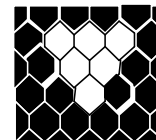


REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA
JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ
SUBDIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO

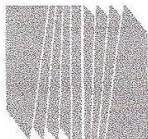


**EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE DE LOS PROFESORES DE
LA ESPECIALIDAD COMERCIO Y SERVICIO ADMINISTRATIVO
MENCIÓN INFORMÁTICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA ESTADAL
ARGELIA LAYA**

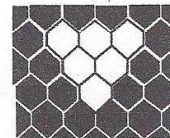
Trabajo presentado como requisito parcial para optar al Grado de Magister en
Educación, Mención Evaluación Educacional

Autora: Adriana Prieto
Tutor: Miguel Ángel Ávila

Caracas, 25 de julio de 2016



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA
JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ
SUBDIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO



PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
EVALUACIÓN EDUCACIONAL

MEE-250716-1

ACTA DE EVALUACIÓN DE TRABAJO DE GRADO

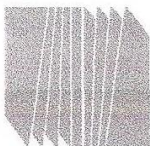
Quienes suscriben, miembros del jurado designado por el Consejo Directivo del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, reunidos para evaluar el Trabajo de Grado presentado por la ciudadana: **ADRIANA PRIETO**, titular de la cédula de identidad N° **16.909.941**, bajo el título: **EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE DE LOS PROFESORES DE LA ESPECIALIDAD COMERCIO Y SERVICIO ADMINISTRATIVO. MENCIÓN INFORMÁTICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA ESTADAL "ARGELIA LAYA"**, para optar al título de Magíster en Educación mención Evaluación Educacional, dejando constancia de lo siguiente:

Se procedió a la presentación pública del Trabajo en el Edificio Mirage, Aula M2-A1, del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez.

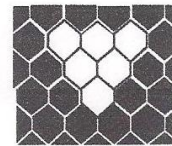
El mismo se considera **APROBADO** por unanimidad de acuerdo con los siguientes criterios:

- 1.- El discurso de la presentación fue coherente, fluida y ajustada al tiempo reglamentario.
- 2.- La temática desarrollada estuvo en correspondencia con el propósito de la Maestría





REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA
JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ
SUBDIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO



**PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
EVALUACIÓN EDUCACIONAL**

2/2

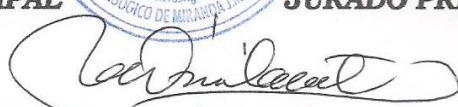
MEE-250716-1

En fe de lo cual se levanta la presente Acta a los **veinticinco días del mes de julio de dos mil dieciséis**, dejando constancia, de acuerdo con lo dispuesto en la Normativa vigente que el **MSC. MIGUEL ÁNGEL ÁVILA**, Tutor del trabajo: **EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE DE LOS PROFESORES DE LA ESPECIALIDAD COMERCIO Y SERVICIO ADMINISTRATIVO. MENCIÓN INFORMÁTICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA ESTADAL "ARGELIA LAYA"**, actuó como Coordinador del Jurado examinador.


DRA. AIDA JUSTO
C.I: 5.613.394
JURADO PRINCIPAL



MSC. AAROM ORAMAS
C.I: 10.825.261
JURADO PRINCIPAL


MSC. MIGUEL ÁNGEL ÁVILA
C.I: 8.232.421
COORDINADOR
TUTOR

DEDICATORIA

En primer lugar, a Dios y a todos los Santos por haberme permitido un logro más con éxito para mi vida.

A dos grandes personas, las que más quiero en el mundo, a quienes les debo todo: mi padre Francisco Prieto y a mi madre Zulaida de Prieto, ellos de forma incondicional me han brindado su apoyo para el alcance de esta meta.

A mi hermano Francisco, a quien adoro por su apoyo y cariño, por ser el mejor hermano del mundo.

A mis sobrinos Leandro, Marco, Enzo, Grachiela y Miguel, quienes son un motivo de inspiración y alegría para seguir adelante.

A todos los jóvenes que día a día hacen gratificante la labor del docente dentro del aula.

AGRADECIMIENTO

A mis compañeros de estudios, por el apoyo prestado en todo momento.

A mi tutor Miguel Ángel Ávila, amigo incondicional, por haberme facilitado toda la ayuda y todo su conocimiento en la elaboración de este trabajo, y por ser como es, una persona íntegra, justa y por sobre todo un buen profesor.

Al personal docente del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez, quienes formaron parte tanto de la construcción de esta investigación, en especial a los profesores: Aida Justo y Aarom Oramas, por su apoyo y orientación en el logro de esta investigación. Igualmente, a la profesora Maira Velásquez, Coordinadora del Subprograma de Evaluación Educacional, por el apoyo prestado en todo momento.

A la Unidad Educativa Estatal Argelia Laya, en especial a la Directora Gellert González y a todo su personal docente por permitirme el desarrollo del trabajo en la institución y por toda la ayuda prestada.

A todos muchas gracias.

ÍNDICE GENERAL

	pp.
LISTA DE CUADROS.....	ix
LISTA DE GRÁFICOS.....	xi
RESUMEN.....	xii
 INTRODUCCIÓN.....	1
 CAPÍTULOS	
I EL PROBLEMA.....	3
Planteamiento del Problema.....	3
Objetivos de la Investigación.....	12
Objetivo General.....	12
Objetivos Específicos.....	12
Justificación de la Investigación.....	12
II MARCO REFERENCIAL.....	14
Antecedentes de la Investigación.....	14
Bases Conceptuales.....	19
La Evaluación.....	19
Funciones de la Evaluación.....	22
Generaciones de la Evaluación.....	24
Ámbito de la Evaluación.....	26
Modelos de Evaluación.....	27
El Desempeño Docente.....	29
Importancia de Evaluar el Desempeño.....	30
Evaluación del Desempeño Docente.....	31
Modelos de Evaluación del Desempeño Docente.....	37

		pp.
	Evaluación del Desempeño Docente en Venezuela.....	39
	Indicadores del Desempeño Docente.....	41
	La Educación Media Técnica.....	44
	El Docente de Educación Media Técnica y la Evaluación de su desempeño.....	47
	Unidad Educativa Estatal Argelia Laya.....	49
	Características del Ambiente Laboral.....	51
III	MARCO METODOLÓGICO.....	53
	Paradigma.....	53
	Tipo y Diseño de la Investigación.....	54
	Operacionalización de las Variables.....	55
	Población y Muestra.....	57
	Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos.....	58
	Validez y confiabilidad.....	59
	Fases de la Investigación.....	61
	Técnicas de Análisis de los Datos.....	63
IV	PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	65
	Diagnóstico del Proceso de Evaluación del Desempeño Docente de los Profesores de la Especialidad CSAMI.....	65
	Indicadores del Desempeño Docente en la Especialidad CSAMI.....	68
	Instrumento de Evaluación del Desempeño Docente para los Profesores de la Especialidad CSAMI.....	69
	Desempeño Docente de los Profesores de la Especialidad CSAMI.....	70
	Saber Hacer.....	70
	Dimensión Saber Hacer – Personal Directivo.....	71
	Dimensión Saber Hacer – Personal Docente.....	72

	pp.
Dimensión Saber Hacer – Estudiantes.....	74
Saber Conocer.....	76
Dimensión Saber Conocer – Personal Directivo.....	77
Dimensión Saber Conocer – Personal Docente.....	78
Dimensión Saber Conocer – Estudiantes.....	80
Saber Ser.....	82
Dimensión Saber Ser – Personal Directivo.....	82
Dimensión Saber Ser – Personal Docente.....	84
Dimensión Saber Ser – Estudiantes.....	85
Saber Convivir.....	87
Dimensión Saber Convivir – Personal Directivo.....	88
Dimensión Saber Convivir – Personal Docente.....	89
Dimensión Saber Convivir – Estudiantes.....	90
V CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	93
Conclusiones.....	93
Recomendaciones.....	95
REFERENCIAS.....	97
ANEXOS	
A Los Instrumentos.....	103
B Validación de los Instrumentos.....	109
C Confiabilidad de los Instrumentos.....	117
D Síntesis Curricular.....	121

LISTA DE CUADROS

CUADRO	pp.
1 Enfoques de los Modelos de Evaluación.....	28
2 Pensum de Estudios: Especialidad CSAMI.....	50
3 Operacionalización de Variables.....	56
4 Población y Muestra.....	58
5 Escala de Confiabilidad.....	60
6 Rúbrica de Estimación del Desempeño Docente.....	70
7 Dimensión Saber Hacer – Personal Directivo.....	71
8 Dimensión Saber Hacer – Personal Docente.....	73
9 Dimensión Saber Hacer – Estudiantes.....	74
10 Nivel de Estimación del Desempeño Docente – Dimensión Saber Hacer.....	76
11 Dimensión Saber Conocer – Personal Directivo.....	77
12 Dimensión Saber Conocer – Personal Docente.....	78
13 Dimensión Saber Conocer – Estudiantes.....	80
14 Nivel de Estimación del Desempeño Docente – Dimensión Saber Conocer.....	81
15 Dimensión Saber Ser – Personal Directivo.....	82
16 Dimensión Saber Ser – Personal Docente.....	84
17 Dimensión Saber Ser – Estudiantes.....	85
18 Nivel de Estimación del Desempeño Docente – Dimensión Saber Ser.....	87
19 Dimensión Saber Convivir – Personal Directivo.....	88
20 Dimensión Saber Convivir – Personal Docente.....	89

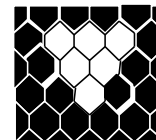
		pp.
21	Dimensión Saber Convivir – Estudiantes.....	90
22	Nivel de Estimación del Desempeño Docente – Dimensión Saber Convivir.....	91
23	Resultados del Nivel de Estimación del Desempeño Docente de los Profesores de la Especialidad CSAMI.....	92

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO	pp.
1 Pilares Epistemológicos de la Formación Docente.....	43
2 Dimensión Saber Hacer – Personal Directivo (ítems 1 al 8).....	72
3 Dimensión Saber Hacer – Personal Docente (ítems 1 al 8).....	74
4 Dimensión Saber Hacer – Estudiantes (ítems 1 al 5).....	75
5 Dimensión Saber Conocer – Personal Directivo (ítems 9 al 14).....	78
6 Dimensión Saber Conocer – Personal Docente (ítems 9 al 14).....	79
7 Dimensión Saber Conocer – Estudiantes (ítems 6 al 8).....	81
8 Dimensión Saber Ser – Personal Directivo (ítems 15 al 19).....	83
9 Dimensión Saber Ser – Personal Docente (ítems 15 al 18).....	85
10 Dimensión Saber Ser – Estudiantes (ítems 9 al 13).....	86
11 Dimensión Saber Convivir – Personal Directivo (ítem 20).....	88
12 Dimensión Saber Convivir – Personal Docente (ítem 19).....	89
13 Dimensión Saber Convivir – Estudiantes (ítem 14).....	90



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA
JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ
SUBDIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO



**EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE DE LOS PROFESORES DE
LA ESPECIALIDAD COMERCIO Y SERVICIO ADMINISTRATIVO
MENCIÓN INFORMÁTICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA ESTADAL
ARGELIA LAYA**

Autora: Adriana Prieto
Tutor: Miguel Angel Ávila
Fecha: 25 de julio de 2016

RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo general evaluar el desempeño docente de los profesores de la especialidad Comercio y Servicio Administrativo Mención Informática (CSAMI) de la Unidad Educativa Estadal Argelia Laya a fin de fortalecer la calidad educativa. El estudio fue enfocado desde un paradigma positivista y fundamentado en el modelo de evaluación centrado en la toma de decisiones (CIPP) propuesto por Stufflebeam (1995). Para la recolección de los datos se aplicó un cuestionario al personal directivo, a los docentes y a los estudiantes de la mención Informática, lo que permitió una evaluación de 360°. Del análisis de la información obtenida se concluye: (a) la inexistencia de un instrumento de recolección de datos con los criterios a contemplar en el proceso de evaluación de los docentes a través de los acompañamientos pedagógicos en la institución da paso a la subjetividad y desvirtúa el fin de la evaluación; (b) surge la necesidad de establecer estándares de evaluación a través de los indicadores: saber hacer, saber conocer, saber ser y saber convivir, como pilares fundamentales para la evaluación del desempeño docentes de los profesores en la actualidad y en congruencia con el contexto socioeconómico; (c) los estándares de evaluación permitieron diseñar los instrumentos de recolección de datos dirigidos a los directivos, docentes y estudiantes, el cual una vez aplicado permitieron recabar datos sobre el desempeño de los docentes de la especialidad CSAMI; y (d) se logró estimar que el desempeño de los profesores de la especialidad CSAMI se ubican en un nivel Medio, calificación que no varió en ninguna de las dimensiones para todos los agentes involucrados en la evaluación, por lo tanto es viable una mejora a través de acciones institucionales e individuales que fortalezcan el proceso educativo y conlleve al alcance de la calidad educativa en la institución.

Descriptores: profesión docente, desempeño docente, evaluación del desempeño, educación media técnica.

INTRODUCCIÓN

La evaluación del desempeño del docente, cualquiera que sea el método utilizado, es compleja y difícil. Existe una serie de enfoques, pero cada uno de ellos tiene sus pros y sus contras. En lo que parecen coincidir esos enfoques es en el hecho de que la omisión de la observación directa en la evaluación del desempeño del docente resulta impensable, pues ¿cómo puede evaluarse a los profesores sin ver a estos en acción? No obstante, las observaciones no deberían tener un papel tan predominante que por su presencia se ignoren aspectos de la enseñanza que no son fácilmente observables.

Situación que ha tratado de disminuirse a partir de la utilización de diversos modelos de acercamiento y mediante el uso de metodologías cuantitativas, cualitativas y mixtas, así como de instrumentos de diferentes características (Lora y Chávez, 2008).

Por esta razón, una evaluación ideal debería incorporar diversas fuentes que reporten, a su vez, numerosos datos sobre el desempeño de los profesores y sus consecuencias sobre los estudiantes. Los recientes intentos por transformar los procesos educativos formales, abren un compás de oportunidades para impulsar importantes contribuciones en este ámbito.

En este sentido, dada la problemática que se presenta en la praxis de los docentes del nivel de Educación Media Técnica, en la cual se evidencia la necesidad de formación y preparación de los docentes, para que su labor como profesionales contribuya al mejoramiento de la calidad de la educación, en la presente investigación se proponen algunos fundamentos clave para evaluar el desempeño docente de los profesores de la especialidad CSAMI de la Unidad Educativa Estatal Argelia Laya, a fin de fortalecer la calidad educativa, desde la acción que realiza el docente con el estudiante en las aulas de clase.

Este estudio está organizado en una serie de capítulos los cuales están estructurados de la siguiente manera:

En el Capítulo I se presenta el problema, los objetivos y la justificación, luego en el Capítulo II, denominado Marco Referencial, se reseñan los antecedentes de la investigación y las bases teóricas que la sustentan.

El Capítulo III denominado Marco Metodológico está conformado por el paradigma, el tipo de investigación, las variables, la operacionalización de variables, las fases de la investigación, la población y la muestra, las técnicas e instrumentos de recolección de datos, así como la validez de estos y su confiabilidad.

El Capítulo IV está destinado a presentar el análisis de los resultados, en atención a los objetivos específicos de la investigación. Finalmente, el Capítulo V donde se establecen las conclusiones y recomendaciones de la investigación producto de los resultados obtenidos.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

Planteamiento del Problema

En la actualidad el docente ejerce un rol que implica diferentes relaciones con los estudiantes, desde la función de impartir conocimiento y ser mediador en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, hasta incluso proporcionar ayuda de diferente naturaleza a los estudiantes para que estos puedan socializarse e integrarse a las actividades productivas que se desarrollan dentro de sus comunidades.

Tal como refieren Lora y Chávez (2008):

La docencia como actividad profesional es muy compleja, por lo que requiere ser conceptualizada a partir de un contexto específico. Está condicionada por distintos fundamentos de calidad, la filosofía de la institución, el nivel educativo, los tipos de alumno, la formación docente (p. 4).

Explican estos autores que, con relación a la formación y trabajo de los docentes, “definir las características de un buen docente orienta respecto al conocimiento del desempeño de estos en su actividad cotidiana dentro del aula de clases” (p. 6). Sin embargo, un problema recurrente en los sistemas educativos de diferentes países del mundo es la dificultad de evaluar el desempeño de maestros y profesores en los diferentes niveles y modalidades que estos sistemas contempla.

De acuerdo con Alarcón (2003), la evaluación de la labor docente:

Es el proceso que mide a los profesionales de la educación que se desempeñan en funciones de la docencia de aula, esta herramienta es de carácter formativo, orientada a mejorar la labor pedagógica de los educadores y a promover su desarrollo profesional continuo (p. 46).

Alarcón (2003) señala que la evaluación del desempeño consiste en la identificación de los objetivos de la labor que ejerce el docente, la forma en que utiliza los recursos para cumplir con los objetivos y la gestión del rendimiento humano dentro de las instituciones.

En este sentido, la evaluación del desempeño docente puede ser entendida como un proceso sistemático de obtención de datos válidos y objetivos de su realidad con el propósito de comprobar y valorar el efecto educativo que produce en los estudiantes el desarrollo de sus capacidades pedagógicas, emocionales y de relación con los demás.

En América Latina muchos agentes educativos consideran que para atender las demandas de mejoramiento continuo en la gestión del personal docente, resulta imprescindible que estos se sometan consciente y periódicamente a un proceso de evaluación de su desempeño (Shulmeyer, 2002).

No obstante, en algunos países latinoamericanos no han puesto énfasis en la transformación del desempeño profesional de los docentes, pues, en Brasil, Guatemala y Paraguay no existe marco legal que norme y regule la aplicación de la evaluación del docente como un proceso de perfeccionamiento. Por otra parte, en países como Argentina, Colombia, Cuba y México han instalado y desarrollado sistemas de evaluación al desempeño docente, como un recurso para mejorar la calidad educativa, la principal intención es implementar la evaluación docente como parte de una política educativa (Shulmeyer, ob. Cit.).

Fernández (2009) explica que en países de Latinoamérica como Ecuador y Chile, la evaluación del desempeño docente es comprendida desde un contexto socioeconómico, donde los procesos educativos no se entienden de forma aislada, ya que están de por medio algunos factores condicionantes como los culturales, políticos y económicos.

La evaluación del desempeño docente se orienta desde la perspectiva económica, en la cual el docente debe dirigir sus prácticas educativas para la formación de ciudadanos con competencias para ingresar al ámbito laboral,

administrando el currículo desde la demanda profesional del mercado, con la intención de que el conocimiento sea dirigido hacia la ciencia y la tecnología.

Fernández (2009) indica que la evaluación del desempeño docente, tomando en cuenta que la educación en estos países se orienta hacia una educación técnica, mantiene dos propósitos: mejorar la calidad de la enseñanza y obtener información para la toma de decisiones de acuerdo a la labor que ejecuta el docente.

Como parte de ese espacio latinoamericano, en Venezuela la educación es una prioridad nacional para el desarrollo de los educandos, donde los principales actores son los docentes y los estudiantes; igualmente, se considera un pilar fundamental en la búsqueda de alternativas para enfrentar los cambios sociales y políticos, en las artes, en la ciencia y en la tecnología.

No obstante, en el país no existe un marco legal que regule e implemente la evaluación del desempeño docente como un proceso fundamental para su continuo perfeccionamiento en el proceso educativo que logre una calidad en su praxis educativa. El docente es quien promueve y procura de forma personal su proceso de actualización y mejoramiento continuo que conlleva a la calidad de la educación.

En Venezuela el proceso de evaluación del desempeño docente solo está regulado para otorgar titularidad en una institución educativa pública, mediante una evaluación de desempeño, realizada por dos años, por todos los actores involucrados en el quehacer educativo de la institución. Antiguamente, era así como describe el Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente.

Sin embargo, en el país no se valora la necesidad de los concursos como un requisito mínimo para ingresar al desempeño de un cargo en funciones de la docencia, que actualmente en la realidad educativa ya no existen. A pesar de que este procedimiento administrativo resulta importante porque a través de ella se puede seleccionar al docente de acuerdo a los criterios de exigencias que requiera el sistema educativo según las opciones y niveles que atiende. En muchos casos, el ingreso del profesional de la docencia a los cargos, se lleva a cabo mediante procesos inadecuados de selección y con técnicas que no se ajustan a lo regulado mediante las leyes.

Lo que requiere de un cambio sustantivo que se promueva desde los entes gubernamentales, es decir Ministerio del Poder Popular para la Educación, Zonas Educativas y Direcciones Educativas de cada estado, a fin de que los profesionales de la docencia cumplan con requisitos mínimos de aprobación para ejercer estos cargos, tomando en cuenta que la educación de los jóvenes es una prioridad ineludible en el desarrollo de la sociedad. Razonando que los educandos, requieren de un proceso educativo que les proporcione un desarrollo pleno, con destrezas que abarquen desde las básicas hasta las más complejas, es decir, desde una comprensión lectora, lógica, matemática, e incluso, una educación media, que los provea con destrezas y motivaciones a proseguir estudios a nivel superior y sobre todo las capacidades necesarias para la incorporación al trabajo.

Considerando estos planteamientos, la evaluación del desempeño docente en los procesos de enseñanza y aprendizaje debe ser atendido desde la correspondencia en su desenvolvimiento en el campo laboral de cada docente, con las exigencias de los diseños curriculares, programas y métodos del nivel educativo en el cual ejerce sus funciones (Finol, Morillo y Castro, 2013).

Por otra parte, el sistema educativo venezolano ha implementado una reforma en la activación de las Escuelas Técnicas que se orientan a mejorar la calidad educativa y la eficiencia de la gestión, con la intención de garantizar una equidad entre el acceso a la educación y su formación para el trabajo, que requiere la educación técnica de acuerdo al contexto social, productivo y tecnológico del país (Ministerio de Educación y Deportes, 2006). Por tal motivo, en la educación técnica se hace imprescindible un desempeño docente que promueva cambios sustantivos en las prácticas pedagógicas, para lograr un aprendizaje efectivo en los estudiantes. A fin de no solo perfeccionar el sistema educativo venezolano, sino también abordar los niveles de exigencias sociales y educativas que demanda la sociedad actual, donde el docente y los estudiantes son los principales actores.

Dentro de esta modalidad del nivel de educación media, se procura que el proceso pedagógico sea dinámico, integral y descentralizado, para planificar, ejecutar, controlar y evaluar el quehacer educativo, agilizando la toma de decisiones, la

comunicación efectiva, el uso eficiente de los recursos y la supervisión, entendida esta como acompañamiento y seguimiento del proceso educativo (Ministerio de Educación y Deportes, 2006).

De allí que resulte entonces necesario atender la evaluación del desempeño de los docentes, ya que esta juega un papel fundamental para concretar las transformaciones educativas, tanto en términos de políticas públicas educativas como en acciones reales en los centros escolares y el aula.

Este nivel de Educación Media es una de las modalidades del sistema educativo (Ley Orgánica de Educación, LOE, 2009), y junto a los niveles de Educación Inicial y Primaria constituyen el Subsistema de Educación Básica (LOE, art. 25 y 26), proporcionado a la población que concluyó el nivel de Educación Primaria. Tiene una duración de seis años de estudio y, de acuerdo a lo establecido en su orden jurídico (Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, CRBV, 2000; Ministerio de Educación y Deportes, 2004; LOE, 2009 y el Plan de la Patria 2013 – 2019), desde el inicio del primer año la idea es garantizar una formación integral, humanista, social, científica, ecosocialista, tecnológica y técnica de calidad.

De acuerdo con lo establecido por el Ministerio de Educación y Deportes (1999) en el documento Proyecto Educativo Nacional, las características y condiciones específicas de la Educación Media Técnica apuntan hacia el fortalecimiento de la estructura socioproductiva nacional, a la soberanía económica y a la independencia tecnológica, satisfaciendo las necesidades sociales al otorgar a los egresados el título de Técnico Medio, de acuerdo a la formación técnica en la especialidad y mención que estos cursen. Permitiendo a los egresados incorporarse en los procesos de desarrollo productivo de la Patria y la prosecución de estudios en el Subsistema de Educación Universitaria.

Así, con la educación técnica se pretende aprovechar el potencial humano para capacitar y preparar a los estudiantes, de acuerdo a las necesidades socio-productivas del campo laboral, convirtiéndolos en un talento humano con competencias y destrezas para desarrollar un trabajo ocupacional como producto de la educación recibida durante los años de escolaridad.

De acuerdo con Luna (2002), la evaluación de los docentes se presentó como un proceso afectado por las políticas institucionales que favorecieron una expansión vertiginosa de la evaluación, pues se emplearon como condición de acceso a programas de compensación salarial para los académicos.

No obstante, a partir del año 2005, la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC) de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2005) inició un proceso de fortalecimiento del área de formación docente, desde donde se pretende coordinar esfuerzos, apoyo y propuestas en marcha con una perspectiva integral sobre el tema del desempeño docente que muestre las múltiples variables que esta labor incluye, especialmente, la misión y la razón de ser de los docentes: favorecer el aprendizaje de sus estudiantes.

La supervisión y evaluación del desempeño docente deberá imponer un dinamismo que genere logros, metas, satisfacción de las necesidades personales y laborales de los profesionales de la docencia, que proporcione incentivos para estimular el buen desempeño (Robalino y Otros, 2005). Esto traería como consecuencia una óptima educación centrada en enseñar y crear incentivos en la formación de una juventud, cada vez mejor preparada y más capacitada para el desarrollo del país, lo que se traduce en la gestión propia de una educación para el desarrollo de la sociedad y las relaciones humanas.

Pero para lograr esto en la evaluación del desempeño docente se deberá observar algunos requerimientos indispensables, tales como: la elección de las estrategias metodológicas para la evaluación; los criterios que se establecerán respecto de los cuales se formularán los juicios valorativos; los límites conceptuales, metodológicos y operativos, que suponen forma de acotamiento de los alcances de la evaluación; consenso y aceptación; relevancia y oportunidad.

Tal como señalan Elola y Toranzos (2000):

La relevancia y la oportunidad son dos requisitos básicos para que las acciones de evaluación tengan significación. La relevancia se refiere a la centralidad del o de los objetos de evaluación, es decir, la complejidad de

un proceso de evaluación se justifica en la medida en que se lleve a cabo alrededor de problemas, aspectos o fenómenos relevantes. En el mismo sentido, la oportunidad es la cualidad de la ubicación temporal adecuada del proceso de evaluación y en especial de sus resultados. Un proceso de evaluación exitoso lo es en buena medida en tanto sus resultados se encuentren disponibles en el momento adecuado, para incidir en la toma de decisiones, en los procesos de gestión en forma oportuna (p. 12).

En el caso que aquí se presenta, el propósito fundamental es, precisamente, llevar a cabo la evaluación del desempeño docente de los profesores de la especialidad Comercio y Servicios Administrativos Mención Informática (CSAMI) de la Unidad Educativa Estatal Argelia Laya, como una forma de favorecer la toma de decisiones en la gestión escolar.

