



**UNIVERSIDAD NACIONAL
PEDRO RUIZ GALLO**

ESCUELA DE POSTGRADO



**PROPUESTA METODOLÓGICA PARA
LA GESTION DEL DESEMPEÑO
DOCENTE EN LA CARRERA
EDUCACION DE LA UNIVERSIDAD
NACIONAL DE CAJAMARCA**

TESIS

PRESENTADA PARA OPTAR EL GRADO DE MAESTRO EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA
Y GESTION UNIVERSITARIA

PRESENTADA POR:
Lic. YOPLA LUICHO PABLO

**LAMBAYEQUE – PERÚ
FEBRERO 2015**

PROPUESTA METODOLÓGICA PARA LA GESTION DEL DESEMPEÑO
DOCENTE EN LA CARRERA EDUCACION DE LA UNIVERSIDAD
NACIONAL DE CAJAMARCA

Lic. YOPLA LUICHO PABLO
AUTOR

Dr. MANUEL TAFUR MORÁN
ASESOR

TESIS

Presentada a la Escuela de Post grado de Universidad Nacional Pedro Ruíz
Gallo, para obtener el Grado de: PRESENTADA PARA OPTAR EL GRADO
DE MAESTRO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN
DOCENCIA Y GESTION UNIVERSITARIA

APROBADA POR:

PRESIDENTE DEL JURADO

SECRETARIA DEL JURADO

VOCAL DEL JURADO

DEDICATORIA

***El presente trabajo, está
dedicado a mi madre, por
haberme dedicado su tiempo,
su paciencia en transcurso de
mi carrera profesional y
brindarme su valioso y sabios
consejos que contribuyeron
para poder terminar.***

AGRADECIMIENTO

Hay personas que durante toda su vida ofrecen lo mejor a sus seres queridos , dan todo a cambio de nada, agradezco por este trabajo a mis queridos padres Manuel Yopla y Isidora Luicho, de no ser por los valores que me inculcaron desde que nací, yo no sería una persona de bien para la sociedad nací, yo no sería una persona de bien para la sociedad.

ÍNDICE

RESUMEN

El presente trabajo de investigación lleva por título PROPUESTA METODOLÓGICA PARA LA GESTION DEL DESEMPEÑO DOCENTE EN LA CARRERA EDUCACION DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA, el que tiene su origen, debido a que los docentes de la Institución educativa presentan deficiencias en su desempeño docente, lo que se manifiesta a través de una deficiente: preparación de la enseñanza, creación de un ambiente propicio para el aprendizaje, enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes y responsabilidades profesionales. Para la búsqueda de solución al problema, prioritariamente se pretende lograr el objetivo: Diseñar y elaborar una Propuesta metodológica ; objetivo que es consistente con la propuesta de la hipótesis, que el modelo de programa se basa en la Teoría de las Tres Necesidades de David MC Clelland y Teoría, de las Expectativas de Víctor Vroom y el Modelo de Hodgetts y Altman, que a su vez es el soporte del marco teórico. De los resultados obtenidos, se aprecia por el diagnóstico implementado que, el desempeño docente no se da en concordancia con los términos de la modernidad, por lo que se da una notoria deficiencia en cuanto a la preparación de la enseñanza o sea en la planificación, la cual sería la base para la ejecución y logro de objetivos, confirmándose la problemática existente. Tomando de base estos resultados es que se hace la propuesta de una Propuesta Metodológica, dentro del cual, se ha considerado como estrategias fundamentales: la motivación, círculos de aprendizaje y jornadas de reflexión de la práctica profesional, a través de las cuales se busca la participación activa de los docentes.

Palabras claves: desempeño docente, capacitación continua, modelo, programa de capacitación, modelo.

ABSTRACT

The present work of investigation goes for title "Model of a continuous training program to improve teacher performance in the primary level in the I.E. N ° 40010 " July C. Tello " of the district of Paucarpata - Arequipa. 2008 ", which has his origin, due to the fact that the teachers of the educational Institution present deficiencies in his educational performance, which demonstrates across the deficient one: preparation of the education, creation of a propitious environment for the learning, education for the learning of all the students and professional responsibilities.

For the search of solution to the problem, as a priority one tries to achieve the aim: Design and develop a model of a continuous training program to improve teacher performance of the primary level; aim that is consistent with the offer of the hypothesis, which the model of program bases on the Theory of Three Needs of David MC Clelland and Teoría, of the Expectations of Víctor Vroom and the Model of Hodgetts and ALtman, who in turn is the support of the theoretical frame.

Of the obtained results, it is estimated by the implemented diagnosis that, the educational performance does not give itself in agreement with the terms of the modernity, for what one gives a well-known deficiency as for the preparation of the education or in the planning, which would be the base for the execution and achievement of aims, the existing problematic being confirmed. Taking of base these results it is that there is done the offer of the Model of a Program of Constant Training, inside which, it has been considered to be fundamental strategies: the motivation, circles of learning and days of reflection of the professional practice, across which the active participation of the teachers is looked.

Keywords: teacher performance, continuous learning model training program model.

INDICE

INTRODUCCIÓN

CAPITULO I: TENDENCIAS SOBRE LA EDUCACION SUPERIOR EN AMERICA LATINA Y EL PERU

1.1 Ubicación

1.2 El docente universitario y la educación superior en América Latina y el Perú

1.2.1 La docencia Universitaria

1.2.2 El docente universitario. Identidad y cultura latente en la enseñanza. La socialización de las enseñanzas.

1.2.4 El docente universitario. Concepto, tareas y funciones.

1.2.5 La educación superior en América Latina

1.2.6 La Educación Superior en el Perú

1.3 El desempeño docente en la Educación Superior en América Latina y el Perú

1.3.1 Desempeño docente

1.3.2 Definición de desempeño

1.3.3 Desempeño del Docente

1.3.4 La evaluación del desempeño docente universitario.

1.3.5 Funciones de la evaluación del desempeño docente

1.3.6 Desempeño laboral del docente universitario

1.3.7 Las tecnologías de la información y comunicaciones y el desempeño docente

1.4 Metodología

CAPÍTULO II: REFERENCIAS TEÓRICO-CONCEPTUALES RESPECTO A LA DESEMPEÑO DOCENTE EN LA EDUCACION SUPERIOR

2.1. Bases teóricas

2.1.1. Teoría de las tres Necesidades: DAVID MC CLELLAND (1961)

- 2.1.2. Teoría de las Expectativas: VÍCTOR VROOM
- 2.1.3. Modelo de Hodgetts y Altman.
- 2.2. Base conceptual.
 - 2.2.1. Desempeño Docente.
 - 2.2.2. Programa de Capacitación Continua.
 - 2.2.2.1. Aspectos a considerarse en la capacitación.
 - 2.2.2.2 La capacitación docente como proceso interdisciplinario.
 - 2.2.2.3. Componentes de un programa de capacitación.
 - 2.2.2.4 La Pedagogía en la Capacitación de docentes: un Proceso Permanente.
 - 2.2.2.5 El Currículo en el Desempeño Docente en las Reformas Educativas.
 - 2.2.2.6 La didáctica en la capacitación docente, Qué funciona y qué no; Innovaciones y tendencias en América Latina.
- 2.3** Definición de términos.
 - 2.3.1. Calidad.
 - 2.3.2. Capacitación.
 - 2.3.3. Capacitación Docente.
 - 2.3.4. Desempeño.
 - 2.3.5. Desempeño profesional.
 - 2.3.6. Educación.
 - 2.3.7. Eficiencia.
 - 2.3.8. Institución Educativa.
 - 2.3.9. Modelo.
 - 2.3.10. Motivación.
 - 2.3.11. Necesidad.
 - 2.3.12. Programa de Capacitación.

CAPITULO III: RESULTADOS Y PROPUESTA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Análisis e interpretación de los resultados.

3.1.1. Análisis e interpretación de resultados de la observación realizada a los docentes.

3.1.2. Análisis e interpretación de resultados de la encuesta aplicada a los docentes.

3.2. Modelo teórico de la propuesta propuesta metodológica para la gestión del desempeño docente propuesta.

3.3.1. Denominación.

3.3.3. Fundamentación.

3.3.4. Importancia.

3.3.5. Objetivos

3.3.5.1. Objetivo general.

3.3.5.2. Objetivo específicos

3.3.6. Contenidos Temáticos.

3.3.7. Metodología.

3.3.8. Cronograma de las actividades comprendidas en cada una de las Estrategias de la Propuesta.

3.3.9. Desarrollo de las Estrategias.

3.3.9.1. Denominación: Motivación.

3.3.9.2. Denominación: Círculos de aprendizaje.

3.3.9.3. Denominación: Jornadas de reflexión de la práctica profesional.

3.3.9.3 Evaluación.

CONCLUSIONES

RECOMENDACIONES

BIBLIOGRAFIA

ANEXOS

INTRODUCCIÓN

En todo proceso de capacitación, se ejecutan cambios y mejoras continuas, en tanto el mundo cambiante en que nos desarrollamos, va demandando nuevas capacidades, nuevas competencias, nuevos modos de ser, que se asocian a los cambios en las organizaciones, las motivaciones personales y los retos que representan lograr la mayor correspondencia entre la capacitación y el desempeño profesional.

Hoy en día el desempeño docente, debido a los procesos de cambios que surgen en la educación, determinan el desarrollo de más habilidades, destrezas y conocimientos; A pesar de que el sector de educación se ha visto en la necesidad de implementar cambios en la estrategia laboral de los directores, docentes y demás integrantes de la organización universitaria lo cual necesariamente amerita de la calidad del talento humano, para enfrentar con una buena y rápida capacidad de respuesta a los retos de desempeño.

Por todo ello, no cabe duda de la trascendencia política y social de la formación continua de los profesores.

Considerando la perspectiva anterior, la formación continua de profesores tiene que responder, en última instancia, a los grandes objetivos nacionales y a las necesidades y derechos personales de los estudiantes.

Durante esta última década, las políticas de la educación peruana han estado dirigidas a atraer, educar y apoyar a profesores capaces de enseñar a todos los alumnos a un nivel alto.

El presente trabajo pretende aportar algunos elementos que ayuden mejorar el desempeño de los docentes, así como a la elaboración de propuestas más efectivas y coherentes con las políticas educativas acordadas.

El desempeño profesional, “Es el comportamiento del trabajador en la búsqueda de los objetivos fijados, este constituye la estrategia individual para lograr los objetivos” (Chiavenato, 2000:359).

En este contexto la educación también ha cambiado notarialmente con la aparición de nuevos paradigmas que exigen la calidad de revisión, para lo cual se requiere de una capacitación continua que de resultados apropiados para las demandas del mundo moderno globalizado.

Por todo ello, actualizarse es, para el educador, un compromiso central y permanente. Nadie pone en duda que los recursos invertidos para esta apuesta de fortalecimiento de la profesión docente han sido abundantes. Especialmente los que se refieren a instancias de perfeccionamiento para su adecuado desempeño profesional. Pero también se sabe que existe una desazón y desencanto por los escasos y pocos significativos cambios observados en las prácticas pedagógicas que se desarrollan en el aula y los bajos resultados de logros en el rendimiento de los alumnos.

Existen nudos críticos como la falta de motivación oportuna por parte de la dirección a los docentes lo que influye en el desempeño laboral que sirven de insumo para el planteamiento futuro de un plan de acción en el manejo del potencial humano, que no permiten mejorar ni incentivar su desempeño profesional para que sea efectivo y pueda incidir positivamente en la calidad de enseñanza – aprendizaje brindada a los estudiantes.

En nuestro país, en la región, particularmente en nuestra localidad, donde se encuentra nuestro aspecto de estudio, algunos docentes han llegado a asumir la idea de que una vez egresados del centro de formación les queda muy poco por aprender, abriendo solo la posibilidad de asistir a eventos de capacitación cada cierto tiempo para estar al tanto de las orientaciones y regulaciones del inicio del año lectivo o casi nunca asisten porque simplemente no les interesa, no se sienten motivados por lo que aún no saben que es una capacitación continua y consciente y de lo que esta aporta en el cómo enseñar mejor.

Razones que condujeron a la presente investigación en tomar acciones con el propósito de apoyar a los docentes de la Universidad de Cajamarca en su tarea de capacitación continua, como profesionales de la educación, conscientes de la importancia que reviste su labor con el desarrollo humano pleno de sus estudiantes, pero también con el desarrollo y la prosperidad de nuestra localidad, región por ende nuestro país. Mediante un Modelo de programa de capacitación continua que permitirá mejorar el desempeño profesional con motivación oportuna y eficiente.

La presente investigación tiene por título PROPUESTA METODOLÓGICA PARA LA GESTION DEL DESEMPEÑO DOCENTE EN LA CARRERA EDUCACION DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA es importante, porque prescribe y explica la situación problemática del desempeño docente en la Institución Educativa mencionada, y a partir de los resultados obtenidos, se da una solución concreta a través de la propuesta. En este radica el valor científico de este estudio.

El problema planteado esta dado por las deficiencias en el desempeño docente, lo que se manifiesta a través de: una deficiente: preparación de la enseñanza, la escasa motivación de un ambiente propicio para el aprendizaje de los estudiantes, uso de una metodología tradicional y obsoleta durante el proceso de enseñanza que no permiten transformar las prácticas educativas en favor del aprendizaje de los estudiantes; la programación curricular que elaboran no responde a las necesidades, intereses y problemas de los estudiantes; en síntesis no se asumen las responsabilidades profesionales. Se formula la pregunta del problema:

¿ De qué manera podemos establecer una propuesta metodológica para la gestión profesional del desempeño docente en la carrera de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca que contribuya suficientemente al logro de un proceso objetivo, preciso y desarrollador?

El objeto de Estudio esta concretado en el proceso de desempeño docente **en la educación superior** Lo cual condujo a plantear como Objetivo General: Elaborar una propuesta metodológica para la gestión del desempeño docente acorde en la carrera Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca.

Diagnosticar la situación real del desempeño profesional de los docentes de la Universidad de Cajamarca (Facultad de Educación).

- ❖ Identificar las causas que propician el desinterés de los docentes por la capacitación continua, en bien del desempeño profesional.
- ❖ Analizar críticamente los enfoques teóricos científicos que guarden relación con la capacitación continua y desempeño profesional del docente.
- ❖ Sistematizar las teorías y enfoques de capacitación continua.
- ❖ Determinar el tipo de estrategias para el programa de capacitación continua que coadyuve a mejorar el desempeño profesional.
- ❖ Presentar los resultados de la investigación y a partir de ello proponer el modelo teórico de solución.

El Campo de Acción Propuesta metodológica para la gestión del desempeño docente universitario en la carrera Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca

La **Hipótesis** generada es: Si elaboramos una propuesta metodológica para la gestión del desempeño docente fundamentado en la naturaleza consciente, holística, dialéctica de dicho proceso, entonces se puede contribuir a la solución de las exigencias al personal docente universitario acorde con los requerimientos actuales y la concepción, de la gestión del personal docente en la universidad nacional de Cajamarca

El aporte teórico fundamental del presente trabajo lo constituye el la propuesta, y su significado práctico del Programa de capacitación continua, conjuntamente con la metodología diseñada para lograr dicho objetivo, siendo ambos elementos, logros originales de la investigación.

Para la realización del presente trabajo de investigación se ha hecho uso de diferentes métodos, como: el método inductivo, deductivo, histórico, lógico, de la modelación y analítico – sintético. Dentro de los cuales, ha cobrado gran importancia el método deductivo, ya que éste se le ha utilizado en diferentes etapas de la investigación, sobre todo en el análisis de la situación problemática y en la propuesta del modelo teórico.

El presente trabajo de investigación está estructurado en tres capítulos:

El capítulo primero, contiene el análisis del objeto de estudio relacionado con las deficiencias en el desempeño docente, a partir de la contextualización relacionado con el desempeño docente, análisis realizado desde su origen y evolución histórica relacionado con el desempeño docente, sus características y manifestación de la problemática en el desempeño docente y su descripción metodológica que permitió llevar a cabo la investigación.

El segundo capítulo, está referido al discurso teórico – conceptual de fundamento científico del objeto y problema de investigación.

El tercer capítulo, contiene los resultados, análisis e interpretación de datos de la investigación y la propuesta de investigación, la cual se realizó para coadyuvar el logro de eficiencias al problema existente en el desempeño profesional.

Finalmente está dado por las conclusiones arribadas, las recomendaciones propuestas, las referencias bibliográficas y por último los anexos.

CAPITULO I: TENDENCIAS SOBRE LA EDUCACION SUPERIOR EN AMERICA LATINA Y EL PERU

1.1 Ubicación

La atención a la educación superior es central en la visión del desarrollo pues un recurso humano sólidamente formado es el cimiento que, a su turno, toma el relevo para impulsar el progreso de una sociedad. Por eso, la universidad está llamada a cumplir un papel clave en su vinculación con la sociedad en un doble sentido. Por un lado en sentido sincrónico, pues debe identificar claramente las demandas de formación emergentes cuya satisfacción contribuya de manera directa y evidente a la comunidad.

Por otro lado en un sentido diacrónico, es decir, la universidad como memoria cultural que: a) reúne los antecedentes sobre las fuerzas influyentes en el curso social de la humanidad en general; b) identifica hitos históricos que explican el presente y c) proyecta el curso de esos factores de desarrollo, siendo por tanto, capaz de anticiparse a los cambios sociales e innovar oportunamente en su desarrollo institucional.

En suma, la universidad es un agente sociocultural protagonista en la vida de una sociedad, impulsa el pensamiento científico y recorre el tiempo hacia atrás y hacia adelante para generar conocimiento que ayude al ser humano en su realización integral.

El valor del profesorado es nuclear en esta misión pues su formación académica y trayectoria profesional son aspectos que influyen en la calidad de la educación superior, que como tal, ha motivado el ejercicio de la evaluación como mecanismo de retroalimentación.

En este sentido, la investigación educativa ha sido el sustrato de lo que hoy se conoce como la evaluación educativa aplicada en el nivel universitario desde inicios del siglo XX, principalmente en la región occidental más desarrollada. No obstante, su amplia práctica se realiza mucho después -y

como un efecto- de la democratización de la educación (fenómeno de la masificación), que ha inducido la preocupación del Estado y responsables académicos por lograr una educación superior de calidad en un entorno cada vez más complejo.

Caracterizado por el acelerado desarrollo tecnológico, cambios en los modos de producción, diversificación de las demandas de formación y presencia de estudiantes con diferentes características cognitivas, culturales y generacionales. Calidad vs. cantidad educativa ha venido siendo la constante disyuntiva entre políticos, administradores y académicos.

En este marco, especialmente desde la década de los 80 se ha intensificado la evaluación de la educación universitaria y, con especial interés, del profesorado.

Por una parte, en base de las actividades académicas que le son propias: docencia, investigación y servicios (gestión-extensión) y, por otra parte, en base de modelos sobre las características del profesor: aptitudes, actitudes, competencias, profesionalidad. Desde esta perspectiva, la caracterización de la actividad investigadora del docente ha gozado de mayor acuerdo, no así la docencia donde existe poco consenso general, aunque destacan principalmente aquellos criterios relacionados con la actuación del profesor en el aula (claridad, organización, motivación, entusiasmo). A pesar de ello, el profesorado evaluado mediante diversas estrategias; autoevaluación, evaluación por colegas, evaluación por los estudiantes, siendo ésta última la más utilizada.

En la UNC se hace necesario elaborar una manera distinta de gestionar el personal docente que trabaja en la Facultad de Educación, teniendo en cuenta las exigencias que se plantea para el período 2011-2016 donde se pretende revertir los indicadores tan bajos en comprensión lectora y razonamiento matemático tiene ese Departamento y donde la UNC que

forma a formadores tiene un papel preponderante en las nuevas políticas a desarrollarse.

1.2 El docente universitario y la educación superior en América Latina y el Perú

1.2.1 La docencia Universitaria

La universidad en el siglo XXI es una organización social cultural y política que tiene como escenario específico y especializado la formación de los sujetos humanos. Esta tarea le ha sido asignada con mayor vigor en los actuales momentos en donde la relación de valor en las economías está dada por la construcción, uso, manejo y procesamiento del conocimiento, de la información como instrumento de poder en la sociedad de la información.

De tal manera, que de ser una institución para la ilustración de los hombres en su

Comienzo se ha convertido en una organización que tiene que competir con otros

entes en la formación cultural para acceder al campo laboral y procurar resolver al

mismo tiempo los grandes dilemas de la humanidad en diferentes campos del saber, sacando a flote la justificación de la investigación, la docencia y gestión como procesos matrices de su valoración social y cultural entendiéndolos desde criterios de calidad (Pérez Gómez, 1998; Giddens, 2006)

Zabalza (2002) orienta la posición de la universidad en el contexto de la sociedad del conocimiento como de profundamente contradictoria, en tanto es integrada a planes de dinámica de desarrollo social, político y económico en general por las aportaciones en el desarrollo del conocimiento, pero al mismo tiempo es cuestionada por haberse quedado relegada de las

dinámicas de cambio de los necesarios procesos de formación continua de profesionales y la rigidez de sus estructuras, en contraposición con el dinamismo de la realidad contemporánea.

En ese contexto de contradicción, entre valoración significativa de la universidad y las críticas que se hacen en torno a ella; la institución universitaria esta constituida por potentes agentes de producción de saber donde el profesorado tiene figura preeminente en lo social, cultural y político.

La situación formulada con anterioridad, toca fundamentalmente por estudiar a los

actores principales de esa organización social, cultural y política – *social en tanto cumple con un encargo de la sociedad, cultural por el desarrollo de la cultura en sus más variadas formas, matices y procesos y política en tanto, tiene una intencionalidad manifiesta de carácter público y formal en procura del desarrollo de la sociedad-* que son los profesores/as universitarios, sin desconocer a los demás miembros del entorno universitario institucional que le dan sentido orgánico y totalizador como ecosistema, las cuales se caracterizan por su interdependencia y son:

- Población: profesores, alumnos, y comunidad institucional,
- Organización de relaciones: estructura holística de la institución universitaria, donde se suceden el conflicto, el cambio educativo y la formación como procesos
- El ambiente: toca lo físico (espacio y tiempo), la cultura institucional y el ambiente externo que implican las demás instituciones que colaboran e imbrican a la institución universitaria como sujetos “vivos”
- La tecnología: conformados por los proyectos educativos y pedagógicos, la vida económica y administrativa de la institución y la evaluación, todos ellos forman parte de la estructura global de la universidad.

Esta interpretación de la universidad como ecosistema, busca mostrar la amplitud y complejidad de la misma, en contraposición con otros entes, organismos e instituciones que hacen vida en la sociedad del conocimiento y que compiten con las universidades en contexto de la formación cultural (profesional-laboral) de los sujetos humanos.

Visto lo anterior y entendiendo que la universidad tiene por función matriz la formación de ciudadanos para su incorporación activa como sujetos socioculturales en la sociedad, debe distinguirse el papel de los profesores universitarios como sujetos, actores y agentes de la cultura en torno a los procesos de docencia, investigación y gestión.

En este punto entonces, ha de presentarse al profesorado universitario como intelectuales profesionales que tienen una misión profunda dentro de la universidad y en la sociedad misma, la de dirigir de manera holística la construcción, transmisión y transformación del conocimiento científico para preparar a los futuros profesionales en diferentes campos del saber para la vida laboral y activa, en relación con el ideal de mejora de la sociedad en la que vivimos.

1.2.2 El docente universitario. Identidad y cultura latente en la enseñanza. La socialización de las enseñanzas.

El profesorado universitario es un agente de la cultura, en tanto desarrolla procesos muy complejos en el ámbito institucional, como profesional intelectual para las tareas de docencia, investigación, extensión y gestión de proyectos que posee rasgos de identidad muy definidos en cuanto a la diversidad de profesiones en el mundo.

Como ecosistema laboral y profesional, la institución universitaria dada sus particularidades, influyen en la elaboración de la propia identidad profesional del docente universitario, marcada por los encargos, funciones y actividades

laborales que cumplen (Marcelo, 1994; Ferreres e Imbernón, 1999; Imbernón, 2000; Zabalza, 2002).

Zabalza (2002) explica que la identidad del profesorado universitario como profesional tienden a construirse sobre la producción científica y/o las actividades

académicas que producen mérito y beneficios económicos y profesionales, entendiendo entonces que la identidad profesional del profesorado universitario está circunstanciada en la connotación ética y moral de su acción social, cultural y política al ejercer el papel de agente de formación de cultura en un marco organizativo definido para tal fin por la sociedad y donde la docencia es el escenario natural de tal identidad, imbricado por el resto de procesos que integran el ámbito universitario.

