



“LAS ESTRATEGIAS DE GESTIÓN FRENTE AL DESAFÍO DE PROMOVER EL
COMPROMISO DE LOS DOCENTES CON LA MISIÓN INSTITUCIONAL”

La estrategia como camino

Torres, María José

Director: Dr. Julio Durand

Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2020

ÍNDICE GENERAL	
INTRODUCCIÓN	4
CAPÍTULO I	8
LA MISIÓN INSTITUCIONAL	8
1.1 DEL IDEARIO A LA MISIÓN INSTITUCIONAL	8
1.2. REQUISITOS QUE DEBE CUMPLIR LA MISIÓN	13
1.3. LA LEGISLACIÓN VIGENTE Y LOS ESPACIOS DE AUTONOMÍA	15
1.4. IDENTIDAD Y COHERENCIA INSTITUCIONAL	17
1.5. EL LIDERAZGO DIRECTIVO EN LA MISIÓN INSTITUCIONAL	19
CAPÍTULO II	23
EL EQUIPO DOCENTE	23
2.1. LA LABOR DOCENTE DESDE EL ENFOQUE POR COMPETENCIAS	23
2.2. LOS CONOCIMIENTOS DEL DOCENTE: SABER	27
2.3. LAS HABILIDADES DEL DOCENTE: SABER HACER	28
2.4. LAS ACTITUDES DEL DOCENTE: SABER SER	30
2.5. EL EQUIPO DOCENTE	34
2.6. EL LIDERAZGO DIRECTIVO EN LOS EQUIPOS DOCENTES	38
CAPÍTULO III	43
LOS DOCENTES Y LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA, UNA RELACIÓN QUE SE CONSTRUYE	43
3.1. EL COMPORTAMIENTO ORGANIZACIONAL DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS FRENTE A LAS SUBCULTURAS DE LA SOCIEDAD	44
3.2. EL COMPORTAMIENTO ORGANIZACIONAL Y EL COMPROMISO CON LA MISIÓN INSTITUCIONAL	46
3.3. EL COMPROMISO ORGANIZACIONAL EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS	52
3.4. EL DOCENTE EN RELACIÓN A LOS OTROS	54
3.5. EL DOCENTE FRENTE A LA CULTURA INSTITUCIONAL	55
CAPÍTULO IV	57
ESTRATEGIAS DE GESTIÓN: EL DESAFÍO DE PROMOVER EL COMPROMISO DOCENTE CON LA MISIÓN INSTITUCIONAL.	57
4.1. LA FORMACIÓN DOCENTE COMO ESTRATEGIA DE GESTIÓN.	59
4.2. EL CLIMA INSTITUCIONAL, UNA ESTRATEGIA CLAVE.	63
4.3. ¿QUÉ HACEN LAS ESCUELAS QUE LOGRAN CLIMAS INSTITUCIONALES POSITIVOS?	64
4.4. EL TRABAJO EN EQUIPO COMO ESTRATEGIA DE GESTIÓN.	66
4.5 EL LÍDER TRASCENDENTE CENTRADO EN LA MISIÓN	67
CAPÍTULO V	72
LÍNEAS DE ACCIÓN	72
5.1. CONTEXTO Y POBLACIÓN	72
5.2. INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE LOS DATOS	72
5.2.1. <i>Cuestionario</i>	73
5.2.2. <i>Entrevista semiestructurada</i>	73
5.3. VARIABLE, DIMENSIONES E INDICADORES	74
CAPÍTULO VI	78

PRESENTACIÓN DE LOS DATOS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS	78
6.1 SOBRE LOS DATOS CONTEXTUALES DE LA POBLACIÓN ENCUESTADA	78
6.2 SOBRE LA DIMENSIÓN MISIÓN INSTITUCIONAL	79
6.3 SOBRE LA DIMENSIÓN COMPROMISO DOCENTE	82
CAPÍTULO VII	90
PLAN DE MEJORA	90
7.1. FIN Y SENTIDO DEL PLAN DE MEJORA	90
7.2. PRESENTACIÓN DEL DIAGRAMA DE ÁREAS DE FORTALECIMIENTO PARA PROMOVER EL COMPROMISO DOCENTE CON LA MISIÓN INSTITUCIONAL	92
7.3. PASOS GENERALES DEL PLAN DE MEJORA	94
7.3.1. <i>Conformación del equipo de mejora</i>	95
7.3.2. <i>Selección de las áreas a mejorar en relación al compromiso docente con la misión institucional</i>	95
7.3.3. <i>Formulación de los Objetivos de Mejora</i>	96
7.3.4. <i>Elaboración del Plan de Mejora</i>	97
7.3.5. <i>Desarrollo del plan de Mejora</i>	98
7.3.6. <i>Seguimiento y monitoreo del Plan de mejora</i>	100
CONCLUSIONES	103
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	108
ANEXOS	112
ANEXO I: CONSENTIMIENTO INFORMADO	112
ANEXO II: AUTORIZACIÓN DE LA INSTITUCIÓN	113
ANEXO III: CUADRO DE VARIABLE, DIMENSIONES E INDICADORES	114
ANEXO IV: CUESTIONARIO	119
ANEXO V: ENTREVISTAS SEMIESTRUCTURADAS	123
V.I PREGUNTAS PARA LA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA A LA DIRECTORA DE ESTUDIOS DEL NIVEL SECUNDARIO	123
V.I.I. <i>Modelo de entrevista semiestructurada para administrar a la Directora de Estudios del nivel secundario</i>	124
V.II PREGUNTAS PARA LA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA A MAG. ANA MARÍA AMARANTE	126
V.II.I. <i>Modelo de entrevista semiestructurada: Mag. Ana María Amarante</i>	127
ANEXO VI: ANÁLISIS SINTÉTICO PROVISORIO DE LOS RESULTADOS	128
VI.I. CUESTIONARIO	128
VI.II. ENTREVISTAS SEMIESTRUCTURADAS	144
ANEXO VII: DESGRABACIÓN DE LAS ENTREVISTAS REALIZADAS	154
VII.I LIC. CLAUDIA ANGIÓ	154
VII.II MAG. ANA MARÍA AMARANTE	165

INDICE DE FIGURAS

Figura 1: Interconectividad entre los requisitos que debe cumplir la misión	14
Figura 2: Grados de motivación y competencias	34
Figura 3: Cultura y subculturas frente a la misión institucional	45
Figura 4: Dimensiones del comportamiento organizacional	47
Figura 5: El compromiso como actitud frente a la misión institucional	53
Figura 6: Relación entre misión, liderazgo trascendente y estrategias de gestión orientadas al compromiso con la misión	71
Figura 7: Síntesis de la variable, dimensiones e indicadores para la recolección de datos	75
Figura 8: Integración de los núcleos conceptuales	92
Figura 9: Diagrama de áreas de fortalecimiento para promover el compromiso docente con la misión institucional	94
Figura 10: Análisis FODA orientado a las estrategias de gestión vinculadas a las competencias y la motivación frente a la misión	96

INDICE DE TABLAS

Tabla 1: Operacionalización de las variables	75
Tabla 2: Síntesis orientadora de las estrategias de gestión que promueven el compromiso docente con la misión institucional	88
Tabla 3: Estructura organizativa para un plan de mejora orientado al diseño de estrategias para promover el compromiso docente con la misión institucional	101

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo final de investigación de la Maestría en Dirección de Instituciones Educativas es resultado de un proyecto de investigación realizado en equipo junto con mis colegas Ariel Arévalo, María Mendióroz y Jorge Ullúa. En los capítulos que hemos trabajado individualmente, se hace referencia explícita de la autoría del mismo. Quiero dejar constancia, sin embargo, que el enfoque y la ejecución del trabajo final se ha abordado con un fuerte acento colaborativo y de trabajo en equipo, que responde adecuadamente a las características propias del trabajo directivo en las instituciones educativas. Ha sido muy enriquecedora la experiencia de coordinar las visiones personales para llegar a una propuesta conjunta de mejora para una institución concreta.

El presente trabajo se propone presentar algunas aproximaciones teóricas y prácticas en relación con el compromiso docente y la misión institucional. Tenemos como finalidad generar el diseño de estrategias de gestión orientadas a la promoción del compromiso docente con la misión institucional.

La definición de la misión institucional se constituye en la manifestación de la identidad organizacional y de los principios e ideas que guían el accionar de una institución educativa. Por ello, profundizaremos respecto de la misión, sus características, requisitos y la evolución del concepto en el encuadre de las instituciones educativas. Asimismo, abordaremos la importancia del rol directivo como líder institucional para la construcción de una cultura organizacional comprometida con la misión institucional.

En este trabajo, haremos foco en los docentes como uno de los actores que dan vida a la misión institucional. Este acercamiento a la complejidad del rol docente, lo realizaremos desde el enfoque por competencias. En este sentido, diferenciaremos un conjunto de saberes, habilidades y formas de ser que caracterizan la labor docente. Abordaremos el despliegue de estas competencias en el contexto del trabajo en equipo, con los particulares rasgos de la cultura actual.

En este contexto, las escuelas se caracterizan por la heterogeneidad de pensamientos y percepciones culturales de sus docentes. De este modo, pensar estrategias motivacionales orientadas a lograr el compromiso con la misión institucional,

se convierte en el desafío de cualquier equipo directivo. En este trabajo, nos proponemos profundizar respecto de las nociones básicas del comportamiento organizacional en las instituciones educativas. Asimismo, se analizarán las estrategias de gestión orientadas a la motivación docente como mecanismo de regulación de las actitudes que pueden influir positivamente en una mejora del compromiso con la misión institucional.

Asimismo, propondremos un conjunto de estrategias de gestión orientadas a promover el compromiso con la misión institucional. Para ello, señalaremos la importancia de generar un clima escolar positivo que promueva el trabajo en equipo. Profundizaremos en el concepto de estrategias de gestión, su vinculación con la misión institucional, la elección de un plan de acción para lograr los objetivos deseados y el modelo de liderazgo que impulsa la concreción de la misión.

A partir de lo referido, se plantea un problema central de las instituciones educativas, el desafío de promover el compromiso docente con la misión institucional. Para ello, se desarrollarán líneas de acción, con el fin de indagar sobre el nivel de compromiso de los docentes y las estrategias de gestión que se implementan en el nivel medio de una institución educativa de gestión privada, cuya entidad propietaria es una congregación religiosa.

La institución en la que se aplicaron los instrumentos diseñados, denominada en este trabajo como ICS, cuenta con los tres niveles de enseñanza, una trayectoria de 70 años y se encuentra ubicada en Villa del Parque, en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, emplazada en una zona residencial de clase media. En la zona de influencia educativa del ICS, conviven varias instituciones educativas de gestión estatal y privada. Muchas de ellas, como en el caso del ICS, reciben aporte del Estado.

La matrícula del ICS es mixta, de aproximadamente 1800 alumnos provenientes de familias de profesionales o comerciantes independientes. El crecimiento vegetativo está fundado en que gran parte de los ex alumnos eligen el ICS para educar a sus hijos. En los últimos años, la matrícula se ha fortalecido por el crecimiento demográfico y el interés por la propuesta educativa de nuevas orientaciones. Otro factor que contribuye al crecimiento del alumnado es el valor accesible de los aranceles.

Debido a este significativo aumento en la matrícula de alumnos, el ICS incrementó la conformación de su planta funcional docente. En la actualidad, algunos docentes

cuestionan, critican y por ello obstaculizan la concreción de la misión, que, en principio, aceptaron al incorporarse a la institución educativa. Este conflicto se centra fundamentalmente en la crisis que se produce entre la propuesta de la misión de la escuela y las diferentes percepciones de los docentes en cuanto a los valores y principios que la misma propone. Esta situación se visibiliza en la convivencia diaria.

Frente a esta problemática, el equipo de conducción, ha intervenido con diversas estrategias, fundamentalmente orientadas a la etapa de selección de personal. Sin embargo, dichas estrategias no han permitido lograr una mejora significativa respecto del conflicto planteado.

Esta problemática orientó la formulación de la siguiente **pregunta inicial**:

¿Qué estrategias de gestión promueven el compromiso de los docentes con la misión institucional?

De dicha pregunta se desprenden los siguientes objetivos:

Objetivo general:

- Elaborar un plan de mejora que describa las estrategias de gestión que promueven el compromiso docente con la misión institucional.

Objetivos específicos:

- Describir las estrategias de gestión que promueven el compromiso de los docentes con la misión institucional.
- Indagar las estrategias de gestión que se implementan en el nivel medio de una institución educativa de gestión privada de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- Elaborar un plan de mejora institucional dirigido a promover en los docentes el compromiso con la misión institucional en el ICS.

A partir de la aplicación de los instrumentos diseñados y el análisis de resultados realizado a la luz del marco teórico, se presenta un plan de mejora para dar lugar finalmente a la exposición de las conclusiones.

CAPÍTULO I

LA MISIÓN INSTITUCIONAL¹

No hay viento bueno cuando no se sabe a qué puerto llegar

Séneca, Cartas a Lucilio, LXXI

En el presente capítulo nos centraremos en la misión institucional como manifestación de la identidad organizacional y de los principios e ideas que guían el accionar de un centro educativo.

Tendremos en cuenta la expresión actual del ideario institucional en la declaración de la visión, la misión y los valores en que los colegios de la Argentina expresan sus aspectos distintivos.

Asimismo, nos referiremos a los espacios de autonomía que tienen los centros educativos para llevar adelante sus idearios institucionales en la concreción de sus proyectos institucionales en el marco de la legislación vigente en nuestro país.

