

UNA EXPERIENCIA SOBRE EL CONTENIDO DEL TRABAJO DOCENTE

Escrito por Andrés Falcón Armas, Sonia Saavedra Rodríguez y M^a Rosa Lázaro Rodríguez

Andrés Falcón Armas, Inspector de Educación. Correo: afalconw@gmail.com
Sonia Saavedra Rodríguez, Orientadora CEO La Pared, Icod El Alto. Tenerife
M^a Rosa Lázaro Rodríguez, Asesora del CEP Valle de La Orotava. Tenerife

RESUMEN

Al enseñar las competencias básicas del currículum parece obvio que el profesorado trabaje en competencias profesionales que ayude a su alumnado a adquirir las nuevas capacidades. Este artículo cuenta la experiencia realizada en un centro donde los asesores externos y el equipo directivo junto al colectivo claustal, plantearon la preocupación de cómo enseñar las competencias básicas si el contenido del trabajo docente no está diseñado en las nuevas competencias para enseñar. Con la experiencia, no exenta de vicisitud, se logró protocolizar un *inventario* de competencias profesionales para ayudar a la organización pedagógica, al desempeño del profesorado y a la evaluación del trabajo docente. Así, contamos el proceso que condujo a la incorporación de las competencias profesionales docentes al Proyecto Educativo del Centro.

Palabras clave: Competencias; supervisión y evaluación del desempeño

ABSTRACT

When teaching the basic skills of a curriculum it seems obvious that teachers should employ professional expertise that allows their students to acquire new abilities. This article outlines an experiment carried out in a learning centre in which school officials and teaching staff along with external advisors examined the problem of how these basic skills can be imparted if the pedagogy employed has not been designed using new teaching skills. Through the experiment, which was not without its ups and downs, a professional skills *inventory* was established to improve pedagogical organisation, teacher performance and evaluation of the teaching. The article describes the process which led to these professional teaching skills being incorporated into the centre's mission statement.

Key words: skills; performance supervision and evaluation

Este trabajo se realizó en el Centro de Enseñanza Obligatoria "La Pared", Curso 2006/2007. Icod El Alto. Tenerife

Un día cualquiera en el instituto

"Les comunico que el Inspector comenzará a visitar las aulas la próxima semana (...)". De esta manera el Director de un Centro de Enseñanza Obligatoria (CEO), en una isla canaria, comunicaba al claustro de profesores de Educación Secundaria el escrito recibido, desde la Inspección de Educación, donde se daba cuenta de las intenciones del Inspector del centro de la visita inminente a cada una de las aulas de Secundaria.

La sorpresa fue mayúscula y la reacción por parte del profesorado, inmediata. Ante la extrañeza de que el Inspector decidiera visitar las aulas de Secundaria, algo muy poco frecuente, los profesores y las profesoras se enfrascaron en especulaciones de distinto cariz. Los comentarios fueron diversos: *"(...) el inspector no tiene derecho a entrar en mi aula, comentaba una profesora; ¿de qué especialidad es el Inspector, no puede entrar si no tiene mi especialidad, decía otro compañero; alguien nos ha denunciado a la Administración, aseveraba otro; ¿quién ha cometido una falta disciplinaria?; ¿qué va hacer dentro del aula?; ¿cuándo va a venir?; ¿viene a contar alumnos?(...)"*.

Fueron muchas conjeturas que consumieron gran parte del tiempo y a las que el Director no pudo responder. Con el ambiente enrarecido y tenso, quien preside el claustro hace la

propuesta de solicitar al Inspector una reunión con el profesorado antes de llevar a cabo su iniciativa.

En el transcurso de los días se percibía cierta complicidad del Director en tamaña propuesta. Y así fue. El Director, buen conocedor de la profesionalidad del profesorado y *sabedor* de las necesidades de sus compañeros, había tomado en consideración tal posibilidad, junto al Inspector, el Equipo Directivo, la Orientadora y la Asesora del Centro del Profesorado (CEP). De esta forma decidieron poner en marcha un estudio, con el colectivo claustral, para la elaboración de las Competencias Profesionales Docentes, como quien preparaba una unidad didáctica para, con ilusión y entusiasmo, aplicarla a un grupo de alumnado del centro.