No existe un modelo totalizador que nos permita establecer la/s identidad/es profesional/es del docente universitario, muy al contrario este se hace especialmente borroso y poco convergente cuando se ejerce la docencia, principal tarea del profesorado universitario que tiene por meta la formación de sujetos en torno a la cultura.

Para Zabalza (2002) la identidad profesional del docente universitario se manifiesta en tres dimensiones básicas:

a.- Dimensión Profesional: referida a exigencias, parámetros, dilemas y necesidades para su hacer como profesional. Define los elementos clave del trabajo o profesión. Conceptos nucleares: labor profesional, acción docente, formación continua.

b.- Dimensión Personal: referida a los tipos de implicación, compromiso personal con la profesión docente, ciclos de vida, factores condicionantes que afectan su labor (sexo, edad, condición social), problemas asociados a la profesión docente de tipo personal (estrés, agotamiento), fuentes de

satisfacción e insatisfacción en el trabajo, carrera. Conceptos nucleares: sistema axiológico y de vida del profesorado, referentes existenciales y cosmovisiones.

c.- Dimensión laboral: aspectos relacionados con lo contractual en función de las características del contexto de la institución universitaria, sistemas de evaluación para la selección y promoción, incentivos y condicionantes laborales (horarios, carga académica, etc.). Conceptos nucleares: Marco curricular, normativo, organizacional de la institución. Micro-políticas de poder institucional.

Esta nomenclatura de categorías sobre la identidad profesional del docente universitario, refleja las necesarias imbricaciones dimensionales que absorben elementos del contexto y que dada su dinamismo semántico dejan abiertas un sinnúmero de posibilidades de ubicación e integración entre ellas. Esta es la razón de asumirla como punto de referencia para el tema, sin desconocer la existencia de otras orientaciones teóricas al respecto.

A partir de las ideas expresadas con anterioridad, se va haciendo una imagen global sobre la identidad profesional del docente universitario que nos permita encauzarnos en función de los saberes conformacionales de sus tareas y funciones en el ámbito universitario para tratar de re-dibujar la borrosa imagen de nuestra identidad profesional y que retomaremos mas adelante.

A partir de aquí, el tema de la identidad profesional del profesorado universitario toma un matiz fundamental para dilucidar sus acciones docentes por los caminos de las dimensiones expresadas anteriormente para converger en lo referente al saber para el desarrollo de la enseñanza.

Zeicher (1985) considera una orientación donde la identidad profesional del profesado puede considerarse en perspectiva como una cultura latente en la

enseñanza, donde la identidad sería la integración de la cultura profesional, tamizada por el conjunto de factores que la constituyen, permitiendo el proceso de individualización de la enseñanza, en el cual se deviene en el fenómeno -proceso- de la socialización de las enseñanzas que en todo caso implica al mismo tiempo un proceso de individualización personal (Fernández, 2006).

De tal manera que siguiendo a Zeicher (en Fernández 2006: 105) los factores de

incidencia de la cultura latente en la enseñanza que perfilan la identidad del profesorado por medio de aspectos identificatorios previos al acceso a la docencia y que sustentan los procesos de socialización durante el ejercicio de la enseñanza se pueden resumir en:

a) *Primeras experiencias formativas.* Interiorización de modelos de comportamiento a lo largo de la vida escolar. Referido tanto a experiencias formativas en la enseñanza, como también a la interiorización de modelos de crianza.

El elemento clave de las experiencias formativas iniciales, es el aprendizaje vicario, es decir, el aprendizaje por observación. Aspecto clave en la investigación, dado su semántica con relación al saber pedagógico y la identidad profesional futura. Entendido el aprendizaje vicario, como el resultado de los influjos significativos de las enseñanzas, tanto de adultos fuera del ámbito escolar, como de profesores/as en el contexto escolar.

b) *Influencias de personas con capacidad de evaluación.* Personas de autoridad moral para el establecimiento de patrones educativos, es decir, que fungen como modelos a seguir. En este aspecto, es esencial reconocer la importancia de la autoridad moral y ética como un factor en sí mismo referencial para la determinación de la identidad profesional.

c) *Relación con agentes colaterales.* Relación con personas fuera de la enseñanza, amigos, pareja, quienes pueden prestar apoyo o no en decisiones profesionales y ayudar a la conformación de la imagen profesional. Aspecto relevante en tanto implica la participación de agentes próximos afectivamente en el proceso de conformación de la identidad profesional.

d) *Relación con los alumnos durante las prácticas de enseñanza.* Donde se aprecia la socialización infantil que implica un proceso bidireccional entre el profesor y el alumno, o del adulto con el niño que a la vez que le transmite cultura, modifica su visión sobre esa cultura que negocia por efectos de la retroalimentación. Se producen cambios en el adulto en la forma de relacionarse con los estudiantes.

e) *Influencia de supervisores y tutores de prácticas.* Durante el desarrollo de las pasantías de la carrera (Prácticum en España) la intervención de los agentes formativos facilitan la reflexión sobre la cultura profesional de las instituciones de enseñanza.

En una perspectiva particular, ya en la etapa de acción docente, la identidad profesional del profesorado se va reconfigurando profundamente por factores organizacionales y demás, de orden institucional, que funcionan como factores de potenciación u obstáculo para el desarrollo de la enseñanza en sus diferentes matices.

Por otra parte, creencia extendida que el profesor universitario dedica más tiempo a la tarea de investigación en torno al campo disciplinar en donde se desenvuelve, que a la misma preparación para la docencia, que se entiende en la cultura universitaria como el profesional capaz de enseñar a partir del

dominio de la disciplina que administra, producto de un proceso de aprendizaje vicario o por sus propias experiencias, pero que indican un recorrido o trayectoria posible de la conformación de la imagen profesional.

Este hecho parece contradictorio en la universidad venezolana en cuanto a la dedicación a la docencia, pues el contexto situacional de la misma, obliga al profesorado universitario a convertirse esencialmente en un docente que transmite cultura y donde la investigación solo es un punto de referencia para el reconocimiento de su labor profesional.

De todas maneras, se presenta la dicotomía entre manejo del conocimiento disciplinar y el saber sobre la enseñanza, entendiendo que es una de sus principales funciones en el ámbito universitario. Así es como la identidad se nutre esencialmente por medio de la enseñanza.

1.2.3 El docente universitario. Concepto, tareas y funciones.

Antes de analizar el tema de la formación del **docente** universitario y del reconocimiento de las posibilidades de formación y desarrollo profesional, es menester entender lo que significa ser un profesor universitario.

En este punto, es significativo retomar entonces la idea de que al estar ubicado el **docente** universitario en una institución que posee un entramado de funciones (que van desde lo económico, político, social, laboral y ética/moral), su valoración como agente inserto en ella es compleja, ya que mutuamente se determinan y dependen de las circunstancias particulares y especiales de la institución que tiene como fin último el cumplir los requerimientos de la sociedad.

De tal manera, que un primer conflicto circula en torno a la caracterización del profesor de la universidad, pues apenas existen ciertos rasgos que nos ayudan a conceptualizarlo, sin poder universalizar su definición para efectos

del dominio de la investigación científica. Es el fenómeno de la indeterminación específica del profesor universitario.

Este hecho se expresa concretamente al entender, que la principal función del **docente** universitario es la de ser formador de futuros profesionales con diferencias claras entre si en proyectos de formación, desarrollo del curriculum, determinación de competencias, habilidades y destrezas para el cometido de una función laboral futura, sumado a un infinito número de elementos que influyen en su labor formativa como lo son las titulaciones, tipo de facultades, propósitos institucionales, etc.

A pesar de ello, lo que si puede defenderse es que el **docente** universitario posee una jerarquización de cometidos profesionales que se adecuan a la diversidad de matices que diferencian la función formadora de las diversas profesiones en el espacio universitario. (Marcelo, 1994; Zabalza, 2003).

Para evitar conflictos en torno a la complejidad en la conceptualización del **docente** universitario y haciendo uso de las aportaciones de connotados investigadores, se expresa a manera de síntesis algunas consideraciones al respecto que nos sirvan de apoyo para su conceptualización y así proceder luego a tratar el tema de las funciones del **docente** universitario.

1.2.4 La educación superior en América Latina

Consideramos importante realizar una somera revisión de la educación superior en América Latina por tratarse del contexto al cual pertenece Venezuela, objeto final donde está enmarcado el caso de estudio.

Al referirse a la educación superior en América Latina, Corredor (1999) sostiene que las universidades nacen como escuelas profesionales en los siglos XVI, XVII y XVIII, orientadas principalmente a los estudios de derecho y medicina. La primera de ellas fue la Universidad de Santo Domingo,

creada en 1538. Señala el autor que los modelos que inspiraron la creación de las primeras universidades fueron las de Salamanca y Alcalá de Henares, las más importantes de España para la época.

Por su parte, García (1998), coincide al señalar que América Latina fue la región del mundo donde primero se trasplantaron las universidades Europeas en el siglo XVI, pero considera que, de los modelos de universidades predominantes fue la francesa la que tuvo una gran influencia en América Latina.

Desde entonces las universidades han tenido un papel preponderante, ya que las reformas más importantes en América han sido lideradas por estudiantes. García (1998) hace referencia a la reforma de Córdoba en 1918, la cual tuvo un gran impacto en la vida universitaria cuyo protagonismo fue recogido por el activismo estudiantil de la década del sesenta, se exigían fundamentalmente cambios en los planes de estudios, una valorización de la calidad, una mayor apertura social y mayor representatividad y participación de los estudiantes en los organismos de dirección universitaria.

Es necesario destacar el papel rector de la educación en la producción y socialización de conocimiento y que las universidades latinoamericanas han guiado este proceso.

En este orden de ideas, Nijad (1997), luego de analizar datos generales y estadísticas educativas fundamentales, señala que América Latina se presenta como una de las regiones donde se manifestó un acelerado crecimiento de la demanda de la educación superior y que las demandas impusieron serias obligaciones a la universidad. En lo político implicaba una transición de enseñanza de élite a las masas; en lo tecnológico, la transformación de instituciones meramente académicas a institutos de ciencia pura y aplicada; y en lo económico, las instituciones educativas adaptarse para ponerse al servicio de la comunidad.

En todos los países existen organismos nacionales de coordinación de la enseñanza superior, ellos representan instancias de coordinación del gobierno o consejos nacionales de los representantes de las propias instituciones. Por otra parte en todos los países existen organismos que coordinan la información estadística, aún con dificultades para responder a las demandas de la velocidad requerida para la recogida de la información. Esto representa un obstáculo para cualquier política innovadora que deseen emprender, ya en algunos países se trabaja y han logrado definir los vacíos de la información.

Debemos apuntar que es necesario que la universidad promueva una integración regional, consciente de la globalización del conocimiento, que se integre a las grandes redes telemáticas académicas y científicas, con plena participación en el mundo universitario regional e internacional.

1.2.5 La Educación Superior en el Perú

Durante el quinquenio 2005-2010 se observa un aumento significativo del número de universidades, así como de la matrícula en la educación superior universitaria. Paralelamente, se aprecia una expansión de la oferta en distintas regiones del país, con predominancia absoluta del sector privado. Este crecimiento ha obedecido a las reglas del libre mercado a partir de la creación de la Ley de universidad empresa.

No siempre ha obedecido a objetivos de calidad académica, ni a criterios de demandas laborales, ni a las necesidades de desarrollo del país y sus regiones. Preocupa que la creación de muchas instituciones pueda responder, más bien, a demandas coyunturales o a intereses comerciales. Esta situación lleva a preguntar si el aumento de la cantidad de instituciones

se ha producido en desmedro de su calidad. Con la promulgación del Decreto Legislativo N° 882 en 1996, se crea un tipo de universidad denominada «con fines de lucro». La actual legislación establece una diferenciación entre universidades «institucionalizadas» y universidades que se encuentran con «Autorización provisional» del Consejo Nacional para la Autorización de Funcionamiento de Universidades, CONAFU. Las primeras comprenden universidades creadas antes del año 1995 o que posteriormente han sido autorizadas definitivamente por el CONAFU para funcionar con autonomía, por lo cual no están obligadas a ninguna evaluación externa sobre su calidad. Cuando una Universidad se crea, depende provisionalmente del CONAFU por un periodo de evaluación que dura no menos de cinco años hasta su autorización definitiva. Después de su autorización, las universidades pueden establecer programas (presenciales, semi-presenciales, a distancia o virtuales) sin control de su pertinencia y calidad.

Se requiere una mayor preocupación por el aseguramiento de la calidad de estas nuevas universidades, ya que no existe un ente regulador que planifique y tome decisiones de manera integrada sobre la marcha del sistema de la Educación Superior en coherencia con las necesidades y políticas del país. Actualmente el CONAFU y la Asamblea Nacional de Rectores ANR, son organismos a cargo de rectores y exrectores de las propias Instituciones que deben regular.

De otro lado, se advierte que tanto la demanda como la oferta universitaria se han concentrado en carreras profesionales asociadas a las Ciencias Administrativas y

Contables, al Derecho, a las Ciencias Sociales y a la Medicina Humana. El aumento de la oferta de estas carreras coincide con la creación de universidades privadas nuevas, así como filiales y sedes, centradas principalmente en este tipo de profesiones, cuyo mercado se encuentra saturado en algunas regiones.

La matrícula en la educación superior tecnológica también registra un aumento en instituciones privadas, las que se rigen por una normativa que concede un mayor control e intervención del Ministerio de Educación, lo cual también puede resultar en un extremo de centralismo para la gestión y funcionamiento de las mismas.

Una preocupación y reto de la Educación Superior en el Perú consiste en garantizar la calidad y la pertinencia de su oferta formativa. Esta rápida, y en ocasiones desordenada, expansión requiere que se cuente con un sistema efectivo y eficiente de acreditación de la calidad de la educación.

Un aspecto que se encuentra relegado, tanto desde el sector público (por falta de presupuesto) como el privado (por prioridad del aspecto profesional y comercial), es el desarrollo de la función de investigación y producción de conocimiento propia de la Universidad, cuya rentabilidad no se mide en el corto plazo, pero que resulta esencial para el desarrollo de un país.

No se cuenta con lineamientos generales, de alcance nacional, que orienten la labor de investigación en las universidades; no se han definido prioridades ni áreas relevantes. Este abandono de la función investigadora de la universidad, refuerza el alejamiento respecto a su entorno, y su falta de conexión con el sector productivo y el Estado.

Esta carencia se observa en la situación laboral de los docentes, especialmente aquellos de las universidades privadas, quienes trabajan por horas y se dedican a la enseñanza. Existe un aumento de la matrícula y de la oferta de instituciones privadas, que no va acompañado de una política de incentivo y apoyo a la investigación e innovación que aporte a la formación profesional y al desarrollo del país. La carrera docente se aplica

principalmente a los docentes del sector público, pero está sujeta principalmente a procedimientos y criterios más administrativos que académicos, que no promueven la mejora continua del profesor universitario en sus labores de enseñanza e investigación.

En conclusión, es necesario equiparar el aumento cuantitativo de la oferta y a matrícula en la educación superior con un aumento cualitativo del servicio y las labores que se ofrecen desde las distintas instituciones universitarias y no universitarias para atender la creciente demanda social. Se debe fortalecer y mejorar la labor de las instancias dedicadas al aseguramiento de la calidad de la educación superior en el país, a través de los procesos de evaluación y acreditación que se lleven a cabo.

Además, se requiere de una instancia nacional independiente que promueva políticas de desarrollo de la educación superior de manera articulada con el mercado laboral, las necesidades de las regiones y del país, así como que vele por la promoción de la investigación científica y la innovación tecnológica como motores del desarrollo del país desde los ámbitos Universitarios y no universitarios.

Al referirse a la enseñanza universitaria, De Juan (1996) la considera como el conjunto de enseñanza que se da en el más alto nivel. Señala que la enseñanza en este nivel posee unas características que la definen como un proceso de ayuda para la búsqueda, adquisición y construcción del saber científico, así como un proceso intelectual que critica estos conocimientos. Agrupa las siguientes características:

- La educación superior presupone el dominio de conocimientos, métodos y técnicas científicas que deben ser transmitidas críticamente. Por ello considera que ésta debe ir dirigida a que los alumnos adquieran autonomía en su formación, desarrollen capacidades de reflexión, aprendan el manejo del lenguaje y de la

documentación necesaria y se desenvuelvan en el ámbito científico y profesional de su especialidad.

- La integración coherente del proceso enseñanza – aprendizaje con la investigación, de allí la necesidad de sustituir una enseñanza que se limita a transmitir certezas, por una enseñanza en la que hagan su aparición los procesos de investigación que resulten enriquecedores para la enseñanza – aprendizaje. Ciertamente que esto exige el conocimiento de teorías y estrategias pedagógicas que permitan desarrollar este tipo particular de enseñanza.
- Se debe tener en cuenta que los alumnos poseen sus propios presupuestos sobre el saber, la enseñanza y las disciplinas que estudian y que junto con los profesores son los protagonistas del proceso, por tanto, la elaboración del conocimiento debe asumirse como un proceso compartido entre los protagonistas.

Abordar la actividad docente es una tarea un tanto difícil, ya que su definición obedece a múltiples determinantes: ideas, valores, parámetros institucionales, de organización, tradiciones metodológicas, contextos, recursos e incluso implicaciones de tipo personal y ética.

Intentar entenderla nos lleva a ubicarnos en un modelo de docencia que pueda estar expresado en forma explícita o implícita.

1.3 El desempeño docente en la Educación Superior en América Latina y el Perú

La enseñanza universitaria esta definida como un proceso social llevado a cabo por un profesional que posee un amplio e integrado nivel de conocimientos sobre la formación de profesionales de carrera. Se entiende entonces, que el docente universitario integra unos atributos sustentados por conocimientos generales y específicos producto de su formación académica

y especialmente de su experiencia profesional, es decir, de su práctica social.

Así, todo profesor universitario debe poseer entre otras cualidades la capacidad de comprender un cuerpo de teorías o conocimientos establecidos que legitiman sus actuaciones prácticas e identifican su profesión. (Shulman en Bolívar, 1999).

Las actuaciones prácticas dirigidas por los profesores desde la enseñanza, que ocurren en el espacio del aula y otros escenarios, están cargados de todo un conjunto de creencias, nociones y concepciones particulares y esenciales que le dan una identidad específica, única e irrepetible al profesor y le permiten justificar y explicar tales prácticas. Tal sustrato construido en la práctica, podemos delimitarlo como la construcción personal que el profesor produce para orientar su práctica, al cual hemos denominado saber pedagógico.

La enseñanza universitaria es entendida como la actividad y proceso que motoriza la identificación descriptiva de la universidad, desde las diversas funciones o tareas que ha de cumplir el profesional universitario en concordancia con las nuevas realidades críticas, complejas y diversas del mundo actual; de manera tal que la universidad del siglo XXI está intimada a innovar en la enseñanza de manera radical si quiere responder a la complejidad social y a las transformaciones rápidas y profundas que se están dando en las estructuras científicas, sociales y educativas.

La expansión de los desarrollos tecnológicos y el avance del neoliberalismo a través de la globalización son dos de las circunstancias que exigen con dinamismo y sentido ético, mejoras sustanciales en la enseñanza universitaria, por cuanto debe convertirse en una práctica social realizada con mayor rigor en función de la

condición y valor de significado de los conocimientos y con mayor celo pedagógico y didáctico.

Tal enseñanza debe elevarse por encima de la realidad, de su carácter tradicionalista, reproductor, e indiferente al caos social, para avanzar hacia mayores grados de cualificación científica y hacia su participación crítica y creativa en la sociedad. Sin duda, es un “ámbito de investigación” diverso, complejo y global, con pocas investigaciones y reflexiones colectivas para entender la “práctica”, y que pueda incidir en la excelencia de los nuevos profesionales.

La enseñanza universitaria implica un proceso que se enmarca en la tarea de la formación o trayectoria de formación que el profesor diseña desde su asignatura.

Enseñar en la universidad, implica considerar permanentemente, entre otros, las intencionalidades del plan de estudios, la ecología del aula de clase, los procesos cognitivos del alumno, los recursos de la enseñanza, el tipo de sociedad que se espera ayudar a construir y el saber disciplinar con sus secuencias, vinculaciones con la práctica y las distintas maneras de abordarlo.

Cada uno de estos aspectos constituyen componentes específicos (pedagógicos – didácticos) sobre los cuales abundan proposiciones orientadas hacia lograr que su desarrollo en el aula se realice con la mayor coherencia, pertinencia y significado, ellos permiten reconocer la existencia de una saber disciplinar que oriente el ejercicio del profesor/a y califique su actuación (Gatti, Peré y Pererá, 1997; Gimeno y Pérez Gómez, 2002; Gimeno y Pérez Gómez, 2005).

Sin embargo, con demasiada frecuencia, la pedagogía como referente general para el desarrollo del proceso formativo profesional desde la enseñanza, ni la didáctica, son reconocidas ni aplicadas por los profesores

universitarios. La mayoría de las veces son relegadas como conocimientos apropiados para ejercer en el aula universitaria con el profesionalismo correspondiente. Parece que una gran parte de la comunidad académica enseña las ciencias sin conocer las ciencias de cómo se enseña y por qué se enseña (Medina-Rivilla, 2001).

En el campo de desarrollo epistemológico de la Pedagogía, la Didáctica se encuentra entramada, como uno de los saberes fundamentales, su campo de estudio es la enseñanza desde la dimensión de operacionalización, la cual tiene métodos de investigación especiales y promueve una exhaustiva variedad de estrategias y recursos para su aplicación y experimentación en el aula de clase y fuera de ella, acordes con la naturaleza del conocimiento a enseñar, las características sociocognitivas del alumnado y las intencionalidades socio-políticas del plan de estudios y de las instituciones escolares.

1.3.1 Desempeño docente

En la actualidad es de vital importancia el estudio del desempeño de los docentes toda vez que este es un productor de la calidad del servicio que se brinda al estudiante e impacta directamente en el aprendizaje del estudiante.

La educación es concebida como el instrumento generador de aprendizaje. Según Orellana (1996, citado por Morales & Dubs, 2001), la calidad de la educación está ligada a la calidad del docente, por ser éste uno de los pilares fundamentales del desarrollo del proceso educativo (Sánchez & Teruel, 2004).

Antes de empezar a hablar sobre el desempeño docente es necesario hacer una revisión sobre las principales definiciones del desempeño profesional en general y a partir de esta definición poder llegar al desempeño docente.

1.3.2 Definición de desempeño

Según Chiavenato, I. (2010) define el desempeño, como las acciones o comportamientos observados en los empleados que son relevantes en el logro de los objetivos de la organización. En efecto, afirma que un buen desempeño laboral es la fortaleza más relevante con la que cuenta una organización.

Por su parte, Dolan, S y otros. (2003) plantea que el desempeño es influenciado en gran parte por las expectativas del empleado sobre el trabajo, sus actitudes hacia los logros y su deseo de armonía. Por tanto, el desempeño se relaciona o vincula con las habilidades y conocimientos que apoyan las acciones del trabajador, en pro de consolidar los objetivos de la empresa.

La importancia de este enfoque reside en el hecho que el desempeño del trabajador va de la mano con las actitudes y aptitudes que estos tengan en función a los objetivos que se quieran alcanzar, seguidos por políticas, normas, visión y misión de la organización.

Arias, F.; Heredia, V. (2001) afirma que, la persona debe poseer los aspectos conceptuales prácticos para poder efectuar un trabajo. Esto permite poseer pericias para el control de equipos, para la interpretación de los procedimientos y para asimilar la innovación tecnológica que acompaña el desarrollo de nuevas oportunidades. En general se refiere, a la administración del alto desempeño en la aplicación de los procesos administrativos totales para lograr el pleno florecimiento de las potencialidades humanas dentro de las empresas u organizaciones. Afirma también que la personalidad, se refiere a los diversos estilos de percibir y actuar en el mundo. En términos generales, dichos estilos se refieren al manejo de las relaciones interpersonales, el pensamiento y las emociones (incluyendo las tensiones y las energías). Este aspecto, es muy útil en el

ámbito de la gerencia organizacional, por cuanto representa el estilo desarrollado en la gestión laboral del individuo.

1.3.3 Desempeño del Docente

Mientras la competencia es un patrón general de comportamiento, el desempeño es un conjunto de acciones concretas que nos dan un índice del rendimiento de un individuo en su trabajo. Es así que Montenegro afirma: “El desempeño docente se entiende como el cumplimiento de sus funciones; éste se halla determinado por factores asociados al propio docente, al estudiante y al entorno. Así mismo, el desempeño se ejerce en diferentes campos o niveles: el contexto socio-cultural, el entorno institucional, el ambiente de aula y sobre el propio docente una acción mediante una acción reflexiva”. Y más adelante agrega el porque es importante medir este desempeño: “El desempeño se evalúa para mejorar la calidad educativa y calificar la profesión docente.”