La Unidad Educativa Estatal Argelia Laya, institución de carácter oficial, adscrita directamente a la Gobernación del Estado Bolivariano de Miranda, ubicada en la calle principal de Marizapa, atiende el subsistema de Educación Básica, en los niveles de Educación Media General y Educación Media Técnica.

Es importante destacar que esta es la única institución del municipio que egresa técnicos medios en la mención Informática, por lo tanto, el desempeño del personal docente que atiende a la mención debe aportar, tal como lo establece el currículum, una educación basada en competencias, habilidades y destrezas para el trabajo en el campo administrativo y tecnológico, formando así, jóvenes que demuestren el rendimiento académico alcanzado por sus años de escolaridad, como un fruto de esfuerzo para la transformación de sus procesos cognitivos y la capacidad para el trabajo.

De acuerdo a estudios realizado por Serrano (2012) precisamente esta institución, en el cual pone de manifiesto una serie de dificultades relacionadas al desempeño del docente en la mención Informática, mismas que según el autor inciden en el rendimiento académico de los estudiantes de la mención; las cuales forman parte de la visión problema que detectó la autora de esta investigación, ya que, han persistido a través de los años de escolaridad en la institución.

Entre las dificultades encontradas destaca: (a) la excesiva educación académica y poco práctica que se transmite en el aula; (b) la desactualización de los programas;

(c) la entrega de planificación a destiempo en la que no se evidencia la incorporación de las Tics como recurso indispensable en la formación de los estudiantes de la mención Informática; (d) el rechazo de los docentes a incorporar en su práctica educativa las realidades tecnológicas que demanda la sociedad; (e) la deserción de los estudiantes inscritos en la mención y (f) la falta de correspondencia entre el índice académico y el desempeño de los estudiantes cuando tienen que aplicar los conocimientos adquiridos en sus pasantías.

La problemática antes mencionada genera preocupación para la autora de esta investigación, ya que motiva a la reflexión sobre el desempeño que vienen mostrando los docentes en el proceso de enseñanza, en la mención Informática, aún más al considerar los fundamentos y principios que, de acuerdo a lo establecido por los entes gubernamentales, deben orientar la educación media técnica en el país, enmarcado bajo una educación que forme a los jóvenes para incursionar al área laboral, y que a su vez las prácticas pedagógicas estén incidiendo en el rendimiento académico alcanzado por los estudiantes de la mención Informática, tomando en cuenta que los estudiantes son el reflejo del docente y la institución.

Que un estudiante de la mención Informática de la Unidad Educativa Estatal “Argelia Laya” se le imposibilite aplicar sus conocimientos adquiridos durante los años de escolaridad, y que no tenga correspondencia con su rendimiento estudiantil, es una consecuencia de la calidad del proceso educativo, relacionados directamente con la función que ejerce el docente.

Por esta razón, el docente debe asumir que la praxis educativa sólo se transforma desde los cambios en la metodología de enseñanza, ya que es él quien representa el modelo y guía en el proceso educativo. Aunque el estudiante es el principal actor en el proceso de aprendizaje, requiere de un docente experto que les enseñe desde un medio ajustado a los cambios, y los motive a través de estímulos que genere en ellos una formación educativa de calidad.

En la Unidad Educativa Estatal Argelia Laya se realizan evaluaciones al personal docente, por medio de acompañamientos pedagógicos, que en su mayoría son observaciones guiadas realizadas por la Directora y la Coordinadora del

Departamento de Evaluación. Es importante mencionar que este acompañamiento es realizado por interés propio de la organización institucional; no obstante, no se aplica un instrumento de evaluación pertinente, solo se realizan observaciones y apuntes que al final del acompañamiento son comunicados al personal docente. Otro tipo de evaluación del desempeño es aplicada por la Dirección General de Educación del Estado Bolivariano de Miranda, donde, desde el año 2010, se promueve el Proceso de Regularización para Docentes Suplentes e Interinos en cargos de vacante absoluta, con el propósito de que puedan optar, mediante un concurso, al cargo como personal ordinario o coordinado.

Este proceso consta de una evaluación del desempeño docente orientado por el Comité de Sustanciación de la institución, solo para el personal docente que esté registrado en el concurso. Una vez que el personal tiene el cargo garantizado no vuelve a ser evaluado.

Resulta entonces pertinente la revisión de la información hasta aquí reseñada, así como su comprensión para efectos prácticos, ya que como queda en evidencia, una evaluación del desempeño no solo mejora la praxis docente en el aula sino que fortalece los procesos de enseñanza y de aprendizaje, dentro y fuera de las aulas, pues el docente crece desde un punto de vista profesional y personal, incidiendo esto en la calidad educativa.

Por todo lo antes expuesto se realiza esta investigación, la cual pretende dar respuestas a las siguientes interrogantes:

1. ¿Cómo es el proceso de evaluación de desempeño docente de los profesores de la especialidad CSAMI de Unidad Educativa Estatal Argelia Laya?
2. ¿Cuáles son los indicadores para la evaluación del desempeño docente en atención a diferentes autores?
3. ¿Cómo operativizar el desempeño docente a través de un instrumento de recolección de datos?
4. ¿Cómo es el desempeño docente de los profesores de la especialidad CSAMI de la Unidad Educativa Estatal Argelia Laya?

En atención a estas interrogantes se formulan a continuación los objetivos de este trabajo de investigación.

Objetivos de la Investigación

Objetivo General

Evaluar el desempeño docente de los profesores de la especialidad CSAMI de la Unidad Educativa Estatal Argelia Laya a fin de fortalecer la calidad educativa.

Objetivos Específicos

1. Diagnosticar el proceso de evaluación de desempeño docente de los profesores de la especialidad CSAMI de la Unidad Educativa Estatal Argelia Laya.
2. Caracterizar los indicadores del desempeño docente desde la posición de diferentes autores para el establecimiento de estándares de evaluación.
3. Diseñar un instrumento de evaluación de desempeño docente para los profesores de la especialidad CSAMI de la Unidad Educativa Estatal Argelia Laya.
4. Estimar el desempeño docente de los profesores de la especialidad CSAMI de la Unidad Educativa Estatal Argelia Laya.

Justificación de la Investigación

La evaluación educativa constituye un proceso de indagación integral, continua y permanente que sirve para generar información relevante para la toma de decisiones y que coadyuva a la mejora permanente de la educación. Está investigación aporta información para los directivos de la institución, que podría facilitar la consecución de varios objetivos, tales como: (a) conocer y comprender el desarrollo de la práctica de los docentes de la mención informática; (b) fortalecer la planificación, facilitación

y evaluación en el proceso educativo; (c) diferenciar las debilidades y fortalezas del proceso educativo en la mención Informática; y (d) nivelar el rendimiento de los jóvenes, brindándoles herramientas a los estudiantes de la mención para que se desenvuelvan satisfactoriamente en el campo laboral.

El estudio contribuye a solucionar determinadas necesidades desde varios puntos de vista. En el aspecto social, la evaluación es pertinente, de acuerdo a los niveles de exigencia que reclama día a día el contexto social, tecnológico y laboral, en primera instancia, los estudiantes de la mención Informática, tienen la ambición de captar, manejar y desarrollar las herramientas que se puedan proporcionar desde el proceso educativo, y que a su vez puedan ejecutarla a nivel social y en el trabajo.

Teniendo en cuenta que los docentes en la actualidad se enfrentan a un cambio tecnológico acelerado, y es la sociedad que ha dado a sentir la necesidad de adquirir y desarrollar nuevos conocimientos ajustados a los intereses reales de sociedad, fortaleciendo de esta forma el desempeño profesional de la docencia.

En el aspecto educativo, tiene como finalidad contribuir con la mejora de la calidad educativa tanto en el docente como mediador de aprendizajes, como en la capacitación laboral en los estudiantes, pues de acuerdo a la exigencia, preparación y desempeño docente, se obtiene una mejor fuerza humana que se evidenciará en los resultados que demuestren los estudiantes.

De acuerdo a lo antes expuesto, es importante hacer referencia a que si el desempeño de los docentes de la mención Informática es satisfactoria, la posibilidad de formar un personal con talento humano y la capacidad para incursionar al campo laboral, será mayor, incidiendo directamente en el logro de la excelencia educativa.

Desde el punto de vista práctico, los resultados del estudio, de algún modo, contribuirán a despertar interés, plantearse inquietudes, crear conciencia en los directores de las instituciones y de las zonas educativas, sensibilizar al docente en cuanto a su desempeño laboral y responsabilidad social.

CAPÍTULO II

MARCO REFERENCIAL

En este capítulo se expone la información obtenida de las diferentes fuentes consultadas. Según Arias (2006), el marco referencial “es el producto de la revisión documental – bibliográfica, y consiste en una recopilación de ideas, posturas de autores, conceptos y definiciones, que sirven de base a la investigación por realizar” (p.106).

Antecedentes de la Investigación

En primera instancia se revisó una investigación de Landaeta (2011) quien presentó un trabajo titulado Las competencias educativas un nuevo paradigma en la gerencia educacional de la formación docente en la especialidad de Educación Física, en el Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez, cuyo objetivo fue determinar las competencias educativas como nuevo paradigma de gerencia educativa en dicha especialidad. Los objetivos específicos de esta investigación fueron los siguientes: (a) diagnosticar la formación docente en la especialidad antes mencionada; (b) analizar las competencias profesionales; (c) contrastar la praxis actual y el perfil de egreso que se mantiene en el Instituto y (d) determinar los elementos básicos de las competencias en la formación docente en el área de Educación Física.

En cuanto a la metodología empleada en esta investigación se trató de un estudio de tipo descriptivo, se realizó un trabajo de campo centrado en el paradigma cuantitativo. Los resultados se obtuvieron mediante la aplicación de un cuestionario de tipo Likert a los participantes de la cohorte 2006 de la especialidad de Educación Física de las tres (03) sedes del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso

Martínez ubicados en La Urbina, Rio Chico y Valles del Tuy. En las conclusiones se evidenció que entre el protocolo de formación basado en competencias (FBC) y la realidad de la institución no existe una gran brecha. No obstante, se deben incluir cursos dirigidos a la adquisición de habilidades, conocimientos y actitudes para el desarrollo de las clases y la interacción con los estudiantes de forma más efectiva.

Se relaciona con la investigación mediante la metodología empleada, ya que el trabajo se desarrolló bajo el paradigma positivista o cuantitativo, al igual que se utiliza el cuestionario como un instrumento de recolección de datos.

También se presenta la investigación realizada por Rodríguez (2011), en cuyo trabajo especial de grado titulado Competencias Didácticas Requeridas en el Desempeño Docente de los Profesores de Dibujo del Programa Licenciatura en Artes Plásticas del Decanato de Humanidades y Artes de la Universidad Centro Occidental Lisandro Alvarado, de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Barquisimeto Luis Beltrán Prieto Figueroa, se planteó indagar las competencias didácticas requeridas en el desempeño docente de los profesores de dibujo del Programa Licenciatura en Artes Plásticas del Decanato de Humanidades y Artes de La Universidad Centro Occidental Lisandro Alvarado. A tal efecto, la población de estudio la conformó un universo de 200 estudiantes de los cuatro cursos del programa de Artes Plásticas y sus respectivos docentes. En cuanto a la muestra, quedo conformada por el 20% de la población estudiantil de los cursos referidos, es decir se estudió la opinión de 40 estudiantes de dibujo así como la totalidad de los profesores de los respectivos talleres.

Para recopilar la información necesaria, se diseñó un instrumento, tipo cuestionario que se aplicó a los estudiantes, el mismo se validó a través de la técnica de juicio de expertos, también se hizo una revisión con respecto al manejo de los saberes en el conocer, aprender, hacer, convivir, pilares que sustentan el desempeño docente del siglo XXI, filosofía que comparte la UCLA en su visión curricular por competencias.

Los resultados permitieron concluir que los docentes no manejan todas la competencias didácticas necesarias para un buen proceso de trabajo en el taller, por lo

tanto, requieren adquirir y dominar competencias didácticas de planificación, tratamiento de contenidos, roles comunicativos, aspectos metodológicos y habilidades tutoriales, las cuales consolidarán su desempeño docente en los talleres.

En esta investigación se evalúan las competencias y a su vez el desempeño de los docentes en un área específica, así como aspectos conceptuales importantes que se relacionan con la investigación que aquí se presenta, entre ellos, el saber hacer, saber ser, saber conocer y saber convivir, que juntos representan los pilares fundamentales que sustentan la formación del docente en la actualidad.

Por su parte, Prieto (2010), quien planteó un trabajo de evaluación de las competencias del docente de la asignatura de química y su implicación en el rendimiento del estudiante de segundo año de Educación Media, Diversificada y Profesional, caso Liceo Antonio Ortega Ordóñez, Palo Verde, estado Miranda. El objetivo general de este estudio fue evaluar las competencias del docente de la asignatura de química y su implicación en el rendimiento de los estudiantes de Segundo Año de Educación Media, Diversificada y Profesional de la mencionada institución, en la cual se venía presentando bajo rendimiento estudiantil en dicha asignatura, con un alto índice de aplazados.

Esta investigación fue un estudio cualitativo con diseño de campo que se basó en el modelo de evaluación de Stufflebeam, (CIPP). Para recabar los datos se aplicó un guión de entrevista y una guía de observación a dos docentes y veinte estudiantes. Estos datos se categorizaron y analizaron mediante el método de comparación constante, con uso de criterios cualitativos de comparación.

Entre las conclusiones más relevantes destaca que el rendimiento de los estudiantes en la asignatura de química está asociado con las habilidades del profesor, tanto para impartir sus clases como para socializar con sus estudiantes los conocimientos de carácter académico. El profesional de la docencia debe reflexionar respecto a su ejercicio profesional y su forma de interactuar con los estudiantes.

Esta investigación tiene relación con el presente trabajo, ya que se basó en modelo de evaluación de Stufflebeam (CIPP), mismo con el que se sustenta la evaluación del desempeño docente de los profesores de la especialidad CSAMI de la

Unidad Educativa Estatal Argelia Laya, como una forma de mejorar la calidad educativa, fundamentándose en una de las conclusiones destacadas por el autor donde prevalece que el rendimiento estudiantil se asocia a las habilidades del docente.

También Zapata, (2009) presentó una tesis intitulada Premisas, Criterios e Indicadores para Evaluar la Calidad de la Educación en Instituciones de Formación Docente, Caso: UPEL – Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez, bajo la supervisión de la Tecana American University, para optar al Título de Doctora en Educación Mención Evaluación Educacional.

El propósito de este trabajo fue presentar unas premisas, criterios, e indicadores, que permitan desarrollar el proceso de evaluación de la calidad de la educación en instituciones de formación docente con el fin de propiciar el mejoramiento continuo y una cultura evaluativa. La metodología del estudio se insertó dentro de un enfoque epistemológico orientado al construccionismo, desde la perspectiva teórica de la teoría crítica, el método de investigación utilizado fue la investigación acción y la modalidad de la investigación de corte cualitativo.

Se relaciona con la investigación, en primera instancia por su metodología, ya que es un trabajo de campo, y además busca crear una cultura orientada hacia la aceptación de la evaluación del desempeño de los docentes dentro de las instituciones a través de instrumentos que permitan captar resultado que faciliten la calidad educativa, comenzando desde la preparación del docente en su casa de estudio, ya que, un docente que se forme bajo una premisa evaluativa desde sus inicios estará preparado para enfrentarse a una continua evaluación y a un perfeccionamiento de su praxis pedagógica.

Por su parte, Barahuna (2008) realizó un trabajo de grado titulado Evaluación del desempeño docente en relación con la jornada escolar completa en la primera y segunda etapa de Educación Básica, de la Escuela Básica Bolivariana “Ricardo Montilla” ubicada en Guarenas, Municipio Plaza del Estado Bolivariano de Miranda.

El propósito de este trabajo de grado fue evaluar el desempeño docente en una escuela bolivariana con una jornada laboral de ocho horas diarias, partiendo en que no se manifieste sólo en términos de más horas de clase durante más días al año, sino que ese tiempo sea de mayor calidad para los docentes y los estudiantes.

La metodología utilizada estuvo guiada por un diseño documental y de campo de tipo descriptivo – evaluativo, con un enfoque cuantitativo, empirista deductiva. La población estuvo constituida por veintiocho docentes, los cuales son catorce docentes de aula y catorce docentes especialistas, y para la muestra sólo se seleccionaron los catorce docentes de aula de la primera y segunda etapa de educación básica. La técnica de recolección de datos fue la encuesta y el instrumento el cuestionario que fue validado a través de juicio de experto y su confiabilidad fue ratificada por medio de una prueba piloto para lo cual se empleó el Alfa de Crombach. Para el análisis de los datos se aplicó una estadística de manera inferencial y gráfica.

Esta investigación arrojó como conclusión que los docentes de aula se exigen en cumplir con los lineamientos de las escuelas bolivarianas en su desempeño y esto motivado al no cumplimiento absoluto de las actividades extracurriculares.

La relación del trabajo de grado con la investigación es muy estrecha, por una parte ambas se dirigen hacia la evaluación del desempeño docente y por otra, la metodología aplicada, pues las dos están enmarcada bajo una investigación cuantitativa de tipo evaluativa. De igual forma, el trabajo de grado dirige su investigación hacia la mejora de la calidad educativa en la praxis de los docentes.

Asimismo, Punceles (2008) presentó un trabajo de grado para optar al título de Magister en Educación mención Evaluación Educacional, cuyo título es Evaluación del desempeño de los docentes del Preescolar Jacinto Lara, ubicado en La Urbina, estado Miranda, en sus funciones como evaluador partiendo de sus concepciones prácticas. Esta investigación abordó las funciones a cumplir por el docente del nivel preescolar como evaluador de los aprendizajes y potencialidades desarrolladas por el niño y la niña de Educación Preescolar, a fin de determinar cómo se valora el desarrollo alcanzado por los niños y niñas de este nivel. Para tal fin se planteó como objetivo general: evaluar el desempeño de los docentes en sus funciones como evaluador partiendo de sus concepciones y prácticas.

Los resultados obtenidos arrojaron que no hay una clara relación entre las concepciones sobre el proceso de evaluación en los que se encuentran los docentes con respecto a lo planteado en el currículo de educación inicial, donde se concibe a la

evaluación como un proceso continuo de valoración cualitativa del desarrollo y potencialidades de los niños y niñas, así como, de las condiciones que los afectan.

La relación que guarda este trabajo de grado con la investigación se enmarca en que las dos se dirigen hacia la evaluación del desempeño de los docentes, a pesar de que está desarrollada en una investigación cualitativa basada en el método etnográfico lo que la diferencia de la investigación que se dirige hacia lo cuantitativo, su metodología sigue siendo en ambas desde el punto de vista evaluativa.

Bases Conceptuales

La Evaluación

De acuerdo con Elola y Toranzos (2000) “la mayoría de las definiciones sobre evaluación se enmarcan en un plano que se puede denominar normativo. Es decir, en el deber ser que define un modelo ideal y se constituye en el referente evaluativo” (p. 13). La evaluación así aparece solo como una probabilidad de determinar en qué medida las acciones realizadas se ajustan o no a ese patrón normativo y no tanto como una posibilidad de definir nuevas normas o bien recrear las existentes.

Este significado algo débil o incompleto de evaluación no se plantea con un sentido constructivo, como una opción para revisar los procesos de enseñanza y aprendizaje, para incidir directamente en la toma de decisiones en diferentes ámbitos definiendo el sentido de la orientación de tales acciones.

En el proceso de construcción de una definición de evaluación que resulte más comprensiva es posible enumerar una serie de características que siempre están presentes en este proceso y que sin duda amplían el horizonte de su aplicación.

En primer lugar se puede afirmar que toda evaluación es un proceso que genera información y en este sentido siempre implica un esfuerzo sistemático de aproximación sucesiva al objeto de evaluación (Mateo, 2012). Pero esta información no es casual sino que la información que se produce a través de la evaluación genera

conocimiento de carácter retroalimentador, es decir significa o representa un incremento progresivo de conocimiento sobre el objeto evaluado.

Al respecto Mateo (ob. cit.) postula que “la evaluación supone una forma específica de conocer y de relacionarse con la realidad, en este caso educativa, para tratar de favorecer cambios optimizadores en ella” (p.21). Efectivamente, cuando se habla de cambios, se busca la mejora de un proyecto emprendido donde la utilidad de la evaluación adquiere un matiz diferente para cada proceso de aprendizaje, ya que se evalúa para tomar decisiones, para la corrección de fallas y consolidación de aciertos.

Según Stufflebeam (1995), “la evaluación es el enjuiciamiento sistemático de la validez o mérito de un objeto” (p.30). De tal manera que en un estudio es importante tanto lo bueno como lo malo de la situación evaluada, de lo contrario no se podría hablar de evaluación. Este autor considera que la evaluación es un proceso complejo pero inevitable, convirtiéndose en una herramienta para la rendición de cuentas.

Stufflebeam (ob. cit.) define así la evaluación como el “proceso mediante el cual se proporciona información útil para la toma de decisiones” (p.31). Desde esta perspectiva la evaluación permite poner de manifiesto aspectos o procesos que de otra manera permanecen ocultos, posibilita una aproximación en forma más precisa a la naturaleza de ciertos procesos, las formas de organización de los mismos, los efectos, las consecuencias, los Fundamentos de calidad intervinientes, entre otros.

Es posible afirmar que en todo proceso de evaluación se reconocen la presencia de ciertos componentes (Elola y Toranzos, 2000):

1. Búsqueda de indicios: ya sea a través de la observación o de ciertas formas de medición se obtiene información, esa información constituyen los indicios visibles de aquellos procesos o fundamentos de calidad más complejos que son objeto de la evaluación.

En este sentido siempre hay que tener presente que toda acción de evaluación finalmente se lleva a cabo sobre un conjunto de indicios que se seleccionan de modo no caprichoso sino sistemático y planificado, pero no por ello dejan de ser indicios. Por ejemplo, la indagación sobre la adquisición de determinadas competencias por

parte de un grupo de alumno requiere de la búsqueda de indicios, de pistas que permitan estimar la presencia o ausencia de dichas competencias.

2. Forma de registro y análisis: a través de un conjunto variado de instrumentos se registran estos indicios, este conjunto de información que permitirá llevar a cabo la tarea de evaluación. En este sentido resulta positivo recurrir a la mayor variedad posible de instrumentos y técnicas de análisis con carácter complementario, ya que en todos los casos se cuentan con ventajas y desventajas en el proceso de registro y análisis de la información.

3. Criterios: un componente central en toda acción de evaluación es la presencia de criterios, es decir de fundamentos de calidad a partir de los cuales se puede establecer la comparación respecto del objeto de evaluación o algunas de sus características. Este es uno de los fundamentos de calidad de más difícil construcción metodológica y a la vez más objetable en los procesos de evaluación.

Por un lado, se corre el riesgo que se planteaba inicialmente de reducir toda la evaluación a una acción de carácter normativo en el cual solo se intenta establecer el grado de satisfacción o insatisfacción de determinadas normas. Por otro, se puede caer en la tentación de eludir la búsqueda o construcción de criterios con lo cual toda acción de evaluación resulta estéril, ya que solo es posible hacer una descripción más o menos completa del objeto de estudio pero no resulta factible realizar un análisis comparativo.

La mayor discusión en materia de evaluación se plantea alrededor de la legitimidad de los criterios adoptados en una determinada acción evaluativa, es decir quién y cómo se definen estos criterios. Esto se incrementa teniendo en cuenta lo que se planteaba inicialmente de la débil cultura evaluativa de la práctica pedagógica escolar.

4. Juicio de valor: íntimamente vinculado con el anterior pero constituyendo el componente distintivo de todo proceso de evaluación se encuentra la acción de juzgar, de emitir o formular juicios de valor, este es el elemento que diferencia la evaluación de una descripción detallada, o de una propuesta de investigación que no necesariamente debe contar con un juicio de valor. Este es un elemento central de

toda acción evaluativa y el que articula y otorga sentido a los componentes definidos anteriormente por lo que tanto la búsqueda de indicios, las diferentes formas de registro y análisis y la construcción de criterios estarán orientadas hacia la formulación de juicios de valor.

5. Toma de decisiones: por último la toma de decisiones es un componente inherente al proceso de evaluación y que lo diferencia de otro tipo de indagación sistemática. Las acciones evaluativas cobran sentido en tanto soporte para la toma de decisiones. Este es un elemento que adquiere importancia central y no siempre es tenido en cuenta por quienes llevan a cabo los procesos de evaluación y/o quienes lo demandan.

Volver la mirada sobre el componente de toma de decisión significa reconocer que toda acción de evaluación es una forma de intervención que trae aparejada la toma de decisiones en algún sentido, aun cuando la decisión sea la inacción y por lo tanto los procesos o fenómenos objetos de evaluación sufren algún tipo de modificación como consecuencia de las acciones de evaluación. Por ello se vuelve imprescindible tener presente con anterioridad cuáles son él/los propósitos o finalidades que se persiguen con la evaluación propuesta.

Teniendo en cuenta lo antedicho resulta pertinente para esta investigación, en términos generales, la definición propuesta por Stufflebeam (1995), también asumida por T. Tenbrink, citado en Elola y Toranzos (2000), quienes señalan que la evaluación es el proceso de obtener información y usarla para formar juicios que a su vez se utilizarán en la toma de decisiones.

Funciones de la Evaluación

En términos generales, se pueden reconocer diferentes funciones frecuentemente atribuidas a la evaluación, las mismas no son excluyentes sino complementarias y algunas se explican a través de las ideas más generalizadas que se tienen sobre la evaluación y otras se relacionan directamente con un concepto más

completo y complejo de estos procesos. Siguiendo a Camilloni (2005, 2006) estas funciones son las siguientes:

1. Función simbólica. Los procesos de evaluación transmiten la idea de finalización de una etapa o ciclo; se asocia con frecuencia la evaluación con la conclusión de un proceso, aun cuando no sea este el propósito y la ubicación de las acciones evaluativas cabe tener presente que para los actores participantes en alguna de las instancias del proceso, este adquiere esta función simbólica.

2. Función política. Una de las funciones más importantes de la evaluación es su carácter instrumental y central como soporte para los procesos de toma de decisiones. Esta función es claramente política, ya que la evaluación adquiere un rol sustantivo, como retroalimentación de los procesos de planificación y la toma de decisiones sobre la ejecución y el desempeño de los programas y proyectos.

3. Función de conocimiento. En la definición misma de evaluación y en la descripción de sus componentes se identifica como central el rol de la evaluación en tanto herramienta que permite ampliar la comprensión de los procesos complejos; en este sentido, la búsqueda de indicios en forma sistemática implica necesariamente el incremento en el conocimiento y la comprensión de los objetos de evaluación.

4. Función de mejoramiento. En forma complementaria con la función de conocimiento y la identificada como función política, esta función destaca el aspecto instrumental de la evaluación en tanto permite orientar la toma de decisiones hacia la mejora de los procesos o fenómenos objeto de evaluación. En la medida que se posibilita una mayor comprensión de los componentes presentes es factible dirigir las acciones hacia el mejoramiento en términos de efectividad, eficiencia, eficacia, pertinencia y/o viabilidad de las acciones propuestas.