Lo que se pretende

La motivación de logro era alta pero la posibilidad de fracasar también. Se pretendía despertar y mantener la motivación para protocolizar un listado de Competencias Profesionales Docentes con todo el profesorado durante el curso escolar. Para ello se propusieron tres acciones: (1) conectar con las necesidades del profesorado; (2) desmontar prejuicios y creencias negativas acerca de la ayuda mutua y el trabajo cooperativo entre los docentes y (3) conseguir el compromiso democrático del claustro en la participación del trabajo.

El trabajo era bien sencillo y complicado a la vez, como todo en educación. En la reunión tan deseada, el Inspector explicó que visitar el aula significaba visitar a todos los integrantes del grupo no sólo al profesorado, y con una actitud de ayuda y colaboración. En el primer "*torbellino de ideas*" el grupo de profesorado destacó que nunca había recibido en su aula la visita de un compañero, del asesor del CEP o de la Inspección de Educación. Pero, también, los miembros externos al centro confesaban que rara vez habían realizado la visita para aportar ideas al profesorado y ayudar a resolver problemas metodológicos. Así, el Inspector confirmaba que sus comparecencias en las aulas se limitaban a resolver problemas disciplinarios de los/as docentes y del alumnado o a cubrir "actos administrativos", rara vez, era para el asesoramiento metodológico y orientación pedagógica. En un ejercicio de sinceridad, manifestaba que debería mejorar su competencia profesional de asesoramiento y supervisión pedagógica, limitada por tantos años fuera de la realidad del aula. Por su parte, el mayor cometido de la asesora de CEP era recoger y proponer planes de formación para el profesorado, y la orientadora, dedicaba su tiempo exclusivamente al alumnado del centro.

Así las cosas, y a sabiendas del *efecto bumerán* de la propuesta, esto es, devolvernos la reflexión sobre las competencias profesionales de los proponentes, se puso en marcha la experiencia con el visto bueno del equipo claustral.

Manos a la obra

(a) Los primeros pasos

Iniciamos la tarea con todo el claustro y surgieron varias preguntas: ¿Por qué conviene la observación del trabajo docente?; ¿Qué se va a observar en el desempeño del trabajo docente? ¿Qué personas son las observadoras y cuáles las observadas?

Con respecto a la primera cuestión, y en situaciones de normalidad, no habría ninguna razón para que un profesor o profesora fuera observada en su práctica docente, se supone que hacen bien su trabajo. Salvo que el propio docente necesite la observación de otra persona para que le comunique los puntos fuertes y las mejoras que debe introducir en su desempeño laboral.

Decir que los profesores no son observados en su trabajo no es del todo exacto. Si hay alguna profesión donde sus trabajadores y trabajadoras son observados en gran parte de su horario laboral, esa es la profesión docente. Especialmente los docentes de enseñanza no universitaria, al considerar que el desempeño de su trabajo se realiza en el contacto continuado con otras personas (alumnos y compañeros). También es cierto que el profesorado de estas

enseñanzas desarrolla su *poder de posición* frente al alumnado como personas potencialmente observadoras de su trabajo y eso reduce el valor al observador.

Distintos estudios confirman que es necesario hacer llegar a las personas que trabajan, la información de cómo lo hacen -aciertos y desaciertos- (Lawler, 1979)^[4], con la intención de (1) corregir su trabajo hacia la mejora; (2) hacerla consciente de la necesidad de formación en determinadas competencias profesionales y (3) contribuir al desarrollo personal, a la motivación de logro y al crecimiento de la autoestima profesional. Esta información acerca del desempeño laboral de los docentes, puede llegar a través de los aciertos y errores que comprueba el profesorado en su trabajo de clase o en las reuniones educativas con los colegas.