El desempeño docente está determinado por una intrincada red de relaciones e interrelaciones. En un intento por simplificar esa complejidad Montenegro Ignacio nos dice: “Podrían considerarse tres tipos de factores: los asociados al mismo docente, los asociados al estudiante y los asociados al contexto.” Y continúa señalando: “Entre los factores asociados al docente está su formación profesional, sus condiciones de salud, y el grado de motivación y compromiso con su labor. La formación profesional provee el conocimiento para abordar el trabajo educativo con claridad, planeación precisa, ejecución organizada y evaluación constante. A mayor calidad de formación, mejores posibilidades de desempeñarse con eficiencia. Así mismo, mientras mejores sean sus condiciones de salud física y mental, mejores posibilidades tendrá para ejercer sus funciones. La salud y el bienestar general dependen a su vez, de las condiciones de vida de la satisfacción de las necesidades básicas, incluyendo el afecto.

Valdés (2006) señala que el desempeño de un profesor es “un proceso sistemático de obtención de datos válidos y fiables, con el objetivo de comprobar y valorar el efecto educativo que produce en los alumnos el despliegue de sus capacidades pedagógicas, su emocionalidad, responsabilidad laboral y la naturaleza de sus relaciones interpersonales con alumnos, padres, directivos, colegas y representantes de las instituciones de la comunidad.

El desempeño se refuerza con el grado de compromiso, con la convicción que la labor educativa es vital para el desarrollo individual y social. Por ello es muy importante la manifestación constante de las actitudes que demuestren compromiso con el trabajo como son la puntualidad, el cumplimiento de la jornada, las excelentes relaciones con los estudiantes, la realización de las actividades pedagógicas con organización, dedicación, concentración y entusiasmo. Estos cuatro factores: formación, salud, motivación y compromiso se refuerzan de manera mutua y generan una fuerza unificadora que mantiene al docente en continuo mejoramiento y con un alto grado de desempeño.

Ser profesional de la docencia suponen poseer un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, valores, virtudes y competencias (Zabalza, 2008). De lo dicho, se requieren docentes con formación integral y que sean capaces de desempeñarse como promotores y agentes del cambio. De esta manera, el docente tiene que enfrentarse a la tarea de renovarse constantemente para crecer a nivel personal y profesional e introducir cambios significativos en la práctica pedagógica (Morales & Dubs, 2001; Sánchez & Teruel, 2004).

Según Pérez Esclarín (2007), los docentes son pieza clave para conformar una educación de calidad. En el mismo sentido, Angrist, J. D., & Guryan, J. (2008) sostiene que la calidad educativa depende en definitiva de la calidad de las personas que lo desempeñan. Enfatiza que la razón de una buena institución de enseñanza radica en la calidad de su rendimiento docente.

García,L.; Ruiz, M.; García,M. (2009).Propone cuatro dimensiones fundamentales en la calidad del docente: a) las características de su personalidad, b) la formación recibida para el cumplimiento de su misión, c) las condiciones profesionales y d) la dimensión social.

Las investigaciones en docentes universitarios se han centrado, principalmente, en la formación, las condiciones profesionales y las dimensiones sociales, descuidando el aspecto personal. Por eso, las cualidades personales del profesor se consideran cada vez un requisito técnico indispensable (García Llamas, 1999).

De acuerdo con los estudios de Sánchez & Teruel (2004), el alumnado universitario demanda unas competencias y capacidades docentes centradas fundamentalmente en las características de formación pedagógica y social del profesor (buen comunicador, dinámico, expresivo, elocuente, etc.).

Dentro de esas exigencias, se resalta algunas cualidades relacionadas a la empatía como el saber escuchar, ser conocedor de sus alumnos, ser empático, paciente, flexible, tolerante, dispuesto a ayudar y accesible. En palabras de algunos alumnos: *“saber ir a nuestro ritmo... yo pido solidaridad; quitar la imagen seria del profesor universitario y poner una actitud más arrimada al alumno; que se preocupe más por el alumno”* (P.146).

Existen propuestas para mejorar la comunicación verbal y no-verbal en las aulas universitarias (Ej. Camerino, Castañer&Buscá, 1999). Estas inciden que en toda situación de enseñanza, es fundamental que el docente establezca un vínculo adecuado con sus alumnos. Harris, D., & McCaffrey, C. (2010) manifiesta algunas de las pautas que el docente podrá tener en cuenta para lograr una buena comunicación con sus alumnos, son: a) Establecer una relación positiva con los alumnos, basada en la confianza y el respeto como condición para crear un clima afectivo que favorezca el

aprendizaje y b) Asumir una actitud de compromiso con el aprendizaje de los alumnos, lo cual, a su vez, promueve la motivación y el compromiso de cada uno de ellos.

El desempeño docente es una de las variables más conocidas y útiles para comprender la calidad del ejercicio pedagógico de los profesores. En el ámbito universitario hay una ausencia de criterios que especifiquen cuáles deben ser las funciones y roles específicos del profesor (Sánchez & Teruel, 2004). Sin embargo, existen algunas dimensiones e indicadores que son frecuentemente empleados para evaluar el desempeño docente.

La evaluación del desempeño profesional del docente es un proceso sistemático de obtención de datos válidos y fiables, con el objetivo de comprobar y valorar el efecto educativo que produce en los alumnos el despliegue de sus capacidades pedagógicas, su emocionalidad, responsabilidad laboral y la naturaleza de sus relaciones interpersonales con alumnos, padres, directivos, colegas y representantes de las instituciones de la comunidad (Valverde, G. A. (2009).

Según Gimeno, J. (2005), la evaluación de profesorado puede servir a dos propósitos básicos: responsabilidad y desarrollo profesional. El primero de ellos implica la reunión de datos para determinar el grado en que los profesores han alcanzado niveles mínimos aceptables de competencia y definido los estándares que deben 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. El interés de la evaluación para el propósito del desarrollo profesional, sin embargo, ha ido aumentando en años recientes. Dicha evaluación tiene, como foco central de atención, la reunión de datos para ayudar a crecer a aquellos profesores que son, por lo menos, mínimamente competentes en su trabajo.

Existen diferentes formas que son empleadas para evaluar el desempeño docente.

Es así como el desempeño docente es la puesta en práctica de los conocimientos adquiridos dentro de la formación profesional, donde las áreas generales de competencias del docente de la educación básica regular son:

- Dominio del conocimiento teórico y práctico acerca del aprendizaje y de la conducta humana.
- Demostración de actitudes que promuevan el aprendizaje y las relaciones humanas.
- Dominio de la materia a desarrollar.
- Conocimiento de los métodos, procedimientos y técnicas de enseñanza que faciliten el aprendizaje.

1.3.4 La evaluación del desempeño docente universitario.

Uno de los aspectos polémicos en los últimos tiempos con relación a las instituciones de educación superior es la relevancia y pertinencia de la docencia, en algún sentido la calidad de una institución de educación superior está en relación directa con el perfil, características y tipo de prácticas de los profesores de la misma.

El análisis y comentarios con relación a estos supuestos tiene que ver con otras dinámicas institucionales a considerar, existe una tendencia en el ámbito mundial para apoyar y valorar la investigación como en primer término sustantiva.

Por el contrario la tarea de docencia ha transitado por caminos de subvaloración institucional y social. Aquí es relevante señalar como el crecimiento acelerado y a veces caótico en algunas regiones del mundo de las instituciones de educación superior han dado como resultado que no han

existido programas específicos para la selección y formación de los docentes que las instituciones pretendan en sus declaraciones de la misión y visión institucional.

Muchos ejemplos pueden referirse para explicitar el hecho de que un importante número de docentes establecieron sus particulares y propias formas de formación en y para el trabajo docente.

En un sentido más estricto la evaluación de los académicos abarca no sólo los aspectos de quienes se dedican con especial atención a las tareas docentes. Si no también las acciones de investigación difusión y extensión universitaria, y de gestión institucional. Para emitir un juicio de valor en relación con el desempeño institucional habría que considerar todos sus aspectos y no solamente la integración de la planta docente y su desempeño.

Por otra parte, la evaluación del desempeño docente puede correr el peligro de hacer caer la responsabilidad institucional en los individuos en particular y no en los equipos de trabajo que constituye a una institución de educación superior

No se puede abordar el tema de la evaluación del desempeño académico de los docentes de manera unilateral; centrada solamente en el desempeño del docente. Es necesario partir de una evaluación institucional integral para después, dentro de ella, analizar y conocer las políticas concretas sobre los docentes, tanto con relación a la selección, formación, promoción, condiciones de trabajo, cargas académicas y su propia distribución.

La evaluación de la docencia es algo que no cuenta con la suficiente confianza en relación con su efectividad; los profesores la observan como incompleta, insuficiente. Si la mayoría de los mentores no pueden reconocer que una acción de evaluación pretende el logro de la mejora; quiere decir que es necesario replantear la metodología de construcción de un modelo evaluativo

que sí cuente con la confianza, el apoyo y el reconocimiento de la comunidad a la que se pretende dar elementos de juicios de valor para replantear su actividad docente. Evaluar solo será eficiente y eficaz cuando los profesores la consideren útil y necesaria.

Un problema que no puede ser soslayado de la reflexión sobre la evaluación del desempeño docente es el gran rechazo por parte de las comunidades académicas con relación a la confidencialidad de los resultados de las evaluaciones.

Casi siempre se sospecha de un uso discrecional y con fines políticos, se teme a que solo se convierta en un instrumento en manos de las autoridades con fines de descalificación al trabajo de los profesores o en un criterio para evitar la continuidad de algunos académicos que no han logrado cierta estabilidad laboral.

Por estas razones verdaderas o posibles que pueden pervertir los objetivos de una evaluación académica es que se debe tener como propósito la mejora continua, y por ello el diseño de una evaluación requiere de una metodología precisa, clara y compartida por la comunidad, así como, el respeto de los derechos de todos los involucrados y sobre todo la confidencialidad de la información individual, para que solamente los datos colectivos puedan servir de insumos para el diálogo institucional y la elaboración de propuestas, estrategias y acciones para mejorar una labor docente que no debe partir de una acción individual, aunque tenga una expresión en el aula de tipo personal.

La evaluación docente puede proporcionar grandes ventajas o beneficios para los profesores:

En primer término, conocer, qué tan útil y provechoso está siendo su tarea para la institución que lo ha contratado.

En segundo lugar, el profesor que se sabe útil y provechoso para la organización educativa, se reconoce asimismo el derecho a ser promovido, ya sea en un nivel superior de categoría profesional o para el aumento en el número de horas contratadas o bien para acceder a procesos de definitividad.

El tercer aspecto aunque no el menos importante, es reconocer la mayor ventaja de la evaluación de la docencia es el logro del diálogo, la comprensión y la mejora institucional

Solo con el reconocimiento y la aceptación de una comunidad que pretende utilizar estrategias de evaluación de que ésta, traerá una mayor comprensión de las características de la docencia que se práctica en una institución; hablar de lo que se hace con éxito y lo que permanece débil, hará posible generar propuestas consensuadas de intervención individual, grupal, e institucional para mejorar la actividad docente.

Uno de los criterios de mayor uso para la evaluación del docente es el de las encuestas en las que participan los estudiantes frente a la competencia docente; sin embargo se tiene que afirmar que esta estrategia, tan difundida, reconoce o recoge sólo parcialmente el concepto de competencia docente, porque se restringe en muchos casos a sólo la opinión de la audiencia en el aula.

Los criterios que se ponen a consideración de los alumnos tienen que ver con aspectos relacionados con la preparación de la clase, el dominio del tema, el dominio de grupo, la capacidad de relaciones sociales positivas con los alumnos , la disciplina del profesor en el cumplimiento de horarios de clase y asistencia, el clima del aula.

Es restringida además porque considera la competencia docente como algo individual y no como un producto de trabajo colegiado, con responsabilidad institucional.

Aunado a lo anterior podemos comentar que la evaluación que se basa en las encuestas de opinión de los estudiantes sobre algunos aspectos de la competencia docente tiene la característica de ser un insumo de información que no considera el proceso, el continuo de todo un periodo de tiempo, ni tampoco la etapa de desarrollo profesional de un docente; y por supuesto no reconoce la diferencia.

La evaluación del profesorado debe tomar en cuenta el contexto en el que este actúa, la libertad de la que goza, los medios de que dispone, el número de alumnos con los que trabaja, el tipo de institución en el que ejerce su profesión, los estímulos que tiene, las condiciones de trabajo y la formación que ha recibido.

Entre otras cosas, los profesores están inmersos en la organización escolar que a su vez está ubicada en un sistema educativo que condiciona el desarrollo profesional. Los reglamentos, las presiones jerárquicas, el tipo de contratación laboral, la cultura laboral que cada institución genera y la caracteriza. Las expectativas de la sociedad sobre la organización, también permiten explicar y caracterizar la actitud, el comportamiento y el discurso del profesor.

La evaluación docente es más que una acción de control, deberá ser vista como un insumo de formación y mejora; formación de individuos autónomos y responsables. La evaluación de la docencia es una herramienta para crear autonomía personal, de responsabilidad profesional, de ética social.

Un aspecto importante a resaltar dado el objeto de reflexión del trabajo es la valoración de los estudiantes. Los alumnos tienen una importancia como los actores que participan activamente en el proceso de enseñanza aprendizaje, Lo anterior implica la necesidad de conocer sus opiniones en los aspectos que les son más cercanos en las tareas docentes; para valorar los puntos de vista

de los estudiantes debe considerar la diversidad de sujetos que integran un grupo académico; no deberá olvidarse que los estudiantes aportarán sólo una parte de la información relevante sobre el desempeño docente, en la medida que es en otros espacios y tiempos en donde también el docente pone de manifiesto sus competencias .

El o los instrumentos que se utilicen para recabar la opinión de los estudiantes deberán haber sido construida a partir de consensos en torno a criterios, aspectos a evaluar, el momento y las condiciones de la evaluación.

1.3.5 Funciones de la evaluación del desempeño docente

Es necesario hacer una revisión acerca de lo que manifiestan algunos investigadores referentes a las funciones que debe cumplir y cubrir el desempeño docente.

Para Montenegro, I (2005) manifiesta que cuando un sistema educativo decide establecer un proceso de evaluación del desempeño profesional del docente, la primera pregunta que debe hacerse es: "para qué evaluar". Se trata de un asunto delicado, entre otras, por las siguientes razones:

- Por las inquietudes que despierta un proceso de este tipo.
- Por los efectos secundarios que puede provocar.
- Por problemas éticos.

El investigador cubano Valdés, H. (2004) sustenta que una buena evaluación profesoral debe cumplir las funciones siguientes:

- **Función de diagnóstico:**

La evaluación profesoral debe caracterizar el desempeño del maestro en un período determinado, debe constituirse en síntesis de sus principales aciertos y desaciertos, de modo que le sirva al director, al jefe de área y a él

mismo, de guía para la derivación de acciones de capacitación y superación que coadyuven a la erradicación de sus imperfecciones.

- **Función instructiva:**

El proceso de evaluación en sí mismo, debe producir una síntesis de los indicadores del desempeño del maestro. Por lo tanto, los actores involucrados en dicho proceso, se instruyen, aprenden del mismo, incorporan una nueva experiencia de aprendizaje laboral. (p. 5).

- **Función educativa:**

Existe una importante relación entre los resultados de la evaluación profesoral y las motivaciones y actitudes de los docentes hacia el trabajo. A partir de que el maestro conoce con precisión cómo es percibido su trabajo por maestros, padres, alumnos y directivos del centro escolar, puede trazarse una estrategia para erradicar las insuficiencias señaladas.

- **Función desarrolladora:**

Esta función se cumple principalmente cuando como resultado del proceso evaluativo se incrementa la madurez del evaluado y consecuentemente la relación interpsíquica pasa a ser intrapsíquica, es decir el docente se torna capaz de autoevaluar crítica y permanentemente su desempeño, no teme a sus errores, sino que aprende de ellos y conduce entonces de manera más consciente su trabajo, sabe y comprende mucho mejor todo lo que no sabe y necesita conocer; y se desata, a partir de sus insatisfacciones consigo mismo, una incontenible necesidad de autoperfeccionamiento. El carácter desarrollador de la evaluación del maestro se cumple también cuando la misma contiene juicios sobre lo que debe lograr el docente para perfeccionar su trabajo futuro, sus características personales y para mejorar sus

resultados. El carácter desarrollador de la evaluación, por si solo, justifica su necesidad

1.3.6 Desempeño laboral del docente universitario

La evaluación de desempeño en el mundo del trabajo, según Mondy (2005: 9), se vincula a un sistema de revisión y evaluación del desempeño laboral individual o de equipos. Los datos de esta evaluación son potencialmente valiosos para su uso en diversas áreas funcionales, como la planeación, los programas de compensación, desarrollo y evaluación del potencial⁷. Además, la evaluación de desempeño sirve como un elemento indicador de la calidad de la labor realizada tanto del evaluado como el de los evaluadores. Al igual que Harper & Lynch (1992), plantean que la evaluación del desempeño es una técnica o procedimiento que pretende apreciar, de la forma más sistemática y objetiva posible, el rendimiento de los empleados de una organización.

En cambio para Becker (1994)⁹, se utiliza la teoría del capital humano para designar a un factor de producción dependiente, el cual no solo se refiere a la cantidad, sino también a la calidad de las personas involucradas en el proceso productivo. En ese sentido, las organizaciones tienen por objetivo mejorar el capital humano, para aumentar de esta forma, el grado de destreza, experiencia o formación de las personas. Adaptando la teoría de Becker al ámbito académico, el autor señala que es el “conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y talentos que posee una persona y la hace apta para desarrollar su actividad”.

Es oportuno mencionar que para el desarrollo de dichas actividades, como las identificadas por Becker, las personas además requieren de competenciasⁱⁱⁱ (ZABALZA, 2003) en la medida que cada actividad suele exigir la presencia de un número variado de competencias, las mismas que a su vez, están formadas elementos competitivos.

Por lo tanto, la competencia profesional¹⁰ del docente universitario podría vincularse a la planificación del proceso de enseñanza aprendizaje; la selección y preparación de los contenidos disciplinares; el tener información comprensible y organizada; el manejo de las nuevas tecnologías; el diseño y la metodología de las actividades; la comunicación efectiva con los alumnos; y la identificación con la institución¹¹. Sin embargo, para la presente investigación se enfatizará el análisis de la destreza en el manejo de nuevas tecnologías.

Y en consideración a dicha destreza, el docente universitario en cuanto a las TIC debe desempeñar los roles de consultor de información; colaborador en grupos; facilitador; proveedor de recursos y supervisor académico, según lo precisa Gisbert (2000)¹² en su estudio sobre “El profesor del Siglo XXI”.

1.3.7 Las tecnologías de la información y comunicaciones y el desempeño docente

Desde la década de los sesenta, numerosos autores han propuesto dividir la historia humana en fases, eras o periodos caracterizados por la tecnología dominante de codificación, almacenamiento y recuperación de la información (véase, en los últimos años, Levinson, 1990; Harnad, 1991; o Bosco, 1995, por ejemplo). La tesis fundamental se centra en que tales cambios tecnológicos han dado lugar a cambios radicales en la organización del conocimiento, en las prácticas y formas de organización social y en la propia cognición humana, esencialmente en la subjetividad y la formación de la identidad. Sólo adoptando una perspectiva histórica resulta posible comprender las transformaciones que se está viviendo actualmente.

Desde la primera revolución cuando emergió el lenguaje en la evolución humana *“el lenguaje oral, que refleja la codificación del pensamiento mediante sonidos, dicha revolución permitió que el conocimiento pueda acumularse y la palabra hablada proporcionó un medio para imponer una*

estructura al pensamiento y transmitirlo a otros" (BOSCO, 1995)¹³. La palabra escrita fue la segunda gran revolución, que representa el producto de la creación de signos gráficos para registrar el lenguaje oral. Esta revolución permitió preservar para la posteridad toda la información en mensajes escritos a través de la imprenta (BARTOLOME, 2000)¹⁴. La imprenta fue la tercera revolución, en la medida que contribuyó a una auténtica revolución en la difusión del conocimiento y de las ideas, siendo una puerta de acceso a la cultura y la vida social (ADELL, 1997)¹⁵. Por su parte, la cuarta revolución tiene como ejes principales la información y la comunicación, cuyo soporte son los elementos electrónicos. La cultura de la imagen han conllevado a desarrollar maneras específicas de pensar y de hacer las cosas.

"La cultura oral, cultura escrita, cultura impresa y cultura electrónica son términos que expresan las fases de la historia de la civilización, caracterizada esencialmente por el vehículo de la difusión" (Bueno, 1996).

Como se puede apreciar en la Tabla 2, cada línea cultural ha ido aportando de un determinado recurso para ser incorporado en la enseñanza, la misma que ha influido decisivamente en ella.

Por lo tanto, las TIC no son solo un soporte de apoyo, sino que cambia el ambiente laboral del docente con la generación de modelos didácticos, como los desarrollados en la enseñanza aprendizaje, además de reportar importantes y variados beneficios a sus usuarios.

Según González (1996: 413), se entiende por "nuevas tecnologías de la información y la comunicación" al conjunto de procesos y productos derivados de las nuevas herramientas (hardware y software), soportes de la información y canales de comunicación relacionados con el almacenamiento, procesamiento y transmisión digitalizados de la información.

Para Adell (2010), en la sociedad de la información, el espacio y el tiempo ya no son condicionantes de la interacción social, del mismo modo que las fronteras y los límites nacionales no representan barreras para la circulación del capital, de la información, de los mercados, incluso el de trabajo, o las relaciones interpersonales. Un ejemplo de estas nuevas formas de interacción son las comunidades virtuales: grupos de personas que comparten un interés y que utilizan las redes informáticas como canal de comunicación económico y cómodo entre individuos espacialmente dispersos y temporalmente no sincronizados.

Este rasgo de interactividad, junto con la deslocalización, define más que cualquier otro las nuevas tecnologías de la información y posee implicaciones cruciales en todos los ámbitos de nuestra experiencia. Por ejemplo, la Internet puede soportar modelos tradicionales de educación a distancia (entiéndase tradicionales, a "pedagógicamente tradicionales"), pero vertiginosamente emergen nuevos entornos de enseñanza /aprendizaje basados no sólo en formas de comunicación en tiempo real (videoconferencia), sino también en técnicas didácticas de aprendizaje cooperativo y colaborativo (Salinas, 1995), sustentadas por la capacidad interactiva de la comunicación mediada por ordenador.

1.4 Metodología

Para la construcción y desarrollo de la fundamentación teórica y el estudio del nivel de profundización alcanzado en este campo del saber, así como para la búsqueda y conocimiento de sus cualidades y regularidades más significativas, se procedió a través de **métodos del nivel teórico:**

El análisis histórico- lógico: para estudiar el fenómeno en su devenir histórico; así como las regularidades de su funcionamiento y desarrollo.

El analítico- sintético: se analizaron las ideas derivadas del estudio realizado, se sintetizaron los elementos que resultaron útiles para elaborar y aplicar el modelo.

El inductivo- deductivo: para estudiar el modelo actuante; precisando de este su comportamiento de lo particular a lo general; así como el razonamiento de lo general a lo particular.

El hipotético- deductivo: para valorar el proceso de enseñanza aprendizaje en la educación superior determinar regularidades y diseñar la propuesta, pues la hipótesis fue guiando todo el proceso investigativo.

Para la elaboración de la propuesta que se buscaba y el diagnóstico de las particularidades del problema científico que se estudió, se utilizaron **métodos del nivel empírico:**

La observación: para obtener información y sistematizar aspectos relacionados con el desempeño del docente universitario, características del proceso, etc.

La encuesta: para adquirir información sobre las características del proceso de desempeño docente y su relación con los otros procesos universitarios.

Análisis documental: para explorar en las fuentes de conocimiento toda la información que existe sobre el objeto de estudio.

CAPÍTULO II: REFERENCIAS TEÓRICO-CONCEPTUALES RESPECTO A LA DESEMPEÑO DOCENTE EN LA EDUCACION SUPERIOR

Las bases teóricas consideradas son las que se han tomado de lo que se viene dando en el desempeño de las organizaciones empresariales y en el que han tenido éxito cada una de ellas que vamos a mencionar

2.1. BASES TEÓRICAS

Para la presente investigación se tomó como sustento: la Teoría de las Tres Necesidades de David Mc Clellan, Teoría de las Expectativas de Victor Vroom, y el Modelo de Hodgetts y Altman.

2.1.1. Teoría de las tres Necesidades: DAVID MC CLELLAND (1961)

Esta teoría aparece en 1962, apoyándose en la de Max Weber, quien sostiene que el desarrollo de países industrializados se debía a factores culturales, entre las cuales destaca la ética. David Mc. Clelland es un psicólogo que habla sobre la motivación. Su teoría (1962) sostiene que los factores motivacionales son: Grupales, Culturales. Y que existen 3 tipos de factores que motivan al ser humano: Logro, poder y afiliación.