A modo de cierre del capítulo analizaremos la relevancia del rol directivo como líder institucional en su función de construir una cultura organizacional que se funda en el compromiso con la misión institucional.

1.1 Del ideario a la misión institucional

Las instituciones educativas al igual que toda organización, tienen un modo de ser que se revela a través de las acciones que lleva adelante y se manifiesta en su vida cotidiana. Este modo de ser constituye su identidad y comienza a definirse en sus primeros años de vida, en general, con una fuerte impronta de sus fundadores. Vassolo (2007), sostiene que, con el transcurso del tiempo, esta identidad evoluciona a medida en que la organización crece y se desarrolla.

En nuestro país, la identidad institucional se expresa en el *ideario* o *ideario institucional*. Este concepto suele usarse en el ámbito de la gestión privada de la educación (Barcia, 1998). El mismo autor sostiene que muchos centros educativos han perdurado en el tiempo sin un ideario escrito. Esto se explica, por ejemplo, cuando el fundador encarna en su persona ese ideario y el mismo es legado a quienes lo suceden

¹ Esp. María Mendióroz

o cuando es llevado adelante por una congregación religiosa con un carisma educativo determinado. En otros centros educativos, el ideario escrito de antemano a la creación de una institución pudo desaparecer a lo largo de su historia, como también, ignorarse o mutar en otro distinto.

La Real Academia Española (2001), define la palabra ideario, en primer lugar, como el repertorio de las principales ideas de un autor, de una escuela o de una colectividad; en segundo lugar, como ideología, es decir, el conjunto de ideas fundamentales que caracteriza una manera de pensar. Así, el ideario de un centro educativo conforma la identidad institucional y en el mismo se manifiesta su singularidad con respecto a otras instituciones.

Isaacs (2004), nos brinda una definición de ideario:

El conjunto de principios, creencias y opiniones del grupo promotor del centro educativo que determinen qué tipo de alumno va a ser atendido y el tipo de organización, los rasgos esenciales de la educación que se promueve, la manera de realizar la acción educativa, y la postura del centro respecto a los padres, a los profesores, a los antiguos alumnos y al entorno. (p.47)

Con anterioridad, pero en esta misma línea de pensamiento, García Hoz (1981), ahonda en el concepto de ideario como el sistema de ideas que fundamentan el quehacer de una institución. Es decir, que representa las ideas básicas, fundamentales, esenciales y constitutivas de un centro educativo. De esta forma, el ideario debe expresar una concepción educativa y pedagógica que orienta y motiva la acción educativa, un modo de entender al hombre o la persona humana y por ello a qué tipo de persona se quiere orientar la actividad educativa. El autor distingue entre ideario, ligado a lo cognoscitivo, al conocimiento y teoría; y proyecto, ligado a la concreción de actividades. Así, el proyecto educativo o proyecto institucional llevará a su concreción el ideario del centro educativo. Es, entonces, a partir de la definición del ideario que es posible formular un proyecto educativo para su concreción.

En el ideario institucional, es donde se sustenta la identidad organizacional, y se da sentido, en la doble acepción de la palabra, significado y dirección, a toda la acción pedagógica del Centro (Barcia, 1998). El mismo autor señala como condiciones al enunciar el ideario, la claridad, las elecciones prioritarias, la brevedad y la integridad. Las

mismas trazan el perfil de la institución, aquel que le provee una fisonomía reconocible, distintiva y que se constituye en los rasgos de identidad propios de la escuela. A su vez, dicha identidad se consolida en la formulación del PI (Proyecto Institucional) y en su PCI (Proyecto Curricular Institucional), presentando una propuesta educativa coherente entre su modelo antropológico, pedagógico y organizacional.

Es conveniente, como lo señala Isaacs (1995), que el ideario se asiente en un documento escrito con el fin de:

- Asegurar que aquello que define o caracteriza a una institución no se modifique sin que haya una decisión consciente respecto a los cambios que se introduzcan,
- permitir a la familia ejercer su derecho a elegir una institución educativa de acuerdo con sus convicciones y deseo sobre la educación que desean para sus hijos,
- definir el tipo de estructura, puestos de trabajo, normas y reglas necesarias,
- servir de base para la formación y perfeccionamiento de docentes y directivos.

El mismo autor señala que el ideario como documento institucional sirve de base para que los docentes del centro educativo puedan “programar sus propios objetivos en relación con los alumnos y seleccionar los métodos didácticos adecuados de acuerdo con los principios del ideario” (p. 59). En este sentido, también será conveniente contar con un documento normativo sobre las condiciones de trabajo de los docentes en función al ideario.

En la actualidad, en nuestro país, como en muchos otros de lengua española e inglesa, el ideario institucional y la identificación de los rasgos particulares de un centro educativo se manifiesta en la declamación sobre la *visión* y *misión* institucional. Estos conceptos junto con los de gestión, demandas, estrategias institucionales y otros términos afines, provienen del ámbito empresarial, y por ello, al tratarse de una terminología propia al contexto de las empresas de servicio, han suscitado prejuicios en su uso (Moschen, 1997). La asociación de una institución educativa con el ámbito de la empresa suele “llevar a asociar el concepto de “empresa” con una actividad exclusivamente de tipo lucrativo, considerando además a lo lucrativo como algo muy cercano a lo ilícito” (Moschen, 1997, p. 38). Podría decirse que la escuela es una empresa de servicios y como tal puede incorporar ciertos elementos conceptuales y

técnicos del ámbito de la teoría de las organizaciones, de la empresa y de las ciencias de la administración con el objetivo de mejorar su labor, su organización y su gestión.

La visión institucional declama un objetivo ampliamente inspirador que se proyecta a largo plazo y que en su formulación debe responder a la pregunta ¿qué queremos ser? La visión como lo señalan Martínez Pedrós y Milla Gutiérrez (2005), debe estar anclada en la realidad y contemplar las amenazas, las oportunidades, los recursos y capacidades de la organización. Para Basaldúa (2014), la visión representa la fuerza interior que guía las decisiones de cada día.

Así como la visión responde a la pregunta ¿qué queremos ser?, la misión responde a la pregunta ¿por qué existimos? Una buena declaración de la misión de una organización debe comunicar por qué una organización es especial o diferente de otra y cuál es su ventaja competitiva (Martínez Pedrós y Milla Gutiérrez, 2005). Basaldúa (2014), sostiene que la misión es la razón de ser de una institución, su vocación existencial. Por otra parte, representa una declaración amplia de conceptos y actitudes más que de detalles específicos, si bien proporciona identidad y determina los valores que la sustentan (Malagón, 2003).

En este sentido, Manes (2014) sostiene que la misión “es el estado básico de la existencia y los objetivos de una institución educativa” (p. 22). La misma se manifiesta en los principios fundacionales, en su ideario, su lema, su himno. y en todo aquello que la distingue y le otorga identidad propia.

Por sobre todas las cosas la misión como declaración institucional debe ser, comprensible para quienes deben llevarla a cabo y, asimismo, viable. Gento Palacios (2001) lo expresa de la siguiente manera:

Parece por tanto, fuera de toda duda, la vinculación de la visión con la misión, y la necesidad de basar la segunda en la primera: hasta tal punto que puede, incluso, llegar a entenderse que la misión de un centro educativo no es ni más ni menos que la descripción de tal visión y de los factores determinantes para llegar a su realización evidente. (p.130)

Un elemento diferenciador básico y determinante de la peculiaridad de la misión son los valores educativos que propugna el centro y que habrán de ser compartidos por todos los que conforman la comunidad educativa e inspirarán las acciones que lleve

adelante la institución (Gento Palacios, 2001). Estos valores rectores e inspiradores deben ser explicados y comunicados a todos aquellos que entren en contacto con el centro educativo.

Si bien Isaacs (2004) utiliza como sinónimos, *ideario*, *filosofía*, *ethos* o *misión* del centro educativo, Moschen (1997), señala que *misión* no es exactamente sinónimo de *ideario*. La tarea de definir la misión requiere en su elaboración de un proceso de mayor rigor técnico y, además, de un intercambio entre la escuela y el medio social al que pertenece ya que considera necesario saber, no solo lo que la escuela quiere hacer, sino también saber, lo que la comunidad desea recibir de parte de ella.

En este trabajo consideramos al ideario, en términos conceptuales, como la primera manifestación, escrita o no, donde se expresan aquellos aspectos que dan identidad propia a una institución educativa. En la actualidad, el ideario se revela como tal, en la declaración de la visión, la misión y los valores institucionales. Estos, representan el conjunto de principios o ideas que constituyen la identidad institucional y sobre el que se sustentan los proyectos educativos de una institución y se manifiestan en todos los aspectos de la vida escolar. Por ello, en este trabajo, utilizaremos en sentido equivalente, los conceptos de ideario y misión institucional como expresiones de la identidad institucional.

1.2. Requisitos que debe cumplir la misión

En este apartado realizamos una síntesis presentada por Gento Palacios (2001) sobre los requisitos que debe cumplir la misión de una institución educativa. Estos son:

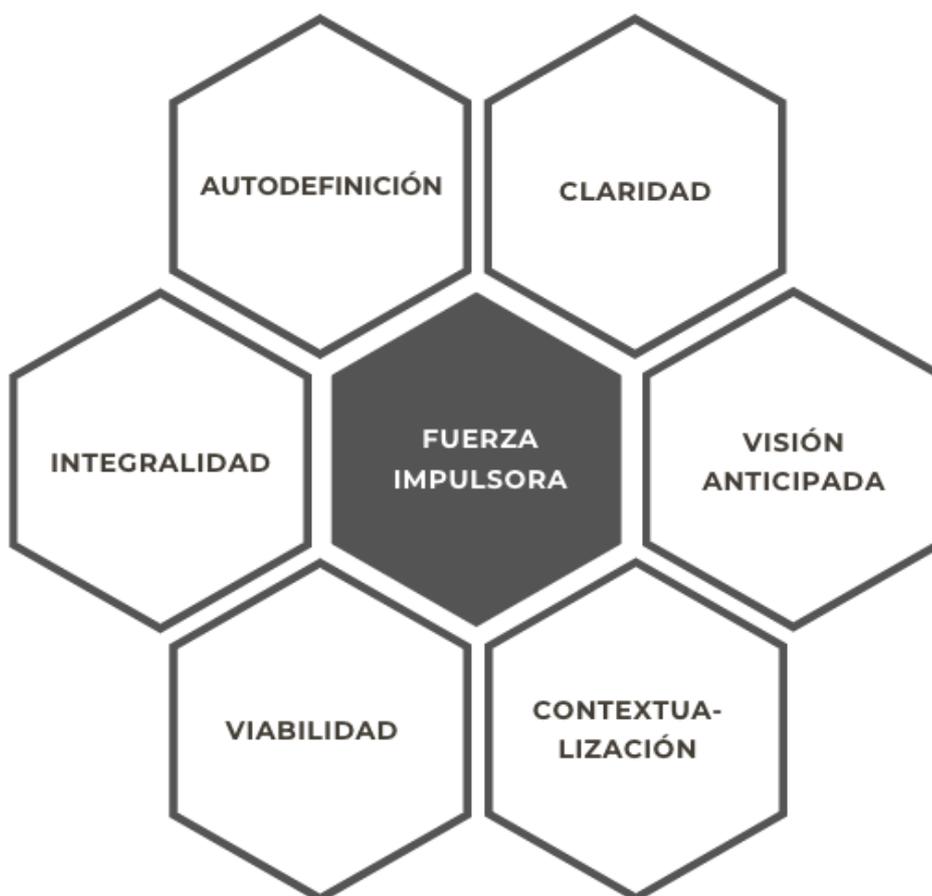
- La **autodefinición**: La misión ha de ser específica y peculiar con relación a ese centro en particular.
- La **claridad**: La misión ha de ser entendida y adecuadamente comprendida por todos los miembros de la institución. En este sentido, quienes ejercen funciones de liderazgo han de cerciorarse que la misión sea perfectamente comprendida por todos, incluso por los diferentes proveedores de una institución.
- La **visión anticipadora**: La misión que se propone llevar a cabo una institución supone una visión anticipada de la realidad a alcanzar con el esfuerzo de todos.
- La **contextualización**: La misión, peculiar y específica ha de estar vinculada con la realidad concreta y las circunstancias particulares de la institución, a su enclave

geográfico, su concepción ideológica, pedagógica y organizativa, su historia y tradiciones propias.

- La **viabilidad**: La misión en su formulación alude a una aspiración de excelencia. Sin embargo, como aspiración alcanzable supone buscar un equilibrio entre lo que se desea lograr y lo que se puede conseguir. Esto implica una tensión que promueve un esfuerzo por elevar sucesivamente la calidad institucional. Para ello es necesario tener en cuenta los recursos disponibles y el *saber hacer* propio de la institución.
- La **fuerza impulsora**: Representa la capacidad de animar y alentar a todos los que forman parte de una institución con el fin de avanzar hacia las metas y aspiraciones establecidas.
- Y, por último, la **integralidad**: La misión a la que se tiende debe considerarse en su globalidad y en su integralidad sistémica, tanto individual, por cuanto se refiere a cada una de las personas que forman parte del centro; como institucional, por cuanto afecta a toda la institución escolar. De esta forma, todos a su vez, se orientan hacia el logro de un objetivo final.