5. Función de desarrollo de capacidades. Con carácter secundario, ya que no forma parte de los objetivos centrales de cualquier acción evaluativa, los procesos de evaluación a través de sus exigencias técnicas y metodológicas desempeñan una importante función en términos de promover el desarrollo de competencias muy valiosas.

Como puede observarse, la evaluación es parte integrante de un proceso de interacción que implica diferentes funciones; no es una función didáctica más, yuxtapuesta a las funciones correlativas de enseñanza y aprendizaje, sino que, por el contrario, se estructura con ellas a la manera de un mecanismo interno de control (Camilloni, 2006).

Si se aprovechan adecuadamente las instancias de evaluación, estas contribuyen a incrementar el desarrollo de dispositivos técnicos institucionales, la práctica sistemática de observaciones y mediciones, de registro de información, de desarrollo de marcos analíticos e interpretativos de la información, de diseño de instrumentos para la recolección de información y de inclusión de la información en los procesos de gestión.

Generaciones de la Evaluación

Las generaciones de la evaluación se relacionan con el avance del conocimiento científico humano, con las propuestas teóricas y metodológicas que han ido surgiendo desde el conocimiento causal y descriptivo, el interpretativo hasta llegar a lo crítico.

Guba y Lincoln, citado por Alves y Acevedo (2002) refieren que existen cuatro generaciones de evaluación, en la cual cada generación implica una mayor profundización y supone una posición filosófica definida, siendo posible que algún modelo no esté perfectamente ubicado en una generación por cuanto presenta características de más de una de ellas.

La primera generación, es la medicional, en la cual se entiende a la evaluación como sinónimo de medición, debido a que aparece en el momento en que prevalecía la creencia de que en la escuela se enseñaba la verdad preestablecida y los contenidos se podrían evaluar de memoria, por lo tanto el evaluador es sólo un técnico que aplica el instrumento para medir. Los estudios previos permiten crear los instrumentos que hacen posible evaluar. Esta forma de evaluación persiste en la

actualidad y se aplica principalmente en procesos de admisión y selección, así como para establecer jerarquías entre programas, sujetos u organizaciones.

La segunda generación, de descripción, nace por la insuficiencia de la primera, que sólo es capaz de producir datos. Esta evaluación se caracteriza por la descripción de criterios de fuerza y debilidad con respecto al verdadero estado de los objetivos, se mantiene el papel técnico del evaluador y se utiliza igualmente la medición como una herramienta que permite realizar la descripción, utilizándola como útil para describir la competitividad del individuo, en función de los objetivos.

La tercera generación, de juicios, surge porque los objetivos del enfoque descriptivo presentaban serias fallas. La introducción del término juicio se caracterizó por el esfuerzo para emitir valoraciones y en las que el evaluador asume el papel de juez, que adopta una figura externa, para no influir subjetivamente en el proceso. Dentro de esta generación, pero con elementos avanzados, se destaca la concepción de la evaluación para la toma de decisiones, se basa en la sociología de la organización, el análisis del sistema, así como la teoría y práctica de la administración. Se concibe la evaluación como un proceso de toma de decisiones y el evaluador como técnico procesador de la información para proveer alternativas. El énfasis de la evaluación se da en la mejora o corrección, a diferencia de las perspectivas anteriores que enfatiza en el juicio.

La cuarta generación, de evaluación constructivista, respondiente, surge como un enfoque alternativo ante las críticas y las limitaciones de las generaciones anteriores. Se considera respondiente, porque las bondades y limitaciones no se establecen a priori, sino que se da en un proceso interactivo de negociación, donde participaban los involucrados; y es constructivista porque designa la metodología fundamental que se emplea, sin negar a presencia del método interpretativo y del hermenéutico. En esta generación al evaluador y al evaluado se les concede una participación donde ambos aprenden y toman decisiones.

De acuerdo a lo antes expuesto, la naturaleza del presente estudio se enmarca dentro de la tercera generación, ya que se orienta la evaluación como un proceso para la toma de decisiones, de esta manera la investigación permitió evaluar el desempeño

docente de los profesores de la especialidad CSAMI de la Unidad Educativa Estatal Argelia Laya.

Ámbito de la Evaluación

La evaluación educativa es un proceso complejo, donde confluyen una gran variedad de aspectos, unos bastante explícitos y otros menos advertidos. Los primeros provienen desde la escuela y están asociados a los contenidos educativos, normas, regulaciones, criterios, procedimientos, exigencias administrativas y condiciones de trabajo en las aulas, aspectos que no sólo orientan la evaluación sino que también la afectan. Los implícitos provienen desde los propios profesores quienes aplican criterios e implementan prácticas relacionadas con sus concepciones sobre la enseñanza y la evaluación, valorando de una u otra manera sus fines, sentido y trascendencia y determinando, en gran medida, la naturaleza de sus prácticas e incidiendo de manera crítica en los resultados de los procesos formativos (Vergara, 2011).

Si bien las nociones más frecuentes sobre la evaluación se refieren a la misma aplicada a los estudiantes, es importante tener en cuenta que los puntos centrales señalados en este trabajo son también aplicables a diferentes ámbitos de la evaluación educativa. Por ello, es necesario precisar, junto con la finalidad de la evaluación, el ámbito dónde la misma tendrá lugar y procurar definir las herramientas metodológicas consideradas más adecuadas para ese ámbito, tanto en las tareas de recolección como en cuanto a las de sistematización y análisis de la información.

De este modo es posible diferenciar las siguientes evaluaciones: (Alves y Acevedo, 2002, p. 30)

1. Evaluación institucional. Esta evaluación es la que se realiza en los centros educativos, implica un proceso global y complejo, ya que abarca diversos componentes y procesos que se realizan dentro de los centros educativos.

2. Evaluación curricular. Consiste en establecer un valor a los programas y planes educativos que permitan determinar la conveniencia en cuanto a modificación, sustitución o conservación de los mismos.
3. Evaluación de programas. Es la que se realiza con la intención de medir el alcance, duración, magnitud e importancia en cuanto al contexto social e institucional de los programas.
4. Evaluación del ambiente físico. Abarca desde la planta física hasta las condiciones de los recursos materiales, electrónicos y audiovisuales que se emplean para el proceso educativo dentro de las instituciones.
5. Evaluación de la enseñanza y el aprendizaje. Abarca los diferentes componentes del proceso pedagógico, incluyendo, la evaluación del aprendizaje, la evaluación del desempeño docente y del programa pedagógico. Esta evaluación parte de la premisa de que todos los componentes del proceso educativo se interrelacionan y se requiere el análisis de cada uno de ellos para establecer la funcionalidad de los demás.

En el caso de esta investigación, el ámbito de evaluación concierne al desempeño, específicamente, el desempeño docente de los profesores de la especialidad CSAMI de Unidad Educativa Estatal Argelia Laya, que según la opinión De Alves y Acevedo (2002) se incluye en la evaluación de la enseñanza y el aprendizaje, como un componente del proceso educativo. Sin embargo, otros autor como Vergara (2011) señala que la evaluación del desempeño se inserta dentro de la evaluación curricular.

La evaluación de la actividad docente, al igual que la realizada a las instituciones, programas o procesos, no está exenta de llevar a cabo su propio proceso de valoración y permanente perfeccionamiento (Estrada, 2002).

Modelos de Evaluación

La evaluación se fundamenta en modelos que se clasifican desde dos puntos de vista o enfoques, el enfoque cuantitativo y el enfoque cualitativo. El primero de ellos respectivamente hace énfasis en la descripción lo más exacto posible de los fenómenos reales a través de métodos experimentales susceptibles de medición, a través de análisis

estadísticos; mientras que el segundo enfoque, hace énfasis en comprender significados y las conductas que los sujetos demuestran en la sociedad a través de una análisis interpretativo y explicativo (Sandoval, 1997).

A continuación se detallan las diferencias entre estos enfoques.

Cuadro 1 Enfoques de los modelos de evaluación

Variables/Enfoques	Cuantitativo	Cualitativo
Base Epistemológica	Positivismo y el funcionalismo	La fenomenología, el historicismo y el interaccionismo simbólico.
Recolección de la información	Es estructurada y sistemática	Es flexible
Énfasis	La descripción lo más exacta posible de lo que ocurre en la realidad social	Comprender los significados que los sujetos infieren a las acciones y conductas sociales
Análisis	Estadístico y descriptivo: Cuantificación de la realidad social	Interpretacional y explicativo: comprensión de discursos y estructuras latentes.
Resultados	Búsqueda cuantitativa de la realidad social	Búsqueda cualitativa de los significados de la acción humana

Nota: Tomado de Sandoval, C. (1997). Paradigmas, enfoques y tipos de investigación (p.41).

Entre los modelos teóricos que mayor repercusión han tenido en el ámbito educativo se pueden mencionar: el modelo de la congruencia de objetivos de Ralph Tyler, el modelo sin referencias a objetivos de Michael Scriven, modelo de la evaluación respondiente de Robert Stake, modelo de la planificación evaluativa de Lee J. Cronbach, modelo de evaluación democrática de Macdonald, Stenhouse y Elliot; modelo del contexto, entrada, proceso y producto (CIPP) de Daniel Stufflebeam y el modelo de la evaluación iluminativa de Parlette y Hamilton (Martins y Véliz, 2010; Mateo, 2012; Ruiz, 2002).

Para efectos de esta investigación se adopta el modelo de evaluación CIPP de Stufflebeam (1995), pues, en esta propuesta la evaluación se concibe como un proceso dinámico de toma de decisiones, “el modelo CIPP establece que la evaluación provee información útil para juzgar decisiones alternativas” (p.31).

Este autor se fundamenta en el enfoque sistémico que permite desarrollar de forma constante la realimentación en cada una de las fases del proceso evaluativo. Esta interacción entre los elementos del currículo facilita el reajuste permanente para que cada elemento funcione congruentemente con los fines de la institución, también facilita concretar el proceso de evaluación en cada una de las fases de un sistema (entrada, proceso y producto) con cualquier elemento del currículo. Las cuatro

dimensiones del modelo CIPP se relacionan con cuatro niveles de decisión: *Decisiones de Programa, Decisiones de Planeación, Decisiones de Implementación, Decisiones de Relevamiento.*

Stufflebeam (ob. cit.) invoca a la responsabilidad del evaluador como aquella

...que debe actuar de acuerdo a principios aceptados por la sociedad y a criterios de profesionalidad, emitir juicios sobre la calidad y el valor educativo del objeto evaluado y debe asistir a los implicados en la interpretación y utilización de su información y sus juicios. Sin embargo, es también su deber, y su derecho, estar al margen de la lucha y la responsabilidad política por la toma de decisiones y por las decisiones tomadas. (p. 42)

Así pues, Stufflebeam presenta la evaluación como un proceso de mejora y no como un proceso sancionador, calificativo este que en muchas ocasiones es el percibido por los estudiantes sobre este proceso.

El Desempeño Docente

En la actualidad, la educación a nivel mundial ha sufrido cambios y constantes transformaciones, que se han originado por el desempeño de los individuos de acuerdo a las funciones que le corresponda, ya que, dependiendo de cuáles sean las personas adoptarán conductas propias en diferentes situaciones y ambientes, lo que genera características muy particulares. En este sentido, Chavarry (2009) habla sobre el concepto de desempeño, el cual ha sido tomado del inglés *performance* o de *perform*. Aunque admite también la traducción como rendimiento, es importante conocer que su alcance original tiene que ver directamente con el logro de objetivos o el alcance de las tareas que asigne. Se puede concebir como la forma como alguien o algo trabaja, juzgado por la efectividad con que desempeña ese papel. Sin embargo, cada institución de acuerdo a su estructura organizativa y otros elementos establecerá su propio sistema de medición de desempeño.

El docente y el estudiante se consideran como los actores fundamentales del proceso educativo, de acuerdo a la perspectiva que surge de la construcción de los

saberes y el conocimiento. La relación que existe entre el docente y el estudiante es la que fortalece la educación, en este sentido Pérez (2008), manifiesta que ese aprendizaje complejo supone lo que significa el desempeño docente, al igual que el conocimiento que posee el docente y por lo que su acción es un elemento relevante para el logro de las metas dando paso al cambio educativo.

Los educadores deben tener en claro que el sujeto del proceso educativo y la razón de ser es el estudiante, por lo tanto, no hay que olvidar que la escuela es un tipo especial de organización en la cual se establece un espacio ideal para la interacción permanente de todas las personas, estudiantes, docentes, representantes y comunidad en general. En tal sentido, el docente se debe al cumplimiento de sus labores de acuerdo a las normas que establecen las funciones que deben desempeñar para dar cumplimiento a su importante labor como orientadores de las generaciones futuras, fomentando una educación de calidad que se ajuste a las necesidades reales del contexto social.

Importancia de Evaluar el Desempeño

Entre los principales objetivos de una evaluación de desempeño, según Alles (2008), se encuentran: (a) el desarrollo personal y profesional de colaboradores, (b) la mejora permanente de resultado de la organización, y (c) el aprovechamiento adecuado de los recursos humanos. Estas evaluaciones no sólo se destinan para la mejora o el incremento de un salario, o para tomar acciones en cuanto a la contratación laboral, sino que se busca de fortalecer la relación del docente con sus funciones, con sus superiores, colegas y estudiantes, coadyuvando de alguna manera a la mejora del proceso educativo.

En tal sentido, la evaluación del desempeño se hace necesaria para: (a) tomar decisiones de promociones y remuneraciones, (b) reunir y revisar las evaluaciones de los jefes y subordinados sobre el comportamiento del empleado en relación con el trabajo, y (c) la mayoría de las personas necesitan y esperan una retroalimentación

que surge de ese proceso evaluativo, ya que a partir de que el docente conoce cómo hace la tarea, sabe si debe modificar su comportamiento (Alles, ob. Cit. p.31).

La evaluación de desempeño de los profesores de la especialidad CSAMI de la Unidad Educativa Estatal Argelia Laya, proporcionará beneficios a la institución educativa, entre los cuales se destacan: detectar las necesidades de capacitación y actualización docente, un proceso de promoción en las actividades, la motivación o el entusiasmo en que el docente realiza sus actividades en el aula, la correspondencia entre lo que se enseña y el rendimiento alcanzado por los estudiantes, dando la iniciativa para que la retroalimentación que se devala de este proceso evaluativo proporcione la mejora y calidad del proceso educativo.

Evaluación del Desempeño Docente

Según lo expuesto por Valdés, citado en Montenegro (2007), se puede considerar a la evaluación de desempeño de un profesor como un proceso sistemático de obtención de datos válidos y fiables en la que su objetivo es comprobar y valorar las capacidades pedagógicas y emocionales; responsabilidad laboral y relaciones interpersonales de los docentes con estudiantes, padres, directivos, colegas y representantes de las instituciones educativas.

Asimismo, Portal (2012) señala que:

Se reconoce el desempeño docente como el conjunto de acciones, que un docente realiza dentro y fuera del aula, destinadas a favorecer el aprendizaje de los alumnos bajo los principios del modelo educativo asumido, implica la planeación, coordinación y gestión de la enseñanza, el desarrollo de métodos de enseñanza, actividades de aprendizaje y de evaluación, concluyendo con la presentación de reportes e información de retroalimentación a las autoridades de la entidad y los cuerpos colegiados correspondientes (p. 18).

Evaluar al profesorado no es proyectar en él las deficiencias o razonables limitaciones del sistema educativo, es asumir un nuevo estilo, clima y horizonte de reflexión compartida para optimizar y posibilitar espacios reales de desarrollo

profesional de los docentes, de generación de culturas innovadoras en los centros educativos.

Montenegro (2007) explica que “la evaluación del desempeño docente tendría tres grandes propósitos: diagnosticar, motivar y proyectar” (p.23). La función diagnóstica estaría orientada a describir en forma objetiva el trabajo docente en cuanto a cantidad y calidad, así como al descubrimiento de sus potencialidades. Siguiendo la función relacionada con la motivación, que busca afianzar las fortalezas, ganar autoestima y el reconocimiento social del docente. La última función es prospectiva, donde la información proporcionada por la evaluación sirva como base para diseñar proyectos de cualificación personal, realizar ajustes al diseño curricular e incluso efectuar ajustes al propio proceso evaluativo, con la finalidad de mejorarlos.

Además de estas funciones, para llevar a cabo el proceso de evaluación se deben considerar los siguientes principios: confiabilidad, universalidad, pertinencia, transparencia y concurrencia (Montenegro, ob. Cit.). Al implementar procesos de evaluación, es conveniente tener presente que la evaluación de la docencia es una práctica compleja, que involucra aspectos técnicos, académicos y políticos, los cuales pueden tener consecuencias sociales relevantes, tanto para los profesores como para los estudiantes.

Se destaca que en general, en los diferentes marcos internacionales se enfatiza la importancia de cuatro áreas centrales del desempeño profesional docente, las cuales son: (a) planificación y preparación; (b) clima de aula; (c) instrucción y (d) responsabilidades profesionales (Monja, 2012).

Asimismo, en el proceso de evaluación se deben seguir unos principios y pautas orientadoras, tanto los evaluadores como los evaluados, con el propósito de alcanzar los fines propuestos. “Los principios serán entendidos como los valores valor que dirigen la conducta, y que se asumen como inviolable si se es coherente entre el pensamiento y la acción” (Vélez, 2013; p.12).

Los principios que rigen la evaluación son:

1. Objetividad. La evaluación cumple con el principio de objetividad cuando el proceso: (a) identifica diferentes fuentes - personales y documentales – para

generar la información y las evidencias, sobre las cuales se basa el juicio de valor acerca del desempeño; (b) utiliza la contrastación de información proveniente de diferentes fuentes para encontrar concordancias y resolver discrepancias; (c) prescinde de criterios subjetivos en las valorizaciones asignadas; y (d) determina los procedimientos y las competencias de las instancias que participan en el proceso de evaluación.

2. Pertinencia. La evaluación cumple este principio cuando: (a) evalúa lo que debe evaluar de acuerdo con las funciones y responsabilidades del evaluado; y (b) facilita una distribución razonable de las valorizaciones en diferentes posiciones que permite distinguir adecuadamente desempeños inferiores, medios y superiores.
3. Transparencia. La evaluación es transparente cuando: (a) hay un amplio conocimiento por parte de los docentes y directivos docentes evaluados de los criterios, instrumentos y procedimientos de evaluación; (b) se acuerda y establece el período laboral que se va a evaluar; y (c) se basa en información cualitativa o cuantitativa, fiablemente soportada.
4. Participación. La evaluación cumple con este principio cuando: (a) la relación entre el evaluado y evaluador está abierta al diálogo y al consenso; (b) el evaluado se involucra activamente en la planeación y formulación de los objetivos del plan de desarrollo profesional; (c) el evaluador está dispuesto a ayudar a los evaluados a pasar de una situación dada en los aspectos detectados, a otra de mejor desempeño; y (d) el evaluado mantiene una actitud de receptividad a las sugerencias y experiencias enriquecedoras que le permitan iniciar los cambios que requiera.
5. Equidad. Se cumple este principio cuando: (a) el evaluador es justo con el evaluado, con la institución donde trabaja y la comunidad; (b) el evaluado le asigna la valoración que cada uno se merece; y (c) se aplican los mismos criterios de evaluación a un grupo de evaluados que se encuentran en las mismas condiciones.

De acuerdo a estos principios, reflexionando sobre el quehacer de cada docente, los aspectos que se deben tomar en consideración para evaluar el desempeño del docente en los procesos de enseñanza y aprendizaje, se pueden establecer mediante:

- a. La planificación, ejecución y evaluación del proceso enseñanza y aprendizaje
- b. Las orientación e instrucciones a los estudiantes
- c. La integración con la comunidad educativa, y
- d. El mejoramiento profesional del docente

La evaluación del desempeño que los docentes ejecutan dentro de las aulas positivamente mejora la calidad de la educación, ya que es capaz de asegurar o al menos promover que los docentes sean capaces de lograr que los estudiantes aprendan. Pero el aprendizaje de los estudiantes depende de múltiples factores. Por lo tanto, la evaluación de los docentes no puede basarse en este único factor. Al mismo tiempo, se debe ampliar los factores para evaluar el desempeño más allá del propósito de mejorar la calidad de los aprendizajes, para que así logre alcanzar otros fines.

De acuerdo a lo antes expuesto, al considerar el desempeño docente, como una variable que puede ser aislada, se podría identificar cómo ésta afecta la calidad educativa, para así establecer qué interesa mejorar del desempeño docente y así se pueda plantear acuerdos y compromisos que conlleven al mejoramiento docente. Del mismo modo, es necesario identificar cómo y cuánto influyen otras dimensiones o indicadores de las praxis educativa, a objeto de aprobar este peso específico en la evaluación del desempeño, ya que, de aceptar la calidad educativa como un núcleo de las relaciones pedagógicas que se establecen entre el docente y el estudiante, se sabe que son necesarias ciertas condiciones institucionales mínimas para que la práctica docente sea efectiva, tales como: el desarrollo profesional en conjunto con sus pares o similares, las altas expectativas y liderazgo del director de la institución y por supuesto un clima laboral favorable.

En relación a esto, la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2000), en el Encuentro sobre Evaluación del Desempeño Docente, concluyó que la evaluación del desempeño docente podría incluir, entre otros, los siguientes aspectos:

1. Los aspectos técnico-pedagógicos de la actuación en el aula que se evidencian a través de la preparación de las clases de acuerdo al área y al grado, los contenidos y actividades realizadas, así como los medios, métodos y formas de evaluación. Al igual que los pasos implementados para el desarrollo de las clases.
2. Los resultados de la actuación del docente, que se evidencian a través del rendimiento estudiantil, la promoción de estudiantes a los años superiores y la eficiencia de la actuación docente.
3. El desarrollo profesional, reconocida a través de la formación previa en las distintas áreas de conocimiento y la iniciativa para proseguir su mejoramiento y actualización profesional, así como la puesta en práctica de este perfeccionamiento en las aulas de clase que propicien la innovación educativa.
4. Las actitudes personales que demuestra el docente con la responsabilidad en su trabajo, así como las relaciones interpersonales con las familias y la comunidad.

En consecuencia, para evaluar el desempeño del docente, se debe tomar en cuenta ciertas orientaciones, según Vélez (2013:

¿Quién evalúa? En la institución educativa, el director como supervisor inmediato, es quien debe evaluar al docente, apoyándose hasta cierto punto en los coordinadores de evaluación y control de estudio, conformando así un equipo que colabore en la recolección de la información y el seguimiento de la actuación del docente en su plano profesional.

¿Cuál debe ser la actuación del evaluador? El evaluador debe mantener durante todo el proceso una conducta profesional que se caracterice por el respeto, la discreción, la objetividad y la equidad en las observaciones que realiza y en la información que recibe y busca. Manteniendo una actitud positiva para el dialogo, donde prevalezca el entendimiento mutuo para que no se genere una reacción de incomodidad entre el evaluador y el evaluado. Para ello es necesario que antes de comenzar el proceso de evaluación, el docente sea informado oportunamente sobre el

fin de la evaluación para que así no existan informaciones ambiguas que puedan generar conflictos durante el proceso.

¿Cuál debe ser la actuación del evaluado? El evaluado tiene derecho a conocer y manejar todos los aspectos sobre los cuales va a ser evaluado, el propósito de la misma y el procedimiento a seguir. Debe, igual que el evaluador, mantener durante el proceso de evaluación una conducta profesional caracterizada por el respeto, la confianza y sobre todo una actitud abierta a las observaciones y estar dispuesto a aceptarlas hasta cierto punto que genere en su práctica educativa una adaptación al cambio según lo que requiera la preparación de sus estudiantes, el nivel que atiende y el requerimiento del plantel, el programa y el curriculum.

¿Cómo se evalúa? La evaluación debe ser continua, permanente como parte del proceso educativo que permita identificar fallas y tomar las decisiones pertinentes para las correcciones de las mismas, con el fin de establecer y desarrollar estrategias que lleven a un mejoramiento continuo de cómo profesional de la docencia.

¿Con qué se evalúa? Para lograr que el proceso de evaluación de desempeño cumpla los fines y objetivos previstos, se debe diseñar un instrumento que permita recabar la información necesaria de acuerdo al desempeño que ejerce el docente en cada aula de clase.

Las orientaciones planteadas anteriormente, dan pauta a los elementos que deben caracterizar la evaluación del desempeño docente. Al respecto, Bustamante (1994), expone que cuando una institución aborda un proceso de evaluación del desempeño a los docentes, debe considerar, tres elementos de gran importancia:

- a) La política. Enmarcados sobre las reglas, normas y procedimientos que se van a utilizar en el proceso de evaluación, los cuales deben ser respetados e informados al personal a evaluar y al evaluador, para que existan respeto y entendimiento entre ambos.
- b) Los programas. Son los elementos que identificarán la efectividad con que los evaluadores asumirán el proceso de evaluación, ya que, deberán observar desde la realidad y registrar la información de manera objetiva, a fin luego de calificar, de acuerdo a la información obtenida, a su vez, los resultados deben

ser informados con respeto al evaluado, con el fin de garantizar la mejora en la práctica educativa.

- c) Las formas de evaluación. Este elemento indica que las instituciones deben utilizar formatos apropiados para recabar la información, a fin de que se le realicen mejoras continuas de acuerdo a la realidad que se considera objeto de evaluación.

De acuerdo a lo antes expuesto, para evaluar el desempeño del docente de la especialidad CSAMI en la Unidad Educativa Estatal “Argelia Laya”, se deben fijar normas y parámetros, recabando la información a través de instrumentos que precisen la información a recabar, disminuyendo de esta forma, la subjetividad en la evaluación, para que exista una relación de respeto entre el evaluador y el evaluado, permitiendo el alcance del objetivo del proceso que se dirige hacia mejora de la práctica educativa.

Cada uno de los aspectos conceptuales hasta ahora desarrollados permite evidenciar la importancia que tiene la evaluación del desempeño docente y la complejidad misma de este proceso. De allí la necesidad de considerar, a la hora de realizar dicha evaluación, que todos los actores involucrados deben tener una comprensión de lo que se hará, cuál es el objetivo de la evaluación y cómo redundará en beneficio de los entes involucrados. Especialmente, en los diferentes niveles del sistema educativo, es fundamental tener en cuenta cómo se verá beneficiado el estudiante y la institución.

