de las funciones, el mejoramiento profesional y el perfeccionamiento, tienen carácter obligatorio y al mismo tiempo constituyen un derecho para todo el personal docente en servicio. Las autoridades educativas competentes, en atención a las necesidades y prioridades del sistema educativo, fijarán políticas, establecerán programas permanentes de actualización de conocimientos, perfeccionamiento y especialización de los profesionales de la docencia con el fin de prepararlos suficientemente, en función del mejoramiento cualitativo de la educación. Asimismo, organizará seminarios, congresos, giras de observación y de estudio, conferencias y cualesquiera otras actividades de mejoramiento profesional.

Por consiguiente, se establece la necesidad de un proceso de evolución, que señale las verdaderas dimensiones que deben ser mejoradas dentro de la tarea educativa. Así, la evaluación del desempeño docente se hace un proceso necesario para responder a las necesidades que surgen de los deberes y derechos del educador, que las diferentes leyes y reglamentos de la República Bolivariana de Venezuela le señalan y otorgan.

4. Definición de términos

- **Evaluación del desempeño docente:** La evaluación del desempeño docente, es un proceso inminente dentro de la evaluación institucional. A través de la misma se asigna valor al curso de la acción. Es la formulación de juicios sobre normas, estructuras, procesos y productos con el fin de hacer correcciones que resulten necesarias y convenientes para el logro más eficiente de los objetivos.

- **Rol facilitador:** Esta función del desempeño docente, se considera como la capacidad para mediar en el desarrollo del proceso de enseñanza, entre los objetivos propuestos en los diferentes programas y el logro de los mismos en los alumnos. Por consiguiente, el profesor plantea y aplica estrategias dirigidas a estimular la comprensión de los estudiantes, en una relación de aprendizajes significativos e integradores.

- **Rol planificador:** La función de planificador, como una dimensión del desempeño docente, se define como una capacidad integrativa, que demuestra el educador, para diseñar, proponer y aplicar proyectos educativos, con alternativas reales y viables a sus estudiantes, tomando en consideración los aspectos educativos, sociales y económicos.

- **Rol investigador:** La función de investigador es la fuente de la que debe nutrirse todo educador. En efecto, la investigación es una de las dimensiones fundamentales del desempeño docente, se define como un conjunto de indicadores de actitudes intelectuales, creativas, innovadoras, que fomentan el hábito vital y necesario de la investigación constante, como forma de ser y de hacer del educador.

- **Rol orientador:** La función de orientador, se comprende como una dimensión importante que conforma el perfil del desempeño docente ideal, se asume como esa capacidad vocacional y especial, que en primer lugar apunta hacia el conocimiento de sí mismo de cada educador; y luego, le hace posible establecer relaciones de

comunicación eficaz con todos los miembros de la comunidad educativa, principalmente con los alumnos; a fin de considerar las características particulares de los estudiantes y establecer acciones concretas, para favorecer el crecimiento académico y personal de todos los participantes en el proceso educativo.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Barbera, G. (2001) *Aplicación de estrategias didácticas para aumentar el nivel de participación de los alumnos de la sección 15 de Ética Profesional de la Facultad de Educación de la Universidad de Carabobo*. Trabajo de grado de especialización no publicado. Universidad de Carabobo.
- Bigge, M. (1986) *Teoría de aprendizaje para maestro*. Caracas: Trillas.
- Birkenbihl, M (1990) *Formación de formadores*. Madrid: Paraninfo.
- Brophy, J., Good, T. (1996) *Psicología educativa contemporánea*. México: McGraw-Hill.
- Cerisola, M., Páez, H. (2003) *Evaluación de los niveles de satisfacción del estudiante-docente con el componente de práctica profesional de la Escuela de Educación de la FACE*. Revista Ciencias de la Educación, (21), 11-31.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela**. Gaceta Oficial No. 36.860. Caracas. Jueves 30 de diciembre de 1999.
- Graterol, Ch. (2001) *Evaluación del desempeño docente en su actuación como gerente de aula*. Trabajo de grado de maestría no publicado. Universidad de Carabobo.
- Izarra, D., López, M. y Prince, E. (2003) *El perfil del educador*. Revista ciencias de la Educación, (21) 127-147.
- Marcano, A., Trestini, M. (1998) *Reajuste del perfil profesional del Licenciado en Educación Mención Comercial, de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo*. Revista Ciencias de la Educación, (15), 152-242.
- María, J (1967) *Historia de la Filosofía*. Madrid: Revista de Occidente.

Materán, M. (1999) *Supervisión Académica y el mejoramiento para el desempeño del docente en el Liceo "Rómulo Gallegos" del nivel de Educación Media Diversificada y Profesional del Distrito Escolar N° 1 Estado Yaracuy*. Trabajo de grado de maestría no publicado. Universidad de Carabobo.

Ley de Universidades. (1970). Gaceta Oficial de la República de Venezuela, 1429, Extraordinario. Caracas. Septiembre 8, 1970.

Ley Orgánica de Educación (1980). Gaceta Oficial No. 2635. Extraordinario. Caracas: Julio 28

Peroza, W. (2000) *Evaluación de las competencias pedagógicas del docente de la I Etapa de la Escuela Básica caso: Enseñanza de la Geometría*. Trabajo de grado de maestría no publicado. Universidad de Carabobo.

Ramos, M (1999) *Teorías para educar en valores: Kohlberg, Vygotski, Bandura, Maslow y otros*. Revista Ciencias de la Educación, (16), 117-157.

Reforma del Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente (2000). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 5496 (Extraordinario) Octubre, 2000

Roa, J., Moreno, M. (2001) *Valoración realizada por alumnos de E.S.O. acerca del comportamiento docente de sus profesores*. Revista de Ciencias de la Educación (185), 89- 101.

Rodríguez, I (1999) *El desempeño de los docentes de las Escuelas Básicas del Distrito Escolar N° 4 del Estado Aragua*. Trabajo de grado de maestría no publicado. Universidad de Carabobo

Rodríguez, M (1999) *Conocimiento previo y cambio conceptual*. Buenos Aires: Aique.

Segura, E. (2002) *Vigencia del humanismo en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo*. Revista Ciencias de la Educación, (19), 89-106.

Segura. E. (2003) *Perspectivas teóricas para transformar la gestión docente en la Universidad de Carabobo*. Tesis doctoral no publicada. Universidad de Carabobo.

Spranger, E. (1984) *El educador nato*. Buenos Aires: Kapeluz.