Estos requisitos se ilustran de manera gráfica en la figura 1. Como elaboración propia se presenta un diagrama en el que se grafica la interconectividad que existe entre ellos. En el centro de la figura ubicamos la *fuerza impulsora*. Así, destacamos la importancia y necesidad de que todas las personas que forman parte de una institución educativa se sientan parte integrante de la misión. Gento Palacios (2001) lo expresa así: “se trata de que cada uno asuma la misión del centro como “su” propia misión” (p.137). Y si, además, han formado parte del proceso de elaboración de la misión, esto resultará más fácil. La sinergia positiva que resulta del trabajo de todos en pos de la misión institucional se convierte en una potente fuerza impulsora hacia toda la comunidad educativa.

Figura 1: Interconectividad entre los requisitos que debe cumplir la misión



Fuente: Elaboración propia a partir de Gento Palacios (2001).

Si bien no constituye un objetivo de este trabajo profundizar en los nuevos canales de comunicación producto de los avances tecnológicos, creemos necesario señalar, que las innovaciones en materia de comunicación institucional posibilitan nuevas formas de comunicación digital como, por ejemplo, el correo electrónico, las páginas web o las redes sociales.

Así, la fuerza impulsora como uno de los requisitos que debe cumplir la misión en cuanto a la capacidad de animar y alentar a todos los que forman parte de una institución con el fin de avanzar hacia las metas establecidas, requiere de una atención especial. A través de estos canales, las instituciones educativas se comunican trascendiendo el espacio de su comunidad educativa.

Bermejo Muñoz (2017) se refiere en este sentido, a aprovechar cualquier tipo de comunicación como oportunidad para mostrar cómo la misión se encuentra presente y viva. A eso lo llama, comunicar en clave de misión. Todo lo que se comunica conforma

la identidad de una institución, refleja, da sentido y responde a ¿quiénes somos? y a ¿qué nos diferencia de los demás? Por ello, atender a estos nuevos espacios y formas de comunicación requiere de estrategias de gestión focalizadas para lograr, a través de las herramientas digitales a disposición, una comunicación eficaz sobre la misión e identidad de una institución educativa.

1.3. La legislación vigente y los espacios de autonomía

Actualmente en la Argentina el ideario de una institución educativa y, por lo tanto, su expresión en la visión, misión y valores de un centro educativo, es contemplado en la Ley de Educación Nacional N° 26.206, (2006). Este marco legal regula el ejercicio del derecho de enseñar y aprender consagrado en el artículo 14 de la Constitución Nacional.

En relación a la educación de gestión privada, la Ley de Educación Nacional N° 26.206 (2006) en el artículo 63, inciso a, manifiesta los derechos de:

crear, administrar y sostener establecimientos educativos; matricular, evaluar y emitir certificados y títulos con validez nacional; nombrar y promover a su personal directivo, docente, administrativo y auxiliar; formular planes y programas de estudio; *aprobar el proyecto educativo institucional de acuerdo con su ideario* y participar del planeamiento educativo. (Art. 63, a; énfasis añadidos).

También, el artículo 128, inciso c, afirma que los padres, madres, tutores o tutoras tienen derecho a ser reconocidos como agentes naturales y primarios de la educación y tienen derecho a elegir “la institución educativa cuyo ideario responda a sus convicciones filosóficas, éticas o religiosas”.

Asimismo, nos referimos a los enunciados presentes en la Constitución de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y en la Ley de Educación de la provincia de Buenos Aires.

Así, el artículo 23 de la Constitución de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, sostiene que se “respeta el derecho individual de los educandos, de los padres o tutores, a la elección de la orientación educativa según sus convicciones y preferencias”.

De la misma forma, en la provincia de Buenos Aires, la Ley de Educación Provincial N° 13.688, en su capítulo II, artículo 90, inciso b, sostiene que los padres, madres y tutores de los alumnos tienen derecho a “elegir, para sus hijos o representados,

la institución que responda a sus convicciones educativas, pedagógicas, filosóficas, éticas o religiosas”.

De esta forma, la legislación vigente brinda un marco legal para la expresión de las convicciones educativas, pedagógicas, filosóficas, éticas o religiosas. Las mismas se enuncian en los idearios institucionales y en las declaraciones de la visión, misión y valores de una institución.

Barcia (1998), advierte sobre la importancia de ejercitar la libertad haciendo uso de los dispositivos oficiales y privados, permitiendo así la coherencia entre la práctica institucional y las políticas educativas en el cumplimiento de la normativa vigente. El autor expresa que “en los márgenes libres, debemos escribir con nuestra propia letra, cultivar los espacios libres con nuestra propia creatividad” (p. 30).

García Hoz (1981), señala que el ámbito de autonomía de una institución educativa debe ser suficiente dentro de la normativa que le constituye, para qué, como tal, se autorregule y dentro de su propia autorregulación, los directivos, los profesores e incluso cada alumno, gocen de una zona o ámbito de autonomía.

Estos espacios de autonomía en el ámbito educativo, pueden verse limitados en situaciones políticas y sociales que promueven planteamientos centralistas y autoritarios. En esta línea, Torrendell (2011), advierte sobre las ideologías que despliegan discursos hegemónicos despojando de legitimidad a otras perspectivas y empujándolas fuera del sistema cultural, político y educativo.

Como consecuencia, se produce un aumento de normativas y reglamentaciones como también de un control externo centrado en un enfoque administrativo y burocrático (Antúnez, 2006). Esto provoca una falta de confianza en los directivos y en los docentes, lo que se traduce en una concepción de los mismos en meros ejecutores de las directrices curriculares y organizativas cerradas que parten de la administración educativa central.

En este contexto de ausencia de amplias parcelas de autonomía, los proyectos educativos no tienen sentido o solo son viables en instituciones con equipos de personas capaces de asumir dosis altas de costos y riesgos. “Sin márgenes de autonomía

suficientes y recursos razonables, estas propuestas no son factibles o se convierten en un mero ejercicio formal y burocrático” (p. 17).

En entornos complejos y cambiantes la misión ayuda a no perder el foco (Bermejo Muñoz, 2017), ya que establece un marco de referencia, da sentido a los objetivos propuestos, inspira, motiva y presiona sobre los directivos y sus colaboradores en la toma de decisiones con el fin de cumplir con aquello que se enuncia.

1.4. Identidad y coherencia institucional

Con respecto a la identidad de una organización, Vassolo (2007), señala que no hay mejores o peores identidades y por ello no son comparables. Las organizaciones y por tanto las instituciones educativas se definen por aquello que hace a esa organización en particular, única e irrepetible.

Así, la declaración de la misión institucional se constituye en el eje vertebrador de todos los documentos institucionales -Proyecto Educativo o Proyecto Institucional, Proyecto Curricular Institucional, Proyecto de Educación Sexual Integral, Proyecto de Responsabilidad Social Educativa, Acuerdo de Convivencia- y de las acciones institucionales que se llevan adelante -planes estratégicos de mejora, procesos de selección de personal- entre otros.

La búsqueda de la coherencia entre visión, misión y valores de un centro educativo, con los documentos escolares y acciones institucionales mencionados, posibilitará el logro de los fines propuestos. El logro de la coherencia entre ellos impregnará e inspirará todas las acciones que se lleven adelante y se verá reflejada en las distintas manifestaciones, tanto de la vida cotidiana como también, en las propuestas de los planes de mejora que se propongan.

Tanto los principios, como las notas de identidad y los objetivos institucionales, sugieren y condicionan determinadas decisiones en el momento de elaborar y aplicar el proyecto educativo y el proyecto curricular (Antúnez, 2006). La coherencia en las propuestas educativas implica una manera de enseñar consecuentemente con lo que se expresa y con los principios que se planteen. Así, como ejemplos, la educación personalizada; los agrupamientos de los alumnos y alumnas; la enseñanza de una segunda lengua; la aplicación de nuevas tecnologías; las intervenciones tutoriales; el

sistema de evaluación; la atención a la diversidad; el trabajo colaborativo; la proyección comunitaria o solidaria; las necesidades especiales de los alumnos; la capacitación continua y permanente; entre otros, son enunciados que deben pronunciarse en concordancia con lo que se manifiesta en la misión institucional y en el proyecto educativo. En esta misma línea, Gento Palacios (2001) expresa que no puede concebirse un buen proyecto educativo si antes no se ha explicitado la misión del centro a la que se refiere, y si no se parte de esta última para la elaboración de su proyecto institucional.

Es importante destacar que la claridad en la formulación del proyecto educativo es clave para que cada miembro sepa a qué se obliga, qué se espera de él, qué puede exigir y qué está obligado a dar.

Lo importante es que todos sepan con claridad cuáles son las reglas de juego, para que la vida sea diáfana y para que la realidad vaya influyendo y vayamos aprendiendo de la realidad para modificar aquello que es modificable, para perfeccionar aquello que es perfectible y para conservar aquello que constituye la esencia de esa entidad en la cual se está trabajando (García Hoz, 1981, p. 46).

1.5. El liderazgo directivo en la misión institucional

Cuando se hace referencia al concepto de gobernar una organización se está haciendo referencia a cómo dirigir un equipo humano (Bermejo Muñoz, 2017). En este sentido, el autor señala que:

dirigir consiste en establecer un flujo de interacciones entre los miembros de una organización que les genere la motivación necesaria, para que lleven a cabo una serie de actividades o tareas encomendadas, con el objetivo de alcanzar unos determinados resultados. (p. 246)

Isaacs (2004), define a la función directiva como la capacidad de conseguir resultados relacionados con los objetivos institucionales contando con el trabajo productivo de sus colaboradores. Asimismo, Gvirtz, Zacarías y Abregú (2012), sostienen que toda acción directiva debe tener como objetivo la mejora de las prácticas educativas dentro de la escuela. El director debe generar las estrategias necesarias para el gobierno de la institución, buscar la viabilidad y legitimidad de las decisiones de gestión, generar consensos, posicionarse como autoridad dentro de la institución, articular demandas y dar respuestas a las mismas. Por ello, para tomar decisiones eficaces, la misión debe

estar establecida con gran claridad. Las autoras señalan como una tarea propia de la agenda del director, la revisión a comienzos del año, de la visión y misión de la escuela como también, la acción de introducir a los nuevos docentes en la institución explicando las características del proyecto institucional.

Martínez Pedrós y Milla Gutiérrez (2005) señalan que es necesario que exista coherencia entre la propuesta organizacional y la actuación de la dirección ya que las personas sienten dificultad para identificarse con una visión que pinta un futuro que no tiene en cuenta el entorno en el cual la organización compite o ignora algunas de sus debilidades. Para ello es necesario que el director, responsable de la gestión institucional, no solo conozca la misión de la escuela que dirige, sino también, que se sienta identificado con la misma. De esta manera podrá entusiasmar y guiar al equipo docente, inducir a los nuevos colaboradores en la cultura escolar y promover propuestas innovadoras dentro del marco del proyecto institucional.

Las instituciones que han logrado definir con claridad su misión, suelen ofrecer más posibilidades para que los directivos, responsables de la conducción escolar, sean coherentes en sus decisiones y puedan, discernir mejor los problemas, motivar a sus colaboradores y prevenir las posibles crisis (Moschen, 1997).

La enseñanza de calidad a la que todos aspiramos es posible si se comparten determinados criterios entre los miembros de la comunidad educativa y especialmente en el equipo docente. “Sin criterios negociados y compartidos respecto a principios didácticos, estrategias organizativas o posicionamientos ideológicos, difícilmente podrá garantizarse coherencia en el desarrollo del currículum, la necesaria continuidad en el trabajo de los enseñantes ni la eficacia” (Antúnez, 2006, p. 14).

Al referirse a la cultura institucional, Malagón (2003) afirma que quienes ejercen funciones de liderazgo dentro de una institución, deben representar los valores organizacionales a través del ejemplo personal, para que las actitudes y prácticas del resto de las personas sean acordes y coherentes con el modelo adoptado en un nivel superior. En esta misma línea, Bermejo Muñoz (2017) se refiere a la ejemplaridad como la condición que otorga autoridad al líder. Asimismo, cuanto mayor sea la autoridad del líder, mayor será su calidad como directivo. Un líder centrado en la misión es un directivo

al servicio de esa misión y un directivo que promueve ese espíritu de servicio a todos los que forman parte de esa organización.

Por otra parte, el sentido de unidad y de pertenencia de quienes forman parte de una institución se desarrolla cuando la persona se siente parte de un todo mayor. De esta forma, la estabilidad, la seguridad y la satisfacción de pertenecer a un grupo promueven, en el cumplimiento de los objetivos institucionales, la realización personal (Malagón, 2003). Por ello, el autor, advierte que la planificación estratégica no es un fin en sí misma sino un instrumento que favorece la cohesión interna con el objetivo de avanzar en una misma dirección, minimizando riesgos y maximizando resultados a partir de objetivos coherentes, claros y medibles. Es responsabilidad de quienes conducen una institución educativa, como también de sus equipos de trabajo, proyectar la institución hacia el logro de la misión que se manifiesta en alcanzar los objetivos institucionales propuestos.

Así, el directivo debe ser un transmisor de la misión y un modelo para sus colaboradores (Cardona y Rey, 2008). La unión entre misión y liderazgo es lo que autores denominan “liderazgo centrado en la misión” (p.5), donde, desde el más alto directivo hacia abajo, se busca crear una cultura de alto compromiso y de identificación de todos los miembros que conforman una organización con la misión institucional. En el capítulo 4 se desarrollarán las características propias de este tipo de liderazgo al que Cardona y Rey (2008) denominan liderazgo trascendente.