Los estudios citados confirman que tanto la información que nos da la propia ejecución de nuestras tareas laborales, como la información que nos proporcionan otras personas -compañeros, supervisor y asesores, por ejemplo- sobre nuestro desempeño, contribuye a la satisfacción laboral y a la motivación intrínseca en el trabajo.

En nuestro país no existe *cultura de supervisión del trabajo docente*, en los Institutos de Educación Secundaria, dirigida a desarrollar y consolidar las buenas prácticas de la metodología activa, salvo excepciones. Gran parte de las veces la supervisión se limita a actos administrativos como, por ejemplo, el control de ratios del alumnado, la supervisión del comportamiento del profesorado por denuncias o la evaluación de los profesores y las profesoras en prácticas. Esto no quiere decir que el profesorado no esté dispuesto a recibir ayuda de expertos en la docencia -compañeros/as, inspectores/as, asesores/as- para mejorar su práctica docente y contribuir, así, a la mejora de los resultados profesionales y académicos en sus institutos. En este sentido, no faltaron profesores y profesoras voluntarios para iniciar la supervisión de su trabajo basándonos en las competencias profesionales.

Independientemente de que el Estatuto Básico del Empleado Público^[1], en su art. 20, refiriéndose a la evaluación del desempeño del trabajo del funcionariado, recoja que: "*La evaluación del desempeño es el procedimiento mediante el cual se mide y valora la conducta profesional y el rendimiento o el logro de resultados*", consideramos indispensable la reivindicación del profesorado acerca de la formación y asesoramiento sobre competencias profesionales docentes con objeto de mejorar su formación profesional y porque, además, sería difícil sostener la exigencia de que se enseñe al alumnado en competencias básicas curriculares sin antes, o a la par, no ponemos en práctica las competencias laborales de los profesores y profesoras.

(b) Algunas referencias teóricas

Referente a la segunda cuestión planteada en el equipo claustal, acerca de qué se va a observar en el desempeño del trabajo docente, se le propuso al profesorado realizar un protocolo de competencias que nos desarrollara como profesionales de la educación y que contribuyera al establecimiento de indicadores objetivos para la evaluación del desempeño docente, con objeto de recabar información acerca de *cómo hacemos* nuestro trabajo.

Comenzamos analizando el término competencia, entre otros, para concluir que las competencias se ejecutan con la conducta profesional o laboral, con el desempeño positivo de una tarea. Por lo tanto decimos que una profesora es competente en una acción focal de su trabajo, cuando su desempeño es percibido, por ella y por quienes le rodean, como exitoso. Así, podemos decir que ha adquirido las competencias generales o básicas, pues, ha conseguido el objetivo propuesto en la ejecución de sus tareas concretas.

Lévy-Leboyer (1996)^[5] entre otros, plantea que las competencias están compuestas por cinco elementos: (1) **Saber**: Trata de los conocimientos relacionados con los comportamientos esenciales de la competencia; (2) **Saber hacer**: Se refieren a las habilidades del profesorado que le permite poner en práctica los conocimientos que posee; (3) **Saber estar**: Engloba las actitudes hacia las características y demandas del puesto docente; (4) **Querer hacer**: Se entiende los aspectos motivacionales, tanto intrínsecos como extrínsecos, relacionados con el

rendimiento en las tareas contenidas en las competencias y (5) **Poder hacer**: Incluye factores personales -aptitudes y rasgos personales- y factores organizacionales. Ser competente consiste en simultanear éstas cinco características en la ejecución de las tareas. No se trata, por ejemplo, de **saber** mucho y no **querer hacer** nada.

Pero además, ser competente significa tener competencia cognitiva, competencia emocional y competencia social de forma simultánea (Alcover, 2004)^[1]. La primera, la *competencia cognitiva* pretende fomentar la capacidad de autoaprendizaje -aprender a pensar, aprender a aprender-, poniendo en marcha las habilidades de procesamiento de la información que permitan la autoeficacia, el autocontrol, solucionar problemas, tomar decisiones, etc.