Modelos de Evaluación del Desempeño Docente

La Evaluación de Desempeño comprendida desde el proceso que busca medir y comprobar la función de los profesionales de la docencia dentro de las aulas de clase, así como el efecto que tiene el docente en las capacidades intelectuales, emocionales y pedagógicas de los estudiantes, se puede evaluar a través de modelos, según la necesidad que se proponga el autor. Al respecto, Valdés citado en Montenegro (2007), propone cuatro modelos de evaluación de la eficiencia docente

con el objetivo de facilitar un marco de referencia para comprender mejor la práctica de la evaluación de la acción del docente. Se presentan a continuación cada uno de estos modelos:

1. Modelo centrado en el perfil del maestro: consiste en evaluar el desempeño de un docente de acuerdo a su grado de concordancia con los rasgos y características, según un perfil previamente determinado, de lo que constituye un profesor ideal. Estas características se pueden establecer elaborando un perfil de las percepciones que tienen diferentes grupos, estudiante, padres, directivos, o profesores, sobre lo que es un buen profesor o a partir de observaciones directas e indirectas, que permitan destacar rasgos importantes de los profesores que están relacionados con los logros de sus estudiantes.
2. Modelo centrado en los resultados obtenidos: la principal característica de este modelo consiste en evaluar el desempeño docente mediante la comprobación de los aprendizajes o resultados alcanzados por sus estudiantes. Este modelo surge de una corriente de pensamiento que es muy crítico sobre la escuela y lo que en ella se hace.
3. Modelo centrado en el comportamiento del docente en el aula: propone que la evaluación de la eficacia docente se haga identificando aquellos comportamientos del profesor que se consideran relacionados con los logros de los estudiantes. Dicho comportamiento se relacionan, fundamentalmente, con la capacidad del docente para crear un ambiente favorable para el aprendizaje en el aula. Se emplean como instrumentos: pautas de observación, tablas de interacción o diferentes escalas de medida de comportamiento del docente que van a ser aplicados por el supervisor entrando en juego la subjetividad del mismo.
4. Modelo de la práctica reflexiva o de la reflexión en la acción: consiste en una instancia de reflexión supervisada. Se trata de una evaluación para la mejora del personal académico y no de control, para que así que no influye en su contrato dentro de la organización. Al momento de realizar la evaluación, se contemplan tres etapas. Ellas son: (a) una sesión de observación y registro

anecdótico de la actividad evaluada; (b) una conversación reflexiva con el docente que se observa para comentar lo visto y en las que se hacen preguntas encaminadas a descubrir la relevancia de la práctica observada; y (c) una conversación de seguimiento donde se retoman los temas ya hablados y acción es acordadas. Si es necesario se puede realizar una nueva observación con registro.

Luego de describir cada uno de los modelos de evaluación de desempeño docente, propuesto por Valdés (ob. Cit. p 15) que “cada uno de los modelos pueden ser aplicados en las diversas organizaciones educativas, esto dependiendo del perfil del docente a evaluar”.

Es importante señalar que el modelo a tomar para la evaluación del desempeño docente de los profesores de la especialidad CSAMI de la Unidad Educativa Estatal Argelia Laya, es el modelo centrado en el comportamiento del docente en el aula; por cuanto es el modelo que considera la eficacia del docente y relaciona la ejecución del profesor de su práctica educativa en los logros que alcanza el estudiante, por eso considera que el proceso educativo reflejará en el estudiante un aprendizaje significativo como muestra de un ambiente educativo efectivo entre el docente y el estudiante, para así fortalecer la calidad educativa desde el aula.

Evaluación del Desempeño Docente en Venezuela

Según Robalino y Otros (2005) expone que “Los Profesores del sector público son trabajadores al servicio del Estado y se les considera como funcionarios públicos” (p.231). En Venezuela, la legislación laboral para los docentes queda comprendida principalmente por la Ley Orgánica de Educación y el Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente, ambas contienen la fundamentación legal que apoya la carrera docente, siendo el Ministerio del Poder Popular para la Educación el responsable de fijar las pautas para la formación docente y de aprobar las instituciones que ofertarán esta formación, en apoyo con el Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria.

En tal sentido, los docentes son egresados de institutos universitarios pedagógicos, universidades e institutos de nivel superior con programas de formación docente. Para la carrera docente, en el sistema educativo venezolano, existen dos tipos de trabajadores, el ordinario, que representa el personal fijo de las instituciones educativas; y los interinos, que serán designados en el cargo por un tiempo determinado. De acuerdo a las leyes, para ingresar al servicio educativo en condición de ordinario se debe realizar un concurso de méritos, lo cual significa que quien obtenga mayor puntaje alcanzará el cargo al que ostente. (Robalino y Otros, ob. cit., p. 232)

Sin embargo, estas leyes han sido de cierta forma violentadas, ya que, la situación real de la carrera docente en el país, no se evidencia la participación, convocatoria o llamado a concursos para ingresar al sistema educativo en todo el territorio nacional, generando una situación indebida y poco ética en la asignación de los cargos en la carrera docente, el cual debe implementarse a través de concursos, propuestos desde el Ministerio respectivo, los estados y los municipios, como organismos garantes de la educación en Venezuela.

Cabe destacar que la evaluación del desempeño docente se contempla para fines escalafonarios, es decir para ingresar al cargo u obtener un ascenso, y no como una política que permita mejorar el proceso educativo en las aulas. Esta evaluación de desempeño está a cargo de un comité de sustanciación, el cual debe conformarse todos los años escolares en las instituciones educativas, integrado por el director del plantel y dos docentes electo por el resto de los colegas en consejo docente.

La función primordial del comité de sustanciación es elaborar el informe de eficiencia docente, para ello se considera ciertos criterios, como: cumplimiento y rendimiento de la evaluación docente, asistencia y puntualidad, iniciativa, creatividad, espíritu de trabajo, colaboración y uso de los recursos didácticos, así como las estrategias de enseñanza que se aplica en el aula. Estos criterios antes mencionado, son indicadores claves para la elaboración del informe, los cuales serán evaluados con la calificación de sobresaliente, distinguido, bueno, regular y deficiente; una vez concluido el informe, el resultado tiene un puntaje dentro de la Tabla de Valoración

de Méritos, conocida como el Baremo, la cual constituye un instrumento que otorga puntos de acuerdo a unos rasgos definido, entre ellos: estudios de pregrado y postgrado en áreas de la educación, otros títulos de educación superior, estudios de perfeccionamiento, certificado anual de experiencia en los cargos de la carrera docente, participación en eventos educativos (paneles, foros, simposio, talleres, otros), participación en cargos de elección popular, entre otros, que de acuerdo al instrumento, cada uno tiene una ponderación definida de acuerdo al grado de importancia (Robalino y Otros, ob. Cit.).

A pesar de que en el país se contempla la evaluación del desempeño docente, es lamentable, que este proceso solo se vincule a una obtención de calificación para ascensos en los cargos o de ingreso al sistema educativo, ya que, el fin propio de la evaluación permite un juicio de valor que se dirige hacia la toma de decisiones en cuanto a proponer acciones que generen mejoras en la labor del docente, fortaleciendo de alguna forma el proceso pedagógico para obtener un mejor resultado en la formación educativa de cada estudiante.

Además, resulta incongruente que exista una tabla de valoración de méritos para la evaluación del docente, que incluye entre sus rasgos, la certificación anual de eficiencia del docente en cada año que desempeñe su labor, cuando no se contempla una política educativa que implemente la evaluación del desempeño docente como un requisito anual, debido a que sólo se realiza si el docente lo solicita. En tal sentido, debe existir la necesidad de que en el país se incluya una política que mejore la práctica docente a través de la evaluación, no para evidenciar limitaciones o debilidades, sino como un método para fortalecer la actividad loable que desempeña el docente cada día en sus aulas y obtener así una calidad educativa.

Indicadores del Desempeño Docente

Para Dante (2004), los indicadores de desempeño son el núcleo de un sistema de evaluación de desempeño, porque contestan la pregunta ¿qué evaluar?, describen

los aspectos clave o críticos de la gestión de un puesto de trabajo, por ello deben ser objetivos, relevantes y consensuado.

Igualmente para Dante (ob. Cit.) los indicadores de desempeño descubren factores importantes del puesto o cargo que ocupan, ellos pueden ser, cuantitativos y cualitativos, la presencia o no de creatividad e innovación para resolver problemas, mejorar los procesos, actividades, y ponerlos en práctica. Las experiencias reservadas sugieren el uso mínimo posible de indicadores, porque implican la demostración en acto del conocimiento adquirido, son una fuente de grandes dificultades desde su recolección, ponderación, consideración como indicador y retroalimentación, hasta la discordia entre evaluadores y evaluados.

El término indicador, a nivel educativo, supone para Torres (2005) un elemento informativo, específicamente cuantitativo, relacionado con los atributos de los sistemas educativos, tanto en su totalidad como en alguno de sus componentes principales, pueden servir como fundamento para elaborar juicios sobre fines, contextos, insumos, procesos o productos de la educación, pilares evaluativos del modelo de evaluación propuesto dirigido hacia la toma de decisiones de Stufflebeam (CIPP), en la cual se enmarca esta investigación, teniendo presente que la explicación e interpretación de la realidad es una tarea compleja que exige diversos enfoques y herramientas.

Es importante acentuar cómo diferentes autores agrupan o se refieren a los indicadores de desempeño, Dante (2004) los considera como componentes, caso contrario de Torres (2005) que alude a ellos como criterios, en otros casos se apuntan a dimensiones, dominios o estándares, así se contemple desde diferentes visiones todos se dirigen hacia los indicadores del desempeño docente.

De acuerdo a lo antes expuesto, se muestra los tipos de indicadores de acuerdo a la perspectiva de varios autores, comenzando por Dante (2004) quien destaca un conjunto o serie de indicadores para la evaluación del desempeño docente, que incluye cuatro componentes de la evaluación: (a) Evaluación de resultados, (b) Evaluación de capacidades profesionales, (c) Evaluación de desempeño profesional, (d) Evaluación de méritos profesionales. Sin embargo, se hace hincapié es que los

indicadores debe sustentar un sistema coherente con la realidad educativa. Al respecto, Valdés citado por Montenegro (2007) las dimensiones de evaluación de desempeño docente son: (a) capacidad pedagógica, (b) emocionalidad, (c) responsabilidad en el desempeño de sus funciones laborales, (d) relaciones interpersonales y (e) resultados de su labor educativa.

Tomando en cuenta el contexto social y su incidencia en la educación, es importante nombrar los indicadores propuesto por Delors (1996), quien opina que la formación de las personas debe orientarse desde el conocimiento en lo personal y en su interrelación con los demás. De aquí que la formación de los seres humanos en el mundo de hoy debe fundamentarse en los cuatro tipos de aprendizaje propuestos por la UNESCO como son: Aprender a Conocer, Aprender a Hacer, Aprender a Convivir y Aprender a Ser. Estos pilares a su vez forman parte de indicadores del desempeño docente enmarcado en la realidad del educando y su relación con la sociedad. A continuación se visualiza los pilares epistemológicos que sustentan la formación de las competencias que se pueden evaluar en el desempeño docente, mismas que operativizan los indicadores propuestos para el desarrollo de la investigación, permitiendo la evaluación del desempeño docente de los profesores de la especialidad CSAMI de la Unidad Educativa Estatal Argelia Laya.

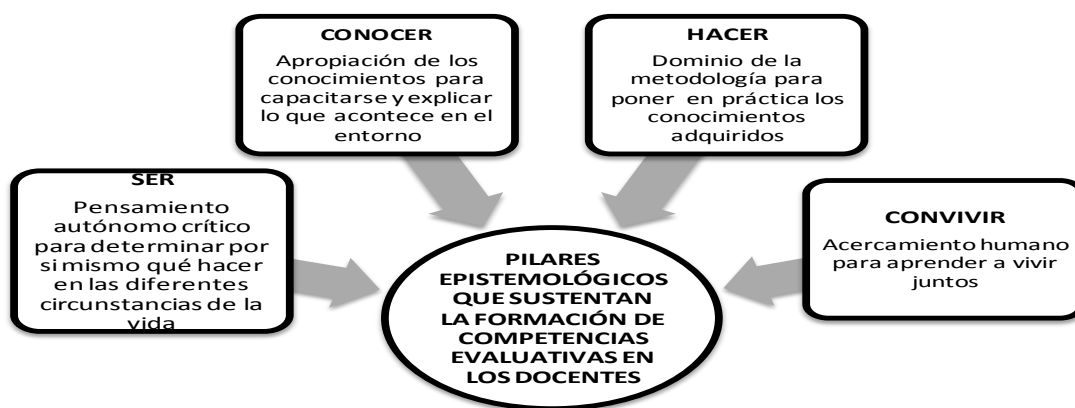


Gráfico 1. Pilares Epistemológicos de la Formación del Docente. Tomado de “La educación esconde un tesoro” por Delors, 1996, UNESCO-CRESALC.

Comenzando por el indicador, aprender a conocer, el cual pretende que el sistema educativo facilite al estudiante las herramientas que les permitan apropiarse de los conocimientos necesarios para comprender el mundo que lo rodea, adquirir información y capacitarse para explicar los fenómenos que acontecen en su entorno. El aprender a hacer, plantea que el estudiante logre dominio de las metodologías que les suministren habilidades para el desempeño de un oficio, facilitando el poner en práctica los conocimientos y capacidades desarrollados en el aprender a conocer.

El aprender a convivir, se orienta hacia la formación para la convivencia; exige ocuparse del ser humano en su dimensión personal, social y efectiva, teniendo como premisa la formación para aprender a vivir juntos, bajo un clima de comprensión y ayuda mutua, tolerancia, respetando la pluralidad de los valores y posiciones. Y el aprender a ser, tiene como fin colocar al ser humano en condiciones óptimas para hacer uso apropiado de su libertad, de acuerdo a un pensamiento analítico y crítico de las acciones que ejecute en su entorno. Estos pilares que se tornan como indicadores del desempeño docente, facilitan la preparación del estudiante para la sociedad actual, que propicie en ellos las capacidades, herramientas, habilidades y destrezas necesarias para su óptima incorporación al ámbito profesional.

La Educación Media Técnica

De acuerdo a lo que señala el Ministerio de Educación y Deportes (2006) la educación media técnica es la opción del nivel de educación media que junto a los niveles de educación inicial y primaria forman el Subsistema de Educación Básica. Proporciona la prosecución de estudios a la población que concluyó el nivel de Educación Primaria. Al respecto en el artículo 25 de la Ley Orgánica de Educación (LOE, 2009), sobre la *Organización del Sistema Educativo*, se especifica lo siguiente:

El nivel de educación media comprende dos opciones: educación media general con duración de cinco años, de primero a quinto año, y educación media técnica con duración de seis años, de primero a sexto año. Ambas opciones conducen a la obtención del título correspondiente.

Esta modalidad se fundamenta en el ideario Bolivariano, Robinsoniano y Zamorano concretándose en la Escuela Técnica Robinsoniana y Zamorana (ETRZ). Se basa en el aprendizaje por proyectos y está dirigido a jóvenes, adolescentes y adultos, cuya vocaciones, intereses y necesidades están orientados a la formación para el trabajo productivo y liberador, articulando el proceso educativo con el productivo, el desarrollo tecnológico y el sistema de producción de bienes y servicios que lo haga capaz de contribuir al desarrollo social sustentable del país, así como la prosecución de estudios a nivel superior (*Proyecto Reactivación y Modernización de las Escuelas Técnicas* – MED, 2006).

Las áreas de formación del técnico, en los diferentes ámbitos estratégicos relacionado con los sectores económicos y sociales de la nación venezolana, responden a las diversas y variadas actividades de producción de bienes y servicios. Estas están definidas como: Agro (producción agrícola y animal), Tecnología Industrial y Comunicación, Economía, Ciencias de la Salud, Deporte y Arte.

El área de Tecnología Industrial y Comunicación está conformada por las siguientes especialidades y menciones:

- a. Construcción Civil: edificaciones y vías de comunicación.
- b. Electricidad: electricidad industrial, generación y transmisión.
- c. Electrónica: electromedicina, electrónica industrial, instrumentación y control, y telecomunicaciones.
- d. Hidrocarburos: gas, petróleo, refinación y petroquímica.
- e. Informática: programación y desarrollo de software, redes y comunicaciones, soporte y mantenimiento de equipos de computación.
- f. Madera: ebanistería y luthier.
- g. Materiales: metalurgia y polímeros.

- h. Mecánica: mecánica térmica, mecánica de transporte, mecánica de trenes, metalmecánica, órtesis y prótesis.
- i. Química: química industrial.

Según Martínez (1999), la Educación Media Técnica “es parte de un sistema orientado al desarrollo y aprovechamiento del potencial humano.” (p. 30). En efecto, uno de los objetivos que se persigue con la educación media técnica es fortalecer la vinculación e inserción sociolaboral de las y los estudiantes en los diversos procesos de producción, mediante los saberes y haceres, a través de las prácticas de campo en todas las áreas de formación técnica, potenciando el desarrollo integral de los sujetos.

Calzadilla y Bruni (1994) sugieren que la educación técnica debe ser evaluada según el cumplimiento de tres funciones básicas: (a) socialización, promoción de la equidad interna y rendimiento del gasto público; (b) contribución a la mejora del status social del egresado y rendimiento de lo que él mismo ha invertido durante sus estudios y (c) pertinencia del talento que desarrolla en relación con las necesidades del sistema productivo.

En cuanto a los objetivos que debe perseguirla educación media técnica, Martínez (1999) señala que deben seguirse por los menos los puntos que se mencionan a continuación: (a) ayudar a la socialización del estudiante; (b) contribuir a la mejora económica y movilidad socioeconómica del egresado y (c) desarrollar el talento humano en forma pertinente a las necesidades del sistema productivo.

Por lo antes expuesto, se puede decir que la educación media técnica ofrece oportunidades de calificación tecnológica de alta calidad, como formación de carácter bivalente que le permite al estudiante tanto la continuación de estudios superiores, como la inserción ocupacional en áreas del saber que permiten el posterior desarrollo intelectual y profesional. De esta manera, se deduce que la educación técnica flexibiliza el siempre difícil proceso de transición entre el mundo escolar y las diversas oportunidades de estudio o trabajo que se le presentan a cada estudiante, según sus condiciones socioeconómicas particulares.

Para el alto y creciente número de egresados de la educación media que no pueden o no quieren continuar estudios superiores, una educación media de carácter técnico potencia las diversas estrategias de combinación de trabajo y estudio, necesarias para la inserción positiva de la juventud en la sociedad adulta. Y lo más importante se consolida la formación de valores y actitudes frente al trabajo intelectual, la investigación, la práctica profesional, los modelos del rol profesional, entre otros aspectos.

El Docente de Educación Media Técnica y la Evaluación de su Desempeño

Por ser la educación media técnica el nivel de mayor duración en cuanto a la escolaridad es el que ofrece más oportunidades a los docentes para colaborar en la formación integral de los educandos, pero a la vez exige mayor responsabilidad en la capacitación de los ciudadanos (Fernández, 2009).

De acuerdo con esta premisa, la Ley Orgánica de Educación (2009) en su artículo 77 establece que los profesionales de la docencia deben ser egresados de Institutos de Educación Superior. Así mismo señala está integrado por quienes ejercen funciones de enseñanza, orientación, planificación y evaluación.

Estas cuatro funciones son las de mayor importancia, y a las que le dan una visión integral a la función del docente, aun cuando su capacitación le permita realizar otras tareas vinculadas con la educación. Para cumplir con esta disposición legal el docente debe poseer un perfil profesional y, de acuerdo con Cerpes, citado en Pérez (2000), debe estar orientado a consolidar los siguientes aspectos:

- Adaptación al cambio, porque será a partir del entendimiento de lo nuevo que él podrá construir su proyecto alternativo de la escuela.
- Que sea un maestro profesional de la educación, que más allá de la necesaria formación ética para construir su vocación, reconstruya una nueva visión de lo gremial como profesional de la pedagogía.
- Actitud de formación permanente, adecuada a la celeridad de los cambios en el conocimiento, tecnologías avanzadas y nuevas informaciones.

- Capaz de construir cultura escolar desde una relación distinta, que permita a los educandos el acceso al conocimiento en su contexto concreto de socialización, evitando el adoctrinamiento de verdades absolutas y únicas.

- Que se reconozca como creador, para reestructurar formas de acceder al conocimiento universal y porque recrea sus estrategias metodológicas y didácticas

- Que produzca un encuentro entre lo universal y lo particular, recontextualizando el conocimiento universal, fortaleciendo el compromiso de los educandos en su entorno local y haciéndolos aptos para la vida.

- Abierto a la formación permanente, capaz de romper con esquemas, tradicionalmente institucionalizados, y abiertos al intercambio del conocimiento y a la negociación cultural.

- Que reconozca lo humano en el desarrollo de la tecnología y evite caer en la visión científica de los currículos, que coloca a los maestros como técnico poseedor de la verdad.

- Que propicie la tolerancia y la diferencia, sin encasillar a sus estudiantes en un solo modelo ciudadano y del hombre, ya que trasciende las culturas específicas y acepta la pluralidad de costumbres.

- Que sea el maestro constructor de Currículos capaz de ir más allá de los diseños curriculares establecidos, para llegar a operar con diseños propios y contextualizados.

- Que promueva la justicia y la solidaridad comprometiéndose con la transformación las situaciones de exclusión (p.125).

Pero para que el docente se inserte en la gestión educativa debe ser evaluado continua y progresivamente, a fin de tener información sobre la eficacia con que están efectuando su trabajo para la organización.

Al respecto Ordoñez (1998) señala que existen varias razones para evaluar el desempeño: (a) las evaluaciones del desempeño ofrecen información con base a la cual pueden tomarse decisiones de promoción y remuneración; (b) las evaluaciones ofrecen una oportunidad para que el supervisor y su supervisado se reúnan y revisen el comportamiento de éste relacionado con el trabajo, dando paso a la retroalimentación; y (c) la evaluación puede y debe ser centrada en el proceso de planeación de carrera, ya que ofrece una buena oportunidad para revisar los planes de carrera de la persona a la luz de sus fortalezas y debilidades demostradas.

Por esta razón, se pretende evaluar el desempeño docente de los profesores de la especialidad CSAMI de la Unidad Educativa Estatal “Argelia Laya, con la finalidad de perfeccionar la labor del docente, como una oportunidad de impulsar las fortalezas de la mención y como una opción para revisar los planes, y que posibiliten una adaptación al contexto socioeconómico actual.

Unidad Educativa Estatal Argelia Laya

La Unidad Educativa Estatal Argelia Laya se encuentra ubicada en la parroquia Marizapa del municipio Acevedo. Está adscrita directamente tal como su nombre lo indica a la gobernación del estado Miranda, supervisada por la Sub Región Educativa Acevedo.

Atiende el subsistema de Educación Básica en sus dos niveles: la Educación Media General, egresa Bachilleres en Media General Mención Ciencias; y la educación media técnica donde egresa Técnicos Medios en Comercio y Servicios Administrativos mención Informática.

De acuerdo a entrevistas a profesores que laboran en la institución, se logró recolectar los datos que conllevan a la reseña histórica de la institución. Esta institución educativa, fue inaugurada el 01 de diciembre del año 2000, por el gobernador del estado Miranda para esa época, Enrique Mendoza.

Desde su inicio la institución fue concebida como modelo y para distinguirse de las otras instituciones públicas de la región barloventeña se crea la especialidad de Técnicos Medios en Comercio y Servicios Administrativos mención Informática, constituyéndose en la primera institución pública educativa en brindar esta opción a los estudiantes que egresan del tercer año.

En el año escolar 2007 – 2008, que se abrió la especialidad de Bachiller en Ciencias, por petición de padres y representantes ante la Sub Región Educativa de Barlovento. A pesar de no contar en su totalidad con el recurso humano capacitado para atender las asignaturas de: Química, Física, Biología y Matemática. Para el año 2009 egresó la Primera Promoción de Bachilleres en la Mención Ciencias.

Cuadro 2
Pensum de Estudios: Especialidad CSAMI

PRIMER AÑO			
ASIGNATURAS		HA	HD
Castellano y Literatura	*	3	3
Historia de Venezuela	*	4	4
Educación Física y Deporte	*	2	4
Matemática	**	4	4
Inglés	**	3	3
Mecanografía	**	4	8
Contabilidad	**	4	4
Nociones Generales del Derecho	**	3	3
Informática I	**	2+2	6
Técnica y Práctica de Administración y Turismo	***	6	12
Teoría General del Seguro	***	3	3
Seminario de Investigación	***	3	3
Totales		43	57
SEGUNDO AÑO			
ASIGNATURAS		HA	HD
Castellano y Literatura	*	4	4
Geografía de Venezuela	*	4	4
Educación Física y Deporte	*	2	4
Matemática	**	4	4
Inglés	**	3	3
Informática II	**	1+2	5
Prácticas de Oficina I	***	4	8
Sistemas de Información	***	3	3
Introducción al Álgebra	***	2	2
Mantenimiento y Operaciones	***	4	4
Algorítmica y Programación	***	6	6
Seminario de Investigación II	***	3	3
Totales		42	50
TERCER AÑO			
ASIGNATURAS		HA	HD
Programación II	***	8	8
Sistemas Operativos y Telemática	***	4	4
Estructura de Datos	***	4	4
Proyecto	***	4	4
Pasantía	***	-	-
Totales		20	20

* Comunes del nivel ** Comunes de la especialidad *** Específicas de la mención. HA: Horas Académicas; HD: Horas Docente.

Nota: Tomados de López, R. (2011). Manual de Control de Estudios y Evaluación para el subsistema. (p.250). Pensum Adaptado por la U.E.E. Argelia Laya, desde el año escolar 2012 – 2013.

Característica del Ambiente Laboral

La institución posee un aula de computación asignado a un Centro Bolivariano de Informática y Telemática, que desde hace tres años escolares no posee instructor CBIT. Los equipos computarizados de esta aula se dañan constantemente porque la institución posee fallas en las instalaciones eléctricas, aunado a que los equipos son obsoletos al igual que los programas que se les puede instalar.

Los equipos no soportan la instalación de software para la enseñanza de la Programación y el diseño de página web. A pesar de que los estudiantes de los últimos años fueron beneficiados con la entrega de Canaima solo se puede trabajar con ellas un máximo de dos horas porque luego se descargan las portátiles y no hay donde recargar debido a la falla en la electricidad.

Hasta la fecha han egresado de esa casa de estudios diez (10) promociones de estudiantes acreditados como Técnicos Medios en CSAMI. Así como también se han graduado a la fecha seis (06) promociones de estudiantes en Educación Media General mención Ciencias. Los jóvenes egresados como Técnicos Medios en Comercio y Servicios Administrativo Mención Informática han realizado sus pasantías en Instituciones Privadas y Públicas reconocidas, como el Banco Central de Venezuela, Ministerio del Poder Popular para la Educación, Alcaldía de Caracas, Alcaldía del Municipio Acevedo, IPASME con sede en Guatire y Caucagua, Banco Industrial de Venezuela, PEPSICOLA de Venezuela, Universidad Nacional Abierta, Contraloría General de la República, entre otras instituciones.

La organización del plantel está presidida por la Directora. El consejo directivo tiene la principal función de tomar las decisiones con el correcto y buen funcionamiento de la institución. En la actualidad, según información suministrada por la Directora del plantel, la institución cuenta con una (1) Directora, un (1) Coordinador, treinta y siete (37) profesores por hora, una (1) secretaria, seis (6) bedeles, un (1) portero y cinco (5) Madres Procesadoras de Alimentos. La institución cuenta con servicios de Biblioteca, un Centro Bolivariano de Informática y Telemática (CBIT) Argelia Laya atendido por un personal del Ministerio del Poder

Popular para la Educación, una cantina escolar y el Programa de Alimentación, MIPAE.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

En este capítulo se hace referencia a la metodología empleada para la realización del estudio. A tales efectos, se explica el paradigma bajo el cual se desarrolla la investigación, el tipo de diseño, la población y muestra, los procedimientos de recolección de datos, en atención a la validez, confiabilidad y aplicación del instrumento; finalmente se detallarán los procesos de organización, presentación y análisis de los datos obtenidos.