También, Bermejo Muñoz (2017) sostiene que “un líder centrado en la misión es un directivo que está al servicio de esta y, además, promueve ese espíritu de servicio hacia ella (como algo superior) en el resto de los miembros de la organización” (p.233). La misión debe ir acompañada de la presencia y del ejercicio de un liderazgo que aliente e incentive las motivaciones de las personas para que, de esta forma, sus decisiones y acciones tengan como referencia a esa misión y sean coherentes y consistentes con la misión.

Aun así, quien ejerce ese liderazgo se enfrenta al terreno de la libertad humana y dado que se mueve en esa dimensión, nunca tendrá la certeza del logro del objetivo perseguido, “En definitiva, los resultados no están en sus manos, dependen en su mayor parte de las intenciones de las personas a las que lidera” (Bermejo Muñoz, 2017, p. 224).

Es por esto que, el cumplimiento de la misión requiere del compromiso de las personas que forman parte de la organización. Es oportuno destacar aquí, la relación existente entre las palabras compromiso y misión desde su análisis etimológico. La palabra compromiso proviene de *compromissum*, un vocablo latino formado por la conjunción de dos términos, *cum*, preposición que designa gran variedad de relaciones: de unión, de asociación o compañía y *promitto*, verbo cuyo significado es lanzar hacia adelante, dejar crecer, prometer algo, comprometiéndose personalmente (Blánquez Fraile, 1973). A su vez, *prō-mitto* implica a la misión desde su análisis etimológico en cuanto a su composición, *prō*: delante de y *mitto* o *missum*: como acto de enviar y *missio*: envío (Vox, 2016).

Podemos advertir cómo el compromiso abarca a la misión, en cuanto a la acción de enviar hacia adelante, proyectarse hacia adelante, en unión, asociación o compañía. La misión no puede, por ello, pensarse fuera del compromiso, se implica en él, la comprende. El compromiso se constituye así, en la promesa de una misión.

Concluimos este capítulo señalando la coincidencia de los autores citados en cuanto a lograr una coherencia transversal desde la primera expresión del ideario y su declaración en la visión, misión y valores, con todos los documentos institucionales. Es esta coherencia la que transmite identidad institucional y claridad en el rumbo del proyecto asumido tanto por la institución, sus directivos, las familias que lo eligen para educar a sus hijos, los docentes que formen parte de ella y los alumnos.

Lograr el compromiso con la misión institucional, en el contexto de las nuevas generaciones -niños y niñas nativos digitales, padres y docentes de la generación *millennial*, nuevas formas de concebir la familia, distintas concepciones sobre las normas, la autoridad y la participación, entre otros- se constituye en el gran desafío de las instituciones educativas del mundo actual.

El desafío es que todos los integrantes de la comunidad educativa se sientan identificados con la misión institucional, no solo porque comparten su enunciado, sino para que cada uno descubra cuál es su aporte para lograrla (Moschen, 1997). Es decir, que la misión se constituya en un patrimonio común de todos los implicados, para que las tareas y funciones que cada uno desempeñe, justifiquen lo valioso de sus propias acciones y del resultado global que la institución consiga con el esfuerzo de todos (Gento

Palacios, 2001). Por ello, el siguiente capítulo se centrará en los docentes, como actores que dan vida a la misión institucional.

CAPÍTULO II

EL EQUIPO DOCENTE²

El maestro que conduce a la ciencia de las cosas desconocidas actúa igual que el que, por invención, se conduce a sí mismo al conocimiento de lo que ignora.

Santo Tomás de Aquino

Con el fin de abonar a la pregunta central que orienta nuestro trabajo: ¿Qué estrategias de gestión promueven el compromiso de los docentes con la misión institucional?, en los siguientes apartados retomaremos las ideas del capítulo anterior, y avanzaremos teóricamente sobre los actores que dan vida a la misión institucional, en este caso, dada la pregunta inicial, haremos foco en los docentes.

En primer lugar, nos posicionamos en el enfoque por competencias para poder teorizar acerca de la labor docente. Hemos tomado el término *labor*, que según la Real Academia de la lengua española proviene del latín *labor, -ōris*; que significa, acción y efecto de trabajar; en tanto consideramos que describe el desempeño docente en toda su complejidad. Luego diferenciaremos las competencias docentes en tanto son un conjunto de saberes, habilidades y formas de ser que caracterizan la labor docente. Abordaremos el despliegue de estas competencias en el contexto del trabajo en equipo, con los particulares rasgos de la cultura actual.

2.1. La labor docente desde el enfoque por competencias

Como hemos sostenido en el capítulo precedente, la misión institucional de un centro educativo conforma la identidad institucional y pone de manifiesto su singularidad respecto a otras instituciones.

Un elemento diferenciador básico y determinante de la peculiaridad de la misión son los valores educativos que propugna el colegio y que según Gento Palacios (2001), habrán de ser compartidos por todos los que conforman la comunidad educativa e inspirarán las acciones que lleve adelante la institución.

² Esp. Jorge Ullúa

Frente a la pregunta inicial que guía el presente trabajo, nos referiremos específicamente, en este capítulo, a los docentes, como parte de la comunidad educativa que, a través de su labor, en tanto acción y efecto de su trabajo, debieran encarnar la misión institucional.

Desde este enfoque, la labor docente implica la construcción de una identidad docente. Esto representa un gran desafío, no sólo a nivel institucional, sino a nivel de las políticas educativas. Según Matus Rodríguez (2013), "...la incerteza y los profundos cambios económicos y sociales de nuestros tiempos generan una fuerte presión hacia las diferentes identidades colectivas, una de ellas, la identidad docente hoy fuertemente cuestionada y tensionada." (p.75). El trabajo docente se presenta así en una tensión entre la valoración pedagógica y su reconocimiento social. Siguiendo al mismo autor, podemos sostener que:

el propio docente se encuentra en una dualidad en términos de lo que es y lo que debiera ser, situación que constituye una fuente contradictoria de valoración social que amenaza y cuestiona su identidad docente, que por una parte aparece siendo tensionada desde la sociedad en su conjunto y por otro desafiada a mejorar sus prácticas pedagógicas. (Matus Rodríguez, 2013, p.77)

Hasta aquí, la identidad docente se presenta como una construcción en tensión constante, dado su alto grado de contextualización. El ser docente se presenta como una construcción dinámica, continua, que no implica solamente la certificación que otorga un título profesional, sino que compromete una trayectoria laboral, una historia de vida y la acción colectiva. Las grandes transformaciones del siglo XXI, como por ejemplo, los cambios tecnológicos, la globalización y la masificación de la escolaridad, entre otros, llevan a algunos autores (Zabala y Arnau, 2008, Perrenoud, 2018, Comellas, 2002) a replantear la idea de características docentes y en su lugar, abordar el estudio de competencias y destrezas que requiere un docente hoy.

Siguiendo el planteo de los citados autores, y dado el contexto en que se despliega el hacer docente en un mundo cada vez más diverso e interconectado, el enfoque por competencias permite realizar un abordaje más abarcativo e integral de la labor docente. En términos de Rueda Beltrán (2009):

El reconocimiento de la complejidad de las condiciones actuales de vida llevó al planteamiento del concepto de competencias, que involucra la habilidad de enfrentar demandas complejas, apoyándose en y movilizandorecursos psicosociales (incluidas las destrezas y actitudes) en un contexto particular (p.3).

El mismo autor completa la idea diciendo que, al manejo de las herramientas, físicas y socioculturales, resulta necesario, agregar la comprensión de las mismas y su adaptación a los propios fines de las personas.

Si bien el mundo socioeconómico está en la base del movimiento actual del enfoque por competencias, es necesario advertir también la presencia de distintas corrientes en su interior. Según Rueda Beltrán (2009) el tema del enfoque por competencias se encuentra cada vez con mayor presencia en las discusiones del sector educativo tanto en Europa como en América. Para el citado autor es un discurso pedagógico ampliamente difundido en relación con el cambio de las instituciones escolares en la sociedad del conocimiento. Discurso que tiene como fin, lograr sistemas de enseñanza que permitan la formación integral de los sujetos, en equidad y para toda la vida.

Se plantean diversas argumentaciones con respecto a las competencias. Según Rueda Beltrán (2009) estas argumentaciones van desde la exigencia de alinear el sistema educativo formal a las necesidades del sector productivo, hasta la idea de contribuir a la formación de individuos para cubrir un conjunto de necesidades fundamentales identificadas por grupos de expertos y organismos internacionales. Estas necesidades están vinculadas a los retos de una sociedad en transformación permanente y rumbo incierto.

Desde el surgimiento del enfoque por competencias, las perspectivas para su desarrollo muestran posibilidades restringidas o amplias y complejas, según las diversos enfoques teóricos y las experiencias en diferentes países. Uno de los primeros argumentos esgrimidos para impulsar el enfoque por competencias es la existencia de un mundo que produce continuamente más información. Esto, entre muchos factores, se produce por el desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación, que paradójicamente también, abonan a la formulación de nuevos desafíos para las sociedades que aspiran a lograr un crecimiento económico con equidad.

En este sentido, las competencias, representan una combinación dinámica de conocimientos, comprensión, habilidades y capacidades. El enfoque de las competencias se orienta a propiciar que los docentes sean capaces de buscar la información pertinente en cada momento, seleccionarla, procesarla, interpretarla y apropiarse de ella para resolver nuevas situaciones.

Asimismo, Rueda Beltrán (2009) nos advierte sobre los límites del modelo por competencias cuando sólo con este recurso se pretende analizar y resolver los retos presentes y futuros de los sistemas educativos. A partir de esto, presentamos algunas definiciones sobre competencias, con el objetivo establecer cuáles son los rasgos comunes que éstas plantean.

- Zabala y Arnau (2008) sostienen que la competencia, es la capacidad o habilidad de efectuar tareas o hacer frente a situaciones diversas de forma eficaz en un contexto determinado.
- Perrenoud (2018) define a las competencias como la aptitud para enfrentar eficazmente una familia de situaciones análogas, movilizand o a conciencia y de manera a la vez rápida, pertinente y creativa, múltiples recursos cognitivos: saberes, capacidades, micro competencias, informaciones, valores, actitudes, esquemas de percepción, de evaluación y de razonamiento.
- Comellas (2002) sostiene que competencia es aquella habilidad que permite la ejecución de una tarea. Lo que implica tanto la posesión de ciertos conocimientos como la práctica en la resolución de las tareas. Una persona es competente cuando es capaz de saber, saber hacer y saber estar, mediante un conjunto de comportamientos cognitivos, psicomotores y afectivos que le permiten ejercer eficazmente una actividad compleja.

Rueda Beltrán (2009) explica que existen distintas formas de entender las competencias. Algunas cercanas al paradigma positivista de concepción cerrada con empleo de estándares prescriptivos, ligada a la cualificación profesional e identificada con una función productiva. Y otras más ligadas al paradigma interpretativo, es decir, con una concepción holística, ligada al desarrollo profesional y personal que demanda reflexión.

Estas definiciones resaltan como rasgos de las competencias la complejidad de las tareas que se realizan en contextos específicos, y el empleo de múltiples recursos cognitivos, psicomotores y afectivos. De modo que, a partir de la concepción de competencias que una institución adopte, se diseña un conjunto de saberes, habilidades y actitudes, consensuado con los distintos actores institucionales. Este diseño permite afrontar situaciones complejas como las que se presentan en las instituciones escolares actuales.

Es por todo lo antes expresado que recurrimos al concepto de competencias, para poder identificar cuáles son aquellas que constituyen la labor docente. En este sentido Zabalza (2009), sostiene que toda institución requiere de un cuerpo docente que viva y practique la docencia como una profesión especializada que requiere de ciertas competencias específicas. Por lo presentado en el capítulo anterior entendemos que estas prácticas docentes deben dar vida a lo enunciado en la misión institucional.

La complejidad de la labor docente desde la perspectiva de las competencias implica, como ya lo hemos planteado, un conjunto de saberes, habilidades y actitudes. Esto requiere del docente, no sólo el saber, sino también el saber hacer y el saber ser; saberes que desarrollaremos en los puntos siguientes.

2.2. Los conocimientos del docente: saber

En primer lugar, sostenemos que la labor propia del docente es enseñar. Por esto debemos definir el concepto de enseñanza. Según Davini (2015) la enseñanza es una acción voluntaria que se realiza conscientemente y responde a determinados propósitos. Es decir, el docente dirige su acción para que alguien aprenda algo que no puede aprender solo, de modo espontáneo o por sus propios medios. La enseñanza supone transmitir conocimientos, favorecer el desarrollo de capacidades, guiar una práctica, reorientar y sostener una habilidad.

La autora citada, sostiene que quien enseña desea hacerlo, del mismo modo que quien aprende quiere aprender. Por esto el docente debe estimular el interés por aprender de los estudiantes. Cabe aclarar que la intencionalidad surge especialmente de quien enseña, pues posee una formación especializada para desarrollar estrategias que puedan generar el interés en el que aprende.

Consideramos entonces que la intencionalidad de la buena enseñanza no se limita a lograr que otros aprendan, va más allá de los resultados y busca transmitir un saber considerado valioso, bueno y verdadero. Esto se convierte en un acto que Davini (2015), denomina mediación pedagógica. De esta forma el docente es considerado un mediador entre las intenciones educativas que se encuentran en la misión institucional y las características y necesidades de los alumnos. De modo que la enseñanza no implica funciones solamente técnicas; sino que estas se entretujan con otras, interpersonales y socioculturales que deberá desarrollar el docente

Según Perrenoud (2018), el docente deberá conocer los contenidos que hay que enseñar y las formas de organizar las situaciones de aprendizaje, establecer vínculos entre estas y las teorías que explican los aprendizajes. Es importante que disponga de saberes sobre la elaboración de proyectos en equipo y sobre las concepciones de evaluación y sus instrumentos. Un docente de este siglo, debe contar con saberes que le permita utilizar las nuevas tecnologías, en el marco de la enseñanza.