- **Logro.**

Es el impulso de sobresalir, de tener éxito. Llevar a los individuos a imponerse a ellos mismos metas elevadas que alcanzar. Estas personas tienen una gran necesidad de desarrollar actividades, pero muy poca de afiliarse con otras personas. Las personas movidas por este motivo tienen deseo de la excelencia, apuestan por el trabajo bien realizado, aceptan responsabilidades y necesitan feedback constante sobre su actuación.

Actitudes que toma un docente por este tipo de motivación:

- ❖ El docente desea lograr sus metas saliendo de lo tradicional buscando el cambio e innovación, aunque lo rechace el grupo.
- ❖ Los factores geográficos o naturales son secundarios; lo importante es la motivación de logro.
- ❖ El factor logro es el centro de desarrollo económico y educativo de su país, lo cual puede intensificarse por la influencia del maestro en su desempeño profesional eficiente.
- ❖ Docentes que prefieren tareas en las que pueden tener un alto grado de responsabilidad, como la predisposición al cambio, evaluaciones, a la identidad institucional, con actitudes de mejorar su desempeño.
- ❖ Docentes que se fijan metas realistas, claros y conscientes sobre que enseñar, porque y para que enseñar y como enseñar.
- ❖ Docentes capacitados que planifican meticulosamente para alcanzar resultados; como las programaciones curriculares anuales, de unidad y sesiones de aprendizaje; no se desarrollan en forma empírica e improvisada, sino tiene un diagnostico real del estudiante.
- ❖ Se interesan por reconocer sus éxitos y fracasos respecto al desempeño profesional
- ❖ Valoran más la competencia que la amistad. Antes el fin principal Aprendizaje de los estudiantes.

- **Poder.**

Necesidad de influir y controlar a otras personas y grupos, y obtener reconocimiento por parte de ellas. Las personas motivadas por este motivo les gustan que se las considere importantes, y desean adquirir progresivamente prestigio y status. Habitualmente luchan por qué predominen sus ideas.

Actitudes que toma un docente por este tipo de motivación: Docentes motivados a la capacitación continua, que tratan de influir entre sus colegas para mejorar el proceso de aprendizaje y enseñanza en la I.E, y que además quieren obtener reconocimiento por su buen desempeño profesional; porque les agrada la consideración por su trabajo realizado.

- Afiliación.

Deseo de tener relaciones interpersonales amistosas y cercanas, formar parte de un grupo, etc., les gusta ser habitualmente populares, el contacto con los demás, no se sienten cómodos con el trabajo individual y le agrada trabajar en grupo y ayudar a otra gente.

Actitudes que toma un docente por este tipo de motivación: Docentes interesados en establecer contactos cálidos, e ir logrando en los demás la identidad institucional auténtica, que consideren como suyo, sentirse parte del él, no estar ajenos a los problemas existentes, identificándose también con su desempeño profesional.

Los tres impulsos (poder, afiliación y realización) son de un valor especial para la ciencia de la Administración Educativa y deben reconocerse para lograr que Institución Educativa Pública funcione bien. Dado que cualquier Docente motivado y preparado representa grupos de individuos que trabajan para alcanzar metas conjuntas, la necesidad de realización es de gran importancia.

McClelland y otros investigadores han descubierto que las personas que poseen una alta necesidad de poder tienen un gran interés por ejercer

influencia y control. Tales individuos generalmente buscan posiciones de liderazgo; con frecuencia son buenos conversadores, aunque a menudo les gusta discutir mediante diversos argumentos; son enérgicos, tercos y exigentes y disfrutan al enseñar y hablar en público. También las personas que tienen una alta necesidad de afiliación suelen gustar de ser apreciadas y tienden a evitar el dolor de ser rechazadas por un grupo social.

Necesidad de realización de las personas que poseen también un intenso deseo por el éxito y un temor igual al fracaso, quieren ser desafiadas, establecerse metas moderadamente difíciles (pero no imposibles), dar un enfoque realista al riesgo (tal vez no les agraden los juegos de azar, sino más bien analizarán y evaluarán los problemas); prefieren asumir una responsabilidad personal para hacer que se realice un trabajo; les gusta obtener una retroalimentación rápida y específica en términos de cuán bien hacen las cosas, tienden a ser constantes, les gusta trabajar durante largas horas, no se preocupan indebidamente por el trabajo.(Stoner,1996:495).

Mc Clelland trató de desarrollar el impulso de realización en las personas sugiriendo cuatro etapas específicas:

- ❖ **El individuo se debe esforzar por recibir la retroalimentación necesaria.** Al hacer esto la persona se asegura de obtener el reforzamiento de los éxitos, vigorizando con ello el deseo de alcanzar logros más elevados.
- ❖ **El individuo debe buscar modelos de realización,** escogiendo personas que desarrollen un buen trabajo y tratando de estimularlos.
- ❖ **El individuo debe tratar de modificar su imagen personal,** imaginándose a sí mismo como alguien que necesita el éxito y los desafíos.
- ❖ **El individuo debe controlar las fantasías** pensando y hablándose a sí mismo en términos **positivos**.

Esta teoría es específica para la propuesta, porque responde al problema detectado en la institución además facilitará a la orientación de los objetivos que se desea lograr, como promover la capacitación continua para su buen desempeño profesional, con información adecuada y oportuna.

2.1.2. Teoría de las Expectativas: VÍCTOR VROOM

El autor más destacado de esta teoría es Vroom (Vroom, 1964), pero ha sido completada por Porter-Lawler (Porter y Lawler, 1968).

- ❖ La Teoría de las expectativas sostiene que los docentes son seres pensantes y razonables, tienen creencias y abrigan esperanzas y expectativas respecto a eventos futuros en sus vidas. Por lo que para analizar la motivación se requiere conocer lo que las personas buscan de la institución y cómo creen poder obtenerlo.
- ❖ Las personas altamente motivadas son aquellas que perciben ciertas metas e incentivos como valiosos para ellos y, a la vez, perciben subjetivamente que la probabilidad de alcanzarlos es alta.
- ❖ Todo esfuerzo humano se realiza con la expectativa de un cierto éxito.
- ❖ El sujeto confía en que si se consigue el rendimiento esperado se sigan ciertas consecuencias para él. La expectativa de que el logro de los objetivos vaya seguida de consecuencias deseadas se denomina instrumentalidad.
- ❖ La motivación de una persona para realizar una acción es mayor cuanto mayor sea el producto de las expectativas, por la instrumentalidad y la valencia ¿rendiré?, ¿Qué consiguiera si rindo? ¿Merece la pena?.
- ❖ La relación entre el esfuerzo y el rendimiento depende de dos factores: Las habilidades del sujeto y su percepción del puesto. La habilidad que está referida al desempeño eficiente del docente y la necesidad de ser premiado y ascendido por su esfuerzo.

- ❖ Cada persona tiene una cierta idea del nivel de rendimiento que es capaz de alcanzar en la tarea.
- ❖ Las personas esperan que quienes realicen los mejores trabajos logren las mejores recompensas.
- ❖ La fuerza de la motivación de una persona en una situación determinada equivale al producto entre el valor que la persona le asigna a la recompensa y la expectativa de su posible logro.

Este modelo ha sido probado y aceptado ampliamente porque parece coincidir con las experiencias personales y el sentido común: cuanto más confiamos en recibir determinada recompensa o satisfacción, más nos esforzamos.

La presente teoría se relaciona estrechamente con el problema existente con el personal profesional que labora en la I.E Julio C Tello los docentes no se sienten motivados provocando alejamiento , falta de compromiso e identidad laboral e institucional.

Así mismo la teoría de las expectativas, ayuda explicar por qué muchos empleados no están motivados en sus trabajos y simplemente hacen lo mínimo para mantenerse, por lo que se deben dar importancia al diseño de los tipos de recompensas basadas en las necesidades individuales del empleado, y no caer en el error de que todos los empleados quieren lo mismo, en consecuencia pasan por alto los efectos de la diferencia de las recompensas en la motivación.

La presente investigación tomó nota como punto de apoyo a la teoría anterior, para demostrar que el docente durante su desempeño siempre busca el reconocimiento, dentro de su ámbito educativo, motivándolo a que su capacitación y actualización son importantes, en su desarrollo personal y social.

2.1.3. Modelo de Hodgetts y Altman.

Hodgetts y Altman, en su libro de Comportamiento Organizacional presentan un Modelo Integrador de Motivación, donde la relación entre motivación - desempeño - satisfacción sigue siendo el punto focal.

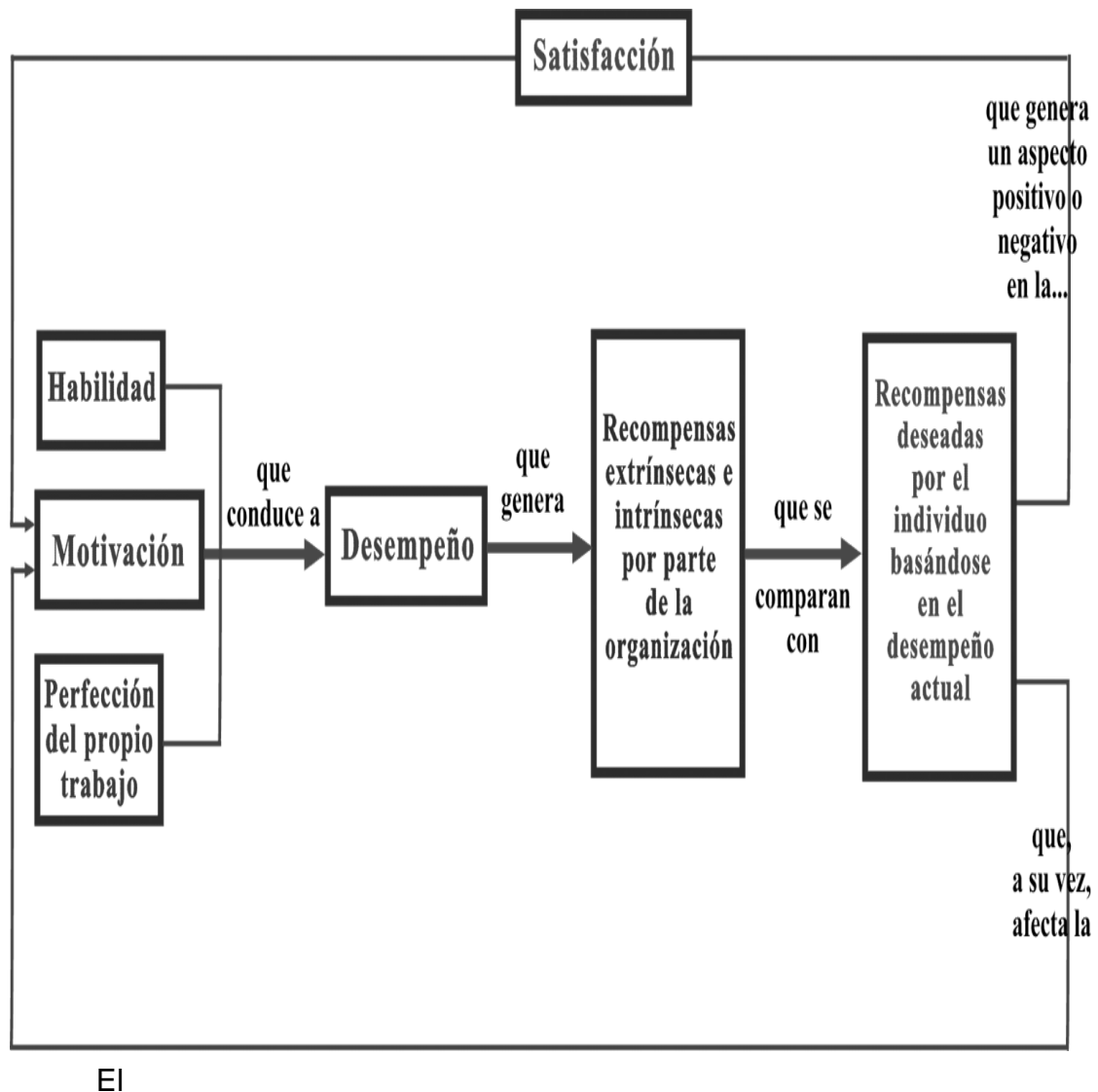
Este Modelo Integrativo combina todo lo que se conoce sobre el importante y complejo fenómeno de la motivación: necesidades, impulso de realización, factores de higiene, expectativa, motivación, desempeño y satisfacción.

Este modelo representa algunos de los descubrimientos más recientes sobre el tema de la motivación.

Las recompensas son la base misma de este proceso. La conducta es una función de sus consecuencias.

Las personas se sienten satisfechas o no, motivadas o no, dependiendo de las recompensas que reciben por lo que hacen. Recompensas que pueden ser tanto extrínsecas como intrínsecas.

El presente modelo se le esquematiza de la siguiente manera;



EI

desafío consiste en saber qué tipo de recompensa espera cada individuo y luego asociarla con el desempeño. Conviene reflexionar que si una organización desea una fuerza laboral con motivaciones elevadas, debe estar preparada para recompensar su buen desempeño. Cosa que se complica en las instituciones no lucrativas, debido a las mismas restricciones internas; de ahí que en estos casos se requerirá de buenos administradores, capaces para negociar y convencer, o bien resignarse a aceptar algo menos que el rendimiento posible.

El presente modelo integra las teorías anteriores, confirmando que la motivación adecuada logra que el docente se capacite de manera eficiente y oportuna; su desempeño profesional será eficiente, y a la vez obtendrá sus satisfacciones personales y laborales.

2.2. BASE CONCEPTUAL.

2.2.1 Desempeño Docente.

El desempeño se puede definir como el cumplimiento del deber como algo o alguien que funciona, el cumplimiento de las obligaciones inherentes a la profesión, cargo u oficio, actuar, trabajar y dedicarse a una actividad satisfactoriamente. Son múltiples las definiciones que se podrían hacer al respecto.

El desempeño docente es el conjunto de funciones y roles que hacen posible su acción, aunado a las cualidades de su comportamiento y ajustado a las normas educativas y de la comunidad involucrándose e identificándose con su trabajo.

Por lo tanto el desempeño docente es inherente a las funciones que debe poner en práctica en el ejercicio cotidiano de sus actividades impartiendo educación. Las instituciones sólo pueden funcionar cuando las personas que están en sus puestos de trabajos son capaces de desempeñar las funciones para los cuales fueron seleccionados y preparados. Es por tanto un conjunto de actuaciones o de tareas que debe cumplir un docente en las instituciones educativas.

El desempeño docente implica las labores que cotidianamente tiene que cumplir el docente en un aula de clases con sus alumnos para su logro de

desarrollo integral y así evitar el pragmatismo, el inmediatismo y la improvisación durante su gestión en el aula de clases.

Por ello, es que se busca en los docentes los niveles más altos de desempeño, lo cual plantea el Programa de Capacitación Continua como estrategia, y en consecuencia motivarlos para que alcancen sus metas, y esto induzca a la estimulación y favorezca el desarrollo profesional del docente, contribuyendo al mejoramiento de la misión pedagógica de la institución y la formación integral de los niños y adolescentes.

Dentro de los aspectos que se consideran en el desempeño profesional docente, encontramos:

A. Preparación de la enseñanza.

El análisis de este primer aspecto parte de un hecho evidente: No se puede enseñar lo que no se sabe. Se hace la salvedad, en todo caso, de que los saberes no sólo involucran contenidos (como conceptos o hechos), sino que, además, habilidades (para investigar, seleccionar, crear, etc.) y relaciones variadas. Por ello se menciona como particularmente importante que el docente en el aula domine con propiedad aquello que va a enseñar, dicha propiedad le dará no sólo seguridad a la hora de enfrentar a sus alumnos, sino también autoridad ante los ojos de ellos.

El docente debe ser un guía muy transparente, pues los alumnos suelen darse cuenta (aunque no conozcan los contenidos) cuando el docente no es honesto con su saber. Por eso la preparación para la clase, la planificación es tan importante.

Durante la planificación se debe tener en cuenta que la información, en cualquier área del conocimiento que sea está evolucionando. Cambian

contenidos, se amplían o estrechan conceptos, aparecen nuevos referentes y el docente tiene el deber moral de estar al día desde su propio punto de vista, pero con la amplitud para acoger otros pensamientos y proyectarlos en provecho del alumno. El dominio en esta área implica, visualizar las conexiones que dicho contenido tiene con la realidad del alumno, con las otras áreas del saber, con la significación personal y social de ello.

Por otra parte, también cae dentro de este ámbito reconocer ritmos y estilos de aprendizaje distintos y darles cabida a todos. Lo que implica el uso de una metodología variada, creativa, activa que permita abrir abanicos de posibilidades, además de establecer formas de evaluación y reevaluación que permitan medir verdaderamente lo que los alumnos aprendieron desde sus propios estilos y ritmos.

B. Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje.

Para lograr éste segundo aspecto se consideran las siguientes acciones: Establecer en el aula un clima de relaciones respetuosas y de confianza con y entre los alumnos, donde la empatía, la posibilidad igualitaria de participación, la tolerancia, la solidaridad y el respeto como valor fundamental presidan cada una de las acciones pedagógicas y logren imponerse a cualquier diferencia (étnicas, sociales, culturales, económicas, de género, etc.) que puedan entorpecer el logro de los objetivos trazados.

Además, es de importancia manifestar altas expectativas respecto de las posibilidades de aprendizaje y desarrollo de todos los alumnos, favoreciendo la autonomía y la perseverancia en el trabajo escolar. Otro elemento implicado en este aspecto es establecer un ambiente organizado de trabajo y disponer los espacios y recursos en función de los aprendizajes.

En conclusión en éste aspecto se busca establecer las mejores condiciones ambientales para el logro de los aprendizajes en nuestros alumnos, tanto en lo personal y social, como en los medios técnicos y de infraestructura involucrados, lo cual, debe ser parte de la planificación.

C. Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes.

De acuerdo a Henríquez, S.(2006), en este aspecto se consideran todos los aspectos involucrados en el proceso educativo que posibilitan el compromiso personal de los estudiantes con su propio aprendizaje.

La labor del profesor adquiere gran trascendencia no por la cantidad de contenidos o enseñanzas que entregue o transmita a sus alumnos, sino por la cantidad y calidad de las experiencias pedagógicas que pueda organizar en beneficio de sus alumnos. Se espera que produzca situaciones novedosas, productivas e interesantes, capaces de desencadenar en el alumno su interés por investigar y aprender. Socializando sus aprendizajes a través de diversos niveles de interacción.

Es importante que los alumnos sepan qué aprenderán, cuáles serán las habilidades que lograrán desarrollar tras aprehender exitosamente la unidad en cuestión. No basta con sólo anotar un objetivo sino, hay que transmitirles la importancia de alcanzarlo. Hay que motivarlos para que, desde su propia experiencia vital, se interesen en esos nuevos aprendizajes.

D. Responsabilidades profesionales.

Trabajar en este aspecto implica hacerse cargo de un fuerte compromiso y participación no sólo con los trabajos y tareas normalmente requeridas a los docentes (planificar, preparar clases, evaluar, etc.), sino también con el Proyecto Educativo institucional del lugar donde se desempeña, de una

manera activa, influyendo permanentemente para ponerlo en práctica del mejor modo o ir adecuando a las necesidades que se vayan presentando.

Para hacerlo, se debe estar en un permanente proceso de evaluación, que permita detectar las dificultades, buscar formas de superarlas, comprender y hacerse cargo de aquellos elementos que impiden el aprendizaje de sus alumnos y buscar estrategias que allanen el camino.

Desde otro punto de vista, esta responsabilidad también ha de traducirse en ser parte dinámica de la comunidad educativa donde uno está inserto, compartir y aprender de los colegas y con ellos, relacionarse con todos los estamentos de la comunidad con la actitud de un aprendiz consciente que sabe integrarse y colaborar en lo que pueda.

Para lo cual, es importante la reflexión sobre la propia práctica, lo que permitirá identificar las propias necesidades de desarrollo y actualización profesional y actuar de acuerdo a ello. Además, de construir relaciones profesionales colaborativas con los colegas, promoviendo diálogos sanos y constructivos en aspectos pedagógicos e intercambiando prácticas exitosas.

Así mismo, se ha de propiciar relaciones colaborativas con padres y apoderados. Esto significa mantener permanentemente y por todos los medios informadas a las familias sobre los procesos de aprendizaje que enfrentarán los estudiantes, sobre los estados de avance de ellos y, cuando corresponda, instar la participación de las familias en actividades de aprendizaje, relación, recreación y convivencia de los alumnos.

2.2.2. Programa de Capacitación Continua.

Los programas especifican paso a paso la secuencia de las acciones necesarias para alcanzar los objetivos principales.

Concebir a la capacitación docente como un proceso continuo, lo que implica entenderla como inherente al ejercicio profesional de los profesores. (Ornelas, Carlos: 1997). Esto significa que los docentes debe asumir una dinámica de superación profesional continua, puesto que las tendencias de cambio en el campo científico-tecnológico y, específicamente, pedagógico y didáctico son muy acelerados, por lo que los sistemas educativos están en la imperiosa necesidad de contar con un profesional capacitado para llevar adelante las innovaciones, así como afrontar decididamente estos cambios; ello implica estructurar un sistema de acciones de capacitación continua.

No se trata de pensar en la capacitación como una herramienta externa dirigida a corregir prácticas inadecuadas; no se trata de pensar en la capacitación como un instrumento o una estrategia transitoria que se desactiva una vez que se han cumplido tales propósitos remediabiles o correctivos. Por el contrario, se aspira a que los docentes tomen conciencia de la necesidad y de la importancia de la capacitación continua, y la asuman como un proceso constitutivo de su quehacer laboral.

La capacitación continua es una necesidad imperiosa que se plantea para la actualización de los profesionales, ante la velocidad de los cambios en el conocimiento y en la tecnología.

De acuerdo a la ANUIES (Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior), define a la capacitación continua como a la actividad académica organizada, dirigida a profesionistas o personas con formación práctica profesional, técnica o laboral que requieren no sólo de conocimientos teóricos o prácticos que obsolecen, sino de actitudes, hábitos y aptitudes para mejorar el desempeño de su trabajo.

Además, se considera como una actividad académica organizada y ubicada fuera de la estructura del sistema formal educativo, que tiene como propósito actualizar conocimientos y adquirir nuevas destrezas y habilidades que permitan una mejor adaptación al cambio y un desempeño eficiente en el entorno laboral.

2.2.2.1. Aspectos a considerarse en la capacitación.

Hay varios aspectos importantes en la concepción de la capacitación de los profesores que es necesario tener en cuenta para un programa efectivo:

A. Concebir a la capacitación docente como un proceso continuo.

Lo que implica entenderla como inherente al ejercicio profesional de los docentes. (Ornelas, Carlos).

Esto significa que el docente debe asumir una dinámica de superación profesional continua, puesto que las tendencias de cambio en el campo científico-tecnológico y, específicamente, pedagógico y didáctico son muy acelerados, por lo que los sistemas educativos están en la imperiosa necesidad de contar con un profesional capacitado para llevar adelante las innovaciones, así como afrontar decididamente estos cambios.

2.2.2.2. La capacitación docente como proceso interdisciplinario.

En los últimos años, la interdisciplinariedad de las ciencias es un tema que en el campo educativo se viene profundizando; ya la creación cultural humana no se desarrolla de manera disciplinaria (Tunnerman, Carlos: 2001).

Sin que las disciplinas hayan perdido su vigencia, lo cierto es que las necesidades, los intereses, las tendencias, etc. propiciaron nuevos horizontes en el avance científico. Casi todas las ciencias necesitan de otras para avanzar, a partir de lo cual los paradigmas, los enfoques han variado. Estamos al frente de la interdisciplinariedad, la multidisciplinariedad y la transdisciplinariedad.

La capacitación docente como proceso del trabajo en equipo.

La cooperación es un proceso mediante el cual los individuos se apoyan mutuamente, comparten sus tareas y se organizan en torno a un objetivo común. La cooperación crea mejores condiciones de trabajo y avance y, por tanto, es de indiscutible beneficio para el aprendizaje y el desarrollo de los individuos.

Características de la capacitación continúa.

Durante la planificación de una capacitación y sobre todo de carácter continua, se debe considerar, que ésta es una:

- ❖ Opción educativa fuera del sistema formal.
- ❖ Alta calidad académica y de experiencia de expositores.
- ❖ Temas de vanguardia en sus programas y contenidos.
- ❖ Se imparte en tiempos intensivos.
- ❖ Promueve la adquisición de competencias requeridas para el desempeño profesional y laboral.
- ❖ Flexibilidad en los requisitos de ingreso.
- ❖ No otorga grados académicos
- ❖ Diseño de contenidos con enfoque teórico-práctico y aplicabilidad inmediata.