Paradigma

Para Sandoval (1997), “El término paradigma significa el modo en que vemos el mundo... El paradigma es un esquema teórico, o una vía de percepción y comprensión del mundo, que un grupo de científicos ha adoptado.” (p.11)

Kuhn (1997), define al paradigma como:

Es una concepción general del objeto de estudio de una ciencia, de los problemas que deben estudiarse, del método que deben emplearse en la investigación y de las formas de explicar, interpretar o comprender, según el caso, los resultados obtenidos por la investigación (p. 18).

De acuerdo a lo antes expuesto, un paradigma es la percepción que se tiene acerca de un estilo de vida o el modo de ver un problema de estudio. Existen varios paradigmas de investigación, entre ellos se tiene: paradigma positivista, paradigma simbólico o interpretativo y el paradigma crítico (Sandoval, 1997).

Esta investigación se aborda bajo un paradigma positivista, donde se busca de una forma cuantitativa explicar y comprender la realidad de manera directa. Sandoval (1997), expone que el paradigma positivista:

También llamado paradigma cuantitativo, empírico – analítico, racionalista, es el paradigma dominante en algunas comunidades científicas. Esta gobernado por leyes que permiten explicar, predecir y controlar los fenómenos del mundo natural y pueden ser descubiertas y descritas de manos objetivas y libre de valor por los investigadores con métodos adecuados. (p.12)

Por lo tanto, lo que se pretende es medir el desempeño del docente de la mención Informática de la Unidad Educativa Estatal Argelia Laya, considerando el ámbito donde se desarrolla la actividad de los mencionados docentes.

Tipo y Diseño de la Investigación

Con relación al diseño, Arias (2006) explica que “el diseño de investigación es la estrategia general que adopta el investigador para responder al problema planteado (p.26). Este estudio se enmarca en un diseño de campo de tipo evaluativo, ya que se trabajó sobre una situación existente y conocida. Correa y Otros (2002), manifiestan que:

La investigación evaluativa es un tipo especial de investigación aplicada cuya meta, a diferencia de la investigación básica, no es el descubrimiento del conocimiento. Poniendo principalmente énfasis en la utilidad, la investigación evaluativa debe proporcionar información para la planificación del programa, su realización y su desarrollo. Asume también las particulares características de la investigación aplicada, que permite que las predicciones se conviertan en un resultado de la investigación. Las recomendaciones que se hacen en los informes evaluativos, son por otra parte, ejemplos de predicción (p.32).

De acuerdo a lo antes expuesto, se plantea una investigación de tipo evaluativa, la cual trata de descubrir, de comprender las relaciones entre las variables. En este caso, evaluar el desempeño de los docentes de la mención

Informática de la Unidad Educativa Estatal Argelia Laya como procedimiento para el fortalecimiento de la calidad educativa.

Operacionalización de las Variables

De acuerdo a los objetivos planteados en esta investigación se procedió a establecer lo que se entiende por sistema de variables que, según Arias (2006), consiste “en una serie de características por estudiar, definidas de manera operacional, es decir, en función de sus indicadores o unidades de medida” (p. 43). La variable es la expresión del objeto de análisis en una investigación.

La finalidad de la definición conceptual de las variables es evitar que existan ambigüedades o distorsiones con respecto a la variable en cuestión, durante el desarrollo de la investigación. Para determinar las variables se procedió en primera instancia a la definición conceptual de las mismas.

Sánchez y Guarisma (1995) indican que la definición conceptual, es una verbalización que indica lo que el objeto es, y tiene como función delimitarlo, definirlo y abstraerlo del resto de las relaciones de las cuales forma parte. Definir conceptualmente un evento requiere especificar el significado de los términos, con base en la teoría o teorías que se manejan en la investigación.

La finalidad de la definición conceptual de las variables es evitar que existan ambigüedades o distorsiones con respecto a la variable en cuestión, durante el desarrollo de la investigación. En este sentido, se expone en el Cuadro 1 la definición conceptual de cada una de las variables.

Asimismo, Hernández, Fernández y Baptista (2002) explican que “la definición operacional de las variables constituye un conjunto de procedimientos que describen las actividades que un observador debe realizar para recibir las impresiones sensoriales que indican la existencia de un concepto teórico” (p. 143). Es decir, especifican qué actividades u operaciones deben realizarse para medir la variable.

En tal sentido, desglosar las variables en indicadores o sub-indicadores, permite abordar los objetivos de la investigación de una manera más profunda y analítica. Además, permite explicar punto por punto las actividades que va a llevar a cabo el investigador, con el fin de evidenciar la objetividad de una noción teórica y evaluarla al mismo tiempo.

En síntesis, la operacionalización de las variables tiene implícita las realidades o características de los Fundamentos de calidad que son estudiados y su representación en la realidad. Las variables se utilizan para sistematizar la investigación ya que de ellas se derivan las dimensiones e indicadores que admiten la indagación de la información pretendida. A continuación se presenta el Cuadro 3, la operacionalización de la variable:

Cuadro 3

Operacionalización de Variables

Objetivo General: Evaluar el desempeño docente de los profesores de la especialidad CSAMI de Unidad Educativa Estatal Argelia Laya a fin de fortalecer la calidad educativa.

Variable	Definición Conceptual	Dimensiones	Indicadores	Ítem		
				Directivo	Docentes	Estudiantes
Desempeño Docente	Son las distintas formas como el docente orienta la formación de sus estudiantes desde su capacidad personal hasta la forma de relacionarse con los demás, fundamentando el proceso educativo de acuerdo al contexto real de la sociedad a través de los distintos conocimientos: aprender hacer, aprender a conocer, aprender a ser y aprender a convivir, que se convierten en los pilares fundamentales de la formación evaluativa de los docentes.	Saber hacer	- Dominio de grupo	1	1	1
			- Uso del tiempo	2	2	2
			- Eficacia	3	3	-
			- Eficiencia	4	4	-
			- Efectividad	5	5	3
			- Planificación	6	7	4
			- Ejecución	7	8	-
			- Evaluación	8	6	5
		Saber conocer	- Rendimiento estudiantil	9	9	6
			- Diagnóstico de necesidades pedagógicas del estudiante	10	10	8
			- Productividad	11	11	7
			- Pedagógico	12	12	
			- Profesional	13	13	
			- Intelectual	14	14	

Cont.

Variable	Definición Conceptual	Dimensiones	Indicadores	Ítem		
				Directivo	Docentes	Estudiantes
Desempeño Docente	Son las distintas formas como el docente orienta la formación de sus estudiantes desde su capacidad personal hasta la forma de relacionarse con los demás, fundamentando el proceso educativo de acuerdo al contexto real de la sociedad a través de los distintos conocimientos: aprender hacer, aprender a conocer, aprender a ser y aprender a convivir, que se convierten en los pilares fundamentales de la formación evaluativa de los docentes.	Saber ser	- Desarrollo procedimental y/o actitudinal	15,16	15,16	9,10
			- Creativo	17	17	11
			- Comunicativo	18	18	12
			- Ético	19		13
		Saber Convivir	- Mediador	20	19	14

Población y Muestra

Según Balestrini (2002) la población, estadísticamente, es “el conjunto finito o infinito de todos los Fundamentos de calidad, personas o casos que presenten características comunes a la investigación” (p. 123).

Por su parte, Ary, Jacobs y Razavieh (1997) consideran que la población es “todos los miembros de cualquier clase de personas, eventos u otros”. Para escoger una población es necesario definir la unidad de análisis que va a ser medida. La población o universo seleccionado para esta investigación estuvo conformada por los treinta y siete (37) docentes y los quinientos setenta y cuatro (574) estudiantes de la Unidad Educativa Estatal Argelia Laya, clasificados por estrato como se presenta en el Cuadro 4.

De esta población se tomó una muestra representativa y por estrato. Como lo indica Arias (2006) “la muestra es un subconjunto representativo y finito que se extrae de la población accesible” (p. 83). Este subconjunto o valor representativo para la obtención de la información que se requiere para la investigación dependerá de los objetivos preestablecidos. En este caso, la

selección de la muestra se realizó mediante un muestreo estratificado por Afijación Proporcional, el cual según Hamdan (1994) consiste en:

Repartir proporcionalmente el número de Fundamentos de calidad que componen la población en cada uno de los estratos poblacionales previamente definidos para tal fin, de acuerdo a los siguientes valores: población de 1 a 9 se toma el 100%, población de 10 a 99 se toma el 50%, población de 100 a 499 se toma el 25%, población de 500 a 999 se toma el 10 % y una población de 1000 hasta 9999 el 5% (p. 126).

El párrafo anterior indica que para cada estrato de la población se seleccionará una muestra representativa fijada por el criterio de Hamdan (ob. cit.).

Cuadro 4.

Población y Muestra

PERSONAL	Población	%	Muestra
Directivos	3	100	3
Docentes	37	50	19
Estudiantes de la Especialidad de Comercio y Servicios Administrativos, Mención Informática	574	10	57

En este sentido, la muestra estaría conformada por, los tres (03) directivos, los diecinueve (19) docentes que ejercen funciones en el Área Técnica de la institución y cincuenta y siete (57) estudiantes de la Especialidad de Comercio y Servicios Administrativos Mención Informática.

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

En correspondencia con el diseño de la investigación se seleccionaron las técnicas e instrumentos que se emplearon para la recolección de la información. Según Arias (2006) “se entenderá por técnica, el procedimiento o forma particular de obtener datos o información.” (p.67)

La técnica empleada en esta investigación fue la encuesta. Con respecto a esta técnica, Briones (1985) explica que esta permite “recoger información sobre las opiniones y actitudes, juicios, motivaciones, predisposiciones, entre otros, respecto a personas, objetos, situaciones o procesos sociales”.

La encuesta fue aplicada por medio un cuestionario. Este instrumento según Hernández, Fernández y Baptista (2002) “consiste en un conjunto de preguntas referidas a una o más variables a medir” (p. 276), los cuales permiten obtener la información necesaria para alcanzar los objetivos de esta investigación.

Para tal efecto se diseñaron tres instrumentos, uno para directivos conformado por 20 ítems, otro para docentes con 20 pregunta y el otro para los estudiantes con 14 preguntas. Los reactivos empleados en los tres cuestionarios descritos fueron diseñados atendiendo a una escala de estimación la cual permite presentar la variación de cada indicador que están sujeto a los siguientes reactivos: siempre, casi siempre, casi nunca y nunca (ver Anexo A).

Validez y Confiabilidad

La validez de los instrumentos de recolección de información se realizó mediante el juicio de expertos. Para ellos se le entregó a cada uno de los expertos seleccionados un modelo del cuestionario dirigido a la muestra de directivo, docentes y estudiantes, una clave para estimar la validez.

Conjuntamente con este material se le hizo entrega de la tabla de especificaciones de la variable con la finalidad de que hiciera las sugerencias correspondientes por ítem y que luego serían refrendados con su firma para garantizar que la información que se obtuvo del instrumento ante su aplicación es válida para el estudio, tal como se evidencia en el Anexo B.

Una vez validados los instrumentos a juicio de expertos se hace necesario establecer la confiabilidad, la cual se define como la capacidad para medir lo que se propone. Ella consiste en la determinación de un coeficiente matemático

cuyo valor se ubica en el intervalo real [0 y 1]. Según Sabino (1986) “la confiabilidad se refiere a la consistencia interior de la misma, a su capacidad para discriminar en forma constante entre su valor y otros” (p 15).

Para determinar el coeficiente de confiabilidad de los cuestionarios se aplicó una prueba piloto a una porción no muestral de cinco docentes y diez estudiantes, para luego procesar las respuestas mediante la ecuación del coeficiente Alfa de Cronbach obteniéndose una confiabilidad de 0,87 y 0,76 para los cuestionarios de, docentes y estudiantes respectivamente (ver Anexo C), según el software estadístico para Windows denominado SPSS, las cuales por sus resultados califican como muy confiables y de alta confiabilidad, lo que permite la aplicación de los cuestionarios a la muestra objeto de este estudio, en correspondencia con los criterios establecidos por Hamdan (1994).

Cuadro 5

Escala de Confiabilidad

0.9 - 1	Altamente confiable
0,7 - 0,8	Muy confiable
0,5 - 0,6	Confiable
0,3 - 0,4	Poco confiable
0.1 - 0.2	No Confiable

Nota: Tomado de Estadística aplicada a la educación (p. 39) de Hamdan, M., 1994, Caracas.

Al revisar el cálculo estadístico de cada instrumento se determinó que tanto los instrumentos de directivos como el de los docentes y estudiantes son muy confiables, pues arrojaron un coeficiente (αC) = 0.7421, 0.7828 y 0.8588 respectivamente (ver Anexo C).

Este valor arroja que los instrumentos permiten medir lo previsto y que sus resultados son confiables para el logro del fin propuesto en esta investigación, dado lo cercano a los valores del (αC) a uno (1) como está establecido por Handam (ob. cit.).

Fases de la Investigación

La evaluación de esta investigación se enfoca bajo la propuesta diseñada por Stufflebeam (1995), el cual enfatiza sobre la delineación, recolección y análisis de la información.

En el modelo CIPP, el Contexto, Insumo, Proceso, Producto, son los elementos centrales; este modelo está formado por el conjunto de cuatro tipos de evaluación: contextual, de insumos, de procesos y del producto.

La evaluación de contexto es un estudio exploratorio tendiente a detectar necesidades, problemas o aspiraciones de la población atendida no considerados en el proyecto original y así poder tomar decisiones de planificación. La evaluación de insumos pretende determinar la cantidad y el uso de recursos que se necesitan para el logro de los objetivos del proyecto. La evaluación de procesos permite revisar el desarrollo del proyecto e identificar dificultades en éste. Por último, la evaluación del producto permite medir el logro de los objetivos programáticos y tomar decisiones para su reciclaje.

Según Stufflebeam (1995), “El modelo CIPP establece que la evaluación provee información útil para juzgar decisiones alternativas.” (p.31)

El autor se fundamenta en el enfoque sistémico que permite desarrollar de forma constante la realimentación en cada una de las fases del proceso evaluativo. Esta interacción entre los elementos del currículo facilita el reajuste permanente para que cada elemento funcione congruentemente con los fines de la institución, también facilita concretar el proceso de evaluación en cada una de las fases de un sistema (entrada, proceso y producto) con cualquier elemento del currículo. Las cuatro dimensiones del modelo CIPP se relacionan con cuatro niveles de decisión: Decisiones de Programa, Decisiones de Planeación, Decisiones de Implementación, Decisiones de Relevamiento.

Stufflebeam (1995) invoca a la responsabilidad del evaluador como aquella

...que debe actuar de acuerdo a principios aceptados por la sociedad y a criterios de profesionalidad, emitir juicios sobre la calidad y el valor educativo del objeto evaluado y debe asistir a los implicados en la interpretación y utilización de su información y sus juicios. Sin embargo, es también su deber, y su derecho, estar al margen de la lucha y la responsabilidad política por la toma de decisiones y por las decisiones tomadas. (p. 42)

Así pues, Stufflebeam presenta la evaluación como un proceso de mejora y no como un proceso sancionador, calificativo este que en muchas ocasiones es el percibido por los estudiantes sobre este proceso. En la evaluación aquí presentada el proceso está centrado en mantener la calidad en el desempeño del docente teniendo como premisa el interés superior que son los estudiantes, ya que, son ellos, los principales protagonistas en el proceso de educativo.

Estas fases se relacionaron con el modelo de evaluación centrado en la toma de decisiones (CIPP) propuesto por Stufflebeam, en atención a los objetivos específicos.

En la Fase I, la evaluación del contexto, se realizó un sondeo de opinión, el cual permitió diagnosticar el proceso de evaluación de desempeño de los profesores de la especialidad CSAMI de la Unidad Educativa Estatal Argelia Laya, a través de consulta realizada al personal directivo, docentes y estudiantes, los resultados recabados de este sondeo permitió tomar las siguientes decisiones: (a) la necesidad de establecer indicadores que permitan evaluar el desempeño de forma objetiva; y (b) aplicar un instrumento que permita recabar la información del desempeño docente en la realidad.

En la Fase II, la evaluación de los insumos, en esta fase se caracterizaron los indicadores del desempeño docente desde la posición de diferentes autores para establecer estándares en la evaluación, luego de revisar, a nivel documental estos indicadores, se tomó la decisión de escoger los indicadores a través de los cuales se operacionaliza la variable de estudio, para lo que se consideró la realidad del contexto actual y los pilares fundamentales en cuanto a la

evaluación en la formación docente propuestos por Delors (1996): saber hacer, saber conocer, saber ser y saber convivir.

En la Fase III, la evaluación de procesos y la evaluación de producto, durante estas fases que se entrelaza una con la otra, se logró en primer lugar, diseñar un instrumento de evaluación de desempeño docente para los profesores de la especialidad CSAMI de la Unidad Educativa Estatal Argelia Laya, utilizando como base los indicadores que se escogieron durante la evaluación de insumos, obteniendo como producto tres cuestionarios de evaluación de desempeño que se decidió aplicarlo, de acuerdo a los siguientes estratos: (a) personal directivo; (b) personal docente; y (c) estudiantes. Una vez recolectada la información a través de los instrumentos, se toma la decisión, de estimar el desempeño docente de los profesores de especialidad CSAMI, a través de un análisis que se presenta por medio de tablas y gráficos, el cual permite establecer el desempeño docente de la institución, utilizando para ello una rúbrica de desempeño docente elaborada por la autora, lo que proporcionó los resultados fiables para reflejar las conclusiones y recomendaciones, con el fin de mejorar la calidad educativa.

Técnicas de Análisis de los Datos

Según Hurtado y Toro (2000), en esta fase el investigador “organiza los resultados en tablas, cuadros o gráficos a fin de facilitar el análisis posterior e ilustrar de manera más sencilla los resultados. (p. 117). De esta manera, la tabulación de datos de esta investigación se realizó a partir de la información obtenida de las encuestas aplicadas a la muestra seleccionada, dicha información se recopiló en tablas agrupadas según las dimensiones de estudio.

Así mismo, la agrupación de datos se efectuó con relación a la distribución de frecuencias de las respuestas por cada dimensión y estratos encuestados, con la finalidad de obtener gráficas representativas de las opiniones señaladas por los informantes que se constituyeron en la muestra de esta investigación.

Una vez aplicadas las encuestas, se procedieron a tabular y cuantificar los datos obtenidos, determinando la frecuencia y porcentaje para cada ítem, agrupadas por dimensiones. Los resultados obtenidos se presentan a través de cuadros y gráficos que permiten visualizar e interpretar los datos de manera sencilla, desde el punto de vista cuantitativo.

CAPÍTULO IV

PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

En este capítulo se presentan los datos recabados durante el desarrollo de la investigación, así como el análisis de los resultados obtenidos, en atención a los objetivos específicos.

Diagnóstico del Proceso de Evaluación del Desempeño Docente de los Profesores de la Especialidad CSAMI

Esta sección corresponde al alcance del primer objetivo específico del estudio, el cual abarca diagnosticar el proceso de evaluación de desempeño docente de los profesores de la especialidad CSAMI de Unidad Educativa Estatal Argelia Laya, para lo que se empleó un sondeo de opinión enfocado al personal directivo, personal docente y estudiantes de la institución, estableciendo los siguientes hallazgos:

En la institución se realiza un proceso de acompañamiento pedagógico, el cual es una visita guiada, realizada en su mayoría por la directora del plantel y la coordinadora de evaluación, durante esta visita, se revisa la planificación del docente con la finalidad de contrastar, los objetivos planificados y los objetivos alcanzados durante el proceso educativo. Se les revisa los cuadernos a estudiantes escogidos en forma aleatoria, con la intención de revisar los contenidos desarrollados. Igualmente, se les realiza preguntas a los estudiantes para sondear si estos manejan conocimiento sobre el plan de lapso de cada docente. Todo este proceso de seguimiento evaluativo en la institución se ejecuta sin previo aviso al docente, lo que incumple las normas legales, ya que el docente siempre debe estar informado de manera oportuna y anticipada a los procesos de supervisión por parte del jefe inmediato.

Durante el acompañamiento pedagógico no se utiliza un instrumento de

recolección de datos válidos, que permita en forma objetiva contener los parámetros establecidos a visualizar y tomar en cuenta durante la evaluación de desempeño docente; sólo se realizan anotaciones a través de las observaciones, al culminar las clases, tales observaciones son informadas al docente con la intención de proponer mejoras para los próximos encuentros de clase con los estudiantes. Sin embargo, cuando en un proceso evaluativo no se recogen los datos mediante instrumentos, se presta para tomar anotaciones e informaciones subjetivas de lo que se observa, no existe unificación de criterios en cuanto a parámetros o estándares evaluativos, lo que puede generar conflictos de opiniones entre los mismos docentes, así como entre el docente y su jefe inmediato.

De igual forma, no se consiguieron registros históricos en las instancias respectivas de la institución sobre el acompañamiento realizado a cada docente, donde se pueda evidenciar la frecuencia con que realmente se observan y anotan los datos concerniente al desempeño docente de los profesores, para así, respaldar con sustentos fiables las fortalezas y limitaciones que surgen del desempeño docente de cada profesor, por lo tanto, no se puede reconocer en forma válida la mejora en el proceso educativo ejecutada por el docente como fruto de estos acompañamientos pedagógicos. Esta situación es producto de la falta de un instrumento de recolección de datos.

A su vez, técnicamente, la evaluación del desempeño debe ser realizada por director del plantel, subdirector académico, los jefes de departamento, el mismo profesor, para que así se realice una autoevaluación de su desempeño y reconozca la necesidad de cambio, entre los mismos colegas y por supuesto, el estudiante como actor principal dentro del proceso educativo con su docente, y los representantes como muestra del reconocimiento a la labor que ejecuta el docente como mediador de conocimiento con sus representados. Sin embargo, en esta institución la evaluación solo es realizada por la directora y la coordinadora, no se toma en cuenta una autoevaluación, ni la participación de los colegas y el estudiante como informantes clave en cuanto al proceso educativo dentro de las aulas, y menos la participación del representante. Es importante destacar, que en la institución hace falta más integrantes

en cuanto a la estructura organizativa, ya que, los únicos jefes inmediatos de la institución, legalmente, es decir, acreditados por la dirección general de educación del estado bolivariano de Miranda, son la directora y las dos coordinadoras, evaluación y control de estudios; a pesar de que existen coordinadores de seccionales y niveles, estos son colaboradores de la dirección del plantel, ya que el cargo los ocupa los mismos profesores por horas, que son escogidos por la directora, de acuerdo al nivel de confianza.

Otro de los hallazgos significativos, se encuentra, la evaluación de desempeño que se realiza en la institución al personal docente que ocupa cargos de vacante absoluta como Suplente o Interino, este proceso se viene realiza por reglamento y políticas de la dirección general de educación del estado bolivariano de Miranda, desde el año 2010, el cual comenzó para regularizar a todos los docentes que no tenían cargos fijos. Este proceso evaluativo, se lleva a cabo por el comité de sustanciación de la institución, formado por la directora, dos docentes con categoría mínima de Docente II, según el escalafón, un estudiante y un representante. Cabe destacar, que estos son los únicos registros que si permanecen en la institución, ya que por lineamientos, se lleva a cabo mediante su instrumento de evaluación de desempeño enviado por el ente respectivo. Sin embargo, esta evaluación es solo para el personal docente que deba participar en el proceso de regularización, y una vez que es evaluado y consigue su regularización en el cargo, no es obligado a someterse a evaluaciones en el transcurso de los años, a menos que requiera participar en los Concursos de Ascenso que convoca la dirección general de educación.

Otro dato de importancia, para la autora de la investigación, radica en el hecho, de que los docentes de la institución en su gran mayoría son profesores egresados de institutos pedagógicos superiores, sin embargo, de los treinta y nueve (39) docente, solo cuenta con dos (02) docentes graduados como Profesor en Educación Mención Informática y cinco (05) docentes graduados como Profesor en Educación Mención Educación Comercial, profesionales que según su especialidad fortalecen la especialidad CSAMI dentro de la institución; los demás docentes son en su mayoría Profesores en Integral.

Indicadores del Desempeño Docente en la Especialidad de CSAMI

Esta sección corresponde al segundo objetivo específico del presente estudio, el cual se dirige a caracterizar los indicadores del desempeño docente desde la posición de diferentes autores para el establecimiento de los estándares de evaluación en el desempeño de los profesores de la especialidad CSAMI de la Unidad Educativa Estatal Argelia Laya.

Una vez estudiado los indicadores del desempeño docente desde la óptica de diferentes autores, se toma la decisión de fundamentar este estudio a través de los pilares epistemológicos que sustenta la formación en las competencias evaluativas del docente en la actualidad, propuesto por Delors (1996), constituidos por el compendio de saberes que debe existir en el proceso educativo: (a) aprender hacer, que se convierte dentro del estudio como saber hacer; (b) aprender a conocer, que se convierte en el estudio en el saber conocer; (c) aprender a ser, fundamentándose dentro del estudio como saber a ser; y finalmente; (d) aprender a convivir, que sería el saber convivir.

El saber hacer está íntimamente ligado para enseñar al estudiante a poner en práctica sus conocimientos, el cual pretende que las acciones ejecutadas por el docente orienten al estudiante a realizarse por sí mismo. El saber conocer implica incorporar al mundo que rodea el proceso educativo, para que así permita la evolución profesional a partir de sus descubrimientos y necesidades. El saber ser, supone el desarrollo global del estudiante a través de su propia creatividad, la comunicación, los valores para con sí mismo y los demás, en cuanto al desarrollo de su propio criterio. Y el saber a convivir, es asentar esa garantía de vivir con los demás, involucrando a todos los actores en el proceso educativo del estudiante, a través de ellos surge la necesidad de que el docente sea mediador, que plantee espacios que unan en armonía a la comunidad o al representante en el proceso educativo de su representado. Estos pilares son una base importante para el pleno desarrollo del estudiante, así como para su adaptación al mundo cambiante al cual se enfrentan cada día, por lo tanto el docente debe procurar un proceso educativo de

calidad que se garantice a través de estos indicadores, que coadyuven en la preparación pedagógica, profesional y emocional de los estudiantes, así fortalecer la calidad educativa.

Instrumento de Evaluación de Desempeño Docente para los Profesores de la Especialidad CSAMI

Este apartado corresponde al tercer objetivo del presente estudio, que se orienta al diseño de un instrumento de evaluación de desempeño docente para los profesores de la especialidad CSAMI de la Unidad Educativa Estatal Argelia Laya. Una vez seleccionado los indicadores del desempeño docente y establecer los estándares para la evaluación, se toma la decisión de diseñar los instrumentos que permitan recabar los datos válidos para el desarrollo del estudio.