Estos serían algunos de los conocimientos que un docente debiera poseer, para desplegar su labor docente; pero debemos considerar que, desde la perspectiva de las competencias, como ya hemos planteado, no basta con saber; deben dominarse habilidades que permitan *hacer*, en tanto la enseñanza es una actividad que se despliega en la práctica, tema que desarrollaremos a continuación.

2.3. Las habilidades del docente: saber hacer

La labor docente se despliega en el territorio de la práctica y resulta común escuchar hablar de la práctica docente. Para profundizar sobre este tema, Davini (2015), sostiene que la *práctica* representa el *hacer*, como actividad en el mundo concreto, y visible. Limitar la práctica a lo que los docentes hacen, nos posiciona en un enfoque simplificador, o una mirada restringida. Las prácticas son el hacer y el pensar, son resultado de los sujetos, e involucran siempre una valoración.

Según Davini (2015) el docente en su hacer, elabora soluciones para las cuales tiene que contar con datos basados en el saber especializado y en el saber experto. Esto, según la autora, supone necesariamente la modificación de los esquemas de pensamiento, percepción y acción compartidos y generados histórica y socialmente. Pero a la vez nos advierte "...cabe distinguir que, en la complejidad de las prácticas, existen

zonas indeterminadas, zonas reguladas objetivamente y zonas conscientes, permeables a la reflexión y resultado de decisiones” (p.27).

Siguiendo a la autora, cuando nos referimos a *zonas indeterminadas* estamos hablando de una serie de interacciones, como costumbres, rituales y rutinas, que han sido construidas por medio de la experiencia y transmitidas por medio de la práctica. Este es el conocimiento que subyace al saber hacer en la acción. Un saber que no puede justificarse o fundamentarse de modo consistente, en el que conviven mitos y concepciones confusas (Davini, 2015).

Aquellas dimensiones de las prácticas regladas en las instituciones, por medio de políticas, normas, documentos formales, división del trabajo y funciones, se denominan *zonas reguladas objetivamente*. Estas regulaciones representan una limitación a las decisiones individuales del docente (Davini, 2015).

Las personas tienen un amplio espacio para la reflexión y las decisiones personales en el campo profesional. Las *zonas conscientes* son justamente aquellas que permiten la reflexión, el análisis y la fundamentación para la toma de decisiones propias. Estas decisiones se fundamentan en conocimientos sistemáticos y especializados construidos en base a la reflexión crítica que puede realizarse sobre la práctica. Las decisiones individuales que se toman, siempre son resultado de un proceso social, producto del intercambio con otros en el trabajo colectivo y el acceso a las fuentes de conocimiento. (Davini, 2015) “Cuando hablamos de prácticas no nos referimos exclusivamente al desarrollo de habilidades operativas, técnicas o para el hacer, sino a la capacidad de intervención y de enseñanza en contextos reales complejos” (p.29).

Continuaremos entonces con las habilidades que se desarrollan en la complejidad del ámbito de la práctica, es decir del hacer, tal como lo hemos definido con anterioridad. Para esto hemos seleccionado algunas de las competencias planteadas por Perrenoud (2018). Según el autor, el docente debe ser capaz de organizar y animar situaciones de aprendizaje. Esto implica trabajar a partir de las representaciones de los alumnos, tomando los errores y obstáculos que se presenten en el proceso de aprendizaje. Esto conlleva la construcción y planificación de dispositivos y secuencias didácticas, en equipos de trabajo.

La labor docente no solo implica la organización, sino también la gestión de la progresión de los aprendizajes y su evaluación contemplando la elaboración de dispositivos de diferenciación. Así mismo implica comprometer a los alumnos en su aprendizaje e informar de estos procesos a las familias. La labor docente, implica también la participación en la gestión de la institución, afrontando los deberes y los dilemas éticos de la profesión. Se requiere de un docente que pueda hacer frente a crisis o conflictos entre personas. (Perrenoud 2018).

El autor sostiene que tanto los saberes como las habilidades, requieren del docente la capacidad de organizar su propia formación continua. Esto implica la capacidad de controlar el desarrollo de sus competencias, y el diseño y monitoreo de un plan o programa de formación continua propio. La labor docente requerirá de la habilidad de negociar un proyecto de formación común con sus compañeros e implicarse en las tareas de nivel general, como las capacitaciones del sistema educativo jurisdiccional. Afrontar la complejidad de las situaciones de enseñanza actuales requerirá del docente de su aceptación y participación en la formación de sus compañeros (Perrenoud, 2018).

2.4. Las actitudes del docente: saber ser

Hasta aquí, hemos presentado las competencias docentes vinculadas al saber y al saber hacer. Según Zabalza (2009), debemos entender que buena parte de las influencias que los docentes ejercen sobre sus estudiantes se derivan de aquello que los profesores son como personas, de su forma de presentarse y de su modalidad de relación con los jóvenes. El docente se presenta así, como un líder del grupo, invita a aprender, convoca a conocer.

Cada docente se auto realiza en el aprendizaje de sus alumnos y según Gvirtz et al. (2015), esto depende de las emociones. El docente puede entusiasmar, y despertar el deseo de aprender. Según los citados autores la racionalización y la reflexión cognitiva pueden orientar y regular nuestras emociones. Pero cabe destacar que la acción de enseñar es impulsada por la energía emocional. El desafío de la labor docente en el marco institucional será instalar el aspecto vincular y las emociones en la escuela. Una institución escolar debe generar un modo de hacer escuela, donde estén habilitados, el deseo, la pasión y las emociones de las personas que la habitan.

En este sentido para Gvirtz et al. (2015), las competencias claves que contribuyen al desarrollo de la dimensión emocional en la escuela, se relacionan con poder registrar las emociones del docente y de los demás. La labor docente implica intervenir en la propia emocionalidad, serenarse, manejar la ansiedad y esperar. Intervenir en las emociones de los otros, escuchar, contener, hablar, ofrecer, así como también postergar. La tarea del docente implica siempre el desarrollo del vínculo y la tarea compartida.

De esta forma, el docente no es sólo alguien que sabe y hace, sino una persona que manifiesta su ser integral, abarcando tanto el plano cognitivo como el de las emociones. Para esto la persona que desarrolle la labor docente deberá sentirse motivada, tener deseos de ejercer este rol. Gvirtz y sus colegas (2015) refuerzan la importancia de la motivación del docente diciendo:

Históricamente, nuestra formación como educadores ha estado basada sobre todo en los aspectos técnicos y en las competencias profesionales necesarias para desempeñarnos en el rol. Competencias sin duda importantes, pero que han sido quizás sobreestimadas en el ámbito educativo, como una condición suficiente, bajo el supuesto de que las mejoras solo pasan por ahí. Pero se ha prestado muy poca atención hasta ahora a otros componentes que consideramos fundamentales para pensar las mejoras: el deseo, la motivación, las ganas de aprender y la pasión por enseñar (p.191).

Por lo que hemos planteado hasta el momento, la labor docente implica o requiere de la motivación. Siguiendo a Ferreiro y Alcázar (2002) definimos a la motivación como el impulso a actuar para lograr satisfacciones. Este impulso surge porque la persona puede valorar, antes de actuar. Los autores aclaran que, entre las acciones posibles de realizar, siempre se elige y la persona se inclina por aquello que considera, le otorgará mayor nivel de satisfacción.

Para poder entender la labor docente deben diferenciarse los motivos de la motivación. El motivo es aquello que puede producir satisfacción, es el valor, el objetivo. En tanto que la motivación es el impulso interno para actuar y poder alcanzar un motivo. Si bien, para realizar una acción existan motivos, no implica que todas las personas se sientan motivadas para alcanzarlos. Lo que motiva a una persona, puede no motivar a otra.

El docente despliega sus competencias en interacción con otras personas. Estas acciones en términos de Pérez López (2006),

tienen distintos tipos de resultados o consecuencias. Todos y cada uno de esos resultados pueden constituir una poderosa fuente de motivación, es decir, pueden ser directamente buscados por la persona que actúa y ser, en consecuencia, motivos para que realice la acción (p.52).

En toda acción en la que hay una interrelación con otra persona, como en el caso de la labor docente, pueden obtenerse tres tipos de resultados o motivos, según Ferreiro y Alcázar (2002):

Resultado extrínseco: es externo a la persona que actúa. Depende de la respuesta del otro. En la labor docente, sucede la clase, se da el contenido, se genera un dispositivo de enseñanza.

Resultado intrínseco: surge como consecuencia de haber actuado, y es un cambio de estado, un aprendizaje en la persona que actúa. Es un resultado interno y es independiente de la respuesta del otro. El docente, por ejemplo, se siente satisfecho con su clase.

Resultado trascendente: es el que sucede en la persona con la que se interactúa. Es un resultado externo al que actúa. Es el otro el que cambia. Se produce un verdadero aprendizaje que transforma al estudiante.

Los motivos para realizar una acción se pueden reducir siempre a los tres tipos de resultados que se han descrito.

Si el docente puede advertir "...que lo que hace es útil, es algo que los demás pueden apreciar y les es, en cierto modo, necesario, constituye un factor motivador nada despreciable. Todos estos impulsos tienen su origen en los motivos trascendentes" (Pérez López, 2006, p.56).

En esta línea de pensamiento, el docente, se moverá en su actividad, por su remuneración económica, por enseñar, en tanto es la actividad para la que se siente preparado, y también por prestar un servicio, por hacer algo bueno no sólo para los

estudiantes, sino para todos los que trabajan con él. De esto se desprende la importancia de pensar en los equipos docentes.

Por lo antes desarrollado podemos decir que el desempeño docente dentro de la institución requiere de personal que no sólo acredite determinadas competencias, sino que también desee desplegarlas en el colegio. Desde este lugar, tanto las competencias, como los motivos extrínsecos, intrínsecos y trascendentes deberán estar en consonancia con la misión, visión y valores institucionales. Al hablar de docentes competentes nos referimos, según lo planteado con anterioridad, al personal que sabe, sabe hacer y saber ser. Estos saberes están estrechamente vinculados con la motivación. Ninguna competencia puede sostenerse sin la motivación necesaria. Según Gvirtz, et al. (2015) las propuestas de mejora de la educación se han centrado en los contenidos y en las competencias técnicas. Para estas autoras, un eje que constituye gran parte del acto de enseñar es el vínculo, es decir poder convertir las instituciones escolares en lugares donde den ganas de estar y aprender. He aquí la importancia de la motivación. A modo de síntesis, en la figura 2 se entrecruzan los conceptos presentados con una posible graduación.

Figura 2: Grados de motivación y competencias



Fuente: elaboración propia

Hemos sostenido que la labor docente implica la conjugación de competencias y motivaciones. Esta labor se despliega en el marco del trabajo con otros. Desde esta perspectiva el trabajo en equipo se constituye en un rasgo sustantivo de la labor docente.

2.5. El equipo docente

Abordaremos en este apartado, la conformación de los equipos docentes. Desde el enfoque de Harf y Azzerboni (2012) resaltamos la importancia de la participación y la formación de un equipo. Esta participación es entendida como un proceso y no como un estado. Para las autoras es deseable que los docentes tengan cada vez más participación en la toma de decisiones, contemplando siempre la diferencia de roles. En este sentido esta participación debe estar iluminada por la misión, y orientada por la visión y valores del colegio. Siguiendo a Harf y Azzerboni (2012) sostenemos que la clave de la conformación de los equipos es la participación. Esto implica acuerdos, que requieren de esfuerzos individuales e institucionales. Según las autoras:

El primer paso es poder descentrarse: comprender que hay otro que tiene posturas y opiniones, a veces más o menos valiosas, a veces más o menos coincidentes con las nuestras. Los espacios para la participación se ganan, e implican, al mismo tiempo renuncias por parte del otro (Harf y Azzerboni. 2012 p.66).

Resulta importante lograr acuerdos, contar con un marco común, un punto de partida que dé coherencia a la participación de los docentes. La misión institucional, cobra un sentido de guía para compartir metas y evaluar desempeños.

Hasta el momento nos hemos referidos a la labor docente; pero siguiendo a Harf y Azzerboni (2012), resulta pertinente ampliar la mirada y tomar al equipo docente, como objeto de nuestro análisis teórico. Un equipo docente encuadra su trabajo en un proyecto que da marco común a las interacciones que le permiten constituirse como tal, en consonancia con la misión institucional.

La claridad sobre la misión, visión y valores de la institución establece las condiciones para el desarrollo de la labor profesional docente. El concepto de desarrollo profesional implica un proceso de formación continua que produce cambios y mejoras en la forma de pensar, valorar y actuar sobre la enseñanza; tiene una perspectiva de mejora continua, como ya lo hemos planteado. Este desarrollo implica un trabajo cooperativo,

en el cual pequeños grupos de profesores trabajan juntos, usando una variedad de métodos y estructuras.