La segunda, la *competencia emocional*, está relacionada con el papel que juegan las emociones en el desarrollo de inteligencia intrapersonal e interpersonal. Incluye, también, estrategias y habilidades para reducir la ansiedad y el afrontamiento del estrés laboral. Y por último, la competencia social, se refiere a la conducta laboral en la que son accesibles los demás y a las habilidades sociales necesarias para empatizar, para la asertividad, para trabajar en equipo, para resolver situaciones conflictivas, etc.

Dicho esto, surgieron algunas preguntas como: ¿Cuál es nuestro nivel de cualificación profesional actual? ¿Enseñamos como nos enseñaron? ¿Qué competencias generales y específicas deberíamos desarrollar el profesorado de nuestro centro? ¿Cuáles son las competencias que definen a nuestro instituto y lo diferencia de otros?

(c) El diseño de las Competencias Generales Profesionales Docentes

Con estos interrogantes pretendíamos saber en qué podíamos mejorar nuestro trabajo. Para ello era indispensable analizar la realidad de nuestras aulas, es decir, analizar desde varias perspectivas al alumnado y al profesorado. Se propuso al profesorado reflexionar en torno a las Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas, (FODA) que tenía nuestro adolescente alumnado. Esta técnica de

Humphrey, A. 2004^[2], con sus siglas en inglés SWOT, nos ayudó a conocer qué puntos débiles y puntos fuertes tenía el alumnado en sus aspectos psicoeducativos y sociales recogiendo una información muy valiosa sobre su realidad.

La misma técnica la aplicamos sobre el profesorado. Se le pidió que pensara en su trabajo docente y que recogiera -aplicando el "Phillips 66" -, por cada una de las dimensiones del FODA, los puntos fuertes y débiles de su desempeño laboral. El resultado fue sorprendente, pues, se elaboró un primer listado de 122 competencias profesionales específicas. Estas competencias fueron sometidas a un análisis de clusters^[3] por quince *jueces* -expertos docentes- integrados por profesorado de Secundaria, directores de institutos, representantes de la Administración educativa, asesores y directores de Centros del Profesorado, inspectores, orientadores y el Equipo Directivo del centro.

El cometido de los *jueces* fue agrupar las competencias específicas en cada una de las nueve competencias generales de los distintos ámbitos del desempeño del trabajo docente (Perrenoud, 2004)^[7]. Previa a esta tarea, se realizó una acción puntual de formación donde se abordaron conceptos, procedimientos de adquisición, desarrollo y evaluación de las nuevas competencias profesionales para enseñar (Gauthier, 2006)^[2] y las relacionadas con otras profesiones (Navío, 2005)^[6].

También se situó la variable moduladora de autoeficacia percibida, es decir, la percepción del profesorado sobre su nivel de adquisición de competencias profesionales, en la Teoría de las Características de la Tarea de Hackman y Oldhan (1980)^[3], como marco explicativo del desarrollo de la satisfacción y la motivación intrínseca de los profesores y las profesoras en el trabajo.

De la tarea realizada por los expertos, y aplicando los estadísticos descriptivos correspondientes, se detectaron las competencias específicas agrupadas en las siguientes nueve competencias generales:

- (1) Dominar y organizar situaciones de aprendizaje
- (2) Desarrollar métodos didácticos en el aula
- (3) Elaborar y desarrollar estrategias para atender a la diversidad
- (4) Trabajar en equipo
- (5) Participar en la gestión, proyectos y actividades del centro educativo
- (6) Informar e implicar a la familia
- (7) Utilizar las nuevas tecnologías
- (8) Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión
- (9) Aprender a aprender

(d) El diseño de las Competencias Específicas Profesionales Docentes

Cada una de las competencias profesionales generales está compuesta por un *inventario* de competencias específicas que organizan el contenido del trabajo focal del profesorado y ayudan a predecir el desempeño laboral y a realizar la evaluación de la práctica docente. La metodología estadística nos indujo a reducir a 63 las 122 competencias específicas agrupadas en las nueve competencias generales ya citadas. A modo de esquemas aparecen, en los cuadros siguientes, las Competencias Profesionales Docentes que proponemos para la formación, el desempeño y evaluación en el trabajo docente.