- ❖ Organización de servicios planificados, en base a detección de necesidades.
- ❖ Utiliza diversos apoyos multimedios.

2.2.2.3. Componentes de un programa de capacitación.

Un programa de capacitación, se ha de estructurar sobre la base de tres componentes clásicos de cualquier currículo (Álvarez de Zayas: 1999), los cuales en una proporción adecuada promueven la formación de un profesor equilibrado en su actuación. Estos componentes son:

- ❖ **El componente académico:** contiene el fundamento teórico necesario para lograr los objetivos del programa y básicamente está contenido en las asignaturas, áreas, disciplinas o módulos planificados.
- ❖ **El componente laboral:** abarca toda la actividad práctica a realizar, pero no la propia de cada asignatura, áreas, disciplinas o módulos, sino aquella concebida como un sistema enfocado hacia alcanzar las competencias requeridas. Está íntimamente relacionada con su actividad diaria como profesor, pero desde el punto de vista de cómo deben hacerse las cosas.
- ❖ **El componente investigativo:** abarca la actividad del profesor como consumidor de los resultados de la investigación realizada por otros, es decir, el profesor capacitado para aplicar los adelantos de la ciencia de la educación. De acuerdo a Stenhouse, L la actividad del profesor como investigador individual o como parte de un colectivo de profesores investigadores, tratando de determinar la solución a los problemas que enfrenta en su quehacer diario.

2.2.2.4. La Pedagogía en la Capacitación de docentes: un Proceso Permanente.

Se considera a la pedagogía, como la ciencia que tiene como objeto de estudio a la formación del sujeto y estudia a la educación como fenómeno socio-cultural y específicamente humano, brindándole un conjunto de bases y parámetros para analizar y estructurar la educación y los procesos de enseñanza-aprendizaje que intervienen en ella. Por lo tanto, el docente debe estar preparado y prepararse constantemente para efectuar un adecuado desempeño profesional, ya que él participa en forma activa en la formación de los estudiantes.

Millán entiende la capacitación de docentes como aquellos espacios de trabajo académico que permiten a los profesores recuperar sus saberes y prácticas, ponerse en contacto con los de otros y conocer o reconocer nuevos aspectos de la práctica docente con lo cual los maestros están en posibilidades de desarrollar más eficazmente su labor. También advierte que un sistema educativo que no cuente con los mecanismos para la actualización y capacitación de su personal operativo de manera permanente, cae irremisiblemente en la obsolescencia.

La docencia, las formas de trabajo con los alumnos, es el espacio educativo que más hay que estudiar y movilizar. Un análisis teórico y metodológico de esta opción se hace necesario, para lo cual es importante:

- ❖ Apoyar proyectos alternativos de capacitación propuestas por las escuelas y por instancias académicas o sujetos independientes.
- ❖ Propiciar espacios permanentes donde los profesores revisen críticamente su forma de concebir el conocimiento y lo que esto implica en términos de la acción del profesor y principalmente del alumno.
- ❖ Apoyar proyectos de investigación que estudien procesos de formación docente en las distintas regiones del estado.

- ❖ Apoyar iniciativas de escuelas que presenten planes propios y sugerentes de actualización permanente.
- ❖ Formar Comités Técnicos que analicen y evalúen iniciativas de capacitación y actualización docente que sean innovadores.
- ❖ Apoyar iniciativas de docentes o de escuelas que se comprometan a experimentar técnicas y materiales alternativos, propiciando su estudio sistemático.
- ❖ Establecer apoyos de asesoría y recursos, a tesis que estudien aspectos de la cotidianidad escolar y de los procesos de formación docente.
- ❖ Alentar el estudio de los problemas escolares que surgen en la cotidianidad escolar, así como de las experiencias de atención puestos en práctica.
- ❖ Reconocer que los profesores tienen distintos niveles y formas de significar sus vivencias, sus variadas formaciones y experiencias, por lo que se hace necesario establecer distintas opciones: asesorías individuales, cursos, apoyos en el aula, etc.

2.2.2.5. El Currículo en el Desempeño Docente en las Reformas Educativas.

El currículo está referido al conjunto de competencias básicas, objetivos, contenidos, criterios metodológicos y de evaluación que los estudiantes deben alcanzar en un determinado nivel educativo. De modo general, el curriculum responde a las preguntas ¿qué enseñar?, ¿cómo enseñar?, ¿cuándo enseñar? y ¿qué, cómo y cuándo evaluar? El currículo, en el sentido educativo, es el diseño que permite planificar las actividades académicas. Mediante la construcción curricular la institución plasma su concepción de educación. De esta manera, el currículo permite la previsión de las cosas que hemos de hacer para posibilitar la formación de los educandos.

De acuerdo a Ángel Barriga, el balance de los 20 años del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe (2001), considera que si bien la participación de los docentes en la definición de políticas educativas fue escasa durante los ochenta y a pesar de que se han realizado esfuerzos por generar cambios en la formación de los docentes e incentivar el trabajo de los docentes, sigue siendo clave la participación de los educadores, no sólo en su ámbito inmediato de acción, sino en la elaboración de las políticas públicas.

La única forma de socializar la reforma es generar un amplio programa de capacitación, lo cual obliga a la habilitación de un considerable número de personas, las cuales no siempre logran ni compenetrarse ampliamente de los fundamentos de la misma, ni una transmisión adecuada de tales principios a los docentes en servicio. Al mismo tiempo, el docente va perdiendo su propia perspectiva profesional de su trabajo, considerando que su tarea es “aplicar” aquello que a nivel central se establece para el sistema.

Sin embargo, una vez que la reforma se encuentra establecida surge una especie de desesperación en los responsables del sistema por identificar que los docentes no asumen las reformas, no se convierten en elementos pro-activos de ellas, sino por el contrario en muchas ocasiones en las rechazan en su fuero íntimo, actúan externamente como si fueran a operar a partir de ellas, pero en la realidad las ignoran, y en ocasiones en los hechos las contradicen. Esto se debe a que existe una multiplicidad de factores que intervienen para que los docentes obtén por una determinada posición.

Los cambios de contenido pueden ser asumidos por el docente, en virtud de que sobre ellos se valora el aprendizaje de sus alumnos, sin embargo, los fundamentos de tales cambios no siempre son comprendidos. Más difícil es hablar de la existencia de cambios de metodología, cuando la

generalidad de las reformas no se han preocupado por ellos. Más aún, cuando las técnicas de medición de la calidad, devuelven al docente a “procurar” los procesos que garanticen la eficiencia de resultados, frente a aquellos que busquen desarrollar procesos.

En este contexto el docente no asume ni el nuevo “debe ser” de la educación, ni necesariamente logra mejorar su desempeño profesional.

Así las ideas nuevas de la reforma tienen que amoldarse a un funcionamiento escolar con rutinas muy establecidas, las que a la larga terminan por impedir que la reforma camine hacia los derroteros cotidianos que tiene conocidos.

Mejorar la calidad de la educación debe significar modificar los sistemas de enseñanza, contar con diversos materiales de apoyo al trabajo escolar, modificar la cosmovisión que tiene el docente sobre su profesión (profesionalizar la imagen que el docente tiene de sí mismo, así como las condiciones objetivas donde desempeña su labor) lo que significa modificar en los hechos también sus percepciones económicas. Es importante establecer un mecanismo que permita a los docentes participar de otra manera en la conformación de las reformas capacitándose continuamente, su tarea no puede quedar reducida a apropiarse de ellas.

2.2.2.6. La didáctica en la capacitación docente, Qué funciona y qué no; Innovaciones y tendencias en América Latina.

La didáctica es la disciplina científico-pedagógica que tiene como objeto de estudio los procesos y elementos existentes en la enseñanza - aprendizaje. Es, por tanto, la parte de la pedagogía que se ocupa de los sistemas y métodos prácticos de enseñanza destinados a plasmar en la realidad las pautas de las teorías pedagógicas.

Existen diferentes tendencias en cuanto a la capacitación docente, dentro de las cuales se encuentran:

- ❖ **Capacitación basada en el aula:** Existe una correlación directa: en cuanto más pronto entren en contacto los docentes estudiantes con situaciones de la vida real relacionadas con la práctica Profesional, y en cuanto más prolongado sea este contacto, más efectiva será la capacitación.
- ❖ **Educación docente efectiva como educación continuada:** La capacitación durante el servicio, por su parte, está cada vez más conectada con instituciones académicas que van más allá de sus recintos para desarrollar una estrecha relación con las escuelas.
- ❖ **Capacitación en grupo y redes de trabajo.-** La mayor parte de las innovaciones están organizadas en torno a grupos para examinar la enseñanza y reflexionar sobre ella, así como oportunidades de compartir experiencias relacionadas con los esfuerzos por desarrollar nuevas prácticas o estrategias, estos grupos estructurados como redes profesor a profesor se convierten en poderosas herramientas de aprendizaje.
- ❖ **Uso intensivo de apoyo pedagógico y supervisión:** En muchos casos, los mecanismos de supervisión constituyen el núcleo del éxito del programa. Los supervisores desempeñan un papel activo en todos los ejercicios de capacitación y la supervisión, a su vez, se usa para ofrecer incentivos y retroalimentación.
- ❖ **Integración de la capacitación dentro del marco más amplio de la reglamentación e incentivos de la carrera docente.-** Varias de las innovaciones reseñadas aquí incluyen actividades para reestructurar el papel de los incentivos en los programas de capacitación de los profesores. Esta tendencia apunta a una nueva sofisticación de parte de quienes deciden las políticas, en el sentido de considerar y aplicar

incentivos. Está apoyada e impulsada por una fuerte consciencia de los resultados contraproducentes debidos a los incentivos (a menudo mal distribuidos) incorporados a la organización tradicional de la capacitación docente.

- ❖ **La capacitación como respuesta a las prioridades sociales y educativas a nivel local:** Varias de las innovaciones comparten el rasgo común de estar estrechamente vinculadas a sus contextos sociales y educativos. La capacitación es efectiva cuando los retos enfrentados en un tiempo y lugar específicos se comprenden bien.

2.3 DEFINICIÓN DE TÉRMINOS.

2.3.1. Calidad.

Implica defecto cero, tanto en proceso y resultado que satisfaga la necesidad del usuario. Dicho producto es como modelo que supera a otros similares. (Microsoft® Encarta® 2008. © 1993-2007).

2.3.2. Capacitación.

La capacitación se concibe como un proceso de formación continuo e integral a través del cual se adquieren, desarrollan y actualizan conocimientos, habilidades y actitudes de los recursos humanos para desempeñarse con calidad , eficiencia y productividad, y si la entendemos como un proceso mediante el cual se proporcionan a un determinado grupo de personas, elementos suficientes con la finalidad de obtener el máximo rendimiento, destrezas y habilidades del trabajador en torno a un ámbito laboral en beneficio tanto de la fuerza de trabajo como de los empleadores, se puede decir que el proceso de capacitación representa la alternativa primordial para el buen funcionamiento y competitividad de la planta productiva o de una institución educativa. (Stoner y otros, 1996:428).

2.3.3. Capacitación Docente.

La capacitación docente se refiere al desarrollo de habilidades específicas para desarrollar una tarea bien específica, y con el paso del tiempo no necesariamente se requiere la capacitación, sino más bien la actualización (que tiene como fin la revisión de nuevas aportaciones), o bien otro tipo de programas de superación académica, pues entre mejor capacitado esté un profesor más eficiente será su labor educativa. (Gauna, 1995:)

2.3.4. Desempeño.

Desempeñarse, significa “cumplir con una responsabilidad, hacer aquello que uno está obligado a hacer.” – “Ser hábil, diestro en un trabajo, oficio o profesión”. (Diccionario Ideológico de la lengua Española, 1998).

2.3.5. Desempeño profesional.

”Es el comportamiento del trabajador en la búsqueda de los objetivos fijados, este constituye la estrategia individual para lograr los objetivos” (Chiavenato 2000). Otros autores como (Milkovich y Boudrem 1994), consideran otra serie de características individuales, entre ellas: las capacidades, habilidades, necesidades y cualidades que interactúan con la naturaleza del trabajo y de la organización para producir comportamientos que pueden afectar resultados y los cambios sin precedentes que se están dando en las organizaciones.”

2.3.6. Educación.

Proceso socio-cultural sistémico y asistémico de formación de la personalidad del hombre, de acuerdo a las exigencias de la sociedad históricamente concreta. (Moro, 2002)

2.3.7. Eficiencia.

Proceso de concordancia y compatibilidad entre recursos y objetivos. Uso racional de recursos que permite el éxito en el logro de objetivos. Significa hacer las cosas bien. (Microsoft® Encarta® 2008. 1993-2007)

2.3.8. Institución Educativa.

La investigadora a creído elaborar su propia definición y lo expone: “Es un establecimiento educativo, donde se desarrolla la formación de los estudiantes de acuerdo a las exigencias, necesidades y características de los estudiantes; donde se ingresa, procesa y sale producto resultados con un perfil deseado”.

2.3.9. Modelo.

Es la representación abstracta del objeto real, con fines específicos de resolver el problema planteado. Implica sustituir el viejo modelo con el nuevo construido. La expresión ideal de este concepto es la concepción sistémica, estructural, funcional dialéctico.(Microsoft® Encarta® 2008. © 1993-2007)

2.3.10. Motivación.

Acción de motivar, causa de algo; ensayo mental preparatorio de una acción. (Diccionario de la lengua española, 1994:739).

2.3.11. Necesidad.

Imposibilidad de que una cosa deje de ser; todo aquello de que uno no puede prescindir. (Diccionario de la lengua española, 1994:753).

2.3.12. Programa de Capacitación.

Proceso diseñado para mantener o mejorara el desempeño laboral presente.(Stoner,1999).

CAPITULO III: RESULTADOS Y PROPUESTA DE LA INVESTIGACIÓN

3.3. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS.

3.1.1. Análisis e interpretación de resultados de la observación realizada a los docentes.

A continuación se van a presentar los datos obtenidos a través de la aplicación de una ficha de observación, distribuidos en cuatro grupos, detallados de la siguiente manera:

- ❖ Preparación para la enseñanza.
- ❖ Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje.
- ❖ Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes, y
- ❖ Responsabilidades profesionales.

A. CON RELACIÓN A LA PREPARACIÓN DE LA ENSEÑANZA.

CUADRO N° 01

METAS DE APRENDIZAJE CLARAS Y COHERENTES

Ítem 01: Formula metas de aprendizaje claras, apropiadas para todos los estudiantes y coherentes		
FRECUENCIA	F	%
ALTERNATIVAS		
A. MUY BUENO	00	00,00
B. BUENO	01	06,25
C. REGULAR	12	75,00
D. EN INICIO	03	18,75
TOTAL	16	100

Fuente: Ficha de observación para docentes. Desempeño docente.

En el presente cuadro podemos observar que el 75% de los docentes en forma regular formulan metas de aprendizaje claras, apropiadas para todos los estudiantes y coherentes con el marco curricular nacional, y ninguno de ellos lo hace muy bien

De acuerdo a los datos obtenidos se puede notar claramente una contradicción entre lo que planifica el docente para el desarrollo de sus sesiones de aprendizaje y lo que realmente debería hacer, que es establecer las conexiones que dicho contenido tiene con la realidad del alumno, con las otras áreas del saber, con la significación personal y social de ello.

Si consideramos que la planificación es básica para lo que se va a desarrollar en el futuro y considerando la Teoría de las tres Necesidades de Mc. Clelland en donde considera como el logro como un factor que mueve al ser humano, entonces se estaría apreciado con claridad que los docentes no van a lograr las metas establecidas y por lo tanto no va a ser notorio sus logros y no se va a dar la satisfacción en los docentes y tampoco en los alumnos.

CUADRO Nº 02

DOMINIO DE CONTENIDOS A ENSEÑAR Y ESTABLECIMIENTO DE RELACIONES ENTRE ELLOS

Ítem 02: Demuestra dominio de los contenidos a enseñar, estableciendo relaciones entre los contenidos ya conocidos, los que se están estudiando y los que se proyecta enseñar		
FRECUENCIA	F	%
ALTERNATIVAS		
A. MUY BUENO	00	00,00
B. BUENO	05	31,25
C. REGULAR	05	31,25

D. EN INICIO	06	37,50
TOTAL	16	100

Fuente: Ficha de observación para docentes. Desempeño docente.

de docentes se encuentra en un nivel de inicio en la demostración del dominio de los contenidos a enseñar, estableciendo relaciones entre los contenidos ya conocidos, los que se están estudiando y los que se proyecta enseñar (37.5%), y ninguno de ellos es capaz de hacerlo en forma muy buena.

El considerar que tipo de contenidos se va a dar a los alumnos implica durante la planificación el tener en cuenta que la información, en cualquier área del conocimiento que sea está evolucionando, cambian contenidos, se amplían o estrechan conceptos y aparecen nuevos referentes, los cuales, deben ser de conocimiento del docente, pero de acuerdo a los datos obtenidos los docentes se encontrarían en etapas iniciales, lo cual, impediría que se haga una buena planificación y por lo tanto los alumnos no consigan el logro esperado en la planificación que efectúe cada docente.

Lo que contradice a la Teoría de las Expectativas de Vroom en la que sostiene, que los docentes son seres pensantes y razonables, tienen creencias y abrigan esperanzas y expectativas respecto a eventos futuros en sus vidas, dentro de los cuales, se considera que los alumnos a su cargo logren los objetivos esperados.

CUADRO Nº 03

CREACIÓN O SELECCIÓN DE MATERIALES, MÉTODOS Y ACTIVIDADES COHERENTES CON LAS METAS DE LA CLASE

Ítem 03: Crea o selecciona materiales, métodos y actividades de enseñanza apropiada para los estudiantes y coherente con las metas de la clase		
FRECUENCIA	F	%
ALTERNATIVAS		
A. MUY BUENO	00	00,0
B. BUENO	02	12,5
C. REGULAR	14	87,5
D. EN INICIO	00	00,0
TOTAL	16	100

Fuente: Ficha de observación para docentes. Desempeño docente.

En el cuadro adjunto podemos observar que la mayoría de los docentes en un 87.5% en forma regular crea o selecciona materiales, métodos y actividades de enseñanza apropiada para los estudiantes y coherentes con las metas de la clase.

Lo que quiere decir que los docentes no se encuentran actualizados en cuanto a la metodología que han de utilizar para lograr las metas trazadas, y sobre todo que los alumnos no consigan los logros educativos esperados, y durante el desarrollo de las sesiones de aprendizaje el docente en el aula no desarrolle con propiedad aquello que va a enseñar.

Lo que nos demuestra la necesidad que tienen los docentes de continuar con una capacitación continua, ya que el conocimiento y las formas de que los alumnos logren los aprendizajes, también va, evolucionando y por lo tanto el docente debe mantenerse actualizado.

CUADRO N° 04

CREACIÓN O SELECCIÓN DE ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN CONGRUENTES CON LAS METAS DE ENSEÑANZA

Ítem 04: Crea o selecciona estrategias de evaluación apropiada y congruente con las metas de enseñanza		
FRECUENCIA	F	%
ALTERNATIVAS		
A. MUY BUENO	01	06.25
B. BUENO	02	12.50
C. REGULAR	12	75.00
D. EN INICIO	01	06.25
TOTAL	16	100

Fuente: Ficha de observación para docentes. Desempeño docente.

En el presente cuadro podemos visualizar que el 75% de los docentes en forma regular son capaces de crear o seleccionar estrategias de evaluación apropiadas y congruentes con las metas de enseñanza. Y en un menor porcentaje es muy buena su selección o están en inicio.

Lo que nos demuestra que los profesores tienen dificultades para crear o seleccionar estrategias que permitan realizar una adecuada evaluación de los aprendizajes, y por lo tanto, en el momento que estas sean aplicadas, no van a reflejar en forma óptima los logros alcanzados por los alumnos.

A la luz del análisis de la Teoría de las Tres Necesidades de Mc Clelland, se estaría dando una contradicción, ya que en ella se establece, que para la realización personal en una primera etapa el individuo se debe esforzar por recibir la retroalimentación necesaria. Al hacer esto la persona se asegura de obtener el reforzamiento de los éxitos, vigorizando con ello el deseo de alcanzar logros más elevados, la cual, debe ser preocupación del docente, que sus alumnos realicen esta etapa.

CUADRO N° 05

SUSTENTACIÓN DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA

Ítem 05: Sustenta su práctica pedagógica en enfoques y modelos educativos, pertinentes y adecuados al contexto institucional		
FRECUENCIA	F	%
ALTERNATIVAS		
A. MUY BUENO	00	00,00
B. BUENO	01	06,25
C. REGULAR	11	68,75
D. EN INICIO	04	25,00
TOTAL	16	100

Fuente: Ficha de observación para docentes. Desempeño docente.

De acuerdo a los datos mostrados en el cuadro adjunto se puede determinar que el 93.75%, de los docentes se encuentran en una etapa de inicio o en forma regular sustentan su práctica pedagógica en enfoques y modelos educativos, pertinentes y adecuados al contexto institucional. Y en forma opuesta ningún docente es capaz de hacer muy bien la sustentación de su práctica pedagógica.

Lo cual, estaría demostrando la contradicción que hay entre la teoría y la práctica, ya que el conocimiento científico exige al docente el dominio de diferentes teorías. Enfoques o modelos que avalen su quehacer diario, y por lo tanto evitar el pragmatismo, el inmediateismo y la improvisación durante su gestión en el aula de clases

CUADRO N° 06

ACTUALIZACIÓN DE DOCUMENTOS INHERENTES AL QUEHACER PEDAGÓGICO

Ítem 06: Mantiene actualizada los documentos inherentes a su quehacer pedagógico: programaciones curriculares de corto y largo plazo, registro oficial y auxiliar de evaluación, cuaderno de sesiones de aprendizaje, archivo de instrumentos de evaluación, etc.		
FRECUENCIA	F	%
ALTERNATIVAS		
A. MUY BUENO	04	25,00
B. BUENO	03	18,75
C. REGULAR	09	56,25
D. EN INICIO	00	00,00
TOTAL	16	100

Fuente: Ficha de observación para docentes. Desempeño docente. Oct

Los resultados obtenidos en éste cuadro nos permite establecer que en forma mayoritaria los docentes en forma regular mantienen actualizados los documentos que son inherentes a su quehacer pedagógico, pero ninguno de ellos está en inicio.

A la luz del Modelo de Hodgetts y Altman, se da una contradicción muy significativa, ya que la satisfacción y las recompensas que anhela un docente depende de su desempeño actual, el mismo que se logra con la perfección del propio trabajo, el que conduce a mejorar ese desempeño, pero si los docente no tienen el deseo de realizar un adecuado trabajo, entonces desechan la posibilidad de un reconocimiento intrínseco o extrínseco, situación que no va con la naturaleza humana.

B. CON RESPECTO A LA CREACIÓN DE UN AMBIENTE PROPICIO PARA EL APRENDIZAJE.

CUADRO N° 07

FORMACIÓN DE UN CLIMA DE EQUITAD, CONFIANZA, LIBERTAD Y RESPETO

Ítem 07: Propicia un clima de equidad, confianza, libertad y respeto en su interacción con los estudiantes y de ellos entre sí		
FRECUENCIA	F	%
ALTERNATIVAS		
A. MUY BUENO	03	18,75
B. BUENO	04	25,00
C. REGULAR	09	56,25
D. EN INICIO	00	00.00
TOTAL	16	100

Fuente: Ficha de observación para docentes. Desempeño docente.

Observando los resultados en el cuadro adjunto, se puede distinguir claramente que la mayoría de docentes en forma regular propician un clima de equidad, confianza, libertad y respeto en su interacción con los estudiantes y de ellos entre sí. Y ninguno de ellos se encuentra en una etapa de inicio.

El desarrollo de un clima adecuado durante la ejecución de las sesiones de aprendizaje implica establecer en un clima de relaciones respetuosas y de confianza con y entre los alumnos, donde la empatía, la posibilidad igualitaria de participación, la tolerancia, la solidaridad y el respeto como valor fundamental presidan cada una de las acciones pedagógicas.

CUADRO N° 08

EXPECTATIVAS DE APRENDIZAJE

Ítem 08: Propone expectativas de aprendizaje desafiantes a los estudiantes		
FRECUENCIA	F	%
ALTERNATIVAS		
A. MUY BUENO	00	00,00
B. BUENO	02	12,50
C. REGULAR	13	81,25
D. EN INICIO	01	06,25
TOTAL	16	100

Fuente: Ficha de observación para docentes. Desempeño docente.