Según Perrenoud (2018) existen varias razones para que los equipos docentes incorporen la cooperación en sus dinámicas de trabajo. Enunciamos algunas de estas razones a continuación:

- Ha crecido en las escuelas la intervención de diversos profesionales (psicólogos, médicos, psicopedagogos, asistentes sociales, entre otros) que planteas miradas múltiples sobre lo que sucede en la institución escolar, y desafían a nuevas interacciones de estos con los equipos docentes.
- La división del trabajo docente en el nivel secundario es muy marcada (materias, departamentos, divisiones); pero a la vez las líneas pedagógicas resaltan la importancia de proyectos interdisciplinarios, clases organizadas en grupos de edades heterogéneas, con varios docentes responsables, o desarrollo de clases por parejas pedagógicas.
- La importancia dada a los ciclos de aprendizaje de al menos dos años, invita a establecer una fuerte colaboración entre los profesores, para que se corresponsabilicen de los estudiantes de un ciclo.
- Tanto las metodologías por proyectos o de casos requieren de una mirada cooperativa del equipo docente.
- Las familias de los estudiantes piden dialogar con un equipo que ofrezca respuestas coherentes entre sus miembros.
- Las instituciones escolares se constituyen en colectividades que desarrollan un proyecto común, orientado por la misión, esto requiere de dinámicas cooperativas más regulares.

Por lo antes expuesto, Perrenoud (2018) sostiene que no basta con trabajar en equipo con los docentes, sino que presupone la convicción de que la cooperación es un valor profesional. Los equipos que no saben o no pueden trabajar de forma cooperativa, pierden su entusiasmo inicial y se debilitan.

En función de los conceptos planteados, sostenemos que el desarrollo profesional cooperativo generaría situaciones de motivación trascendente, para el logro de un pleno desarrollo profesional docente, en tanto no sólo se habilita el diálogo profesional, la

colaboración, la supervisión y el asesoramiento; sino que los docentes se sienten más seguros y protegidos y perciben que son atendidos como personas. La persona trasciende en los otros por medio de un trabajo no sólo de equipo, sino que logra operar cooperativamente.

Para poder completar este encuadre teórico sobre el equipo docente, debemos realizar una mirada sobre la generación de los profesores que conforman hoy los equipos docentes de las instituciones. En el ámbito del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, las instituciones escolares cuentan en la actualidad con docentes nacidos entre los años 1960 y 1997; en tanto la edad jubilatoria es de 60 años para los varones, 57 para las mujeres y la formación docente conlleva cuatro años mínimos de carrera.

En primer lugar, siguiendo a García Lombardía, Stein y Pin (2008) definimos generación como: un grupo de personas nacidas en un cierto período que comparte a lo largo de su historia un grupo de experiencias formativas que los distinguen de sus predecesores.

En la actualidad los equipos docentes se encuentran conformados por personas pertenecientes a la generación X (nacidos entre 1965 y 1983) la generación Y (nacidos entre 1984 y 1990). Algunos autores sostienen que:

Los nacidos entre 1980 y 2000 son denominados Millennials. Se resalta el hecho de que, si bien los valores e ideales que los guían tienen un contenido que se asemeja a los sostenidos por dos generaciones anteriores a la de ellos, su anclaje sociohistórico les confiere modos de aprendizaje y estilos laborales particulares, novedosos con respecto a lo conocido hasta el momento (Cuesta, Ibañez, Tagliabue y Zangaro, 2008, p.1).

Según los citados autores la posmodernidad ha impactado de manera decisiva en los estilos de vida, de aprendizaje y trabajo de estos jóvenes. Los docentes millennials o también denominados *generación Y*, son jóvenes nacidos y educados en ambientes altamente tecnologizados, con una fuerte cultura cliente-servicio. Esto implica, para los autores anteriormente citados que, los docentes millennials consideran a la educación como una mercancía para ser adquirida y consumida. Estos docentes prefieren la práctica a la teoría, las tareas grupales a las individuales y la información en formato digital a los libros.

La generación Y presenta según García Lombardía et al. (2008) tres grandes rasgos. La prolongación de la juventud en relación con las etapas tradicionales de la vida y sus hitos como la independencia de la familia o el acceso laboral. La superposición de diversas fases de la vida, no se esperan recorridos lineales, la misma persona es estudiante, padre, trabajador, en el mismo momento. Esto produce una mayor variabilidad en cuanto a las trayectorias vitales de las personas que conforman una misma generación.

Por su parte los docentes pertenecientes a la generación X no perciben el éxito de la misma manera que sus padres. Son miembros de una generación más escéptica, con una mirada desilusionada ante los valores de sus padres. Frente a la llegada del siglo XXI, esta generación perdió su protagonismo como *los jóvenes que vivieron el gran cambio cultural*. En cierta medida la generación Y le ha quitado sus sueños a la generación X (García Lombardía, et al. 2008).

La conformación de los equipos docentes se complejiza dada la convivencia de dos generaciones que tienen aspiraciones y contratos psicológicos diferentes en relación con sus empleadores, En el mismo sentido, conceptos como motivación, valores y misión dentro del marco institucional, fueron desarrollados por la generación X. Estos dieron el salto de una concepción mecanicista del trabajo, a una más abierta que implicaba una fuente de desarrollo y satisfacción personal.

Según García Lombardía, et al. (2008) en este nuevo marco conceptual que nos propone el siglo XXI, caracterizado por la disolución de las fronteras culturales, estos conceptos (motivación, valores y misión) ya no sirvan para la generación Y. Todo esto plantea un gran reto para los directivos y el diseño de los procesos de selección de personal, la formación continua y la conformación de equipos docentes comprometidos con la misión institucional.

2.6. El liderazgo directivo en los equipos docentes

Hasta aquí hemos presentado algunos rasgos que constituyen la labor docente, desde el enfoque por competencias. Luego hemos profundizado en la conformación de equipos y el trabajo cooperativo. Y como en la actualidad estos equipos docentes son constituidos por miembros de generaciones distintas, con enfoques distintos sobre la realidad. Pasaremos ahora de describir desde diversos autores, cuál es el papel que cumple el equipo directivo en y con los equipos docentes.

Desde el enfoque de Gvirtz et al. (2015) el directivo es principalmente un líder que gobierna la escuela. Y nos advierten que ese liderazgo puede estar bien o mal ejercido. Este liderazgo puede enfocarse en diversas tareas, que pueden ir desde lo pura y estrictamente administrativo hasta los aspectos pedagógicos amplios como el clima laboral. El posicionamiento tomado por el directivo, impactará de una u otra manera en la vida escolar, según el enfoque adoptado.

Al igual que con la labor docente, el liderazgo directivo no puede pensarse si no es en la conformación de un equipo directivo. Este equipo directivo de liderazgo desempeña un papel muy importante en el desarrollo de las competencias de los equipos docentes. En consecuencia, la calidad del liderazgo del equipo directivo, se posiciona como respaldo de la misión institucional.

Tomamos esta bella analogía que realizan Gvirtz et al. (2015) para describir el liderazgo ejercido por el equipo directivo:

El catalizador es el componente que altera el desarrollo de una reacción química. La presencia del catalizador posibilita que al combinar dos elementos se acelere sustancialmente la velocidad de la reacción, produciendo efectos que no serían posibles sin él. Del mismo modo ocurre con la existencia de un buen equipo directivo: su presencia es necesaria para iniciar y estimular una mejora en la escuela, pero también y fundamentalmente, para sostener las prácticas instaladas y los efectos de la mejora. Estas evidencias nos hacen pensar que la mejora escolar es indisoluble del ejercicio de buenas prácticas de liderazgo. (p. 127)

La analogía presentada por las autoras nos muestra como el ejercicio del liderazgo implica generar una tarea compartida y comprometida con los fines que se propone la institución y que se encuentran expresados en la misión del colegio. Si bien las autoras citadas demuestran la influencia significativa que tiene el buen liderazgo en las prácticas docentes; también aclaran que el trabajo que los equipos directivos realizan, se caracteriza por una intensa actividad, en la que se dedican a asuntos muy diversos con alto nivel de fragmentación en las tareas.

Dada la importancia y complejidad que implica el desarrollo del liderazgo del equipo directivo, resulta relevante que los mismos cuenten con dos herramientas muy valiosas para alinear sus tareas en pos de la misión institucional. Una de ellas es el

cuadro de mando orientado a la misión, presentado por Bermejo Muñoz (2017) y la otra la **agenda del director**.

La elaboración de un cuadro de mando orientado a la misión permite al equipo directivo medir y evaluar la misión para poder diseñar e implementar acciones de mejora a su planeamiento institucional. Este cuadro de mando se construye en función de las áreas claves de la misión institucional que se asocian a cada stakeholder del colegio. En función de la pregunta inicial que guía el presente trabajo podríamos elaborar el siguiente gráfico mostrando una de las áreas del cuadro de mando a modo de ejemplo:

Área clave de la misión	Stakeholder
Desarrollo de las competencias docente	Equipo docente

El equipo directivo, según Bermejo Muñoz (2017) gestionará al equipo docente por medio de tres procesos en relación con el conocimiento de la misión: formación, comunicación y liderazgo. Según el mencionado autor el equipo directivo debe trabajar en la transmisión personal del conocimiento abstracto y experimental que los líderes poseen sobre la misión.

En este mismo sentido, autores como Villa Sánchez y Yániz de Eulate (1999) sostienen que los equipos directivos deben trabajar la descentralización administrativa otorgando así, protagonismo al equipo docente. Para ello, deben promover el desarrollo profesional, brindar oportunidades de progreso en la carrera docente y generar espacios de perfeccionamiento y formación continua para sus equipos. Es responsabilidad de los equipos directivos sostener una revisión individual y colectiva de las prácticas educativas. De esta forma, el ejercicio de un liderazgo que promueve la motivación de sus equipos docentes, transforma las instituciones en organizaciones que aprenden. Las instituciones que ponen el acento en el trabajo cooperativo, establecen redes con sus stakeholders, se adaptan a los cambios y desarrollan un estilo propio de ser y hacer que las diferencia, podríamos decir que son instituciones que encarnan su misión.

Para que el liderazgo del equipo directivo pueda desplegarse y todas las dimensiones que cubre tengan la atención que merecen, resulta indispensable planificar y reservar tiempo para cada tarea. Esta tarea implica la organización de la agenda del

equipo directivo. En la publicación denominada *La agenda del equipo directivo: Encarar el día a día*, la Organización de Estados Iberoamericanos (2015) recomienda para organizar esta agenda, conocer el uso real que el equipo hace del tiempo y tener claridad sobre los aspectos y tareas que son prioritarios.

La citada organización sugiere contemplar en la elaboración de las agendas directivas lo siguiente.

- Generar oportunidades para asesorar al equipo docente, fijando momento de planificación conjunta y trabajo colectivo.
- Identificar las situaciones críticas que comprometan los procesos de enseñanza y aprendizaje
- Definir un plan de asesoramiento con una dimensión temporal claramente explícita
- Reservar tiempos para el seguimiento de los indicadores de aprendizaje.
- Establecer protocolos de acción.
- Fijar rutinas una vez que se identifican las tareas recurrentes.

Un equipo directivo que lidera la institución organiza el tiempo y el espacio para poder dar concreción a las enunciaciones plasmadas en la misión; y se observa a sí mismo como forma de autoevaluarse y retroalimentar su plan de trabajo.

Para completar nuestra mirada sobre el equipo directivo como líder de la institución educativa, recurrimos a Fernández y Zambrano (2019) que sostienen que:

El liderazgo se ejerce desde adentro hacia afuera. Nadie lo cultiva efectivamente con otros si primero no se conoce y lidera a sí mismo. Por lo mismo, el liderazgo se despliega desde la conciencia y el autoconocimiento. Esta es la principal razón del fracaso de muchos programas de formación de líderes, pues las organizaciones piden el desarrollo de habilidades instrumentales o herramientas orientadas al mejoramiento de resultados, sin ver que esas capacidades solo se construyen sobre los cimientos de la auto-observación, la aceptación del sí mismo y la convicción del autoconocimiento como motor de expansión del ser. (p.22)

Para los citados autores, los líderes que se encuentran en este camino llevan una agenda de autodesarrollo en la que, como parte de sus actividades cotidianas, dedican tiempo a equilibrar su mente, sanar su cuerpo, gestionar sus emociones, hacer florecer su espiritualidad y proporcionar bienestar a otros.

Hasta aquí hemos delineado la labor docente, conjugando la perspectiva de las competencias docentes, en el contexto de los equipos de trabajo caracterizados por los rasgos de las generaciones X e Y. Hemos planteado que esta labor docente sólo cobra sentido si se encuadra en un proyecto educativo, orientado por la misión institucional y liderado por un equipo directivo que asuma la responsabilidad y el desafío de crear contextos organizacionales adecuados para todos los miembros de la comunidad. En el próximo capítulo abordaremos los rasgos de estas organizaciones, en el marco de las lógicas propias de la gestión institucional.

CAPÍTULO III

LOS DOCENTES Y LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA, UNA RELACIÓN QUE SE CONSTRUYE³

*“Si quieres conocer a una persona,
no le preguntes lo que piensa sino lo que ama.”*

San Agustín

En el primer capítulo identificamos la misión institucional como un aspecto esencial de la identidad organizacional. En el segundo, centramos la mirada en los docentes y sus competencias en relación con dicha misión.

En este capítulo abordaremos las nociones básicas del comportamiento organizacional en las instituciones educativas. Para ello, profundizaremos sobre la motivación docente como mecanismo de regulación de las actitudes que en diversas dimensiones de la construcción de este comportamiento pueden influir positivamente en una mejora del compromiso con la misión institucional.

Comenzaremos destacando la compleja realidad de las escuelas, que, siendo una de las principales garantes de la transmisión cultural, se enfrentan a una realidad social confusa en la que conviven múltiples culturas y posiciones en relación con la verdad y el conocimiento. En ese contexto, la heterogeneidad de pensamientos y percepciones culturales de los docentes se convierte en un desafío a la hora de pensar estrategias motivacionales orientadas a lograr el compromiso con la misión institucional.