Competencia general

(1) Dominar y organizar situaciones de aprendizaje.

Competencias específicas

- 1.1 Planificar los contenidos que debo enseñar en mi área.
- 1.2 Programar de forma ordenada las competencias básicas, los objetivos y los criterios de evaluación de la materia.
- 1.3 Definir, en la programación didáctica del área, las tareas necesarias para que el alumnado desarrolle las competencias básicas.
- 1.4 Organizar las tareas del alumnado por orden de dificultad para que adquiera competencias curriculares más complejas.
- 1.5 Aplicar las motivaciones e intereses del alumnado al proceso de enseñanza-aprendizaje.
- 1.6 Investigar, consultar fuentes y conocer otras experiencias didácticas.
- 1.7 Realizar unidades didácticas teniendo en cuenta los intereses del alumnado.

1.8 Aplicar los conocimientos sobre el origen y la evolución histórica de la materia que imparto.

1.9 Elaborar unidades didácticas vinculadas a la programación departamental.

Competencia general

(2) Desarrollar métodos didácticos en el aula.

Competencias específicas

2.1 Impartir la clase partiendo de los conocimientos previos del alumnado.

2.2 Corregir los errores cometidos por los/as alumnos/as en sus tareas y convertirlos en nuevas oportunidades de aprendizaje.

2.3 Controlar y actuar cuando aparece el acoso psicológico entre el alumnado.

2.4 Ayudar al alumnado a que aplique las competencias curriculares adquiridas.

2.5 Reflexionar con los/as alumnos/as acerca de lo que han aprendido y lo que saben.

2.6 Hacer consciente al alumnado de las tareas que debe recuperar en casa.

2.7 Hacer partícipe al alumnado de su evaluación continua.

2.8 Introducir en la tutoría la asamblea del alumnado, es decir, que haya orden del día, turno de palabra, debate, acuerdos y compromisos.

2.9 Solucionar problemas en la clase cuando aparecen comportamientos indeseables del alumnado.

2.10 Organizar la clase favoreciendo el trabajo en pequeños grupos.

Competencia general

(3) Elaborar y desarrollar estrategias para atender a la diversidad.

Competencias específicas

3.1 Diferenciar los distintos estilos de aprendizaje del alumnado de necesidades educativas específicas.

3.2 Organizar la clase favoreciendo la atención a la diversidad.

3.3 Leer y comprender el informe psicopedagógico del alumnado con necesidades educativas específicas.

3.4 Adecuar los criterios específicos de evaluación dependiendo del déficit del alumno/a integrado/a.

3.5 Adecuar las tareas de clase a las características y necesidades individuales del alumnado con necesidades educativas específicas.

3.6 Utilizar el expediente académico del alumnado con necesidades educativas específicas.

3.7 Atender las necesidades curriculares de los/as alumnos/as con necesidades educativas específicas.

Competencia general

(4) Trabajar en equipo

Competencias específicas

- 4.1 Implicarse en el trabajo de equipo en las reuniones de departamento y equipos de ámbito.
- 4.2 Ayudar a resolver los conflictos entre los miembros del equipo docente.
- 4.3 Presentar ideas, en las reuniones docentes, que ayuden a solucionar los problemas detectados en el aprendizaje de las competencias curriculares del alumnado.
- 4.4 Actuar con el profesorado que sufre acoso psicológico por parte del alumnado.
- 4.5 Cumplir y revisar los acuerdos tomados en las reuniones docentes.
- 4.6 Facilitar el funcionamiento democrático de las reuniones, es decir, respetar, moderar, observar y ayudar a otras personas.
- 4.7 Proponer, al claustro, cambios organizativos para mejorar el funcionamiento del instituto.
- 4.8 Desarrollar la crítica constructiva en las reuniones con los compañeros/as.
- 4.9 Manifestar una actitud comprensiva, con los compañeros/as, en situaciones complejas generadas en reuniones de trabajo.
- 4.10 Analizar el funcionamiento del equipo docente.
- 4.11 Reflexionar sobre las buenas prácticas del Equipo Educativo.
- 4.12 Mediar en la resolución de conflictos entre compañeros/as.