En el presente cuadro los docentes en un 81.25% en forma regular propone expectativas de aprendizaje desafiantes a los estudiantes, y ninguno de ellos lo hace en forma muy buena, lo que conlleva a favorecer la autonomía y la perseverancia en el trabajo académico.

Para poder lograr aprendizajes desafiantes en los alumnos, por parte del docente, depende del conocimiento que tenga él en los ritmos y estilos de aprendizaje de sus alumnos y darles cabida a todos. Lo que implica el uso de una metodología variada, creativa, activa que permita abrir abanicos de posibilidades.

A la luz de la Teoría de las expectativas de Vroom, existe una contradicción entre su práctica pedagógica y sus aspiraciones, ya que en ésta teoría se establece que la relación entre el esfuerzo y el rendimiento depende de dos factores: Las habilidades del sujeto y su percepción del puesto. La habilidad que está referida al desempeño eficiente del docente y la necesidad de ser premiado y ascendido por su esfuerzo.

CUADRO N° 09

NORMAS CONSISTENTES Y CONSENSUADAS DE DISCIPLINA EN EL AULA

Ítem 09: Establece y mantiene normas consistentes y consensuadas de disciplina en el aula		
ALTERNATIVAS	FRECUENCIA F	%
A. MUY BUENO	04	25,0
B. BUENO	04	25,0
C. REGULAR	08	50,0
D. EN INICIO	00	00,0
TOTAL	16	100

Fuente: Ficha de observación para docentes. Desempeño docente.

Como se aprecia en el cuadro adjunto podemos visualizar que la mayoría de docentes en un 50% de ellos en forma regular establecen y mantienen normas consistentes y consensuadas de disciplina en el aula.

Para lograrlo, se requiere usar en el aula normas lo suficientemente consistentes y coherentes con este objetivo, diseñando estrategias de intervención prácticas para cuando se quebrantan dichas normas, para lo cual, el docente debe prever, teniendo en cuenta las actitudes de los estudiantes durante la planificación.

Estas deficiencias encontradas en los docentes han estimulado al planteamiento del modelo teórico planteado en el presente trabajo de investigación, por medio del cual se busca mejorar el desempeño docente a través de una Propuesta Metodológica para la gestión del desempeño docente

CUADRO N° 10

AMBIENTE FÍSICO SEGURO Y PROPICIO PARA EL APRENDIZAJE

Ítem 10: Procura que el ambiente físico sea seguro y propicio para el aprendizaje		
FRECUENCIA	F	%
ALTERNATIVAS		
A. MUY BUENO	03	18,75
B. BUENO	05	31,25
C. REGULAR	08	50,00
D. EN INICIO	00	00,00
TOTAL	16	100

Fuente: Ficha de observación para docentes. Desempeño docente.

Como podemos apreciar en el presente cuadro el 50% de los docentes procuran en forma regular que el ambiente físico sea seguro y propicio para el aprendizaje, tres de los docentes lo hace en forma muy efectiva y ninguno de ellos se encuentra en inicio.

En éste aspecto se busca establecer las mejores condiciones ambientales para el logro de los aprendizajes en los alumnos, tanto en lo personal y social, como en los medios técnicos y de infraestructura involucrados. Lo cual, debe ser parte de la planificación y ocupación de los docentes. Así mismo, es importante establecer un ambiente organizado de trabajo y disponer los espacios y recursos en función de los aprendizajes, lo cual no es realizado con mucha eficiencia por parte de los docentes.

Considerando la Teoría de las tres Necesidades de Mc Clelland, en la que se establece como un factor que motiva al ser humano, el logro, entonces tenemos que los docentes contradicen éste aspecto de la teoría, ya que, los docentes en forma inadecuada se fijan metas, no son claros y conscientes sobre que enseñar, porque y para que enseñar y sobre todo como enseñar.

**C. CON RESPECTO A LA ENSEÑANZA PARA EL APRENDIZAJE DE
TODOS LOS ESTUDIANTES.**

CUADRO Nº 11

**COMUNICA LOS PROPÓSITOS DE LA CLASE Y APRENDIZAJES A
LOGRAR**

Ítem 11: Comunica a los estudiantes los propósitos de la clase y los aprendizajes a lograr		
FRECUENCIA	F	%
ALTERNATIVAS		
A. MUY BUENO	00	00,00
B. BUENO	02	12,50
C. REGULAR	05	31,25
D. EN INICIO	09	56,25
TOTAL	16	100

Fuente: Ficha de observación para docentes. Desempeño docente.

En el cuadro adjunto podemos observar que la mayoría de docentes en un 56.25% en forma regular comunica a los estudiantes los propósitos de la clase y los aprendizajes a lograr, y ninguno de ellos lo hace en forma efectiva.

Es importante que los alumnos sepan qué aprenderán, cuáles serán las habilidades que lograrán desarrollar tras aprehender exitosamente la unidad en cuestión. No basta con sólo anotar un objetivo sino, hay que transmitirles la importancia de alcanzarlo. Hay que motivarlos para que, desde su propia experiencia vital, se interesen en esos nuevos aprendizajes.

Que, de acuerdo a los resultados obtenidos, estas acciones los docentes las estarían ejecutando en forma inadecuada, por lo que surge la necesidad en forma imperioso de mantenerlo actualizado a través del una capacitación continua.

CUADRO N° 12

DESARROLLO DE CONTENIDOS CONSIDERANDO LOS SABERES, INTERESES Y EXPERIENCIAS DE LOS ALUMNOS

Ítem 12: Desarrolla los contenidos a través de una estrategia de enseñanza clara y definida considerando los saberes, intereses y experiencias de los alumnos		
FRECUENCIA	F	%
ALTERNATIVAS		
A. MUY BUENO	00	00,00
B. BUENO	03	18,75
C. REGULAR	06	37,50
D. EN INICIO	07	43,75
TOTAL	16	100

Fuente: Ficha de observación para docentes. Desempeño docente.

Considerando los datos presentados en el presente cuadro podemos determinar que en forma inadecuada la mayoría de docentes desarrolla los contenidos a través de estrategia de enseñanza que no son claras y definidas, y peor aún no consideran los saberes, intereses y experiencias de los alumnos (43.75% en inicio y el 37.50% regular).

A la luz del conocimiento científico se puede determinar que existe una contradicción, ya que se considera que la labor del profesor adquiere gran trascendencia no por la cantidad de contenidos o enseñanzas que entregue o transmita a sus alumnos, sino por la cantidad y calidad de las experiencias pedagógicas que pueda organizar en beneficio de sus alumnos, lo cual no es ejecutado en forma adecuada en la práctica docente.

Lo que ha ocasionado que se planteen una serie de estrategias que conlleven a la capacitación continua del docente y por ende a un mejor desempeño profesional.

CUADRO N° 13

**DESARROLLO DE CONTENIDOS EN FORMA SECUENCIADA, PRECISA
Y COMPRENSIBLE**

Ítem 13: Desarrolla los contenidos con una secuencia adecuada a la comprensión de los estudiantes, utilizando un lenguaje y conceptos de manera precisa y comprensible para sus alumnos		
FRECUENCIA	F	%
ALTERNATIVAS		
A. MUY BUENO	02	12,50
B. BUENO	03	18,75
C. REGULAR	09	56,25
D. EN INICIO	02	12,50
TOTAL	16	100

Fuente: Ficha de observación para docentes. Desempeño docente.

En el presente cuadro podemos ver que el 56.25% de docentes en forma regular desarrollan los contenidos con una secuencia adecuada a la comprensión de los estudiantes, utilizando un lenguaje y conceptos de manera precisa y comprensible para sus alumnos.

A la luz de la Teoría de las Tres Necesidades de Mc. Clelland, existe una contradicción entre lo que establece ésta y lo que hacen los docentes en la práctica, ya que se considera en la teoría que el factor logro es el centro de desarrollo educativo de su país, lo cual puede intensificarse por la influencia del maestro en su desempeño profesional eficiente.

CUADRO N° 14

INCENTIVA A LOS ESTUDIANTES A ESTABLECER RELACIONES

Ítem 14: Incentiva a los alumnos a establecer relaciones y ubicar en contextos el conocimiento de objetos, eventos y fenómenos, desde la perspectiva de los distintos subsectores		
FRECUENCIA	F	%
ALTERNATIVAS		
A. MUY BUENO	00	00,00
B. BUENO	03	18,75
C. REGULAR	05	31,25
D. EN INICIO	08	50,00
TOTAL	16	100

Fuente: Ficha de observación para docentes. Desempeño docente.

Los resultados nos muestran que el 50% de los docentes están en una etapa inicial en cuanto al incentivo que deben brindar a los alumnos para que estos establezcan relaciones y ubiquen en un contexto determinado el conocimiento de objetos, eventos y fenómenos, desde diferentes perspectivas.

A la luz del conocimiento científico se demuestra que éste no se aplica durante el desempeño docente, ya que de acuerdo a lo establecido por Henriquez, S. se debe considerar todos los aspectos involucrados en el proceso educativo que posibilitan el compromiso personal de los estudiantes con su propio aprendizaje, lo que no sucede en la práctica docente.

CUADRO N° 15

FORMA DE ABORDAR LOS FRACASOS Y EL PROCESO DE CONSTRUCCIÓN DE VALORES

Ítem 15: Aborda los errores no como fracasos, sino como ocasiones para enriquecer el proceso de aprendizaje, orientando a sus estudiantes hacia temáticas ligadas a los objetivos transversales del currículum, con el fin de favorecer su proceso de construcción de valores		
FRECUENCIA	F	%
ALTERNATIVAS		
A. MUY BUENO	00	00,00
B. BUENO	02	12,50
C. REGULAR	05	31,25
D. EN INICIO	09	56,25
TOTAL	16	100

Fuente: Ficha de observación para docentes. Desempeño docente.

Como se puede apreciar en el cuadro adjunto podemos ver que el 56.25% de los docentes que su desempeño docente se encuentra en una etapa de inicio, en cuanto a la forma de abordar los errores no como fracasos, sino como ocasiones para enriquecer el proceso de aprendizaje, orientando a sus estudiantes hacia temáticas ligadas a los objetivos transversales del currículum, con el fin de favorecer su proceso de construcción de valores.

Analizando esta práctica docente a la luz de la Teoría de las Expectativas de Vroom, vemos que se da una contradicción, ya que las personas altamente motivadas son aquellas que perciben ciertas metas e incentivos como valiosos para ellos y, a la vez, perciben subjetivamente que la probabilidad de alcanzarlos es alta, ya que todo esfuerzo humano se realiza con la expectativa de un cierto éxito.

CUADRO Nº 16

USO DE LOS RECURSOS Y MATERIALES EDUCATIVOS

Ítem 16: Utiliza los recursos y materiales educativos adecuados a las características del estudiante y su contexto		
FRECUENCIA	F	%
ALTERNATIVAS		
A. MUY BUENO	03	18,75
B. BUENO	03	18,75
C. REGULAR	08	50,00
D. EN INICIO	02	12,50
TOTAL	16	100

Fuente: Ficha de observación para docentes. Desempeño docente.

De acuerdo a las observaciones realizadas a los docentes el 50% de ellos utiliza en forma regular los recursos y materiales educativos considerando las características del estudiante y su contexto.

Considerando la Teoría de las Expectativas de VROOM se podría establecer que ésta no se cumpla en forma efectiva, ya que ella establece que la fuerza de la motivación de una persona en una situación determinada equivale al producto entre el valor que la persona le asigna a la recompensa y la expectativa de su posible logro, y si los docentes no crean las condiciones necesarias para que los alumnos sean motivados al logro de sus aprendizajes, entonces estos no tendrán un mayor estímulo por conseguirlos.

CUADRO N° 17

USO DE ESTRATEGIAS PARA EVALUAR EL LOGRO DE LOS OBJETIVOS

Ítem 17: Utiliza estrategias pertinentes para evaluar el logro de los objetivos de aprendizaje definidos para una clase		
FRECUENCIA	F	%
ALTERNATIVAS		
A. MUY BUENO	01	06,25
B. BUENO	03	18,75
C. REGULAR	10	62,50
D. EN INICIO	02	12,50
TOTAL	16	100

Fuente: Ficha de observación para docentes. Desempeño docente.

De acuerdo a los datos presentados en el cuadro adjunto podemos establecer que los docentes en un 62.50% en forma regular utilizan estrategias para evaluar el logro de los objetivos de aprendizajes definidos para una clase y en un menor porcentaje están en una etapa inicial (12.5%).

Por lo tanto el desempeño docente no es el más idóneo, ya que el realizar una adecuada evaluación de los logros conseguidos por los alumnos es una función inherente al quehacer pedagógico, el cual tiene que poner en práctica en el ejercicio cotidiano de sus actividades impartiendo educación.

Considerando la Teoría de las Tres Necesidades de Mc Clelland, y bajo el análisis de ésta, se da una contradicción, ya que los docentes no se interesan por reconocer sus éxitos y fracasos respecto a su desempeño profesional.

D. CON RELACION A LAS RESPONSABILIDADES PROFESIONALES.

CUADRO N° 18

EVALUACIÓN DE LAS METAS DE APRENDIZAJE ALCANZADAS

Ítem 18: Evalúa el grado en que se alcanzaron las metas de aprendizaje		
ALTERNATIVAS	FRECUENCIA F	%
A. MUY BUENO	00	00,00
B. BUENO	02	12,50
C. REGULAR	05	31,25
D. EN INICIO	09	56,25
TOTAL	16	100

Fuente: Ficha de observación para docentes. Desempeño docente.

En el cuadro adjunto podemos ver que el 56.25% de los docentes se encuentran en una etapa inicial en cuanto a la evaluación de las metas de aprendizaje alcanzadas. Del total de docentes ninguno de ellos lo hace muy bien la evaluación de las metas.

El desempeño docente con relación a la evaluación de los logros de aprendizaje, a la luz del análisis del conocimiento científico, vemos que es contradictorio, ya que el logro de los aprendizajes deben estar en un permanente proceso de evaluación, que permita detectar las dificultades, buscar formas de superarlas, comprender y hacerse cargo de aquellos elementos que impiden el aprendizaje de sus alumnos y buscar estrategias que allanen el camino.

Estas deficiencias han permitido el planteamiento de un Modelo de Programa de Capacitación Continua, que permitan superar las deficiencias encontradas.

CUADRO Nº 19

CONSTRUCCIÓN DE RELACIONES PROFESIONALES Y PARTICIPACIÓN DE JORNADAS DE REFLEXIÓN

Ítem 19: Demuestra interés por construir relaciones profesionales con colegas y participa en las sesiones metodológicas o en otras jornadas de reflexión entre docentes		
FRECUENCIA	F	%
ALTERNATIVAS		
A. MUY BUENO	00	00,00
B. BUENO	05	31,25
C. REGULAR	05	31,25
D. EN INICIO	06	37,50
TOTAL	16	100

Fuente: Ficha de observación para docentes. Desempeño docente.

Como se puede apreciar en el presente cuadro la mayoría de docentes, el 37.5% se encuentra en inicios, en cuanto a interesarse por construir relaciones profesionales con colegas y participar en sesiones metodológicas y en jornadas de reflexión entre docentes. Y ninguno de los docentes que conforman la población sujeto de estudio hace prácticas muy buenas con respecto a lo anteriormente planteado.

Esta responsabilidad también ha de traducirse en ser parte dinámica de la comunidad educativa donde uno está inserto, compartir y aprender de los colegas y con ellos, relacionarse con todos los estamentos de la comunidad con la actitud de un aprendiz consciente que sabe integrarse y colaborar en lo que pueda.

CUADRO N° 20

COMPRENSIÓN DE LAS POLÍTICAS NACIONALES DE EDUCACIÓN Y LA FORMA COMO SU ESCUELA CONTRIBUYE A ESAS POLÍTICAS

Ítem 20: Demuestra comprender las políticas nacionales de educación y la forma como su escuela contribuye a esas políticas		
FRECUENCIA	F	%
ALTERNATIVAS		
A. MUY BUENO	00	00,00
B. BUENO	02	12,50
C. REGULAR	09	56,25
D. EN INICIO	05	31,25
TOTAL	16	100

Fuente: Ficha de observación para docentes. Desempeño docente.

El 56.25% de los docentes comprende en forma regular las políticas nacionales de educación y la forma como su escuela contribuye a esas políticas.

Trabajar en este aspecto implica hacerse cargo de un fuerte compromiso y participación no sólo con los trabajos y tareas normalmente requeridas a los docentes (planificar, preparar clases, evaluar, etc.), sino también con el Proyecto Educativo institucional del lugar donde se desempeña, de una manera activa, influyendo permanentemente para ponerlo en práctica del mejor modo o ir adecuando a las necesidades que se vayan presentando

Así mismo la teoría de las expectativas, ayuda explicar por qué muchos empleados no están motivados en sus trabajos y simplemente hacen lo mínimo para mantenerse, por lo que se deben dar importancia al diseño de los tipos de recompensas basadas en las necesidades individuales del empleado, para que estos tomen mayor interés en la realización de sus funciones.

CUADRO Nº 21

COMPROMISO INSTITUCIONAL

Ítem 21: Mantiene un compromiso institucional: Trabaja con ética y profesionalismo. Cumple de manera puntual, eficaz y eficiente con sus responsabilidades, jornada laboral y horarios, y mantiene una actitud positiva para mejorar el quehacer pedagógico, administrativo y comunitario		
FRECUENCIA	F	%
ALTERNATIVAS		
A. MUY BUENO	02	12,50
B. BUENO	05	31,25
C. REGULAR	06	37,50
D. EN INICIO	03	18,75
TOTAL	16	100

Fuente: Ficha de observación para docentes. Desempeño docente.

En éste cuadro podemos observar que más del cincuenta por ciento de los docentes tienen un inadecuado compromiso institucional, manifestado a través de un inadecuado profesionalismo y práctica ética, además de tener una actitud inadecuada para mejorar el quehacer pedagógica, administrativa y comunitaria.

Manejar información actualizada sobre la profesión docente, la especialidad, el sistema educativo y las políticas vigentes, tanto a nivel nacional, como en el marco de la propia unidad educativa y con ese conocimiento analizar críticamente la realidad del establecimiento en el que se desempeña colaborando siempre para alcanzar las metas. Sólo así un docente podrá ser parte activa de su comunidad y podrá influir positivamente en el devenir de ésta.

3.1.2 Análisis e interpretación de resultados de la encuesta aplicada a los docentes.

En el cuestionario aplicado a los docentes se ha considerado la siguiente escala de valoración para cada uno de los ítems establecidos:

MUY BUENO	BUENO	REGULAR	EN INICIO
A	B	C	D

CUADRO Nº 22
PREPARACIÓN DE LA ENSEÑANZA

Nº	Alternativa Ítems	A		B		C		D		TOTAL	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
01	¿Ud. formula metas de aprendizaje claras, apropiadas para todos los estudiantes y coherentes con el marco curricular nacional?	01	6,25	04	25,00	10	62,5	01	6,25	16	100
02	¿Demuestra Ud. dominio de los contenidos a enseñar, estableciendo relaciones entre los contenidos ya conocidos, los que se están estudiando y los que se proyecta enseñar?	01	6,25	03	18,75	11	68,75	01	6,25	16	100
03	¿Ud. crea o selecciona materiales, métodos y actividades de enseñanza apropiada para los estudiantes y coherente con las metas de la clase?	01	6,25	02	12,5	08	50,0	05	31,25	16	100
04	¿Ud. crea o selecciona estrategias de evaluación apropiadas congruentes con las metas de enseñanza?	02	12,5	02	12,5	10	62,5	02	12,5	16	100
05	¿Ud. sustenta su práctica pedagógica en enfoques y modelos educativos, pertinentes y adecuados al contexto institucional?	01	6,25	01	6,25	02	12,5	12	75,0	16	100
06	¿Mantiene Ud. actualizado los documentos inherentes a su quehacer pedagógico: programaciones curriculares de corto y largo plazo, registro oficial y auxiliar de evaluación, cuaderno de sesiones de	01	6,25	02	12,5	11	68,75	02	12,5	16	100

	aprendizaje, archivo de instrumentos de evaluación, etc.?											
--	---	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Fuente: Cuestionario para docentes. Desempeño docente.

Tal como se observa en el cuadro adjunto se tiene que el 62.5% de los docentes en forma regular formula metas de aprendizaje claras y apropiadas para todos los estudiantes y coherentes con el marco curricular nacional. El 68.75% en forma regular demuestra dominio de los contenidos a enseñar, el 50% también en forma regular crea o selecciona materiales, métodos y actividades de enseñanza apropiada para los estudiantes y coherente con las metas de la clase, el 62.5% también en forma regular crea o selecciona estrategias de evaluación apropiadas y congruentes con las metas de enseñanza, y el 75% en forma regular sustenta su práctica pedagógica en enfoques y modelos educativos, pertinentes y adecuados al contexto institucional.

Todos estos datos son coincidentes con los datos obtenidos a través de la observación directa. Debido a estas deficiencias encontradas en el desempeño docente es que se ha planteado un Propuesta Metodológica para mejorar ese desempeño, a través de un trabajo integrador e interdisciplinario, en donde sean beneficiados los docentes y principalmente los alumnos y la institución educativa, con un cambio de actitud positiva por parte de los docentes.

CUADRO N° 23

CREACIÓN DE UN AMBIENTE PROPICIO PARA EL APRENDIZAJE

N°	Alternativa Ítems	A		B		C		D		TOTAL	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
01	¿Ud. propicia un clima de equidad, confianza, libertad y respeto en su interacción con los estudiantes y de ellos	1	6,25	1	6,25	12	75,0	1	6,25	16	100

	entre sí?										
02	¿Ud. propone expectativas de aprendizaje desafiantes a los estudiantes.	1	6,2 5	1	6,2 5	10	62,5	3	18,75	16	100
03	¿Ud. establece y mantiene normas consistentes y consensuadas de disciplina en el aula?	1	6,2 5	1	6,2 5	14	87,5	0	00,0	16	100
04	¿Ud. procura que el ambiente físico sea seguro y propicio para el aprendizaje?	1	6,2 5	1	6,2 5	14	87,5	0	00,0	16	100

Fuente: Cuestionario para docentes. Desempeño docente.

De acuerdo a los datos mostrados en el cuadro adjunto se puede establecer que el 75% de los docentes en forma regular propicia un clima de equidad, confianza, libertad y respeto en su interacción con los estudiantes y de ellos entre sí, El 87.5% también en forma regular establece y mantiene normas consistentes y consensuadas de disciplina en el aula y en forma regular también procura que el ambiente físico sea seguro y propicio para el aprendizaje.

A la luz de la Teoría de la Tres Necesidades de David Mc Clelland, se presenta una contradicción, ya que en ésta se establece que existen 3 tipos de factores que motivan al ser humano: Logro, poder y afiliación. En donde el primero proporciona el impulso de sobresalir, de tener éxito. Llevar a los individuos a imponerse a ellos mismos metas elevadas que alcanzar. Las personas movidas por este motivo tienen deseo de la excelencia, apuestan por el trabajo bien realizado, aceptan responsabilidades, lo cual difícilmente va a seguir conseguido por los docentes debido al desempeño profesional que efectúan.

CUADRO Nº 24

ENSEÑANZA PARA EL APRENDIZAJE DE TODOS LOS ESTUDIANTES

Nº	Alternativa Ítems	A		B		C		D		TOTAL	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
01	¿Ud. comunica a los estudiantes los propósitos de la clase y los aprendizajes a lograr?	1	6,25	2	12,5	12	75,0	1	6,25	16	100
02	¿Ud. desarrolla los contenidos a través de una estrategia de enseñanza clara y definida considerando los saberes, intereses y experiencias de los alumnos?	1	6,25	5	31,25	7	43,75	3	18,75	16	100
03	¿Ud. desarrolla los contenidos con una secuencia adecuada a la comprensión de los estudiantes, utilizando un lenguaje y conceptos de manera precisa y comprensible para sus alumnos?	2	12,5	4	25,0	8	50,0	2	12,5	16	100
04	¿Ud. incentiva a los estudiantes a establecer relaciones y ubicar en contextos el conocimiento de objetos, eventos y fenómenos, desde la perspectiva de los distintos subsectores?	1	6,25	1	6,25	7	43,75	7	43,75	16	100

05	¿Ud. aborda los errores no como fracasos, sino como ocasiones para enriquecer el proceso de aprendizaje, orientando a sus estudiantes hacia temáticas ligadas a los objetivos transversales del currículum, con el fin de favorecer su proceso de construcción de valores?	1	6,25	2	12,5	3	18,75	10	62,5	16	100
06	¿Ud. utiliza los recursos	1	6,25	1	6,25	9	56,25	5	31,25	16	100

	y materiales educativos adecuados a las características del estudiante y su contexto?										
07	¿Ud. utiliza estrategias pertinentes para evaluar el logro de los objetivos de aprendizaje definidos para una clase?	1	6,25	1	6,25	10	62,5	4	25,0	16	100

Fuente: Cuestionario para docentes. Desempeño docente.