Luego, nos centraremos en el comportamiento organizacional y las actitudes de los docentes como agentes importantes de la concreción de esta misión. Este comportamiento será abordado en la triple mirada propuesta por las ciencias de la administración: el ser persona de cada educador, su ser social y las relaciones con los demás, y finalmente, el docente y su vínculo con los valores que predica la misión de la institución en la que se desempeña.

³Esp. Ariel Gustavo Arévalo

En la dimensión personal profundizaremos el modelo motivacional propuesto por Pérez López (2006), en el que identifica tres tipos de motivaciones que pueden regular los comportamientos individuales: intrínseca, extrínseca y trascendente.

3.1. El comportamiento organizacional de las instituciones educativas frente a las subculturas de la sociedad

¿Por qué centrarnos en el comportamiento organizacional para analizar el compromiso con la misión institucional? Dailey (2012), sostiene que el comportamiento organizacional intenta explicar el comportamiento humano dentro de las organizaciones. Asimismo, Robbins (2009), manifiesta que el comportamiento organizacional “se ocupa del estudio de lo que hacen las personas en una organización y de cómo afecta su comportamiento al desempeño de ésta” (p.11).

En relación a las instituciones educativas, la gestión del comportamiento organizacional no es considerada un tema de agenda; por esto resulta urgente la provisión de estrategias de gestión administrativas a los directivos. Aguerrondo y Xifra (2002), lo ilustran diciendo que “vivimos una época de profundas transformaciones, en que todo necesita ser repensado, en que las formas del pasado ya no nos bastan para pensar y para actuar” (p.11). Ello conlleva la necesidad de reconocer a las escuelas como organizaciones complejas que se encuentran insertas en un mundo expuesto a continuos cambios y nuevas exigencias.

Como se observa en la figura 3, la misión institucional se ve afectada por las demandas de las subculturas. Por ello, resulta necesario repensar las estrategias de gestión que permitan dar respuestas a las diferentes demandas culturales sin necesidad de modificar la misión sobre la que se sustenta el proyecto educativo.

Figura 3: Cultura y subculturas frente a la misión institucional



Fuente: elaboración propia.

La escuela como institución y organización, desempeña una función social que se ve atravesada por dos realidades que la disponen en continua tensión.

La primera tensión se manifiesta entre la razón de ser de la escuela como institución social, es decir la función social a la que es llamada y la misión institucional de cada entidad educativa, en otras palabras, las bases que diferencian a una escuela de otra y que dan sustento a cada proyecto educativo. La primera mirada se plasma desde un contexto macro y general. Esto se debe, a que precisamente, toda institución educativa no puede desatender, de uno u otro modo, el cumplir el rol social de ser soporte de transmisión cultural. Gvirtz y Palamidessi (2006) se refieren a ello cuando manifiestan que las escuelas están llamadas a introducir a los niños y los jóvenes en un cuerpo de conocimientos, actitudes y capacidades técnicas que constituyen un patrimonio social reconocido. La segunda mirada se centra en el concepto de libertad de enseñanza, es decir la posibilidad de las personas de elegir el marco antropológico y los valores en las que se plasma el acto educativo, es decir, la misión institucional. Sciacca (2003) sostiene que esta libertad “no es monopolio del Estado o de otras entidades, ya que cada uno es libre de elegir el saber que le es idóneo y más adecuado a su personalidad” (p.22). Y profundiza concluyendo que toda persona o familia tiene el derecho de elegir la escuela que desea.

La segunda tensión se genera entre la misión institucional y la diversidad de demandas sociales producto del florecimiento de las múltiples subculturas con las que esta misión debe convivir. Ante un mundo globalizado y una sociedad de la información caracterizada por el volumen y la velocidad de producción de nuevo conocimiento, la misión puede caer en el riesgo de ser considerada abstracta o desactualizada frente a estas nuevas demandas.

Paradójicamente, producto de este mundo globalizado, se ha generado una profunda concentración de dos procesos. Por un lado, la individualización de la sociedad y producto de ella, la fragmentación de la cultura. De esta forma se pretende que la escuela de respuesta egoísta a las necesidades de cada uno, muchas veces, perdiendo la mirada social, e incluso en una desventura más riesgosa, desnaturalizando la principal misión de la escuela. Al respecto, Bermejo Muñoz (2017), al referirse al gobierno de las instituciones educativas, sostiene que la implantación y el cumplimiento de la misión requieren del estudio de las exigencias del contexto y del entorno actual. Gvirtz y Palamidessi (2006) se refieren a ello cuando manifiestan que la realidad social es plural y conflictiva, y que en ella conviven gran cantidad de subculturas.

3.2. El comportamiento organizacional y el compromiso con la misión institucional

Con el objetivo de analizar el compromiso de los docentes con la misión institucional, abordamos el comportamiento individual y profesional de los mismos con la mirada sostenida por las ciencias de la administración. Asimismo, lo complementamos con el modelo de organizaciones de Pérez López (2006) que se centra en la concepción de las organizaciones como instituciones. El autor sostiene que toda institución se propone como finalidad dar un sentido a toda la acción humana que coordina. Bermejo Muñoz (2017), profundiza este concepto al referirse al liderazgo de la misión cuando manifiesta que el cumplimiento de esta “depende de que su modelo de gobierno impulse un liderazgo que aliente e incentive, de manera consistente, la motivación de las personas que la integran para que sus decisiones y acciones tengan como referencia esa misión” (p. 20).

Robbins (2009), al referirse al campo de estudio del comportamiento organizacional, sostiene que este investiga el efecto que las personas, grupos y

estructuras tiene sobre el comportamiento dentro de las organizaciones; con el propósito de aplicar dicho conocimiento para mejorar la efectividad de las mismas.

En los siguientes apartados, como se observa en la figura 4, nos abocaremos a reflexionar sobre estos comportamientos en torno a tres dimensiones:

- El docente como persona en su particular forma de ser y hacer; y teniendo en cuenta la propia deontología profesional;
- El docente como persona que se relaciona con otros, las formas de vincularse y comunicarse y su inserción en un equipo de trabajo;
- El docente como persona en relación con la estructura institucional, especialmente en lo que se refiere a la cultura institucional y los valores que en ella se respiran.

Figura 4: Dimensiones del comportamiento organizacional



Fuente: elaboración propia

Como ya manifestamos, cuando un docente llega a la institución educativa, lo hace provisto de una característica muy especial, su ser persona. Esto significa tomar conciencia que, como tal, es muy poco lo que conocemos de él y que todo está por ser descubierto. El currículum vitae refleja una mínima descripción del docente, limitada a una enunciación de conceptos concretos orientados a las competencias y a su saber y saber hacer. Este documento, en el mejor de los casos, nos permitirá predecir si es factible que pueda realizar alguna de las tareas para las cuales fue convocado.

Conocer a la persona es una tarea del directivo que requiere de una mirada atenta y de la construcción de un vínculo de confianza que llevará un tiempo poder concretar y

que nunca podremos decir que ha concluido. Pérez López (2006) describe esta situación cuando sostiene respecto de la acción directiva, que el problema está, en que, quienes las dirigen, caigan en el error de hacerlo como si fuese un simple sistema técnico.

Conocer a una persona es poder descubrir sus percepciones del mundo, percibir sus sentimientos, indagar sus costumbres. Esto implica una álgida labor directiva que nos expondrá a sorpresas constantes. Se trata de una tarea que debe ser cuidada, porque de ese conocimiento profundo dependen muchas de las decisiones que se tomen, las estrategias de gestión de recursos humanos que se lleven a cabo, el éxito de los equipos de trabajo y los proyectos, el clima laboral y el comportamiento organizacional.

Resulta fundamental para la gestión de las instituciones educativas saber qué motiva y qué estresa a los docentes. Esto implica comprometerse con sus emociones, tener claridad sobre la personalidad de cada uno, identificar sus intereses, tener en cuenta sus tiempos, descubrir sus rasgos de personalidad y qué los satisface.

La labor del liderazgo requiere de un proceso de reingeniería que busque el equilibrio entre las distintas tareas que llevan a cabo los directivos. En ese transitar, la reorganización de los tiempos y acciones que tengan como destinatarios a las personas deben tomar un espacio más determinante. A ello se refiere Luis María Astarloa (2013) cuando afirma que precisamos más pastores y menos líderes: “Las personas se desarrollan y crecen si trabajan integradas en una misión en común, bajo un mismo paraguas formado por diferentes aristas y colores” (p. 34). Y sostendrá “No podemos seguir esperando comportamientos, conductas, modelos o estereotipos separados de las personas” (p. 37).

Este camino de conocimiento personal de cada docente nos encontrará con múltiples realidades. Robbins (2009) plantea que “las organizaciones se están convirtiendo en una mezcla más heterogénea de personas, en términos de género, edad, raza, origen étnico y orientación sexual” (p.18). Irremediablemente la forma de vincularse con la misión de la institución, las necesidades y las expectativas de cada uno serán distintas. Esto nos obliga a diversificar también nuestras estrategias, nuestras decisiones, nuestro tablero de gestión (Basaldúa, 2014).

Las demandas y necesidades de los docentes variarán según como se fueron construyendo sus historias de vida. Sus proyectos personales, las penetraciones culturales, sus sentimientos, todo esto, es objeto de atención cuando los equipos directivos

se enfrentan a la tarea de diagnosticar y planificar el comportamiento organizacional orientado a la misión.

Una gran cantidad de autores consultados en relación con el comportamiento organizacional concluyen que el desafío está puesto en reconocer la singularidad de las necesidades de cada docente, para, en la satisfacción de las mismas, construir puentes con la misión de nuestras instituciones educativas.

Al hablar de las necesidades de los docentes, debemos considerar dos dimensiones de abordaje complementarias una de la otra. La primera responde al modelo antropológico de dirección propuesto por Pérez López (2006) y la segunda a las estrategias de gestión directiva vinculadas al comportamiento organizacional de Dailey (2012).

Así, como lo manifiesta Pérez López (2006) el equipo directivo, en el devenir del conocimiento de sus docentes y sus necesidades, debe planificar estrategias motivacionales orientadas a generar estímulos, incentivos o como lo expresan Ferreiro y Alcázar (2002), los motivos que permitan reducir la tensión ante las necesidades insatisfechas y promover la satisfacción laboral.

En este sentido, Dailey (2012) al referirse a la satisfacción laboral sostiene que la misma está precedida de comportamientos y actitudes individuales que permiten reflejar el nivel de compromiso con la organización y su misión. De esta forma se logra modelar el comportamiento organizacional que se plasma en el conjunto de actitudes que el personal docente describe en su ser persona, en su relación con los otros y en su vínculo con la institución y su cultura.

Esto significa que como directivos debemos centrar la mirada en la gestión de la motivación de nuestros docentes. Pérez López (2006) define a la motivación diciendo que es la fuerza o energía que mueve a la acción, y que se realiza con el objeto de conseguir unos resultados que dan respuesta a los motivos.

Desde el punto de vista psicológico, el autor distingue dos tipos de motivaciones: la motivación extrínseca y la motivación intrínseca. La primera de ellas está vinculada a la respuesta que la acción provocará desde el exterior y que generalmente se relaciona con premios o castigos. En este caso, la motivación se encuentra fuertemente conectada, entre otros conceptos, al reconocimiento público del directivo o a un resarcimiento económico.

La motivación intrínseca en cambio se encuentra fuertemente ligada a la satisfacción que produce en nuestros docentes su propia praxis, por ejemplo, la satisfacción por el aprendizaje de los alumnos, por los resultados de un proyecto educativo, entre otros.

Uno de los aportes fundamentales de Pérez López (2006) es la presentación de la motivación trascendente, es decir, aquella que lleva a actuar a las personas por las consecuencias que sus acciones provocan en otras personas. Esta mirada resulta ser fundamental en relación con la misión de nuestras instituciones educativas y se constituye, en la gestión de los directivos, en una estrategia fuertemente ligada al compromiso con la organización y vinculada a la misión institucional.

Bermejo Muñoz (2017) nos aporta “que los componentes trascendentes recogidos en la misión son su factor diferencial, por lo que este tipo de motivación ha de ser el resorte fundamental para su conexión” (p. 119). Y agrega, en esta misma línea, que mucho mayor será la importancia de la presencia e influencia de la motivación trascendente en contextos organizativos de ámbito social como las instituciones educativas.

Estos tres tipos de motivos, manifiesta Pérez López (2006), apuntan a la satisfacción de distintos tipos de necesidades en el ser humano: materiales, cognoscitivas y afectivas.

Al respecto de las primeras, sostiene que son todas aquellas que se satisfacen desde fuera del sujeto, a través de la interacción de los sentidos con el mundo físico que nos circunda. En cambio, las necesidades de conocimiento son aquellas ligadas a las capacidades que las personas tenemos de hacer cosas, de conseguir lo que queremos. Por último, las necesidades afectivas son aquellas ligadas al logro de relaciones adecuadas con otras personas y del aprecio que estas tengan por nosotros. Pérez López (2006), lo manifiesta diciendo que “las personas son capaces, pues, de amar y ser amadas, y esta relación es la que satisface las necesidades afectivas” (p.60).

Es esencial en todos los casos, pero fundamentalmente cuando se observen diferencias entre el docente y su percepción de la misión, abordar sus actitudes laborales, de modo tal que reflejen una satisfacción por lo que hace y el lugar en que lo hace.