Se tomó la decisión de diseñar tres instrumentos, utilizando la técnica de la encuesta, y como instrumento el cuestionario. En fin se diseñaron tres instrumentos por estratos, utilizando como dimensiones, los indicadores seleccionados: (a) saber hacer; (b) saber conocer; (c) saber ser; y (d) saber convivir.

El primer cuestionario se diseñó para el personal directivo (Ver Anexo A-1), con la finalidad de que los directivos evalúen a sus docentes, comprendido por 20 ítems. El segundo cuestionario está dirigido al personal docente (Ver Anexo A-2), con la finalidad de que se evaluarán a sí mismo, comprendido por 19 ítems. El tercer y último cuestionario, dirigido a los estudiantes (Ver Anexo A-3), para que evalúen a sus propios docentes, comprendido por 14 ítems. La escala utilizada para el diseño comprende: (a) Siempre; (b) Casi Siempre; (c) Casi Nunca; y (d) Nunca. Una vez diseñado estos cuestionarios, se tomó la decisión de aplicarlos para poder así obtener los datos necesarios para continuar con el alcance de los resultados requeridos y planteados por el estudio.

Desempeño Docente de los Profesores de la Especialidad CSAMI

Esta sección abarca el cuarto objetivo específico, que comprende estimar el desempeño docente de los profesores de la especialidad CSAMI de la Unidad Educativa Estatal Argelia Laya. Para el alcance de este objetivo se consideró la aplicación de los instrumentos diseñados y dirigidos al personal directivo, personal docente y estudiantes de la institución, obteniendo así los datos necesarios para la estimación, tomando como base cada dimensión abordada en los instrumentos.

A su vez, se elaboró una rúbrica de estimación del desempeño docente de acuerdo al predominio en las respuestas, el cual se detalla en el siguiente cuadro.

Cuadro 6

Rúbrica de Estimación del Desempeño Docente

Desempeño Docente	Predominio de Respuestas
Alto	Predominio % del Siempre
Medio	Predominio % del Casi Siempre
Bajo	Predominio % del Casi Nunca
Muy bajo	Predominio % del Nunca

Saber Hacer

Según lo expuesto por Delors (1996), el aprender a hacer, que en el estudio se toma como saber hacer, se orienta a enseñar al alumno a poner en práctica sus conocimientos, y adaptar la enseñanza al futuro mercado de trabajo, cuya evolución actualmente no se puede predecir. En este aprendizaje está presente el principio de enseñanza activa, el alumno se debe realizar por sí mismo. Para lo cual se considera, el dominio del grupo, el uso de tiempo dentro del aula, la eficacia, la eficiencia, la efectividad, la planificación, la ejecución y la evaluación. Los resultados de esta dimensión se abordan desde los tres cuestionarios.

Dimensión Saber Hacer – Personal Directivo

Los resultados obtenidos del personal directivo de acuerdo a esta dimensión se detallan en el Cuadro 7:

Cuadro 7

Dimensión Saber Hacer – Personal Directivo

Ítem	S	%	CS	%	CN	%	N	%
1	1	33	1	33	1	33	0	0
2	1	33	2	67	0	0	0	0
3	0	0	2	67	1	33	0	0
4	1	33	2	67	0	0	0	0
5	2	67	1	33	0	0	0	0
6	0	0	2	67	1	33	0	0
7	0	0	1	33	2	67	0	0
8	0	0	0	0	1	33	2	67

Con respecto a los resultados de la Dimensión Saber Hacer, proporcionados por el personal directivo, en la evaluación del desempeño de los docentes de la especialidad CSAMI indican lo siguiente: (a) ítem 1 (Los docentes poseen estrategias para el dominio del grupo) el 33% indicó que siempre, casi siempre y casi nunca; (b) ítem 2 (La utilización del tiempo pedagógico y en base a lo planificado, hace al docente de la institución efectivo en sus estrategias) un 33% manifestó que siempre y el 67 % casi siempre; (c) ítem 3 (Los métodos de planificación aplicados en la institución son eficaces) el 67% indicó que casi siempre y el 33% casi nunca; (d) ítem 4 (La responsabilidad del personal docente determina la eficiencia en el desempeño laboral) el 33% respondió siempre y el 67% casi siempre; (e) ítem 5 (La efectividad del personal docente depende de la vocación) el 67% indicó que siempre y el 33% casi siempre; (f) ítem 6 (El docente programa y ejecuta la evaluación continua del cumplimiento de los objetivos) el 67 % manifestó que casi siempre y el 33% casi nunca; (g) ítem 7 (Fomenta la participación del docente en el proceso de planificación anual de la institución) el 33% respondió casi siempre y el 67% casi nunca; y (h) ítem 8 (Supervisa el cumplimiento de

los lineamientos didácticos expuestos del diseño curricular del proceso evolutivo) el 33% indicó que casi nunca y 67% nunca.

Una vez realizada la distribución de frecuencia, se elabora la grafica correspondiente a los resultados del Cuadro 7.

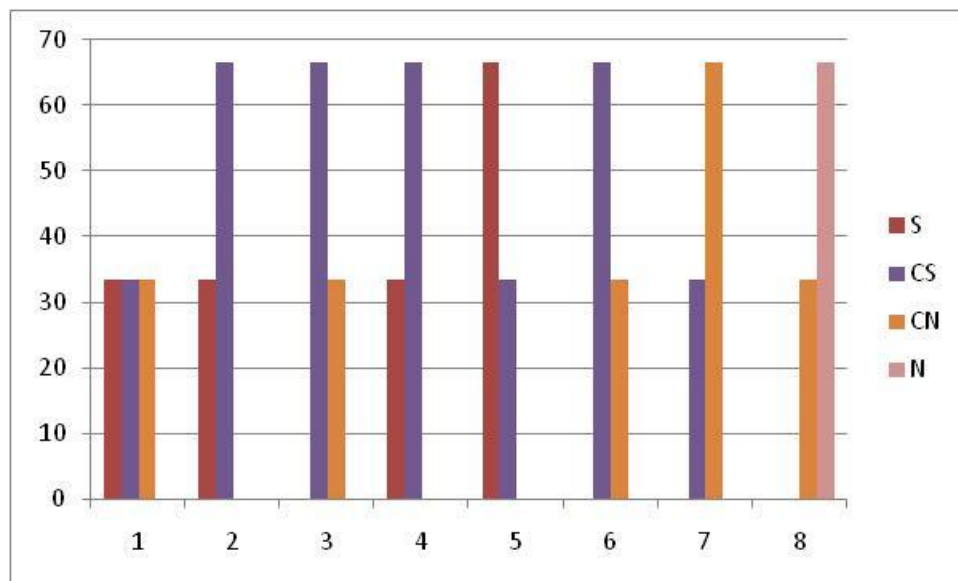


Gráfico 2. Dimensión Saber Hacer – Personal Directivo (ítems 1 al 8)

En relación a los datos obtenidos y tomando en consideración la rúbrica de estimación del desempeño docente, se infiere que los indicadores de la dimensión saber hacer, en cuanto a los datos aportados por el personal directivo, el desempeño del docente de la especialidad CSAMI, para esta dimensión se considera Medio, ya que el mayor porcentaje predomina en la opción de Casi Siempre.

Dimensión Saber Hacer – Personal Docente

Los resultados obtenidos del personal docente de acuerdo a esta dimensión se detallan en el Cuadro 8:

Cuadro 8

Dimensión Saber Hacer – Personal Docente

Ítem	S	%	CS	%	CN	%	N	%
1	10	53	8	42	1	5	0	0
2	9	47	8	42	2	11	0	0
3	5	26	10	53	2	11	2	11
4	7	37	8	42	4	21	0	0
5	14	74	4	21	1	5	0	0
6	3	16	8	42	8	42	0	0
7	5	26	12	63	2	11	0	0
8	4	21	10	53	5	26	0	0

Los resultados de la dimensión Saber Hacer, proporcionados por el personal docente de la especialidad CSAMI en la evaluación de su desempeño indican lo siguiente: (a) ítem 1 (Posees dominio de grupo en el momento pedagógico de aula) el 53% de la muestra respondió que siempre, el 42% casi siempre y 5% casi nunca; (b) ítem 2 (Utilizas efectivamente el tiempo pedagógico en el desarrollo de las actividades planificadas) el 47% de la muestra indicó que siempre, 42% casi siempre y un 11% casi nunca; (c) ítem 3 (Los métodos de planificación que utilizas son eficaces) el 26% de la muestra manifestó que siempre, el 53% casi siempre, y el 11% casi nunca y nunca; (d) ítem 4 (La responsabilidad de los directivos afecta la eficiencia en el desempeño laboral) el 37% de la muestra respondió que siempre, 42% casi siempre y el 21% casi nunca; (e) ítem 5 (La efectividad de la función docente depende de la vocación) el 74% de la muestra manifestó que siempre, el 21% casi siempre y el 5% casi nunca; (f) ítem 6 (Evalúa continuamente los objetivos programados alcanzados por los estudiantes) el 16% de la muestra indicó que siempre, el 42% casi siempre y casi nunca; (g) ítem 7 (Participas en la planificación anual de la institución) el 26% de la muestra respondió que siempre; 53% casi siempre y 26% casi nunca; (h) ítem 8 (Cumple con los lineamientos didácticos del diseño curricular en el proceso evaluativo) el 21% de la muestra refirió que siempre, el 53% casi siempre y el 26% casi nunca.

Una vez realizada la distribución de frecuencia, se elabora la grafica

correspondiente a los resultados del Cuadro 8.

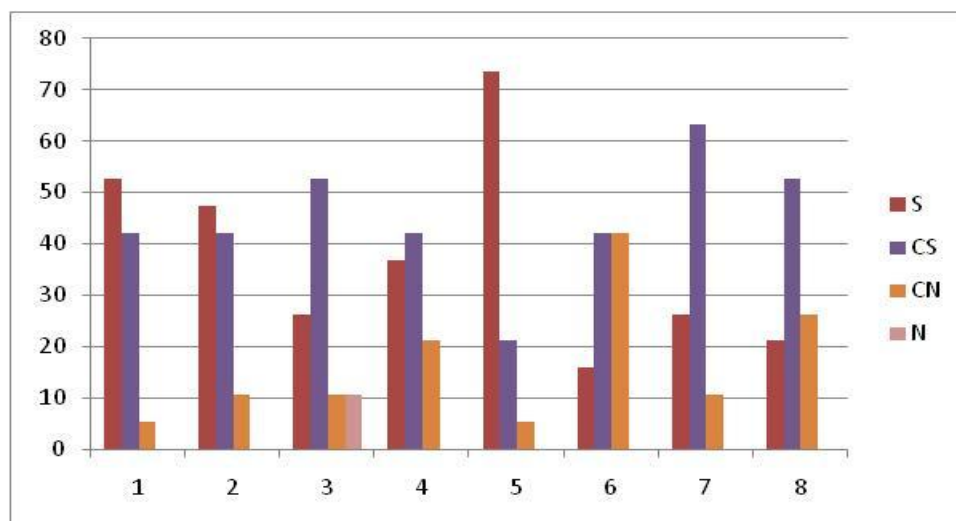


Gráfico 3. Dimensión Saber Hacer – Personal Docente (ítems 1 al 8)

En atención a los datos obtenidos por el propio personal docente en la dimensión saber hacer en cuanto a su autoevaluación y tomando en cuenta la rúbrica de estimación del desempeño docente, se infiere que los profesores de la especialidad CSAMI de la Unidad Educativa Estatal Argelia Laya poseen un desempeño Medio, ya que el mayor porcentaje predomina en el Casi Siempre.

Dimensión Saber Hacer – Estudiantes

Los resultados obtenidos por los estudiantes de acuerdo a esta dimensión se detallan en el Cuadro 9.

Cuadro 9

Dimensión Saber Hacer – Estudiantes

Ítem	S	%	CS	%	CN	%	N	%
1	30	53	18	32	9	16	0	0
2	30	53	20	35	7	12	0	0
3	22	39	31	54	4	7	0	0
4	34	60	23	40	0	0	0	0
5	9	16	25	44	11	19	12	21

Según los datos arrojados por los estudiantes en la dimensión saber hacer, al evaluar a sus docentes de la especialidad CSAMI, indican lo siguiente: (a) ítem 1 (Se observa orden y disciplina durante el desarrollo de las clases) el 53% de la muestra respondió que siempre, 32% casi siempre y 16% casi nunca; (b) ítem 2 (Utiliza el docente el tiempo adecuado en el desarrollo de sus actividades de clase) el 53% de la muestra manifestó que siempre, 35% casi siempre y el 12% casi nunca; (c) ítem 3 (Crees que las estrategias metodológicas usadas por el docente son efectivas para su aprendizaje) el 39% de la muestra indicó que siempre, el 54% casi siempre, y el 7% casi nunca; (d) ítem 4 (Toma en cuenta el docente su opinión para elaborar la planificación) el 60% de la muestra respondió que siempre y el 40% casi siempre; y (e) ítem 5 (Las evaluaciones aplicadas se ajustan a lo enseñado en la clase) el 16% de la muestra indicó que siempre, 44% casi siempre, el 19% casi nunca y el 21% nunca.

Realizada la distribución de frecuencia se elabora la grafica correspondiente a los resultados del Cuadro 9.

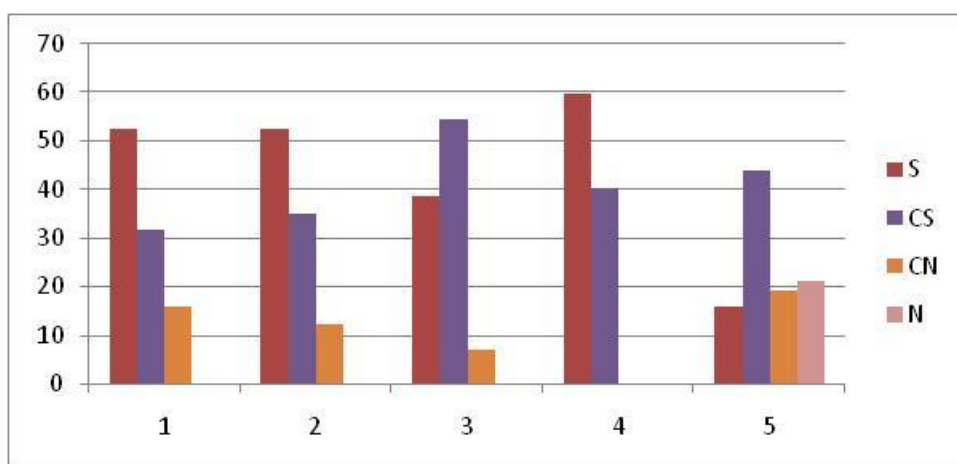


Gráfico 4. Dimensión Saber Hacer – Estudiantes (ítems 1 al 5)

Considerando los datos aportados por los estudiantes correspondientes a la dimensión saber hacer y tomando en cuenta la rúbrica de estimación del desempeño docente, se puede inferir que el desempeño de los docentes de la especialidad CSAMI es Alto, ya que, el porcentaje predomina en la opción Siempre. Al concluir el análisis

de cada instrumento para la dimensión Saber Hacer, se detalla a continuación, el resultado del nivel de estimación de desempeño docente de acuerdo a los resultados proporcionados por cada personal encuestado en el Cuadro 10.

Cuadro 10

Nivel de Estimación del Desempeño Docente – Dimensión Saber Hacer

Estratos/Niveles	Alto	Medio	Bajo	Muy Bajo
Personal Directivo		x		
Personal Docente		x		
Estudiantes	x			

En conclusión, tomando en cuenta los resultados en el nivel de estimación docente de cada estrato en la evaluación del desempeño docente de la especialidad CSAMI de la Unidad Educativa Estatal Argelia Laya, se considera que los docentes tienen un nivel Medio en su desempeño docente en cuanto a la dimensión Saber Hacer. Lo que se puede considerar satisfactorio para el proceso educativo, sin embargo, es viable una mejora de este nivel para fortalecer la calidad educativa.

Saber Conocer

Delors (1996), expone que en el aprender a conocer, concibiéndose en este estudio como saber conocer, consiste la capacidad con que la persona aprende del mundo que lo rodea, permitiendo así el desarrollo profesional e intelectual que lo conduce a relacionarse con los demás. En esta dimensión se favorece la curiosidad intelectual del estudiante, el sentido crítico que se deduce de acuerdo a su rendimiento y se descubren sus necesidades pedagógicas. Los resultados de esta dimensión se detallan desde los tres cuestionarios aplicados a los diferentes estratos.

Dimensión Saber Conocer – Personal Directivo

Los resultados aportados por el personal directivo en cuanto a esta dimensión se detallan en el Cuadro 11.

Cuadro 11

Dimensión Saber Conocer – Personal Directivo

Ítem	S	%	CS	%	CN	%	N	%
9	0	0	3	100	0	0	0	0
10	2	67	1	33	0	0	0	0
11	1	33	1	33	1	33	0	0
12	1	33	2	67	0	0	0	0
13	1	33	2	67	0	0	0	0
14	0	0	3	100	0	0	0	0

De acuerdo a los datos aportados por el personal directivo en la dimensión saber conocer indican: (a) ítem 9 (El rendimiento estudiantil alcanzado por los estudiantes está relacionado directamente con el desempeño docente) el 100% de los encuestados respondieron que casi siempre; (b) ítem 10 (Los planes elaborados por los docentes atienden a sus necesidades como profesionales de la enseñanza) el 67% de los encuestados indicaron que siempre y un 33% casi siempre; (c) ítem 11 (Toma en cuenta el resultado del producto final para un proceso de retroalimentación educativa) el 33% de los encuestados coincidieron en las opciones siempre, casi siempre y casi nunca; (d) ítem 12 (Fomenta la enseñanza y el aprendizaje como proceso de interacción – capacitación tanto de docentes, estudiantes y representantes) el 33% de los encuestados manifestaron que siempre, y el 67% casi siempre; (e) ítem 13 (Promueve la participación del docente en la actualización profesional) el 33% indicó que siempre y el 67% casi siempre; (f) ítem 14 (Los programas del nivel de Educación Básica de tercera etapa, cumplen con los requisitos generales para ser implementado en la institución) el 100% de los encuestados respondieron que casi siempre.

Una vez realizada la distribución de la frecuencia de los resultados de esta dimensión, se elaboró la grafica respectiva.

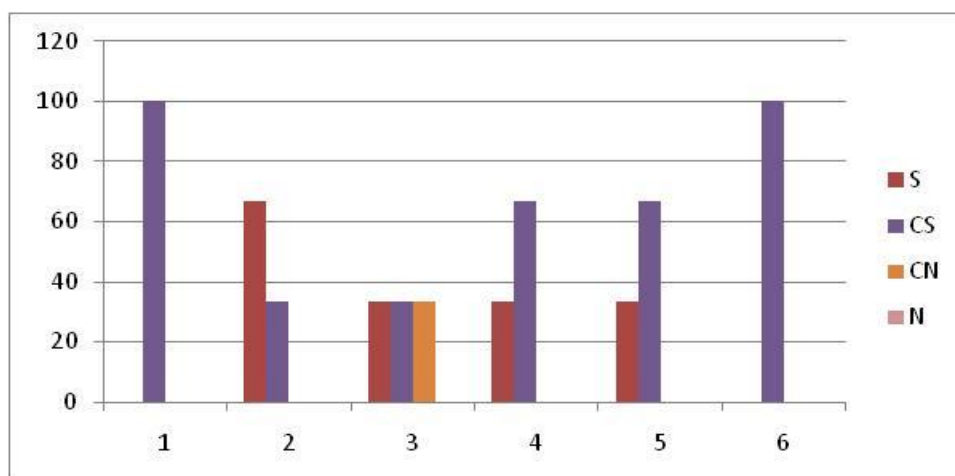


Gráfico 5. Dimensión Saber Conocer – Personal Directivo (ítems 9 al 14)

En relación a los datos proporcionados por el personal directivo en la dimensión saber conocer y tomando en cuenta la rúbrica de estimación del desempeño docente, se deduce que en esta dimensión el desempeño docente de los profesores de la especialidad CSAMI posee un nivel Medio, ya que, el porcentaje predomina en la opción casi siempre.

Dimensión Saber Conocer - Personal Docente

En el Cuadro 12 se detallan los resultados recabados por el personal docente en su propia evaluación, de acuerdo a esta dimensión.

Cuadro 12

Dimensión Saber Conocer – Personal Docente

Ítem	S	%	CS	%	CN	%	N	%
9	12	63	7	37	0	0	0	0
10	14	74	3	16	2	11	0	0
11	10	53	7	37	2	11	0	0
12	6	32	8	42	3	16	2	11
13	4	21	9	47	3	16	3	16
14	6	32	9	47	3	16	1	5

Los datos detallados en el cuadro anterior en la autoevaluación realizada por el mismo personal docente en cuanto a su desempeño para la dimensión saber conocer indica: (a) ítem 9 (El rendimiento estudiantil es el resultado de la acción docente) el 63% de la muestra respondió que siempre y el 37% casi siempre; (b) ítem 10 (Utilizas el diagnóstico como base para la planificación de las necesidades de conocimiento del alumno) el 74% indicó que siempre, el 16% casi siempre y 11% casi nunca; (c) ítem 11 (Evalúa los resultados alcanzados por los estudiantes al terminar un nuevo lapso escolar, para determinar la calidad del producto final) el 53% de la muestra manifestó que siempre, 37% casi siempre y 11% casi nunca; (d) ítem 12 (Fomentas la enseñanza de los valores morales en los estudiantes durante el proceso de interacción – capacitación tanto de docentes, estudiantes y representantes) el 32% de la muestra respondió que siempre, 42% casi siempre, 16% casi nunca y 11% nunca; (e) ítem 13 (Has recibido capacitación para uso de recursos de enseñanza en el área de tu desempeño) el 21% de la muestra indicó que siempre, 47% casi siempre, 16% coinciden en casi nunca y nunca; (f) ítem 14 (Has recibido capacitación correspondiente a los programas de educación de la III Etapa del nivel de Educación Básica) el 32% de la muestra respondió que siempre, 47% casi siempre, 16% casi nunca y 5% nunca.

Elaborada la distribución de frecuencia se elaboró la gráfica respectiva a los resultados del Cuadro 12.

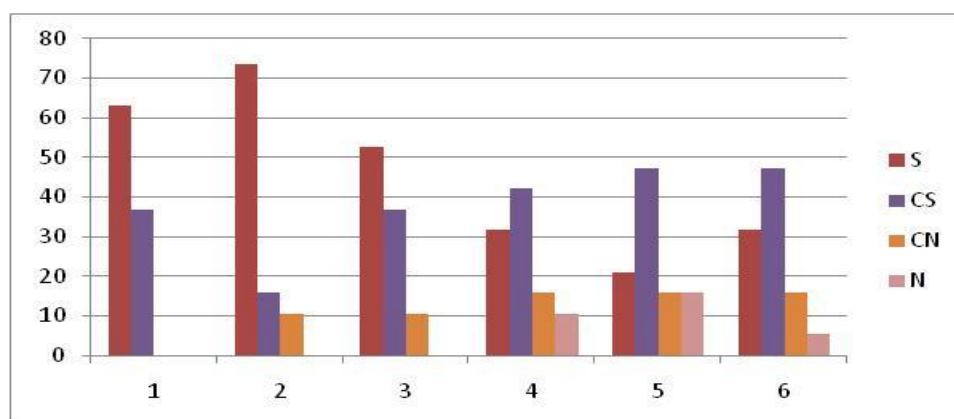


Gráfico 6. Dimensión Saber Conocer – Personal Docente (ítems 9 al 14)

En atención a los datos proporcionados por el personal docente en la dimensión saber conocer y tomando en cuenta la rúbrica de estimación de desempeño docente, se infiere que la autoevaluación realizada por los profesores de la especialidad CSAMI su desempeño en la dimensión saber conocer se mantiene en un nivel Alto, ya que, el mayor porcentaje se ubica en la opción siempre.

Dimensión Saber Conocer – Estudiantes

A continuación se muestran los resultados aportados por los estudiantes en esta dimensión de acuerdo al desempeño de sus docentes.

Cuadro 13

Dimensión Saber Conocer – Estudiantes

Ítem	S	%	CS	%	CN	%	N	%
6	10	18	31	54	12	21	4	7
7	6	11	5	9	28	49	8	14
8	12	21	35	61	7	12	3	5

En atención a los datos detallados anteriormente se obtuvo lo siguiente: (a) ítem 6 (El rendimiento estudiantil es el resultado de la acción docente) el 18% de la muestra respondió que siempre, el 54% casi siempre, el 21% casi nunca y 7% nunca; (b) ítem 7 (Considera que la forma en que el docente enseña influye en su rendimiento) el 11% de la muestra indicó que siempre, 9% casi siempre, 49% casi nunca y 14% nunca; (c) ítem 8 (Considera que los objetivos de cada asignatura responden a sus intereses) el 21% de la muestra manifestó que siempre, 61% casi siempre, 12% casi nunca y 5% nunca.

Ya elaborada la distribución e frecuencia se elaboró la gráfica correspondiente a los datos del Cuadro 13.

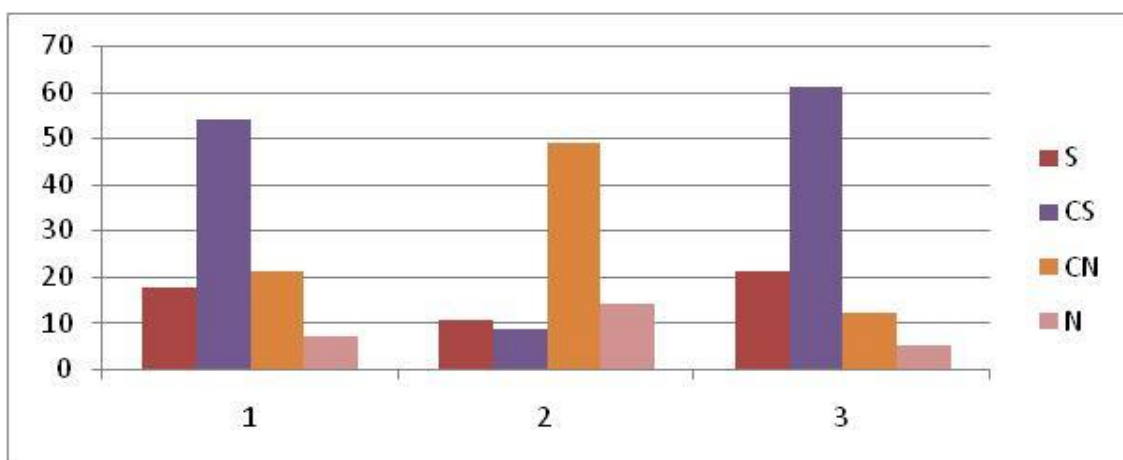


Gráfico 7. Dimensión Saber Conocer – Estudiantes (ítems 6 al 8)

En relación a los datos proporcionados por los estudiantes en la dimensión saber conocer y tomando en cuenta la rúbrica de estimación de desempeño docente, se infiere que la evaluación realizada a su profesores de la especialidad CSAMI el desempeño docente en la dimensión saber conocer se mantiene en un nivel Medio, ya que, el mayor porcentaje se ubica en la opción casi siempre. Al concluir el análisis de cada instrumento para la dimensión Saber Conocer, se detalla a continuación, el resultado del nivel de estimación de desempeño docente de acuerdo a los resultados proporcionados por cada personal encuestado en el Cuadro 14.