De acuerdo a los datos del presente cuadro el 75% de los docentes en forma regular comunica a los estudiantes los propósitos de la clase y los aprendizajes a lograr, el 62.5% también en forma regular utiliza estrategias pertinentes para evaluar el logro de los objetivos de aprendizaje definidos para una clase, así también el 62.5% se encuentra en una etapa de inicio en cuanto a abordar los errores no como fracasos, sino como ocasiones para enriquecer el proceso de aprendizaje.

Considerando las deficiencias encontradas en el desempeño de los docentes en cuanto a la enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes es que se ha buscado plantear una alternativa de solución a través de una Propuesta Metodológica a que tiene como objetivo mejorar el desempeño docente.

CUADRO Nº 25

RESPONSABILIDADES PROFESIONALES

Nº	Alternativa Ítems	A		B		C		D		TOTAL	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
01	¿Ud. evalúa el grado en que se alcanzaron las metas de aprendizaje?	2	12,5	3	18,75	9	56,25	2	12,5	16	100
02	¿Ud. demuestra interés por construir relaciones profesionales con colegas y participa en las sesiones metodológicas o en otras jornadas de reflexión entre docentes?	1	6,25	4	25,0	9	56,25	2	12,5	16	100
03	¿Ud. demuestra comprender las políticas nacionales de educación y la forma como su Universidad contribuye a esas políticas?	2	12,5	3	18,75	10	62,5	1	6,25	16	100
04	¿Ud. mantiene un compromiso institucional: Trabaja con ética y profesionalismo. Cumple de manera puntual, eficaz y eficiente con sus responsabilidades, jornada laboral y horarios, y mantiene una actitud positiva para mejorar el quehacer pedagógico, administrativo y comunitario?	2	12,5	3	18,75	10	62,5	1	6,25	16	100

Fuente: Cuestionario para docentes. Desempeño docente.

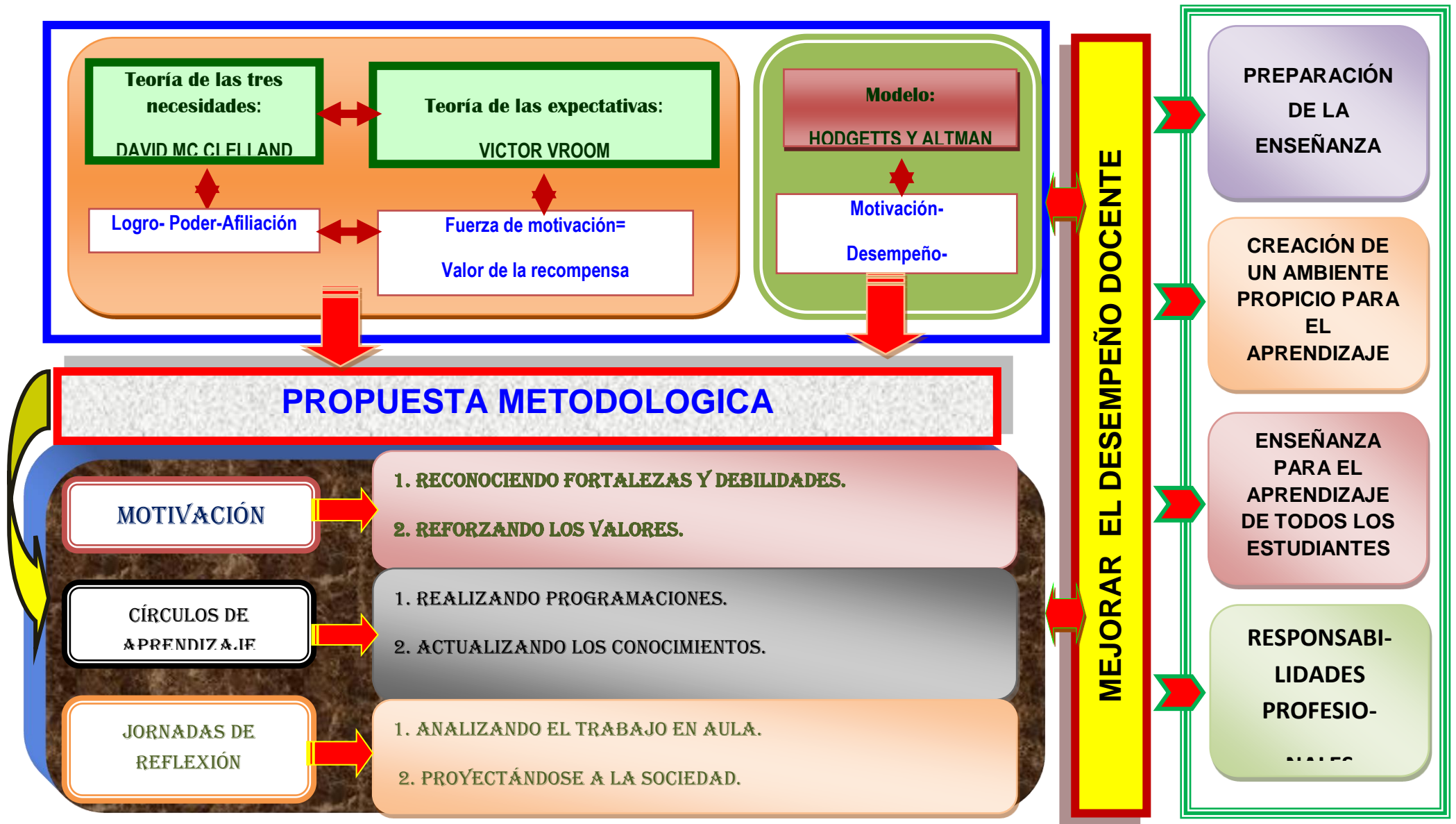
Según los datos mostrados en el presente cuadro el 62.5% de docentes mantiene en forma regular un compromiso institucional y demuestra comprender las políticas nacionales de educación. Y el 56.25% también en forma regular evalúa el grado en que se alcanzaron las metas de aprendizaje y participa en las sesiones metodológicas o en otras jornadas de reflexión entre docentes.

Si consideramos que el desempeño docente es inherente a las funciones que debe poner en práctica en el ejercicio cotidiano de sus actividades

impartiendo educación. Y que las instituciones sólo pueden funcionar cuando las personas que están en sus puestos de trabajos son capaces de desempeñar las funciones para los cuales fueron seleccionados y preparados. Es por tanto un conjunto de actuaciones o de tareas que debe cumplir un docente en las instituciones educativas, pero si estas no son llevadas a cabo en forma satisfactoria, entonces se cae en un desempeño inadecuado y por lo tanto la educación que se brinda ya no es de calidad.

A la luz de la teoría **de las tres Necesidades de David Mc Clelland** se cae en contradicción en cuanto a las actitudes que el docente puede desarrollar de acuerdo a la motivación que tenga dentro de la institución, la misma que tiene que ver con el logro de sus metas, las cuales pueden conseguirlo saliendo de lo tradicional buscando el cambio e innovación, aunque lo rechace el grupo.

3.2. MODELO TEÓRICO DE LA PROPUESTA METODOLÓGICA PARA LA GESTIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE



3.3. PROPUESTA.

3.3.1. Denominación.

PROPUESTA METODOLÓGICA PARA LA GESTION DEL DESEMPEÑO DOCENTE EN LA CARRERA EDUCACION DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

3.3.2. Descripción

La presente, es una propuesta que va encaminada a sensibilizar cognitivamente a los docentes, que es factible canalizar las deficiencias en el desempeño profesional desde la óptica de asumir los cambios que implica ingresar a espacios de capacitación continua a través de la motivación en términos de modernidad.

El programa de capacitación continua, que se sustenta en al presente investigación, pretende inducir el cambio y alcanzar los resultados deseados en una forma ordenada y controlada del desempeño profesional de los docentes de la Universidad de Cajamarca (Facultad de Educación) que en este caso no cuenta con un programa de capacitación continua

La importancia y significatividad del presente modelo, radica en que proporcionará no solamente a los 16 docentes un programa con información oportuna y necesaria para una capacitación continua y superar las deficiencias existentes en el desempeño profesional mediante los temas y las actividades.

Por lo anteriormente especificado, se plantea como estrategias fundamentales para lograr que los docentes mejoren su desempeño docente: en primer lugar la motivación, por medio del cual se sensibilicen y realicen con mayor eficiencia sus responsabilidades, mediante el reconocimiento de sus fortalezas y debilidades, reforzando los valores y por lo tanto mejorar el clima institucional.

En segundo lugar, se plantea como estrategia, la formación de círculos de aprendizaje, con el cual se busca un mayor dominio por parte de los docentes, de los contenidos que se dan en las diferentes áreas, partiendo de una planificación concertada entre ellos, para el logro de los objetivos educativos y de la propia institución educativa, además de considerarse la investigación como un pilar fundamental para que el docente capacitado aplique los adelantos de la ciencia en el campo de la educación. Lo cual, se busca conseguir, a través de la realización de tres actividades fundamentales, como son: la realización de programaciones en forma grupal, llevar a cabo la actualización de conocimientos a través del autoaprendizaje y del aprendizaje grupal, y por último aprendiendo a investigar, para lo cual es necesario tener un dominio de los procesos de investigación científica.

Y por último, se plantea la estrategia de jornadas de reflexión, con la finalidad que el docente lleve a cabo un análisis sobre su desempeño tanto en aula como en la institución educativa, de tal manera que lo conlleve a modificar su comportamiento. Por lo que se considera de importancia llevar a cabo un análisis del trabajo en aula, proyección a la comunidad y el recibir estímulos por los logros alcanzados a través de su desempeño profesional.

3.3.3. Fundamentación.

La propuesta metodológica para la gestión del desempeño docente conlleva a coadyuvar en la mejora del desempeño profesional de los docentes, fundamentado en la Teoría de las Necesidades de David MC Clelland y Teoría de las expectativas de Víctor Vroom además del modelo de Hodgetts y Altman.

La Teoría de la Tres Necesidades de MC Clelland pone énfasis en que el poder, la afiliación y logro tiene un gran valor especial en la ciencia de la Administración Educativa, mostrando que si, un docente de la Universidad de Cajamarca que este motivado y preparado; tendrá la necesidad de afiliación de integrar a los demás docentes en su quehacer pedagógico, y

formar equipos de personas que trabajen para alcanzar metas conjuntas; aumentando su necesidad de capacitarse continuamente.

La Teoría de las Expectativas de Víctor Vroom, sostiene que la relación entre el esfuerzo y el rendimiento depende de las habilidades del docente y su conocimiento sobre su campo de trabajo. La habilidad está referida al desempeño profesional y su necesidad por ser premiado y ascendido por su esfuerzo.

Fuerza de la motivación = Valor de la recompensa * Probabilidad de logro.

Esta teoría ha sido probado y aceptado ampliamente porque coincide con las experiencias personales y el sentido común: cuanto más confiamos en recibir determinada recompensa o satisfacción, más nos esforzamos.

El modelo de Hodgets y Altman, es un modelo integrativo porque combina sobre la motivación: necesidades, impulso de realización, expectativa, desempeño y satisfacción. También afirma que conviene reflexionar, si una Institución Educativa desea una fuerza laboral con motivaciones elevadas, debe estar preparada para estimular por el buen desempeño. De ahí que en estos casos se requerirá de buenos directores, capaces para negociar y convencer, o bien resignarse a aceptar algo menos que el rendimiento posible.

“La motivación es un factor, de entre varios, que interviene en el desempeño profesional” “(Stoner, 1996:485).

El desempeño profesional del docente debe ser orientada por el perfil del docente capacitado se parte de una estructura dialéctica (praxis, teoría, praxis). Sin ella se correría el peligro de centrar la acción de capacitación en los criterios personales de cada capacitador y no en principios que puedan dar solidez y cobertura generales de tipo científico. Es por ello, que en la concepción curricular se parte de la realidad, se trabaja científicamente en cuatro teorías y se retorna a una acción (actuar).

El presente programa de capacitación supone un esfuerzo sistémico de la capacitación de los profesionales educadores en servicio, a fin de dotarlos de los medios necesarios para producir cambios significativos al interior de su labor pedagógica. Esta tarea viene a constituirse en una decisiva acción para el logro de una mejora en el desempeño profesional a corto mediano y largo plazo.

No obstante, es necesario fortalecer y sostener estos procesos al interior de la capacitación continua de los educadores y compartir la responsabilidad del desarrollo personal dentro de la carrera profesional, pues una de las claves para construir una institución que aprende es contar con profesionales que aspiren permanentemente al desarrollo de las capacidades necesarias para hacer frente a los retos que, en el día a día, surgen en un ambiente más competitivo..

3.3.4. Importancia.

Se considera de vital importancia que los docentes asuman con responsabilidad su desempeño profesional, ya que las actuales sociedades así lo exigen y la educación es uno de los pilares para que una sociedad se desarrolle, por lo tanto recae en la misma una gran responsabilidad.

Un punto de vital importancia en este proceso es que la Universidad de estudio cuenta con 16 docentes que demandan atención pedagógica, específicamente en lo que se refiere a motivación oportuna para una capacitación continua, de manera a responder a los nuevos desafíos sustentados en los paradigmas de la modernidad, en el nivel primario.

En este aspecto, los directivos de la carrera deben evidenciar un gran sentido de compromiso para realizar los cambios que favorezcan la superación de una gestión académica e institucional y responder a los requerimientos de la implementación de las innovaciones educativas en el nivel primario inclusive secundario.

Asimismo, en el desempeño profesional de los educadores se experimenta la incorporación gradual en la gestión de elementos que apoyan la instalación de las innovaciones educativas, tales como: la capacidad crítica, la reflexión, el análisis, la investigación y la vinculación socio comunitaria.

En este contexto, se plantea la propuesta metodológica para la gestión del desempeño docente, en un trabajo sistémico que coordine una serie de actividades que han de realizar los docentes para mejorar su desempeño, haciendo uso de sus propias fortalezas y apoyados en profesionales expertos en éste campo.

3.3.5. Objetivos

3.3.5.1. Objetivo general.

Mejorar el desempeño profesional de los docentes de la carrera de Educación de la Universidad de Cajamarca.

3.3.5.2. Objetivo específicos

- ❖ Analizar el perfil del docente capacitado
- ❖ Sensibilizar e involucrar a los docentes de la Institución Educativa para mejorar su desempeño profesional.
- ❖ Mejorar el desempeño docente con relación a la preparación de la enseñanza.
- ❖ Elevar el nivel de desempeño de los docentes en cuanto a la creación de un ambiente propicio para el aprendizaje.
- ❖ Favorecer el desempeño docente en lo referente a la enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes.
- ❖ Desarrollar en los docentes capacidades que permitan mejorar su desempeño docente en cuanto a sus responsabilidades profesionales.

3.3.6. Contenidos Temáticos.

Dentro de los contenidos temáticos a desarrollarse en el Modelo de Capacitación Continua son:

- ❖ Responsabilidad profesional: Perfil docente
- ❖ Valores y clima institucional
- ❖ Programación curricular: Anual y de Unidad
- ❖ Diversificación curricular
- ❖ Enfoques y modelos educativos.
- ❖ Estrategias de aprendizaje
- ❖ Uso de diferentes contextos en las sesiones de aprendizaje
- ❖ Métodos, técnicas e instrumentos de evaluación de aprendizajes
- ❖ Etapas de desarrollo del niño
- ❖ Manejo de pequeños y grandes grupos
- ❖ Investigación
- ❖ Ética
- ❖ Ventajas de los estímulos

3.3.7. Metodología.

Para la **Propuesta Metodológica para la gestión del desempeño docente** se emplearon diferentes estrategias a fin de orientar el cambio en la práctica de los educadores; y al mismo tiempo afianzar el empoderamiento de las Instituciones en nuevas formas de capacitación, recogiendo información de los actores locales creando una nueva dinámica en las ofertas educativas pertinentes a las demandas locales.

Estas estrategias permiten una reflexión sobre las prácticas de los educadores del nivel de la educación superior. Dentro de las estrategias planteadas en la **Propuesta Metodológica para la gestión del desempeño docente**, tenemos:

- ❖ Motivación
- ❖ Círculos de aprendizaje

❖ Jornadas de reflexión de la práctica profesional.

3.3.8. Cronograma de las actividades comprendidas en cada una de las Estrategias de la Propuesta.

DENOMINACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS.	OBJETIVOS	ACTIVIDADES	CONTENIDOS	RESPONSABLES	MEDIOS Y MATERIALES
MOTIVACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Analizar el perfil del docente capacitado ❖ Sensibilizar e involucrar a los docentes de la Institución Educativa para mejorar su desempeño profesional. ❖ Mejorar su desempeño docente en cuanto a sus responsabilidades profesionales 	<ol style="list-style-type: none"> 1.Reconociendo fortalezas y debilidades. 2.Reforzando los valores. 3.Mejorando el clima institucional 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Responsabilidad profesional: Perfil docente ❖ Valores ❖ Ética ❖ Clima institucional ❖ Etapas de desarrollo del niño 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Docente responsable del equipo de tutoría ❖ Docentes 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Papelografos ❖ Plumones ❖ Cinta ❖ Material impreso ❖ Data ❖ USB ❖ CPU ❖ Materiales deportivos ❖ Otros
CÍRCULOS DE APRENDIZAJE	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Mejorar el desempeño docente con relación a la preparación de la enseñanza. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Realizando programaciones 2. Actualizando los conocimientos 3. Aprendiendo a investigar. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Programación curricular: Ciclo y de Unidad ❖ Contenidos de las áreas curriculares. ❖ Enfoques y modelos educativos. ❖ Investigación 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Equipo de docentes 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Papelografos ❖ Plumones ❖ Cinta ❖ Material impreso ❖ Data ❖ CPU ❖ Materiales deportivos ❖ Otros

JORNADAS DE REFLEXIÓN	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Elevar el nivel de desempeño de los docentes en cuanto a la creación de un ambiente propicio para el aprendizaje. ❖ Favorecer el desempeño docente en lo referente a la enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Analizando el trabajo en aula. 2. Proyectándose a la comunidad. 3. Estimulando el trabajo. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Estrategias de aprendizaje ❖ Selección de materiales educativos ❖ Uso de diferentes contextos en las sesiones de aprendizaje ❖ Métodos, técnicas e instrumentos de evaluación de aprendizajes ❖ Manejo de pequeños y grandes grupos ❖ Disciplina en el aula ❖ Ventajas de los estímulos 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Equipo de Docentes ❖ Director 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Plumones ❖ Cinta • Papelografos ❖ Data ❖ USB ❖ CPU ❖ Filmadora y accesorios ❖ Cartulina ❖ Árboles ❖ Plantas de flores ❖
------------------------------	--	---	---	--	---

3.3.9. Desarrollo de las Estrategias.

3.3.9.1. Denominación: Motivación.

A. Fundamentación.

Se aplicará como una estrategia, considerándola como fundamento de ésta a la teoría de las necesidades, especialmente lo referente al logro y afiliación de MC Clelland, ya que está visualizada como un espacio de aprendizaje, que favorece la movilización de pensamientos, sentimientos y acciones, involucrando a los **participantes en procesos reflexivos y vivenciales** que, al comprometerlo intelectual y afectivamente, producen efectos profundos y duraderos. Además se considera de ésta teoría, que el docente debe tratar de modificar su imagen personal, imaginándose a sí mismo como alguien que necesita el éxito y los desafíos.

Además se considera en ésta estrategia el desarrollo del componente laboral, que se debe considerar en todo programa de capacitación continua, por lo que se abarca toda la actividad práctica a realizar, sin considerar el desarrollo del aprendizaje en las diferentes áreas, sino aquellas concebidas como un sistema enfocado a alcanzar las competencias laborales requeridas. Por lo que se considera de importancia el clima institucional para el adecuado desempeño docente, ya que un clima institucional hostil los docentes ponen poco o ningún esfuerzo por realizar otras actividades de tipo extracurricular y menos aún trabajar en equipo, originando la necesidad de reconocer las fortalezas y debilidades de cada uno de los docentes y sobre todo trabajar en valores para favorecer el desempeño docente.

B. Objetivo.

Con la realización de las diferentes actividades programadas en ésta estrategia se pretende:

- ❖ Analizar el perfil del docente capacitado
- ❖ Sensibilizar e involucrar a los docentes de la Institución Educativa para mejorar su desempeño profesional.
- ❖ Desarrollar en los docentes capacidades que permitan mejorar su desempeño docente en cuanto a sus responsabilidades profesionales.

C. Contenidos.

Dentro de los contenidos a desarrollarse en las diferentes actividades tenemos:

- ❖ Responsabilidad profesional: Perfil docente
- ❖ Valores
- ❖ Ética
- ❖ Clima institucional
- ❖ Etapas de desarrollo del niño

D. Actividades

1. Reconociendo fortalezas y debilidades.

Actividad	Contexto	Medios y materiales	Responsable
<ul style="list-style-type: none">• Se llamará a reunión general a todos los docentes.• Explicarles las metas y objetivos que se pretenden con la realización del	<ul style="list-style-type: none">• Sala de reuniones	<ul style="list-style-type: none">• Papelografos• Plumones• Cinta• Material	Docente responsable del equipo de

<p>programa de capacitación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se les alcanza material bibliográfico: responsabilidades profesionales y perfil profesional. • Forman grupos, y comienzan a establecer las fortalezas y debilidades con las que cuentan • Sus conclusiones las comparten con los demás, • Elaboran conclusiones generales, (las cuales son colocadas en la sala de profesores). • La docente responsable del equipo de tutoría explica la importancia de cumplir con el deber, y estimula a la redacción de un compromiso. • Redactan un compromiso para asumir como oportunidades las debilidades encontradas y potenciar las fortalezas existentes, firmando todos al final del texto como un acto de compromiso personal. 		<p>impreso</p> <ul style="list-style-type: none"> • Data • USB • CPU 	tutoría
---	--	---	---------

2. Reforzando los valores.

Actividad	Contexto	Medios y materiales	Responsable
<ul style="list-style-type: none"> • La profesional explica la importancia de la práctica de valores durante el desempeño profesional. • Los docentes se colocan en 	<ul style="list-style-type: none"> • Sala de reuniones 	<ul style="list-style-type: none"> • Papelografos • Plumones • Cinta • Data • USB 	Docente

<p>grupo y se les explica que deben hacer un listado de los valores más practicados y los que menos son utilizados, explicando los motivos.</p> <ul style="list-style-type: none"> •Cada grupo comparte sus resultados •En conjunto elaboran una nueva lista que identifique a todo el grupo •Jerarquizan los valores que consideran de más importancia para la práctica profesional, sustentándolos •Se comprometen a ponerlos en práctica, y para recordarlos se coloca en la sala de profesores. 		<ul style="list-style-type: none"> •CPU 	
---	--	--	--

3. Mejorando el clima institucional.

Actividad	Contexto	Medios y materiales	Responsable
<ul style="list-style-type: none"> •La docente explica las etapas de desarrollo del niño, dando énfasis a las características de comportamiento •Además, se explica lo favorable que es trabajar en un clima armonioso. •Se propone hacer una actividad en la cual se comparta alimentos y recreación: una mañana deportiva y almuerzo 	<ul style="list-style-type: none"> • Sala de reuniones • Campo deportivo • Zonas de recreación • Campo 	<ul style="list-style-type: none"> •Data •USB •CPU •Materiales deportivos •Otros 	Docentes

<p>de confraternidad preparado por todos los docentes.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Así mismo, realizar en forma periódicas reuniones en las cuales se confraternice. • Dentro de las actividades se realizan dinámicas en las cuales se ponga a prueba la confianza que hay entre los docentes, como el lazarillo 			
--	--	--	--

3.3.9.2. Denominación: Círculos de aprendizaje.

A. Fundamentación.

Esta modalidad de aprendizaje es caracterizada por: la actividad, el descubrimiento, la investigación y el trabajo en equipo, proporciona importantes resultados a la hora obtener productos tangibles en los procesos de formación.

Tomando en cuenta a Henríquez (2006), en su obra estándares de desempeño docente, se considera de gran importancia la preparación para la enseñanza, como uno de los elementos a considerar en el desempeño docente, por lo que la planificación cobra importancia, ya que durante su ejecución se debe tener en cuenta que el conocimiento científico se encuentra en evolución, y por lo tanto, se amplían o estrechan conceptos, aparecen nuevos referentes, conllevando al docente a cumplir un deber moral el de estar al día desde su propio punto de vista, pero con la amplitud para acoger otros pensamientos y proyectarlos en provecho del alumno, en cuanto, a los cambios que se dan en el conocimiento científico.