Competencia general

(5) Participar en la gestión, proyectos y actividades del centro educativo

Competencias específicas

- 5.1 Organizar actividades conmemorativas recogidas en la PGA.
- 5.2 Aplicar los recursos didácticos que tiene el instituto.
- 5.3 Ejecutar responsabilidades de organización, gestión y dirección del centro.
- 5.4 Llevar a cabo proyectos de innovación, calidad y mejora educativa.
- 5.5 Organizar intercambios y encuentros con alumnado y profesorado de otros centros.
- 5.6 Ayudar activamente en la mejora estética del instituto.
- 5.7 Ejecutar los proyectos institucionales, es decir, el PEC, NOF y PGA.

Competencia general

(6) Informar e implicar a la familia

Competencias específicas

- 5.1 Informar a las familias de los resultados escolares de sus hijos/as.
- 5.2 Dirigir las reuniones de padres y madres.
- 5.4 Orientar a las familias sobre cómo ayudar a sus hijos/as con las tareas en casa.

Competencia general

(7) Utilizar las nuevas tecnologías

Competencias específicas

- 7.1 Dominar el manejo del ordenador.
- 7.2 Utilizar el ordenador para explorar, enseñar, conocer programas didácticos y comunicarse con otras personas.
- 7.3 Ayudar al alumnado a utilizar las nuevas tecnologías en las tareas de clase.
- 7.4 Utilizar las nuevas tecnologías para establecer una red de intercambio y desarrollo profesional entre compañeros/as, de otros centros, que imparten la misma materia.

Competencia general

(8) Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión

Competencias específicas

- 8.1 Participar en actividades escolares para la prevención de la violencia escolar.
- 8.2 Manifestar respeto y tolerancia a las formas de vestir, ideas políticas y religiosas que manifiestan los compañeros y compañeras.
- 8.3 Eliminar o disminuir, mediante mi trabajo, la discriminación social, sexual y étnica en el centro educativo.
- 8.4 Decidir correctamente qué normas y sanciones son de aplicación en la Comisión de Disciplina del Centro.
- 8.5 Mantener la confidencialidad en la profesión.
- 8.6 Detectar y actuar cuando aparece el acoso psicológico entre el profesorado.
- 8.7 Ser capaz de captar los problemas morales que se plantean en la clase.
- 8.8 Transmitir en la comunidad escolar, la responsabilidad, la solidaridad y el sentido de la justicia.

Competencia general

(9) Aprender a aprender

Competencias específicas

9.1 Realizar demandas de formación para sí y para el profesorado.

9.2 Organizar la propia formación como consecuencia de la práctica docente.

9.3 Evaluar mi propia práctica docente.

Las competencias *inventariadas* ponen a prueba la capacidad del profesorado para ejecutar el contenido de su trabajo en relación con los compañeros/as, con el alumnado, con las familias y con la organización escolar. Así, se unifican criterios de intervención y evaluación de la práctica docente, contribuyendo a una mejor eficacia en el desempeño del trabajo que, sin duda, incidirá en la satisfacción y motivación laboral del profesorado. A tal efecto, se propuso que el listado de competencias generales y específicas formara parte del Proyecto Educativo del Centro con el objetivo de dar mayor entidad al desempeño del trabajo docente en la organización escolar.