Cuadro 14

Nivel de Estimación del Desempeño Docente – Dimensión Saber Conocer

Estratos/Niveles	Alto	Medio	Bajo	Muy Bajo
Personal Directivo		x		
Personal Docente	x			
Estudiantes		x		

En conclusión, tomando en cuenta los resultados obtenidos en esta dimensión por los tres cuestionarios aplicados al personal directivo, personal docente y estudiantes, el desempeño docente de los profesores de la espacialidad

CSAMI de la Unidad Educativa Estatal Argelia Laya, se ubica en un nivel Medio. Sin embargo, sigue existiendo una viabilidad para la mejora del proceso educativo dentro de las aulas, así obtener resultados de calidad producto de la praxis educativa.

Saber Ser

Para Delors (1996) el aprender a ser, que en este estudio se dirige al saber ser, se evidencia cuando la educación desarrolla en forma global el pensamiento el educando, donde lo esencial es conferir a todos los estudiantes la libertad de pensamiento, de juicio, de sentimientos y de imaginación que necesiten para que sus talentos alcancen la plenitud, para ello se toma la capacidad con que el docente ejecuta sus actividades en el proceso educativo para fomentar el desarrollo procedimental y actitudinal, la creatividad, la comunicación, la capacidad para resolver problemas utilizando libertad de criterio, y el valor ético que debe sustenta su comportamiento en la sociedad. Los resultados de esta dimensión se detallan desde los tres cuestionarios aplicados a los diferentes estratos.

Dimensión Saber Ser – Personal Directivo

A continuación se detallan los resultados recabado por el instrumento aplicado al personal directivo en esta dimensión.

Cuadro 15

Dimensión Saber Ser – Personal Directivo

Ítem	S	%	CS	%	CN	%	N	%
15	1	33	1	33	1	33	0	0
16	0	0	0	0	3	100	0	0
17	0	0	1	33	2	67	0	0
18	0	0	2	67	1	33	0	0
19	1	33	2	67	0	0	0	0

Los datos reflejados por el personal directivo en la dimensión saber ser indican lo siguiente: (a) ítem 15 (Los docentes de la institución poseen una actitud positiva durante el proceso de enseñanza) el 33% de los encuestados coincidieron en sus respuestas para las opciones siempre, casi siempre y casi nunca; (b) ítem 16 (Los docentes al elaborar sus planes utilizan las estrategias de resolución de problemas) el 100% de los encuestados manifestaron que casi nunca; (c) ítem 17 (Los docentes utilizan la creatividad como medio para subsanar la escasez de recursos) el 33% de los encuestados indicaron que casi siempre y el 67% casi nunca; (d) ítem 18 (Promueve un clima de comunicación efectiva con el personal de la institución) el 67% de los encuestados respondieron casi siempre y el 33% casi nunca; (e) ítem 19 (Los docentes de la institución practican los valores éticos) el 33% manifestó que siempre y el 67% casi siempre.

Una vez elaborada la distribución de frecuencia se procedió a la diseñar la gráfica correspondiente.

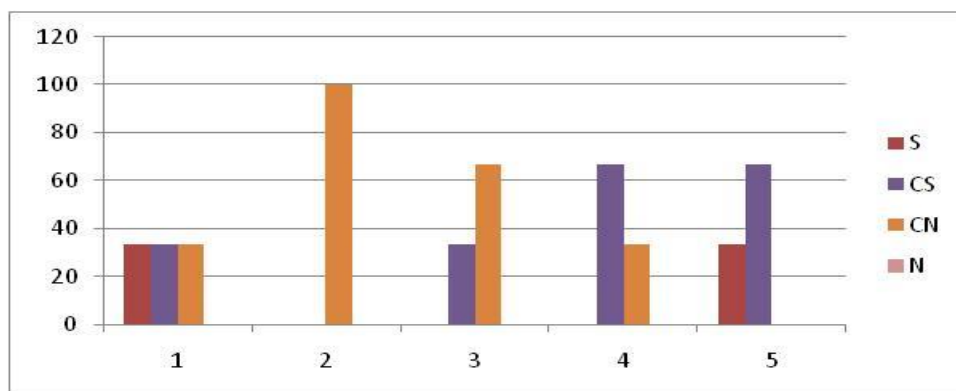


Gráfico 8. Dimensión Saber Ser – Personal Directivo (ítems 15 al 19)

Tomando en cuenta los datos proporcionados por el personal directivo en esta dimensión y la rúbrica de estimación del desempeño docente, se puede deducir que para la dimensión saber ser, en cuanto a la opinión del personal directivo, el desempeño docente de los profesores de la especialidad CSAMI se ubica en un nivel Bajo, ya que, el porcentaje predomina en la opción Casi Nunca.

Dimensión Saber Ser – Personal Docente

Los datos obtenidos en esta dimensión en la autoevaluación de los docentes, se detallan en el Cuadro 16.

Cuadro 16

Dimensión Saber Ser – Personal Docente

Ítem	S	%	CS	%	CN	%	N	%
15	5	26	12	63	2	11	0	0
16	3	16	13	68	3	16	0	0
17	9	47	6	32	3	16	1	5
18	10	53	6	32	3	16	0	0

En relación a los datos detallados en el cuadro anterior para la dimensión saber ser se indica: (a) ítem 15 (Tienes una actitud positiva durante el proceso de enseñanza) el 26% de la muestra manifestó que siempre, 63% casi siempre y 11% casi nunca; (b) ítem 16 (Las estrategias académicas que desarrollas durante las clases son adecuadas para la resolución de problemas) el 16% de la muestra respondió que siempre, el 68% casi siempre y el 16% casi nunca; (c) ítem 17 (Fomentas la creatividad en la orientación del trabajo que realiza el alumno en el aula) el 47% de la muestra indicó que siempre, 32% casi siempre, 16% casi nunca y 5% nunca; (d) ítem 18 (Fomentas el proceso de comunicación, entre los estudiantes y representantes) el 53% de la muestra respondió que siempre, 32% casi siempre y 16% casi nunca.

Elaborada la distribución de frecuencia se muestran los datos a través de la gráfica correspondiente.

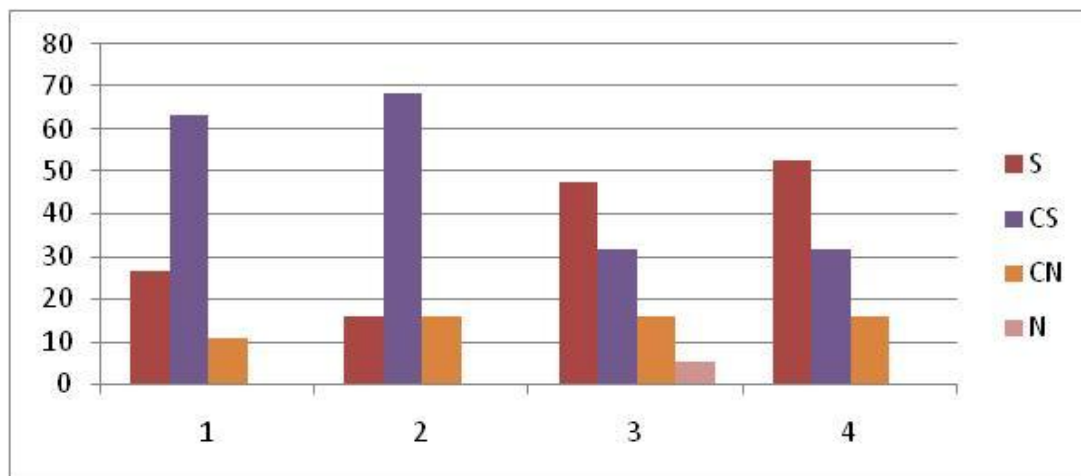


Gráfico 9. Dimensión Saber Ser – Personal Docente (ítems 15 al 18)

En atención a los datos obtenidos de la autoevaluación del personal docente y considerando la rúbrica de estimación del desempeño docente, se infiere, que los docentes de la especialidad CSAMI consideran que su desempeño docente en la dimensión saber ser se ubica en el nivel Medio, ya que el porcentaje predomina en la opción Casi Siempre.

Dimensión Saber Ser – Estudiantes

A continuación se detallan en el Cuadro 17 los datos aportados por los estudiantes en esta dimensión.

Cuadro 17

Dimensión Saber Ser – Estudiantes

Ítem	S	%	CS	%	CN	%	N	%
9	17	30	30	53	10	17	0	0
10	31	54	17	30	9	16	0	0
11	10	17	8	14	14	25	25	44
12	19	33	26	46	0	0	12	21
13	21	37	34	60	2	4	0	0

De acuerdo a los datos detallados en el Cuadro 17, que refleja la evaluación realizada por los estudiantes a su personal docente se obtiene lo siguiente: (a) ítem 9 (La forma en que sus docentes imparten las clases es la más adecuada) el 30% de la muestra respondió que siempre, 53% casi siempre y 17% casi nunca; (b) ítem 10 (Participa en la resolución de los problemas que se presentan en el aula) el 54% de la muestra manifestó que siempre, el 30% casi siempre y 9% casi nunca; (c) ítem 11 (El docente fomenta la creatividad en las actividades de clase) un 17% de la muestra indicó que siempre, 14% casi siempre, 25% casi nunca y 44% nunca; (d) ítem 12 (Se realizan actividades que fomenten la comunicación entre docentes, estudiantes y representantes) el 33% de la muestra refirió que siempre, 46% casi siempre y 21% nunca; (e) ítem 13 (Considera que en los proceso educativo se fomentan los valores Éticos...) el 37% de la muestra respondió que siempre, 60% casi siempre y 4% casi nunca.

Una vez elaborada la distribución de frecuencia se muestra la gráfica correspondiente a los datos.

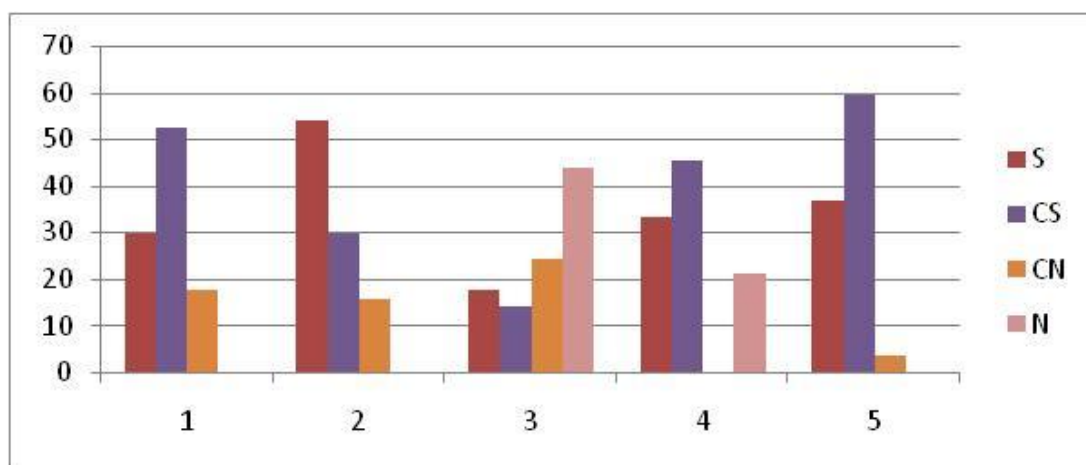


Gráfico 10. Dimensión Saber Ser – Estudiantes (ítems 9 al 13)

En atención a los resultados obtenidos del instrumento aplicado a los estudiantes y tomando en con consideración la rúbrica de estimación del desempeño docente, se deduce, que los docentes de la especialidad CSAMI para

esta dimensión y según la opinión de los estudiantes, su desempeño docente se encuentra en un nivel Medio, ya que el mayor porcentaje se ubica en la opción casi siempre.

Al concluir el análisis de cada instrumento para la dimensión Saber Ser, se detalla a continuación, el resultado del nivel de estimación de desempeño docente de acuerdo a los resultados proporcionados por cada personal encuestado en el Cuadro 18.

Cuadro 18

Nivel de Estimación del Desempeño Docente – Dimensión Saber Ser

Estratos/Niveles	Alto	Medio	Bajo	Muy Bajo
Personal Directivo			x	
Personal Docente		x		
Estudiantes		x		

En conclusión, tomando en cuenta los resultados obtenidos en esta dimensión por los tres cuestionarios aplicados al personal directivo, personal docente y estudiantes, respectivamente, el desempeño docente de los profesores de la especialidad CSAMI de la Unidad Educativa Estatal Argelia Laya en la dimensión Saber Ser se ubica en un nivel Medio. Sin embargo, hay una tendencia al nivel bajo expuesta por el personal directivo, la cual debería tomarse en cuenta y fortalecer desde la praxis educativa los parámetros de esta dimensión con la finalidad de unificar criterios y por ende la mejora en el proceso educativo.

Saber Convivir

Delors (1996) propone el Aprender a Vivir Juntos, que en este estudio, comprende el Saber Convivir, el cual tiene como finalidad unir esfuerzos y contribuir a la participación de las instituciones educativas, todos los actores que allí se involucran, con representantes y comunidad, para que así disminuya el

grado de violencia entre las partes, y exista una identificación con el espacio educativo, por eso el docente debe ser el mediador entre la escuela y la comunidad, para que el proceso educativo sea reforzado desde el hogar y la zona que lo rodea. Los resultados de esta dimensión se detallan desde los tres cuestionarios aplicados a los diferentes estratos.

Dimensión Saber Convivir – Personal Directivo

A continuación se detallan los resultados recabado por el instrumento aplicado al personal directivo en esta dimensión.

Cuadro 19

Dimensión Saber Convivir – Personal Directivo

Ítem	S	%	CS	%	CN	%	N	%
20	1	33	2	67	0	0	0	0

En atención a los datos suministrados por el personal directivo en esta dimensión se indica lo siguiente: (a) ítem 20 (Promueve la participación de docentes, estudiantes y representantes en las actividades del plantel y la comunidad) el 33% de la muestra respondió que siempre y el 67% casi siempre. Una vez reflejada la distribución de frecuencia se elaboró la gráfica correspondiente al Cuadro 19.

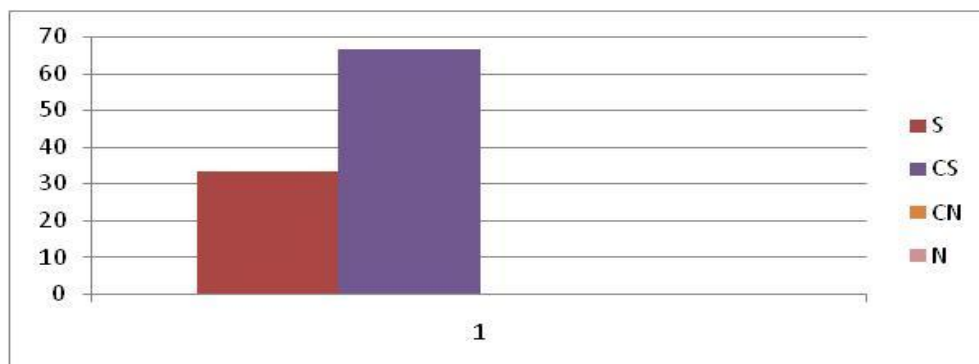


Gráfico 11. Dimensión Saber Convivir – Personal Directivo (ítem 20)

De acuerdo a los datos arrojados por el instrumento del personal directivo para la dimensión saber convivir y tomando en cuenta la rúbrica de estimación del desempeño docente, se deduce que el desempeño docente de los profesores de la especialidad CSAMI de la Unidad Educativa Estatal Argelia Laya para esta dimensión se estima en un nivel Medio, ya que predomina el porcentaje en la opción casi siempre.

Dimensión Saber Convivir – Personal Docente

A continuación se detallan los resultados recabado por el instrumento aplicado al personal docente en esta dimensión.

Cuadro 20

Dimensión Saber Convivir – Personal Docente

Ítem	S	%	CS	%	CN	%	N	%
19	6	32	8	42	5	26	0	0

En relación a los datos suministrados por el personal docente en esta dimensión se indica lo siguiente: (a) ítem 19 (Promueves la participación de los padres y representantes en las actividades del aula) el 32% de la muestra respondió que siempre, el 42% casi siempre y el 26% casi nunca.

Elaborada la distribución de frecuencia, se detalla la gráfica correspondiente a los resultados del Cuadro 20.

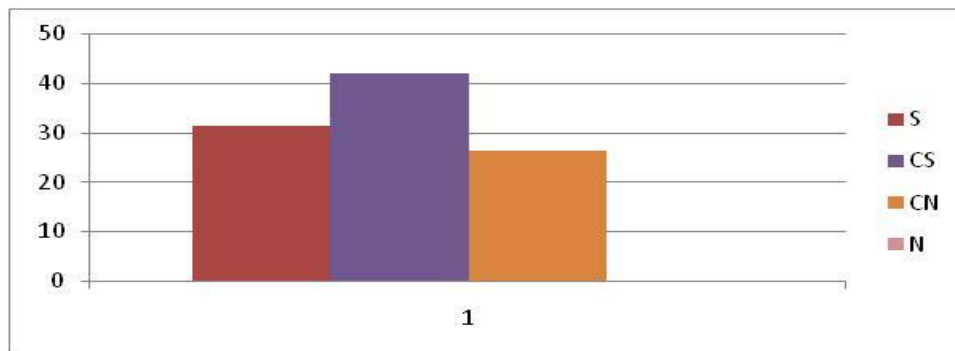


Gráfico 12. Dimensión Saber Convivir – Personal Docente (ítem 19)

En atención a los datos suministrados por el personal docente en su autoevaluación y tomando en consideración la rúbrica de estimación del desempeño docente, se infiere, que el desempeño docente de los profesores de la especialidad CSAMI para la dimensión saber convivir se encuentra en un nivel Medio, ya que, predomina el porcentaje en la opción Casi Siempre.

Dimensión Saber Convivir – Estudiantes

A continuación se detallan los resultados recabado por el instrumento aplicado a los estudiantes en esta dimensión.

Cuadro 21

Dimensión Saber Convivir – Estudiantes

Ítem	S	%	CS	%	CN	%	N	%
14	8	14	25	44	14	25	10	17

En relación a los datos suministrados por los estudiantes en esta dimensión se indica lo siguiente: (a) ítem 14 (Participan los representantes en las actividades educativas) el 14% de la muestra respondió que siempre, 44% casi siempre, 25% casi nunca y 17% nunca.

Elaborada la distribución de frecuencia, se detalla la gráfica correspondiente a los resultados del Cuadro 21.

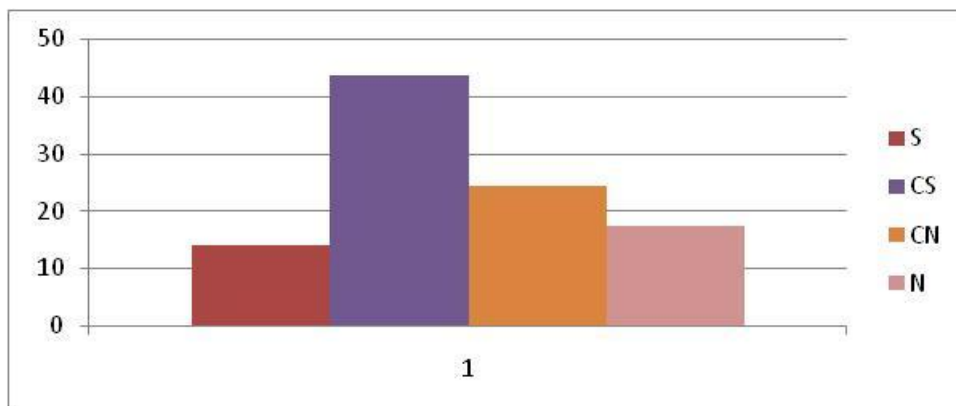


Gráfico 13. Dimensión Saber Convivir – Estudiantes (ítem 14)

En atención a los datos suministrados los estudiantes y tomando en consideración la rúbrica de estimación del desempeño docente, se infiere, que el desempeño docente de los profesores de la especialidad CSAMI para la dimensión saber convivir se encuentra en un nivel Medio, ya que, predomina el porcentaje en la opción Casi Siempre.

Al concluir el análisis de cada instrumento para la dimensión Saber Convivir, se detalla a continuación, el resultado del nivel de estimación de desempeño docente de acuerdo a los resultados proporcionados por cada personal encuestado en el Cuadro 22.

Cuadro 22

Nivel de Estimación del Desempeño Docente – Dimensión Saber Convivir

Estratos/Niveles	Alto	Medio	Bajo	Muy Bajo
Personal Directivo		x		
Personal Docente		x		
Estudiantes		x		

En conclusión, tomando en cuenta los resultados obtenidos en esta dimensión por los tres cuestionarios aplicados al personal directivo, personal docente y estudiantes, respectivamente, el desempeño docente de los profesores de la especialidad CSAMI de la Unidad Educativa Estatal Argelia Laya en la dimensión Saber Convivir se ubica en un nivel Medio. Estos resultados dan muestra que sí se pueden tomar acciones desde la institución y fortalecer el proceso educativo en esta dimensión que promueva la búsqueda de la calidad educativa.

Concluido el análisis de cada dimensión de acuerdo a los datos recolectados por los instrumentos, es importante detallar los resultados finales que permita visualizar el nivel de estimación del desempeño docente en el Cuadro 23.

Cuadro 23

Resultados del Nivel de Estimación del Desempeño Docente de los Profesores de la Especialidad CSAMI

Dimensión/Niveles	Alto	Medio	Bajo	Muy Bajo
Saber Hacer		x		
Saber Conocer		x		
Saber Ser		x		
Saber Convivir		x		

Los resultados indican que el desempeño docente de los profesores de la especialidad CSAMI de la Unidad Educativa Estatal Argelia Laya se encuentra en un nivel Medio, ya que todas las dimensiones evaluadas proporcionaron una matriz de concordancia en este nivel. Sin embargo, para fortalecer la calidad educativa se requiere de acciones desde el proceso educativo dentro de las aulas que permitan obtener una excelencia en el desempeño docente, lo cual es viable en la institución si se toman las medidas o acciones pertinentes orientados a fortalecer el desempeño docente en el aula y su incidencia en el estudiante como resultado de esas acciones.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

En las instituciones educativas es importante realizar una evaluación de todo lo que pasa en su interior, sobre todo evaluar el desempeño del personal docente con el que se cuenta, y de esta manera verificar los procesos y resultados obtenidos del trabajo que realizan sus profesores. Con la puesta en práctica de procedimientos que permitan evaluar el desempeño de los profesores, se alcanzará el máximo aprovechamiento de los recursos de las instituciones educativas, especialmente, el recurso humano.

Las conclusiones de este estudio, el cual consideró la evaluación del desempeño docente de los profesores de la especialidad CSAMI de la Unidad Educativa Estatal Argelia Laya, se detallan en atención a los objetivos específicos.

En primer lugar, se diagnosticó que el proceso de evaluación de desempeño docente de los profesores de la especialidad CSAMI, se realiza dentro de la institución a través de acompañamientos pedagógicos, ejecutados por la directora del plantel o la coordinadora de evaluación, presentando ciertas debilidades, ya que en la observación guiada del desempeño del docente en el aula no se utiliza un instrumento de recolección de datos con criterios establecidos a considerar durante el proceso de acompañamiento, lo que da paso a la subjetividad del proceso por no especificar los estándares de evaluación; otra debilidad, es que no existe registro histórico del proceso de acompañamiento en las instancias respectivas, lo que dificulta verificar si ha existido una mejora en el desempeño del docente, así mismo, no se incluye la posición evaluadora del propio participante ni la de los estudiantes, como fuentes

claves en la evaluación y principales protagonistas del proceso educativo dentro de las aulas.

En segundo lugar, se revisaron los indicadores del desempeño docente desde las posiciones de diferentes autores, lo que resultó que cada autor maneja términos diferentes a la palabra indicador, como criterios, competencias, entre otras, que a la final contienen la misma esencia, ya que permiten establecer estándares en la evaluación del desempeño. Por lo tanto, los indicadores que se ajustan al estudio, son los propuestos por Delors (1996) como los pilares fundamentales que sustentan la formación del desempeño docente, porque conforman el compendio de saberes al cual debe ajustarse el proceso educativo en la actualidad, permitiendo la adaptación del estudiante a la realidad social, educativa, tecnológica, política y laboral que atraviesa el país.

En tercer lugar, la inexistencia de un instrumento de evaluación de desempeño docente y la revisión de los indicadores, permitieron el diseño de los instrumentos de evaluación de desempeño docente desde las dimensiones: saber hacer, saber conocer, saber ser y saber convivir; el cual una vez aplicado, permitió una evaluación de 360° ya que se contó con la evaluación de los jefes inmediatos, el evaluado y los estudiantes. Los datos proporcionados por los instrumentos, permitieron la estimación del desempeño docente, del cual se obtuvo como resultado que los profesores de la especialidad CSAMI de la Unidad Educativa Estatal Argelia Laya, alcanzaron un nivel de estimación Medio en la evaluación de su desempeño, resultado que no varió en ninguna de las dimensiones evaluadas, ya que predominó como opción de respuesta la segunda escala en el nivel (casi siempre) considerando la rúbrica de estimación del desempeño docente, la cual se debió implementar para dar una calificación definitiva a la evaluación.

De los resultados de esta investigación se concluye que, para orientar acciones que permitan alcanzar la misión y visión de las instituciones educativas, además de cumplir con las labores pedagógicas, es necesario sensibilizar, motivar y fortalecer a los docentes en función de las debilidades que presentan en su praxis docente, que según los resultados obtenidos, es viable mejorar si se toman las acciones respectivas

desde la ejecución del proceso educativo en las aulas y así fomentar la calidad y excelencia educativa.

Respecto al desempeño de los docentes de la especialidad CSAMI de la Unidad Educativa Estatal Argelia Laya, la evaluación de sus profesores debe verse como una oportunidad para reflexionar y mejorar su práctica profesional, en este sentido, la aplicación y repercusión de la información obtenida en el proceso de evaluación ha de posibilitar la toma de decisiones respecto a las medidas necesarias para facilitar el avance profesional estos docente, lo que a su vez repercutirá en el nivel educativo de sus estudiantes.

Recomendaciones

La transformación del sistema educativo que se ha adelantado durante los últimos años, requiere, sin lugar a dudas, ser acompañado por un proceso evaluativo orientado por los principios que sustentan la reforma de dicho sistema. En este sentido, los docentes deben implementar estrategias evaluativas innovadoras.