El análisis de este primer aspecto parte de un hecho evidente: No se puede enseñar lo que no se sabe. Se hace la salvedad, en todo caso, de que los saberes

no sólo involucran contenidos (como conceptos o hechos), sino que, además, habilidades (para investigar, seleccionar, crear, etc.) y relaciones varias.

Así mismo, es de mucha importancia reconocer que todos los alumnos no aprenden igual, sino que, existen diferentes ritmos y estilos de aprendizaje, lo que conlleva a que los docentes asuman metodologías diversas cuando desarrollan sus sesiones de aprendizaje. Además, de aplicar diferentes métodos y técnicas de evaluación, que se puedan aplicar en distintos momentos, de tal manera, que se obtengan una variedad de datos e información, sobre la forma en que el alumno está aprendiendo y ha aprendido.

Además se considera el componente investigativo que debe contener todo programa de capacitación, para lo cual, se considera que el docente debe tener un dominio de los adelantos de la pedagogía y la didáctica para aplicarlos en su desempeño. Pero, también se considera importante que el docente lleve a cabo investigaciones que le permitan dar solución a problemas de investigación, para lo cual es necesario, que los docentes tengan un dominio del proceso de investigación científica.

B. Objetivo.

Se busca que los docentes consigan:

- ❖ Mejorar el desempeño docente con relación a la preparación de la enseñanza.

C. Contenido.

Se desarrollará:

- ❖ Programación curricular: Ciclo y de Unidad
- ❖ Enfoques y modelos educativos.
- ❖ Investigación: P.I.C.

D. Actividades

Para la realización de las diferentes actividades, en una sesión diferente los docentes han formado grupos de auto capacitación, considerando sus fortalezas y capacidades.

1. Realizando programaciones.

Actividad	Contexto	Medios y materiales	Respon Sable
<ul style="list-style-type: none">•Se inicia la reunión con la formación de un solo grupo de trabajo en donde se explicará las relaciones que hay entre la sociedad y la Universidad. Por el equipo responsable.•Luego, se forman pequeños grupos con cuatro integrantes, para elaborar la diversificación curricular en primer lugar.•Posteriormente cada grupo comparte sus conclusiones y consensuan una sola conclusión, de cada área pedagógica.•En una segunda reunión se elaboran las programaciones anuales y de unidad, también consensuan y llegan a conclusiones	<ul style="list-style-type: none">• Sala de reuniones	<ul style="list-style-type: none">•Papelografos•Plumones•Cinta•Data•USB•CPU	Equipo de docentes

2. Actualizando los conocimientos.

Actividad	Contexto	Medios y materiales	Respon Sable
<ul style="list-style-type: none"> •El equipo de docentes responsable de la actualización, dirige el taller, •Para lo cual, los docentes se distribuyen en grupos de trabajo, y analizan los documentos recibidos y llenan las fichas de trabajo entregadas, cada grupo comparte sus conclusiones. •Al final el equipo responsable sistematiza la información. •Se llevará a cabo una sesión para cada una de las áreas pedagógicas. •Si es necesario más reuniones para cada área se ejecutará de acuerdo a la cantidad de temas seleccionados para ello. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sala de reuniones 	<ul style="list-style-type: none"> •Papelografos •Plumones •Cinta •Data •USB •CPU 	Equipo de docentes

3. Aprendiendo a investigar.

Actividad	Contexto	Medios y materiales	Respon Sable
<ul style="list-style-type: none"> •El equipo de docentes responsable de la actualización, dirige el taller, •Para lo cual, los docentes se distribuyen en grupos de 	<ul style="list-style-type: none"> • Sala de reuniones 	<ul style="list-style-type: none"> •Papelografos •Plumones •Cinta •Data •USB 	Equipo de docentes

<p>trabajo, y analizan los documentos recibidos y llenan las fichas de trabajo entregadas, cada grupo comparte sus conclusiones.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Al final el equipo responsable sistematiza la información. • Se incentiva a la conformación de equipo de docentes para llevar a cabo investigaciones • Establecen temas de investigación. • Se efectúan diferentes reuniones, con expertos para tener un mayor dominio de la investigación. 		<ul style="list-style-type: none"> • CPU 	
---	--	---	--

3.3.9.3. Denominación: Jornadas de reflexión de la práctica profesional.

A. Fundamentación.

Ésta estrategia va a permitir crear espacios de reflexión y profundización de saberes abordados durante la ejecución de ésta estrategia, que tiene por objetivo la demostración práctica de principios, ideas y teorías, características que hacen a la práctica docente.

La teoría de las expectativas propuesta por el autor Vroom, se considera de importancia para esta estrategia, ya que el autor sostiene que los docentes son seres pensantes y razonables, tienen creencias y abrigan esperanzas y expectativas respecto a eventos futuros en sus vidas.

Además, que las personas se encuentran altamente motivadas si sus metas a alcanzar son altas y los lleva al éxito, y principalmente si al culminarlas lo hacen con eficiencia y son premiados y ascendidos por su esfuerzo, ya todo esfuerzo humano se realiza con la expectativa de un cierto éxito que

Considerando a Henríquez (2006), en su obra estándares de desempeño docente se considera como elemento del desempeño docente las responsabilidades profesionales, el que implica, hacerse cargo de un fuerte compromiso y participación no sólo con los trabajos y tareas normalmente requeridas a los docentes (planificar, preparar clases, evaluar, etc.), sino también en la elaboración de los documentos de gestión.

Además, la responsabilidad, también ha de traducirse en ser parte dinámica de la comunidad educativa donde uno está inserto, compartir y aprender de los colegas y con ellos, relacionarse con todos los estamentos de la comunidad con la actitud de un aprendiz consciente que sabe integrarse y colaborar en lo que pueda. Para lo cual, es importante la reflexión sobre la propia práctica, lo que permitirá identificar las propias necesidades de desarrollo y actualización profesional y actuar de acuerdo a ello. Además, de construir relaciones profesionales colaborativas con los colegas, promoviendo diálogos sanos y constructivos en aspectos pedagógicos e intercambiando prácticas exitosas.

B. Objetivo.

Se planteó los siguientes objetivos:

- ❖ Elevar el nivel de desempeño de los docentes en cuanto a la creación de un ambiente propicio para el aprendizaje.

- ❖ Favorecer el desempeño docente en lo referente a las responsabilidades profesionales y la enseñanza para el aprendizaje de todos los alumnos

C. Contenido.

Se han considerado los siguientes contenidos en la ejecución de las actividades programadas en ésta estrategia:

- ❖ Estrategias de aprendizaje
- ❖ Selección de materiales educativos
- ❖ Uso de diferentes contextos en las sesiones de aprendizaje
- ❖ Métodos, técnicas e instrumentos de evaluación de aprendizajes
- ❖ Manejo de pequeños y grandes grupos
- ❖ Disciplina en el aula
- ❖ Ventajas de los estímulos

D. Actividades:

Se han considerado tres actividades para poder lograr los objetivos:

1. Analizando el trabajo en aula.

Actividad	Contexto	Medios y materiales	Respon Sable
<ul style="list-style-type: none"> • En primer lugar se lleva a cabo la filmación de cada uno de los docentes, realizando una sesión de aprendizaje (sin que haya una programación previa) • Se forman grupos en donde se lleve a cabo el análisis de las filmaciones, haciendo uso de una ficha de observación, en donde no intervenga el docente 	<ul style="list-style-type: none"> • Sala de reuniones • Aulas 	<ul style="list-style-type: none"> • Papeles • Plumones • Cinta • Data • USB • CPU • Filmadora y accesorios 	Equipo de docentes

<p>que ha sido filmado</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se da a conocer a cada docente sobre las fortalezas encontradas y los aspectos que se ha de superar, dándose sugerencias para hacerlo, de acuerdo a lo que se ha estado trabajando en los diferentes talleres. • Ésta actividad se llevará a cabo en diferentes oportunidades, para que el docente vaya observando la superación en su desempeño profesional, concerniente a la ejecución de sesiones de aprendizaje. 			
---	--	--	--

2. Proyectándose a la comunidad.

Actividad	Contexto	Medios y materiales	Respon Sables
<ul style="list-style-type: none">• Los docentes se organizan para llevar a cabo diferentes actividades que favorezcan el ambiente natural y confraternicen con otros integrantes de diferentes instituciones.• Al finalizar cada actividad, se analiza las fortalezas y oportunidades de mejora.	<ul style="list-style-type: none">• Comunidad• Campo deportivo	<ul style="list-style-type: none">• Cartulina• Plumones• Palos• Tachuelas• Materiales deportivos	Todos los docentes

3. Estimulando el trabajo.

Actividad	Contexto	Medios y materiales	Respon Sable
<ul style="list-style-type: none">• Un equipo de docentes conjuntamente con el director llevaran a cabo una evaluación de carácter integral sobre el desempeño docente, y se establecerá al finalizar el año, quienes han mejorado más su	<ul style="list-style-type: none">• Institución Educativa• Comunidad	<ul style="list-style-type: none">• Material impreso• Otros	Equipo de docentes y Director

desempeño. •Hacen propuestas para, que sean estimulados los docenes con Resoluciones Directorales por u buen desempeño docente. •Además, se han de buscar otro tipo de estímulos a nivel de la municipalidad, ONG's, y otras instituciones, de tipo material. •Así mismo, en cada mes se elegirá a un docente que ha sobresalido en su desempeño, y será elegido como el docente del mes.			
--	--	--	--

3.3.10. Evaluación.

Se Efectuará evaluaciones constantes, por lo que es de importancia la evaluación de proceso, para determinar los aspectos que son necesarios superar o rectificar, y la evaluación final, para establecer claramente si se lograron los objetivos planteados para cada una de las estrategias.

CONCLUSIONES

Después de haber llevado a cabo la investigación, se llegó a las siguientes conclusiones:

- Los docentes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, evidencian deficiencias en cuanto a su desempeño docente, concerniente a: la preparación de la enseñanza, creación de un ambiente propicio para el aprendizaje, a la enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes y sobre sus responsabilidades profesionales.
- La realización de un análisis histórico-crítico y posteriormente la elaboración de un diagnóstico sobre el desempeño docente, ha permitido a partir de estas dos tareas el de diseñar y proponer una Propuesta Metodológica, de acuerdo a la realidad y necesidades existentes en la organización universitaria.
- Las estrategias planteadas y fundamentadas en la teorías e: las necesidades de David MC Clelland, de las expectativas de Víctor Vroom y el modelo de Hodgetts y Altman va a permitirá la planificación, ejecución y evaluación de las funciones inherentes a los docentes, además de crear espacio de discusión democrática coadyuvando a mejorar el desempeño profesional de los docentes.

RECOMENDACIONES

- Es importante que la propuesta metodológica en la presente investigación sea considerados, para la adaptación y valoración en otros escenarios educativos con similar problemática.
- La propuesta en mención, debe servir como herramienta motivadora en otros educadores y actores sociales, para otras propuestas y alternativas, en bien de la comunidad educativa, y por ende del medio contextual.
- La dirección de la Escuela de Educación en la Universidad de Cajamarca , debe poner en práctica el programa de capacitación, como condición necesaria para el mejoramiento progresivo de la calidad educativa, a través de trabajos de investigación realizada por los docentes que integran la institución.

BIBLIOGRAFIA

ALVAREZ, A. (2004). *Las instituciones formales y el perfeccionamiento de docentes de educando*. "Una educación con calidad y equidad. Madrid

ÁLVAREZ DE ZAYAS, C. (1999). *Diseño curricular*. Cochabamba. Bolivia.

ANUIES. *Situación actual de la educación continua*. México: s.i.

BAROS, E. (2005). *Evaluación Institucional: Evaluación del desempeño docente*. Venezuela: Universidad Santa María.

BAZÁN LEÓN, Victor antonio ; *Gestión Educativa PDF Gestión*

CARLSON, B. (2000) "¿Qué nos enseñan las escuelas sobre la educación de los niños pobres en Chile?" en *Revista de la CEPAL*, no 72. Santiago de Chile, CEPAL.

CHIAVENATO, I. (2004). *Introducción a la Teoría General de la Administración*. MC Graw Hil.

COMISIÓN INTERNACIONAL EDUCACIÓN, EQUIDAD Y COMPETITIVIDAD EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE – UNESCO (2001). *Informe "Quedándonos atrás"*.

CORDIÉ, A. (2007) *Malestar en el docente*. Buenos Aires, Nueva Visión.

DE AQUINO, T. (1984) "Sobre el maestro" en *Opúsculos filosóficos selectos*. México, Secretaría de Educación Pública.

DEL VALLE, O. (2005). *Conferencia Internacional de Educación*.

FORO EDUCATIVO 2002). Contacto Publicación de Foro educativo. Años 5

DÍAZ BARRIGA, A (2003) Los procesos de frustración en la tarea docente, en *Tarea docente. Una perspectiva didáctica, grupal y psicosocial*. México: Nueva Imagen.

----- (1995) Pedagogía-ciencia de la educación. Paradigmas para entender lo educativo en Bartomeu, M. Juárez, I. Juárez, F. Santiago, H. *En nombre de la pedagogía*. México, Universidad Pedagógica Nacional. Colección Archivos.

Diccionario Ideológico de la lengua Española, 1998.

EDUCACIÓN COMPARADA PUCP – Anexo N° 3 , (1998). *Informe Quedándonos atrás*.

FACHSE (2006). *Investigación Científica*. Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, Escuela de Postgrado, Lambayeque.

GONZÁLEZ MORO, V. (2002). La formación continua del profesorado. Madrid: Biblioteca Nueva.

GRUNDY, S. (2000). El curriculum como práctica. Madrid: Morata.

GUÉDEZ, V. (2006). *Gerencia, cultura y educación*, Edit., Caracas: Trópicos/CLACDEC.

GONZALES, B. (2006). *Educación y pedagogía para el siglo XXI*. S.i.

HARGREAVES, A. Y LESLIE, N. K. (2000). Una profesión paradójica: la docencia al comenzar el siglo. *Perspectivas: Revista de Educación Comparada*.

HENRIQUEZ, S. (2006). *Estándares de desempeño docente*. Santiago: Universidad Católica.

IBERCIMA, (2001). *Diagnóstico sobre la formación inicial*.

MARTINEZ, A. (2006). *Una Educación con calidad y equidad: "Del centro de maestros a la escuela para mejorar el trabajo de los profesores"*. Madrid: s.i.

Ministerio de Educación. Ley de la Carrera Pública Magisterial N° 29062, Art 44. Lima: MED

----- Ley General de Educación N° 28004, Art 56 modificatorias y reglamentos. Lima: MED

MILLAN, E (Coord) (2001) *La formación de profesores para el sistema escolar en Iberoamérica Cuadernos de Educación Comparada* no 5, Organización de Estados Iberoamericanos, Madrid.

Ministerio de Desarrollo Humano (1996). *Organización Pedagógica Sec. Nacional de Educación*. La Paz.

Monografía para empresarios: Influencia de los factores de Motivación en el Desempeño laboral de Mc. Clelland, En http://www.12manage.com/methods_mcclelland_theory_of_needs_es.html

Núñez, N. y Palacios, P. G. (2006). La superación docente continua: algunos criterios para su perfeccionamiento. *Revista Iberoamericana de Educación* (ISSN: 1681-5653).

ORNELAS, C. (1997). *El perfil del maestro del siglo XXI. Notas para una investigación*. Simposio internacional: Educación para el siglo XXI. México. www.secyd.dgo.gob.mx/simposium/ponencias/tema04.txt.

REYES, A.(2005).*Administración Moderna, México: Limusa*.

RODRÍGUEZ, E (Coord) . (2001) *La formación de profesores para el sistema escolar en Iberoamérica Cuadernos de Educación Comparada*.

RUIZ DE GAUNA, P. (2000). *Teoría y Práctica en la formación continua del profesorado*. Documento multicopiado.

SCHIEFELBEIN, E. Y OTROS. (2004). Las características de la profesión maestro y la calidad de la educación en América Latina, en *Boletín Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe*. no 34, Santiago de Chile, OREALC-UNESCO.

STONER Y OTROS, j. (2006). Administración, México: Prentice.

STENHOUSE, L.(2004), *Investigación y desarrollo del Currículo*. Madrid: Morata. Cuarta edición.

TAREA. Una mirada a la educación en el Perú – Balance de 20 años en el Perú.

TUNNERMAN, C. (2001). *La educación en el horizonte del siglo XXI*. Caracas: Iresalc-UNESCO.

VALDES, H. (2005). *Evaluación del desempeño docente y la carrera magisterial*. Perú: s.i.

ANEXOS

ANEXO N° 01

FICHA DE OBSERVACIÓN PARA DOCENTES

DENOMINACIÓN DE LA INSTITUCIÓN

**FACULTAD DE EDUCACION DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE
CAJAMARCA**

Escriba en la columna de Escala de Valoración el valor que Ud. le asignaría a cada uno de los ítems propuestos sobre el DESEMPEÑO DOCENTE que han desarrollado hasta el momento el docente del nivel primario, para lo cual tome en cuenta la escala de valoración siguiente. Recuerde que a cada uno de los ítems le tiene que asignar un valor, ya sea de: A, B, C o D.

MUY BUENO	BUENO	REGULAR	EN INICIO
A	B	C	D

DESEMPEÑO DOCENTE

N°	PREPARACIÓN DE LA ENSEÑANZA.	Escala de Valoración			
	Ítems	A	B	C	D
01	Formula metas de aprendizaje claras, apropiadas para todos los estudiantes y coherentes con el marco curricular nacional				

02	Demuestra dominio de los contenidos a enseñar, estableciendo relaciones entre los contenidos ya conocidos, los que se están estudiando y los que se proyecta enseñar				
03	Crea o selecciona materiales, métodos y actividades de enseñanza apropiada para los estudiantes y coherente con las metas de la clase				
04	Crea o selecciona estrategias de evaluación apropiadas congruentes con las metas de enseñanza				
05	Sustenta su práctica pedagógica en enfoques y modelos educativos, pertinentes y adecuados al contexto institucional				
06	Mantiene actualizada los documentos inherentes a su quehacer pedagógico: programaciones curriculares de corto y largo plazo, registro oficial y auxiliar de evaluación, cuaderno de sesiones de aprendizaje, archivo de instrumentos de evaluación, etc.				
CREACIÓN DE UN AMBIENTE PROPICIO PARA EL APRENDIZAJE.					
	Ítems				
07	Propicia un clima de equidad, confianza, libertad y respeto en su interacción con los estudiantes y de ellos entre sí				
08	Propone expectativas de aprendizaje desafiantes a los estudiantes				
09	Establece y mantiene normas consistentes y consensuadas de disciplina en el aula				
10	Procura que el ambiente físico sea seguro y propicio para el aprendizaje				
ENSEÑANZA PARA EL APRENDIZAJE DE TODOS LOS ESTUDIANTES.					
	Ítems				
11	Comunica a los estudiantes los propósitos de la clase y los aprendizajes a lograr				
12	Desarrolla los contenidos a través de una estrategia de enseñanza clara y definida considerando los saberes, intereses y experiencias de los alumnos				
13	Desarrolla los contenidos con una secuencia adecuada a la comprensión de los estudiantes, utilizando un lenguaje y conceptos de manera precisa y comprensible para sus alumnos				
14	Incentiva a los estudiantes a establecer relaciones y ubicar en contextos el conocimiento de objetos, eventos y fenómenos, desde la perspectiva de los distintos subsectores				
15	Aborda los errores no como fracasos, sino como ocasiones para enriquecer el proceso de aprendizaje, orientando a sus estudiantes hacia temáticas ligadas a los objetivos transversales del currículum, con el fin de favorecer su proceso de construcción de valores				
16	Utiliza los recursos y materiales educativos adecuados a las características del estudiante y su contexto				
17	Utiliza estrategias pertinentes para evaluar el logro de los objetivos de aprendizaje definidos para una clase				
RESPONSABILIDADES PROFESIONALES					
	Ítems				
18	Evalúa el grado en que se alcanzaron las metas de aprendizaje				
19	Demuestra interés por construir relaciones profesionales con colegas y participa en las sesiones metodológicas o en otras jornadas de reflexión entre docentes				
20	Demuestra comprender las políticas nacionales de educación y la forma como su escuela contribuye a esas políticas				

21	Mantiene un compromiso institucional: Trabaja con ética y profesionalismo. Cumple de manera puntual, eficaz y eficiente con sus responsabilidades, jornada laboral y horarios, y mantiene una actitud positiva para mejorar el quehacer pedagógico, administrativo y comunitario				
-----------	--	--	--	--	--

ANEXO N° 02

CUESTIONARIO PARA DOCENTES

DENOMINACIÓN DE LA INSTITUCIÓN
FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMRCA

Estimado docente:

Escriba en la columna de Escala de Valoración el valor que Ud. le asignaría a cada uno de los ítems propuestos sobre SU DESEMPEÑO DOCENTE que ha desarrollado hasta el momento, para lo cual tome en cuenta la escala de valoración siguiente. Recuerde que a cada uno de los ítems le tiene que asignar un valor, ya sea de: A, B, C o D.

MUY BUENO	BUENO	REGULAR	EN INICIO
A	B	C	D

DESEMPEÑO DOCENTE

N°	PREPARACIÓN DE LA ENSEÑANZA.	Escala de Valoración			
	Ítems	A	B	C	D
01	¿Ud. formula metas de aprendizaje claras, apropiadas para todos los estudiantes y coherentes con el marco curricular nacional?				
02	¿Demuestra Ud. dominio de los contenidos a enseñar, estableciendo				

	relaciones entre los contenidos ya conocidos, los que se están estudiando y los que se proyecta enseñar?				
03	¿Ud. crea o selecciona materiales, métodos y actividades de enseñanza apropiada para los estudiantes y coherente con las metas de la clase?				
04	¿Ud. crea o selecciona estrategias de evaluación apropiadas congruentes con las metas de enseñanza?				
05	¿Ud. sustenta su práctica pedagógica en enfoques y modelos educativos, pertinentes y adecuados al contexto institucional?				
06	¿Mantiene Ud. actualizado los documentos inherentes a su quehacer pedagógico: programaciones curriculares de corto y largo plazo, registro oficial y auxiliar de evaluación, cuaderno de sesiones de aprendizaje, archivo de instrumentos de evaluación, etc.?				
CREACIÓN DE UN AMBIENTE PROPICIO PARA EL APRENDIZAJE.					
	Ítems				
07	¿Ud. propicia un clima de equidad, confianza, libertad y respeto en su interacción con los estudiantes y de ellos entre sí?				
08	¿Ud. propone expectativas de aprendizaje desafiantes a los estudiantes.				
09	¿Ud. establece y mantiene normas consistentes y consensuadas de disciplina en el aula?				
10	¿Ud. procura que el ambiente físico sea seguro y propicio para el aprendizaje?				
ENSEÑANZA PARA EL APRENDIZAJE DE TODOS LOS ESTUDIANTES.					
	Ítems				
11	¿Ud. comunica a los estudiantes los propósitos de la clase y los aprendizajes a lograr?				
12	¿Ud. desarrolla los contenidos a través de una estrategia de enseñanza clara y definida considerando los saberes, intereses y experiencias de los alumnos?				
13	¿Ud. desarrolla los contenidos con una secuencia adecuada a la comprensión de los estudiantes, utilizando un lenguaje y conceptos de manera precisa y comprensible para sus alumnos?				
14	¿Ud. incentiva a los estudiantes a establecer relaciones y ubicar en contextos el conocimiento de objetos, eventos y fenómenos, desde la perspectiva de los distintos subsectores?				
15	¿Ud. aborda los errores no como fracasos, sino como ocasiones para enriquecer el proceso de aprendizaje, orientando a sus estudiantes hacia temáticas ligadas a los objetivos transversales del currículo, con el fin de favorecer su proceso de construcción de valores?				
16	¿Ud. utiliza los recursos y materiales educativos adecuados a las características del estudiante y su contexto?				
17	¿Ud. utiliza estrategias pertinentes para evaluar el logro de los objetivos de aprendizaje definidos para una clase?				
RESPONSABILIDADES PROFESIONALES					
18	Ítems				
19	¿Ud. evalúa el grado en que se alcanzaron las metas de aprendizaje?				
20	¿Ud. demuestra interés por construir relaciones profesionales con colegas y participa en las sesiones metodológicas o en otras jornadas de reflexión entre docentes?				
21	¿Ud. demuestra comprender las políticas nacionales de educación y la forma como su escuela contribuye a esas políticas?				

22	¿Ud. mantiene un compromiso institucional: Trabaja con ética y profesionalismo. Cumple de manera puntual, eficaz y eficiente con sus responsabilidades, jornada laboral y horarios, y mantiene una actitud positiva para mejorar el quehacer pedagógico, administrativo y comunitario?				
----	--	--	--	--	--

GRACIAS