(e) La supervisión de las Competencias Profesionales Docentes

Al analizar qué personas serían las observadoras-supervisoras y cuáles las observadas-evaluadas (tercera y última cuestión planteada en el inicio del trabajo), originó un debate que no pudo concluirse. La segunda tentativa se resolvió al no faltar profesores y profesoras voluntarios para iniciar la supervisión de su trabajo relacionado con las Competencias Profesionales.

Como decíamos, la discusión se centró en quién realizaría el cometido de supervisar, a pesar de que la normativa deja bien claro que esa función le corresponde a la Inspección de Educación. Hasta cierto punto tiene su lógica que el debate se centrara en este tema, pues, al inspector/a se le percibe, sobre todo, como individuo que *supervisa para sancionar*, aunque no aparece el segundo cometido en sus funciones. La vieja antinomia de la inspección controladora vs inspección asesora fue evidente. Aquí se trataba de desarrollar una Inspección de Educación que diera respuesta a las necesidades que planteaban los docentes, de supervisar-observar para aportar soluciones a los problemas que el profesorado no puede o no sabe resolver en su trabajo, independientemente de velar por el cumplimiento de las leyes, reglamentos y demás disposiciones que afectan al sistema educativo.

La discusión quedó abierta al no concluir, en ese momento, quiénes serían los observadores del desempeño del trabajo docente. No obstante, nos parece recomendable que la supervisión, a cada docente, se realice por un equipo de personas (dos) dependiendo de las competencias generales a observar, entre ellas, el inspector/a, los compañeros/as, la orientadora/or, la jefatura de departamento correspondiente, el asesor/a o un miembro del equipo directivo. Con una metodología a seguir: (1) Reunión previa con el profesor/a para consensuar qué competencias generales y cuáles competencias específicas se observarían y a lo largo de qué tiempo; (2) La observación y registro en el ámbito focal del desempeño, es decir, dónde se realiza la observación: en el aula, en las reuniones de departamento y equipos educativos, en las reuniones informativas a las familias y en las reuniones de ámbito institucional y (3) El análisis y la reflexión de los supervisores con la persona observada, destacando los puntos fuertes de su desempeño, así como, los aspectos que debe mejorar, ambos, con seguimiento escrito de acta documental.

Probablemente con esta acción, de evaluación del desempeño a través de las nuevas Competencias Profesionales para enseñar, estemos consolidando el carácter de **profesión** que tiene esta actividad, al demostrar que el rol docente se ejecuta poniendo en práctica las competencias para las que ha sido formado en la etapa universitaria, y alimentada por la experiencia laboral continuada. Experiencia laboral que se enriquece introduciendo los cambios

metodológicos y pedagógicos oportunos, así como, demandando formación y asesoramiento a los servicios competentes de la Administración educativa.

Referencias bibliográficas

- [1] Alcover, C. M. et. al (2004): *Introducción a la Psicología del Trabajo*. McGraw-Hill. Madrid.
- [2] Gauthier, C. (2006): *La política sobre formación inicial de docentes en Québec*. En Revista de Educación, 340. La tarea de enseñar: atraer, formar, retener y desarrollar buen profesorado.
- [3] Hackman, J. R. y Oldhan, G. R. (1976): *Motivation through the design of work: test a theory*. Organizational Behavior and Human Performance, 16, p. 250-279
- [4] Lawler, E.E. (1979): *Diseño del trabajo y motivación del empleado*. En V. Vroom y E. L. Deci (eds): *Motivación y alta dirección*. México. Trillas.
- [5] Lévy-Leboyer, C. (1996): *Gestión de las competencias*. Barcelona. Gestión 2000, 1997.
- [6] Navío, A (2005): *Las competencias profesionales del formador. Una visión desde la formación continua*. Ediciones Octaedro-EUB.
- [7] Perrenoud, P. (2004): *Diez nuevas competencias para enseñar*. Biblioteca de Aula/196. Edt. Graó.

[1] (B.O.E. 13/04/2007)

[2] Businessballs.com