De acuerdo a los resultados obtenidos de la investigación realizada, es pertinente presentar las siguientes recomendaciones:

A la Dirección de Educación del Estado Bolivariano de Miranda:

a. Implementar un proceso de evaluación permanente del personal docente de los diferentes centros educativos adscritos a esta Dirección, con el propósito de favorecer un mejor desempeño profesional que coadyuve a lograr niveles de calidad educativa, que se correspondan con las competencias establecidas en los currículos de los diferentes niveles del sistema educativo nacional.

b. Proponer equipos de trabajo multidisciplinario para diseñar instrumentos de evaluación multidimensional para evaluar el desempeño de los docentes, especialmente del nivel de Media Técnica, de la mención Informática, que contemple aspectos técnicos, académicos y políticos.

Al personal Directivo de la U. E. E Argelia Laya.

a. Implementar estrategias que promuevan en el personal docente una motivación hacia la formación profesional, a fin de que pueda adquirir las herramientas necesarias que le permitan asumir con éxito la profesional, partir de la evaluación del desempeño propuesta en este trabajo.

b. Planificar el seguimiento de las acciones educativas dentro del aula y analizar los avances alcanzados por los estudiantes, con el propósito de dar a conocer al propio docente sus fortalezas y áreas de oportunidad, así como para generar propuestas de mejora.

A los docentes de la mención Informática de la U. E. E. Argelia Laya

a. Asumir el compromiso de expandir sus conocimientos a los procesos evaluativos con la finalidad de perfeccionar su desarrollo profesional e incida en la praxis educativa.

b. Reflexionar sobre el desempeño de sus estudiantes como evidencia de su práctica de enseñanza, a partir del análisis de su función como docente desde sus diferentes roles (facilitador, gerente, orientador, investigador).

c. Concientizar sobre su acción pedagógica, para con ello lograr los propósitos de una verdadera calidad educativa.

REFERENCIAS

- Alarcón, M. (2003). *Funciones de la evaluación del desempeño docente*. México: Nueva Editorial Interamericana.
- Alves, E. y Acevedo, R. (2002). *La evaluación cualitativa*. Caracas: Petroglifo Producciones.
- Alles, M. (2008). *Desempeño por Competencias, Evaluación de 360°*. Ediciones Granica S. A. Buenos Aires
- Arias, F. (2006). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica*. Venezuela: Episteme.
- Ary, Jacobs y Razavieh. (1997). *Introducción a la investigación pedagógica*. México: Mcgraw -Hill.
- Asamblea Nacional (2013) Plan de la Patria. 2do. Plan Socialista de desarrollo económico y social de la Nación 2013-2019. Caracas. Autor.
- Balestrini, M. (2002). *Cómo se elabora el proyecto de investigación*. Caracas. Servicio Editorial, Consultores Asociados B. L.
- Barahuna, E. (2008). *Evaluación del desempeño docente en relación con la jornada escolar completa en la Primera y Segunda Etapa de Educación Básica, de la Escuela Básica “Ricardo Montilla” en Guarenas – Municipio Plaza del Estado Bolivariano de Miranda*. Trabajo de Grado no publicado: Universidad Pedagógica Experimental Libertador – Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez.
- Briones, G. (1985). *Métodos y técnicas de investigación para las ciencias sociales*. México: Ediciones Trillas.
- Bustamante, S. (1994). *Fuerzas estimuladoras e inhibidoras del cambio en la educación*. Colombia: Memorias EVEMO.

- Calzadilla, V. y Bruni, J. (1994) Educación Técnica Media en Venezuela. Caracas – Venezuela: Ediciones IESA.
- Camilloni de, A. W. (2005). *La evaluación de los aprendizajes*. Cuarto Congreso Internacional de Educación. Argentina, 14 y 15 de febrero de 2005.
- Camilloni de, A. W. (2006). *Las funciones de la evaluación*. Buenos Aires: Docencia Universitaria – PFD.
- Chavarry, Patricia. (2009). *Propuesta alternativa de evaluación del desempeño docente basado en competencias para mejorar la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje en la cátedra universitaria en la escuela de enfermería de la Universidad Alas Peruanas- filial Chiclayo-2008*. [Documento en línea]. Disponible: <http://www.portalesmedicos.com/publicaciones/articles/1430/11/Propuesta-alternativa-de-evaluacion-del-desempe%F1o-docentebasado-encompetencias-para-mejorar-la-calidad-del-proceso-de-ense%F1anza-aprendizaje-en-la-catedra-universitaria-en-la-escuela-de-enfermeria-> [Consulta: 2011, Enero 20]
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (2000). Gaceta Oficial 5.453 (Extraordinaria). Marzo 24. Caracas.
- Correa, S. y Otros (2002). Investigación Evaluativa. Bogotá – Colombia: ICFES.
- Dante, E. (2004). *La evaluación del desempeño docente*. [Documento en línea]. Ponencia presentada en las Primeras Jornadas de Administración de la Universidad Nacional del Nordeste, Argentina. Disponible: <http://eco.unne.edu.ar/administracion/jornadas/area3/trab05.pdf> [Consulta: 2011, Septiembre 26]
- Delors, J. (1996). *La educación esconde un tesoro*. Paris: UNESCO-CRESALC.
- Elola, N. y Toranzos, L (2000). *Evaluación educativa: una aproximación conceptual*. Buenos Aires.
- Estrada, L. (2002). El Desempeño Docente. *Departamento de Filosofía Facultad de Ciencias de la Educación Universidad de Carabobo-Venezuela*. Disponible: https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/d/dd/IMPORTANCIA_DEL_DESEMPE%C3%91O_DOCENTE.pdf

- Fernández, J. (2009). *La Evaluación del Desempeño Docente y su impacto en el mejoramiento de la Calidad de la Educación*. Universidad La República – Chile.
- Finol, M., Morillo, R. y Castro, E. (2013). *Supervisión pedagógica y calidad de gestión en centros escolares de educación media general*. Universidad del Zulia.
- Hamdan, M. (1994). *Estadística aplicada a la educación*. Caracas: Ediciones Biblioteca de la Universidad Central de Venezuela
- Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, P. (2002). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Hurtado, I. y Toro, J. (2000). *Paradigmas y métodos de investigación en tiempos de cambio*. Caracas: Consultores Asociados C. A.
- Kuhn, T. (1997). *Estudios sobre sociología de la ciencia*. Madrid: Alianza Universidad.
- Landaeta, P. (2011). *Las competencias educativas un nuevo paradigma en la gerencia educacional de la formación docente en la especialidad de Educación Física en el Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez*. Trabajo de Grado. UPEL - Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez. Caracas.
- Ley Orgánica de Educación. (2009). Gaceta Oficial 5.929. (Extraordinario). Agosto 15. Caracas.
- López, R. (2011) *Manual de control de estudios y evaluación para el subsistema de educación básica*. Caracas: Publicaciones Monfort, C.A.
- Lora, E. y Chávez, R. (2008). *Elementos clave para la evaluación del desempeño de los docentes*. [Revista electrónica de investigación educativa](#). REDIE, 10, número Especial. UNAM, México
- Luna S. (2002). *La participación de docentes y estudiantes en la evaluación de la docencia*. México: UABJO–Plaza y Valdés
- Martínez, L. (1999). *La nueva educación técnica. Una propuesta para su relanzamiento*. Caracas – Venezuela. FEDUPEL.

- Martins, F. y Véliz, G. (2010). *Valoración del Educador en la Evaluación de los Aprendizajes*. Caracas: FEDUPEL.
- Mateo, J. (2012). *La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas*. Barcelona, España: Universidad de Barcelona - ICE.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (1999). *Proyecto educativo nacional*. Venezuela: Autor. Disponible en: http://www.urru.org/papers/200110_ProyectoEducativoNacional_HN.htm.
- Ministerio de Educación y Deportes (2004). *La Educación Bolivariana*. Serie Educación como continuo humano, 1/6, Viceministerio de Asuntos Educativos. Caracas – Venezuela.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deportes. (2006). *Proyecto reactivación y modernización de las escuelas técnicas* – MED.
- Monja, M. (2012). *Desempeño docente*. Disponible: <http://mariaisabelmonja.wordpress.com/2012/02/06/desempeno-docente/>
- Montenegro, A. (2007). *Evaluación del desempeño docente: fundamentos, modelos e instrumentos*. Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Ordoñez (1998) *Los proyectos educativos institucionales como discurso educativo*. Publicado. Pre – Textos Pedagógicos, pp. 11 – 36. Bogotá.
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2000). *Desarrollo Escolar*. "Encuentro sobre Evaluación del Desempeño Docente". México.
- Pérez, F. (2008). *Educación basada en competencias*. [Publicación en Línea]. Disponible: <http://www.vo.edu.mx/campusveracruz/alumno/archivoU.O.php?id06> [Consulta: 2009, Noviembre 2].
- Pérez, J. (2000). *Gerencia en el aula*. Venezuela: Instituto Vocacional.
- Portal G., J. (2012). *Evaluación al desempeño docente*. México: PEDPA, Universidad Veracruzana.
- Prieto, I. (2010): *Evaluación de las competencias del docente de la asignatura de Química y su implicación en el rendimiento del estudiante de segundo año de Educación Media, Diversificada y profesional. Caso: Liceo Antonio Ordóñez*.

- Palo Verde, estado Miranda*. Trabajo de Grado. Upel – Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez. Caracas.
- Punceles, L. (2008). Evaluación del desempeño de los docentes del preescolar Jacinto Lara, ubicado en la Urbina, estado bolivariano de Miranda en sus funciones como evaluador partiendo de sus concepciones prácticas. Trabajo de Grado no publicado: Universidad Pedagógica Experimental Libertador – Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez.
- Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente. (2000). Decreto N° 1.011 de fecha 4 de Octubre de 2000, Gaceta Oficial Etraordinario N° 5.496, Octubre, 2000
- Robalino, M. y Otros. (2005). Protagonismo docente em el cambio educativo: formación docente. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe de la UNESCO. Santiago de Chile: AMF Imprentas.
- Rodriguez, P. (2011). Competencias didácticas requeridas em el desempeño docente de los profesores de dibujo del programa licenciatura em artes plasticas del decanato de humanidades y artes de la Universidad Centro Occidental “Lisandro Alvarado”. Trabajo de Grado: UNiversidad Pedagógica Experimental Libertador – Instituto Pedagógico Luis Beltran Prieto Figueroa. Documento em línea disponible: http://150.187.178.3/cgiin/be_alex.exe?Acceso=T011000017825/0&Nombrebd=cdpbqmt0&Destacar=evaluacion;desempeño;docente; [Consultado: 2013, julio 13]
- Ruiz, C. (2002). Instrumentos de investigación educativa. Procedimientos para su diseño y validación. Venezuela: CIDEF
- Sabino, C. (1986). El Proceso de Investigación. Caracas: Editorial Panapo.
- Sánchez B. y Guarisma J. (1995) *Métodos de investigación*. Maracay: Ediciones Universidad Bicentenario de Aragua
- Sandoval, C. (1997). *Paradigmas, enfoques y tipos de investigación*. Santafé de Bogotá: ICFES y ACIUP.
- Serrano, R. (2012). *Estrategias para la evaluación de los aprendizajes de los y las estudiantes con la incorporación de las Tics a nivel de educación media técnica*

- en la U.E.E. “Argelia Laya”. Trabajo de Grado no publicado: Universidad Nacional Experimental Politécnica de la Fuerza Armada Bolivariana. Caracas – Venezuela.
- Shulmeyer, A. (2002). *Estado actual de la evaluación docente en trece países de América Latina*. Brasilia - Brasil.
- Stufflebeam, D. (1995). *Evaluación sistemática – Guía teórica y práctica*. España: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, Ediciones Paidós Ibérica.
- Torres, E. (2005). *Hacia un modelo de evaluación del desempeño profesional del docente en Honduras*. Tesis de maestría no publicada, Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Tegucigalpa.
- UNESCO, (2005). *Reflexiones en torno a la calidad de la educación en América Latina*. Documento en línea, disponible en: <http://unesdoc.unesco.org>
- Vélez, C. (2013). *Criterios que guían una evaluación propositiva*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Vergara, C. (2011) *Concepciones de Evaluación del Aprendizaje de Docentes Chilenos Destacados de Educación Básica*. Universidad Católica del Maule – Chile
- Zapata, C. (2009). Premisas, Criterios e Indicadores para Evaluar la Calidad de la Educación en Instituciones de Formación Docente. Caso: UPEL – Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez. Tecana American University. Documento en línea, disponible : http://www.tauniversity.org/tesis/Tesis_Carmen_de_Zapata.pdf. [Consultado: 2013, julio 15]

[ANEXO A]

[LOS INSTRUMENTOS]

[ANEXO A - 1]

[Instrumento para evaluar la calidad educativa en el desempeño docente, estrato
Directivos]

Ítems	Estrato Directivos	Siempre	Casi Siempre	Casi Nunca	Nunca
DIMENSIÓN: SABER HACER					
1	Los docentes poseen estrategias para el dominio del grupo				
2	La utilización del tiempo pedagógico y en base a lo planificado, hace al docente de la institución efectivo en sus estrategias				
3	Los métodos de planificación aplicados en la institución son eficaces.				
4	La responsabilidad del personal docente determina la eficiencia en el desempeño laboral				
5	La efectividad del personal docente depende de la vocación.				
6	El docente programa y ejecuta la evaluación continua del cumplimiento de los objetivos.				
7	Fomenta la participación del docente en el proceso de planificación anual de la institución.				
8	Supervisa el cumplimiento de los lineamientos didácticos expuestos del diseño curricular del proceso evolutivo				
DIMENSIÓN: SABER CONOCER					
9	<i>El rendimiento estudiantil alcanzado por los estudiantes está relacionado directamente con el desempeño docente</i>				
10	Los planes elaborados por los docentes atienden a sus necesidades como profesionales de la enseñanza				
11	Toma en cuenta el resultado del producto final para un proceso de retroalimentación educativa.				
12	Fomenta la enseñanza y el aprendizaje como proceso de interacción – capacitación tanto de docentes, estudiantes y representantes.				
13	Promueve la participación del docente en la actualización profesional				
14	Los programas del nivel de Educación Básica de tercera etapa, cumplen con los requisitos generales para ser implementado en la institución.				
DIMENSIÓN: SABER SER					
15	Los docentes de la institución poseen una actitud positiva durante el proceso de enseñanza				
16	Los docentes al elaborar sus planes utilizan las estrategias de resolución de problemas.				
17	Los docentes utilizan la creatividad como medio para subsanar la escasez de recursos				
18	Promueve un clima de comunicación efectiva con el personal de la institución.				

19	Los docentes de la institución practican los valores éticos.				
DIMENSIÓN: SABER CONVIVIR					
20	Promueve la participación de docentes, estudiantes y representantes en las actividades del plantel y la comunidad.				

[ANEXO A - 2]

[Instrumento para evaluar la calidad educativa en el desempeño docente, estrato
Docentes]

Ítems	Estrato Docentes	Siempre	Casi Siempre	Casi Nunca	Nunca
DIMENSIÓN: SABER HACER					
1	Posees dominio de grupo en el momento pedagógico de aula				
2	Utilizas efectivamente el tiempo pedagógico en el desarrollo de las actividades planificadas.				
3	Los métodos de planificación que utilizas son eficaces				
4	La responsabilidad de los directivos afecta la eficiencia en el desempeño laboral				
5	La efectividad de la función docente depende de la vocación.				
6	Evalúa continuamente los objetivos programados alcanzados por los estudiantes.				
7	Participas en la planificación anual de la institución.				
8	Cumples con los lineamientos didácticos del diseño curricular en el proceso evaluativo				
DIMENSIÓN: SABER CONOCER					
9	El rendimiento estudiantil es el resultado de la acción docente				
10	Utilizas el diagnóstico como base para la planificación de las necesidades de conocimiento del alumno.				
11	Evalúa los resultados alcanzados por los estudiantes al terminar un nuevo lapso escolar, para determinar la calidad del producto final				
12	Fomentas la enseñanza de los valores morales en los estudiantes durante el proceso de interacción – capacitación tanto de docentes, estudiantes y representantes				
13	Has recibido capacitación para uso de recursos de enseñanza en el área de tu desempeño.				
14	Has recibido capacitación correspondiente a los programas de educación de la III Etapa del nivel de Educación Básica				
DIMENSIÓN: SABER SER					
15	Tienes una actitud positiva durante el proceso de enseñanza.				
16	Las estrategias académicas que desarrollas durante las clases son adecuadas para la resolución de				

	problemas				
17	Fomentas la creatividad en la orientación del trabajo que realiza el alumno en el aula				
18	Fomentas el proceso de comunicación, entre los estudiantes y representantes.				
DIMENSIÓN: SABER CONVIVIR					
19	Promueves la participación de los padres y representantes en las actividades del aula.				

[ANEXO A - 3]

[Instrumento para evaluar la calidad educativa en el desempeño docente, estrato Estudiantes]

Ítems	Estrato Estudiantes	Siempre	Casi Siempre	Casi Nunca	Nunca
DIMENSIÓN: SABER HACER					
1	Se observa orden y disciplina durante el desarrollo de las clases.				
2	Utiliza el docente el tiempo adecuado en el desarrollo de sus actividades de clase.				
3	Creas que las estrategias metodológicas usadas por el docente son efectivas para su aprendizaje				
4	Toma en cuenta el docente su opinión para elaborar la planificación				
5	Las evaluaciones aplicadas se ajustan a lo enseñado en la clase.				
DIMENSIÓN: SABER CONOCER					
6	El rendimiento estudiantil es el resultado de la acción docente				
7	Considera que la forma en que el docente enseña influye en su rendimiento.				
8	Considera que los objetivos de cada asignatura responden a sus intereses.				
DIMENSIÓN: SABER SER					
9	La forma en que sus docentes imparten las clases es la más adecuada				
10	Participa en la resolución de los problemas que se presentan en el aula.				
11	El docente fomenta la creatividad en las actividades de clase				
12	Se realizan actividades que fomenten la comunicación entre docentes, estudiantes y representantes.				
13	Considera que en los proceso educativo se fomentan los valores Éticos (Honestidad, respeto, tolerancia...)				
DIMENSIÓN: SABER CONVIVIR					
14	Participan los representantes en las actividades educativas				

[ANEXO B]

[VALIDACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS]

[ANEXO B - 1]
[Comunicación a los Expertos]

Ciudad y fecha

Apreciado experto:

A continuación se le suministra el siguiente formato de validación del instrumento que tiene como objetivo general Evaluar el desempeño de los docentes de la mención Informática de la Unidad Educativa Estatal Argelia Laya.

Esta investigación se realiza a objeto de cumplir con uno de los requisitos que corresponde al trabajo de grado para optar al título de Magister en Educación

Se le agradece leer el instrumento anexo e indicar a su criterio, la pertinencia y claridad de redacción.

La Investigadora

[ANEXO B - 2]

[Cuestionario para directivos]

ITEM	OBJETIVIDAD		REDACCIÓN		PERTINENCIA		OBSERVACIONES
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							
10							
11							
12							
13							
14							
15							
16							
17							
18							
19							
20							

Otras Observaciones:

APRECIACIÓN GLOBAL	CRITERIOS			
	Excelente	Bueno	Regular	Deficiente
Presentación del instrumento				
Claridad en la redacción ítems				
Coherencia con respecto a indicadores y variables				
Pertinencia con respecto a la realidad a estudiar				
Factibilidad de aplicación				

¿Qué ítems eliminaría usted?

¿Qué ítems reformularía usted, y cómo?

¿Qué ítems agregaría usted? Escribalos.

Apellido y Nombre del Validador

Nro. de la Cédula de Identidad

Título de Postgrado que posee.

Universidad donde estudió

Firma Autógrafa

[ANEXO B - 3]

[Cuestionario para docentes]

ITEM	OBJETIVIDAD		REDACCIÓN		PERTINENCIA		OBSERVACIONES
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							
10							
11							
12							
13							
14							
15							
16							
17							
18							
19							
20							

Otras Observaciones:

APRECIACIÓN GLOBAL	CRITERIOS			
	Excelente	Bueno	Regular	Deficiente
Presentación del instrumento				
Claridad en la redacción ítems				
Coherencia con respecto a indicadores y variables				
Pertinencia con respecto a la realidad a estudiar				
Factibilidad de aplicación				

¿Qué ítems eliminaría usted?

¿Qué ítems reformularía usted, y cómo?

¿Qué ítems agregaría usted? Escribalos.

Apellido y Nombre del Validador

Nro. de la Cédula de Identidad

Título de Postgrado que posee.

Universidad donde estudió

Firma Autógrafa

[ANEXO B - 4]

[Cuestionario para estudiantes]

ITEM	OBJETIVIDAD		REDACCIÓN		PERTINENCIA		OBSERVACIONES
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							
10							
11							
12							
13							
14							

Otras Observaciones:

APRECIACIÓN GLOBAL	CRITERIOS			
	Excelente	Bueno	Regular	Deficiente
Presentación del instrumento				
Claridad en la redacción ítems				
Coherencia con respecto a indicadores y variables				
Pertinencia con respecto a la realidad a estudiar				
Factibilidad de aplicación				

¿Qué ítems eliminaría usted?

¿Qué ítems reformularía usted, y cómo?

¿Qué ítems agregaría usted? Escribalos.

Apellido y Nombre del Validador

Nro. de la Cédula de Identidad

Título de Postgrado que posee.

Universidad donde estudió

Firma Autógrafa

[ANEXO C]

[CONFIABILIDAD DE LOS INSTRUMENTOS]

[ANEXO C - 1]

[Análisis de confiabilidad del instrumento para directivos]

*** Method 1 (space saver) will be used for this analysis ***

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

		Mean	Std Dev	Cases
1.	VAR00001	4,0000	,0000	10,0
2.	VAR00002	1,6000	,6992	10,0
3.	VAR00003	1,0000	,0000	10,0
4.	VAR00004	3,2000	,9189	10,0
5.	VAR00005	3,3000	1,2517	10,0
6.	VAR00006	3,9000	,3162	10,0
7.	VAR00007	3,5000	,9718	10,0
8.	VAR00008	2,8000	1,3166	10,0
9.	VAR00009	3,9000	,3162	10,0
10.	VAR00010	3,8000	,6325	10,0
11.	VAR00011	4,0000	,0000	10,0
12.	VAR00012	3,6000	,8433	10,0
13.	VAR00013	3,9000	,3162	10,0
14.	VAR00014	3,8000	,4216	10,0
15.	VAR00015	3,9000	,3162	10,0
16.	VAR00016	3,9000	,3162	10,0
17.	VAR00017	3,8000	,6325	10,0
18.	VAR00018	3,6000	,6992	10,0
19.	VAR00019	3,6000	,8433	10,0
20.	VAR00020	3,7000	,8333	10,0

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

N of

Statistics for	Mean	Variance	Std Dev	Variables
SCALE	155,5000	79,1667	8,8976	19

Reliability Coefficients

N of Cases = 20,0 N of Items = 20

Alpha = ,7421

[ANEXO C - 2]

[Análisis de confiabilidad del instrumento para docentes]

***** Method 1 (space saver) will be used for this analysis*****

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

	Scale Mean	Scale Std Dev	Corrected Cases		
1.	VAR00001		1,4000	,5164	10,0
2.	VAR00002		1,5000	,5270	10,0
3.	VAR00003		1,6000	,5164	10,0
4.	VAR00004		1,5000	,5270	10,0
5.	VAR00005		1,8000	,4216	10,0
6.	VAR00006		1,5000	,5270	10,0
7.	VAR00007		1,6000	,5164	10,0
8.	VAR00008		1,6000	,5164	10,0
9.	VAR00009		1,6000	,5164	10,0
10.	VAR00010		1,6000	,5164	10,0
11.	VAR00011		1,8000	,4216	10,0
12.	VAR00012		1,6000	,5164	10,0
13.	VAR00013		1,7000	,4830	10,0
14.	VAR00014		1,9000	,3162	10,0
15.	VAR00015		1,5000	,5270	10,0
16.	VAR00016		1,8000	,4216	10,0
17.	VAR00017		1,6000	,5164	10,0
18.	VAR00018		1,7000	,4830	10,0
19.	VAR00019		1,6000	,5164	10,0
20.	VAR00020		1,6000	,5164	10,0

N of

Statistics for	Mean	Variance	Std Dev	Variables
SCALE	34,3000	20,4556	4,5228	21

Analysis of Variance

Source of Variation	Sum of Sq.	DF	Mean Square	Q	Prob.
Between People	8,7667	9	,9741		
Within People	40,0000	200	,2000		
Between Measures	3,8667	20	,1933	19,3333	,5003
Residual	36,1333	180	,2007		
Total	48,7667	209	,2333	Grand Mean	1,6333

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

Reliability Coefficients

N of Cases = 20 N of Items = 120

Alpha = ,7828

[ANEXO C - 3]

[Análisis de confiabilidad del instrumento para los estudiantes]

*** Method 1 (space saver) will be used for this analysis ***

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

		Mean	Std Dev	Cases
VAR00001	33,3548	71,7699	,6152	,8785
VAR00002	32,3871	76,5785	,7499	,8775
VAR00003	33,3226	68,3591	,8466	,8658
VAR00004	32,7742	77,5806	,5959	,8815
VAR00005	32,7419	75,9978	,5146	,8833
VAR00006	32,7742	77,5140	,3664	,8907
VAR00007	32,5806	78,0516	,3589	,8906
VAR00008	33,1613	76,4731	,5527	,8819
VAR00009	33,5161	67,6581	,8367	,8658
VAR00010	33,0645	68,5290	,7832	,8689
VAR00011	33,1935	67,2946	,7619	,8697
VAR00012	33,2258	75,3806	,4546	,8868
VAR00013	33,1935	77,8280	,2867	,8969
VAR00014	33,1735	72,8280	,2867	,8669

Analysis of Variance

Source of Variation	Sum of Sq.	DF	Mean Square	Q	Prob.
Between People	197,9553	30	6,5985		
Within People	307,2308	372	,8259		
Between Measures	42,3474	12	3,5289	51,2749	,0000
Residual	264,8834	360	,7358		
Total	505,1861	402	1,2567		
Grand Mean	2,7519				

Reliability Coefficients

N of Cases = 14,0 N of Items = 14
Alpha = ,8588

[ANEXO D]
[SINTESIS CURRICULAR]

Adriana Zenahir Prieto Argueta, nacida en Guatire, población del Estado Miranda, el 09 de enero de 1985. Residenciada en la población de Caucagua, municipio Acevedo del Estado Miranda. Los teléfonos de ubicación 0416 – 3026432 / 02346620217 La dirección de correo electrónico es adriz1810@hotmail.com. En el año 2004 egresa del Instituto Universitario de Tecnología “Elías Calixto Pompas”, recibiendo el título de Técnico Superior Universitario en Administración Mención Informática. Posteriormente en el año 2010, egresa del Instituto Pedagógico Monseñor Rafael Arias Blanco, recibiendo el título de Profesora en Educación Mención Educación Comercial. Comienza su experiencia laboral en el año en el año 2005 hasta el 2008 en el Centro de Orientación, Formación y Capacitación Peniel adscrito al INCES, ocupando el cargo de Coordinadora Docente - Administrativa; luego a partir del año 2009 ingresa como Profesora por Horas en la Unidad Educativa Estatal Argelia Laya adscrita a la gobernación del estado bolivariano de Miranda hasta la actualidad.