Abordarlas implica al menos dos acciones de parte del directivo. En primer lugar, implica poder medirlas, conocer cómo la persona se siente e ingresar al mundo de sus

emociones. En segundo lugar, poder planificar y sostener acciones concretas para que la actitud de satisfacción describa una valoración positiva.

Para poder comprender mejor, es necesario definir algunos conceptos. Robbins (2009) definirá a las actitudes como “enunciados de evaluación –favorable o desfavorable– de los objetos, personas o eventos” (p. 75).

En nuestro caso de estudio, debemos poder descubrir qué valor tiene para cada docente la labor que realiza cotidianamente en la institución escolar. Para ello, debemos centrar nuestra mirada dentro y fuera del aula. Dentro de ella, en lo que se refiere al acto educativo en sí. Fuera del aula, a todo aquello que provoca el acto educativo: la articulación horizontal, la articulación vertical, la participación de las reuniones de trabajo, los aportes proactivos, la participación de proyectos especiales, la integración con otras materias para la generación de proyectos integrados, las respuestas frente a la innovación educativa, entre otros.

Toda actitud está compuesta de tres componentes muy bien descriptos por Dailey (2012):

Las actitudes contienen un **componente afectivo** (emocional) que representa los sentimientos positivos, negativos o neutrales de una persona con respecto al objeto en cuestión. El **componente cognitivo** de una actitud refleja las percepciones de la persona y una creencia sobre las características distintivas del objeto en cuestión (la naturaleza objetiva del objeto) Por último tenemos el **componente de intención de comportamiento**, o cómo suele actuar una persona en relación al objeto en cuestión. (p. 29).

Un ejemplo de aplicación podemos verlo reflejado en el siguiente caso. Pensemos en el desarrollo de un proyecto de integración de alumnos, en el cual la institución se compromete en la provisión de herramientas, un equipo multidisciplinario y apoyo en el aula para la concreción del acto educativo con el alumno integrado.

Cognitivamente, el docente reconoce que la propuesta de integración mejorará sus perspectivas laborales y su desempeño facilitando el desarrollo de su carrera docente. Emocionalmente, despierta sentimientos positivos hacia la oportunidad de condiciones dignas de trabajo. En el componente de intención de comportamiento, el resultado está vinculado a una valoración positiva de la tarea que realiza.

3.3. El compromiso organizacional en las instituciones educativas

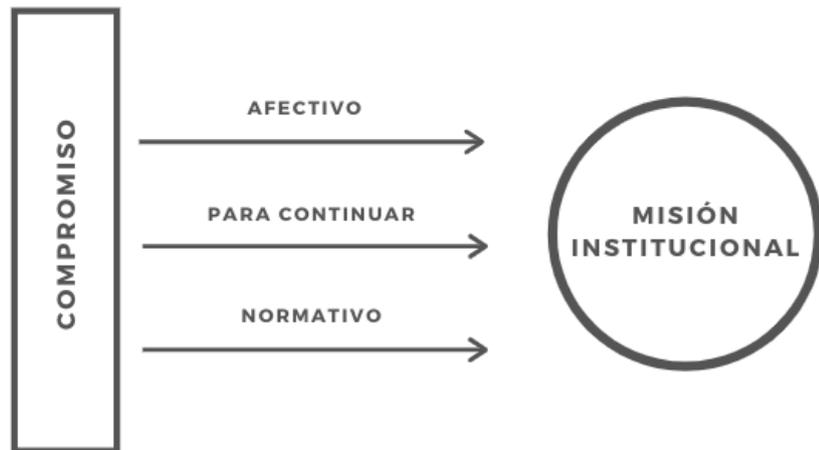
Una de las actitudes centrales que se espera demuestren los docentes en la praxis cotidiana es el compromiso organizacional. Robbins (2009) lo define como “el grado en que un empleado se identifica con una organización en particular y las metas de ésta, y desea mantener su relación con ella” (p. 79). Esta actitud se encuentra mucho más vinculada a la relación del docente con la institución educativa. Según el autor, el compromiso tiene tres componentes distintos: el compromiso afectivo, el compromiso para continuar y el compromiso normativo.

En primer lugar, nos encontramos con el compromiso afectivo que resulta ser la carga emocional que el docente tiene hacia la organización y la creencia en sus valores. Esta es una mirada fuertemente subjetiva y se encuentra condicionada por la formación previa y las experiencias individuales de aprendizaje.

En segundo lugar, el compromiso para continuar está fuertemente vinculado a la motivación que genera el reconocimiento económico. Robbins (2009) se referirá a este como el valor económico que se percibe por permanecer en una organización comparado con el de dejarla. Un ejemplo claro se da cuando un docente espera un ascenso a un cargo directivo y este no es otorgado. Muchas veces, el reconocimiento económico puede suplir la sensación emocional negativa que puede generar esta situación. Otro ejemplo puede darse, cuando el docente depende de su sueldo para la subsistencia y no puede prescindir de él.

Por último, nos encontramos con el compromiso normativo. Este tipo de compromiso genera la obligación de permanencia en la institución por razones morales o éticas. Muchas veces, se encuentra vinculado al cumplimiento con la responsabilidad de un proyecto, o bien, la necesidad de fidelidad a un equipo de gestión.

Figura 5: El compromiso como actitud frente a la misión institucional



Fuente: elaboración propia

En la realidad de las instituciones educativas, las emociones son una variable no menor a la hora de pensar en el fortalecimiento del compromiso con la misión. Reconocer al docente como persona, como sostuvimos al inicio de este capítulo, es el punto de inicio del vínculo laboral. Este vínculo no tiene que limitarse sólo a cuestiones estructurales, sino que debe trascenderlo. Ocupamos mucho tiempo en cuestiones formales vinculadas a cumplimentar aspectos administrativos como por ejemplo la conformación de legajos, la entrega de planificaciones, las reuniones orientadas a proyectos, obligaciones retributivas, entre otros.

Asimismo, nos preguntamos, ¿cuánto tiempo dedicamos a vincularnos con las emociones de nuestros docentes?, ¿cómo se sienten en la escuela, qué problemas tienen?, ¿cuáles son sus sueños?, ¿cuántas veces los convocamos para agradecerles o disculparnos, para empatizar con ellos y sus historias de vida, para ponernos a disposición de sus frustraciones o logros profesionales y personales?, ¿cuántas veces ponemos atención a sus miradas, sus cansancios, sus miedos?

Comprometernos con las emociones de nuestros docentes genera un efecto positivo inmediato en sus praxis áulicas. E incluso, y ya en el ámbito del análisis de compromiso con la misión institucional, trivializa las diferencias, las hace menos rígidas y las saca del centro de escena.

Es necesario y urgente que los equipos de gestión se presenten cercanos a las personas. Precisamos equipos menos técnicos y más fraternos, menos estructurados y más cálidos. Un docente no puede preocuparse por las emociones de sus alumnos como condicionante para aprender, si no se encuentra emocionalmente contenido como condicionante para enseñar. Y esta tarea directiva también debe planificarse.

3.4. El docente en relación a los otros

Como venimos sosteniendo, el tipo de comportamiento que describen las instituciones educativas, permitirán reducir o aumentar el puente que puede existir entre los valores de la misión y la percepción del mundo que tienen los docentes respecto de estos valores.

En el primer apartado, nos ocupamos del docente persona, sus actitudes y emociones. Pero debemos reconocer al docente como ser social y relacional. Otro espacio de satisfacción y comodidad en el entorno laboral estará centrado en sus vínculos sociales, los grupos que conforma y las interacciones que vivencia, las formas de comunicación y los efectos que las mismas provocan. El clima laboral será entonces un determinante que puede reducir las diferencias que existan con respecto a los valores que promueve la misión de la escuela.

Domínguez Aguirre et al. (2013) manifiesta al respecto del clima laboral que las relaciones que existen entre los miembros de una organización y el conocimiento mutuo que poseen juegan un papel importante en la configuración de la percepción del clima que se genere en el colectivo.

Como herramienta fundamental del clima laboral en nuestras escuelas consideramos la necesidad de generar espacios de interacción, pensar e implementar planes de comunicación claros y recurrir al diálogo en forma constante.

La conformación de los equipos en los cuales los docentes interactúan debe ser sólida desde lo vincular y orientada a la colaboración entre sus integrantes.

3.5. El docente frente a la cultura institucional

Rodríguez y Dei (2002), definen la cultura organizacional como el vínculo que mantiene unidos a los miembros de una organización en torno de un proyecto. Y sostiene que la misma está compuesta por tres áreas conceptuales diferentes. En primer lugar, el

sistema de valores y ética; en segundo lugar, la ideología, y, en tercer lugar, el comportamiento.

Nos referiremos brevemente a los dos primeros, ya que el último concepto fue abordado en los apartados anteriores.

Los valores y la ideología sostenidos por la cultura institucional, en la contemporaneidad de nuestras escuelas, se presentan como las áreas de conflicto más latentes en relación con el vínculo entre los docentes y la misión institucional. Al respecto, Bermejo Muñoz (2017) manifiesta que la misión conecta con las creencias, deseos y aspiraciones de los fundadores de la institución. Y profundiza diciendo que consolida valores en el tiempo por encima de los individuos o los grupos.

Frente a ello, la escuela, debe sostener su misión en un delicado equilibrio contextual. Para ello, compartimos algunas acciones que consideramos importantes desde el rol directivo.

En primer lugar, aceptar el desafío de contagiar los valores que sostiene la misión. Esto requiere incorporar estrategias orientadas a planes de formación que versen sobre los principios fundamentales que sustentan la misión. Y luego, y no menos importante, generar oportunidades de experiencias ligadas al acto educativo que siembren en nuestros docentes los principios que propiciamos. Por ejemplo, si nuestra propuesta pone como uno de los focos de aprendizaje la experiencia del servicio como concreción de lo aprendido, no podemos esperar que el docente pueda plasmar esto en una planificación sin brindarle el apoyo y la capacitación necesaria.

Por otro lado, es importante disponer de mecanismos de revisión adecuados de la misión. Ellos permitirán repensar las formas de concreción de la misma ante los cambios contextuales de la sociedad en la que la escuela se encuentra inmersa, sin modificar por ellos, los principios fundamentales que la sustentan.

En este capítulo hemos analizado a la escuela como una organización real que, en la especificidad de su tarea, reúne particularidades que la hacen muy especial en lo que se refiere a su comportamiento.

Es urgente la necesidad de profesionalizar la mirada de la institución educativa desde la perspectiva de las ciencias de la administración para poder profesionalizar la

gestión directiva. Pero esta mirada no puede deshumanizar los fuertes encuentros humanos que se gestan en el seno de las tareas de enseñar y aprender, en donde todo es objeto de enseñanza y aprendizaje.

En el próximo capítulo, centraremos nuestra mirada en los directivos y las estrategias de gestión que favorecen el compromiso con la misión institucional.

CAPÍTULO IV

ESTRATEGIAS DE GESTIÓN: El desafío de promover el compromiso docente con la misión institucional.⁴

*“Con los horizontes hay que hacer algo más que mirarlos de lejos:
hay que caminar hacia ellos y conquistarlos”*

Julio Cortázar

Al iniciar este trabajo nos hemos preguntado qué estrategias de gestión promueven el compromiso de los docentes con la misión de una institución educativa. En este sentido, y a través de los aportes de distintos autores, cada capítulo del marco teórico desarrollado nos permite profundizar sobre los conceptos que resultan centrales al momento de pensar en estrategias de gestión que promuevan el compromiso docente.

El capítulo uno, nos permitió reflexionar sobre la importancia de contar con una misión institucional bien formulada, que refleje el sentido más profundo de una institución educativa y devela el rol fundamental que tiene un líder centrado en la misión y al servicio de los demás.

El capítulo dos, nos ilumina respecto a uno de los actores que dan vida a la misión institucional: los docentes. En él se profundizó sobre la labor docente desde el enfoque por competencias, su saber, saber hacer y saber ser.

El capítulo tres, abordamos la relación entre los docentes y la institución educativa, permitiéndonos ahondar sobre conceptos básicos de la motivación docente y su impacto en el comportamiento organizacional.

En el capítulo cuatro, abordaremos desde la mirada de diversos autores, las estrategias de gestión que promueven el compromiso de los docentes con la misión institucional. En este aspecto, y, en coincidencia con lo planteado en los capítulos precedentes, señalaremos la importancia de generar un clima escolar positivo y la promoción del trabajo en equipo. Asimismo, nos proponemos desplegar estrategias de formación docente, ligadas a la misión institucional.

⁴ Esp. María José Torres

Para comenzar, resulta imprescindible definir y profundizar el concepto de estrategias de gestión y su vinculación con la misión institucional. Entonces, cabría preguntarse, ¿cómo pueden ser definidas las estrategias de gestión? El término estrategia de gestión, abarca múltiples significados e interpretaciones, que en general, remiten a la elección de un plan de acción para alcanzar los objetivos deseados.

Basaldúa (2014), afirma que “la estrategia puede definirse desde un planteo más conceptual o práctico. La primera, refiere a la ciencia que se ocupa de elegir objetivos y coordinar los planes para alcanzarlos. La segunda, a cuestiones más prácticas, sintetizando en que la estrategia es el camino para ir de una situación inicial A a un estado final B” (p.50).

Blejmar (2005), sostiene que “El diseño de una estrategia implica una elección: la de la orientación a seguir y el destino a alcanzar, la de construir una agenda de prioridades, con un camino a recorrer entre otros posibles” (p.88).

Desde este enfoque, y siguiendo a este autor, asumimos que la elección de las estrategias por parte de los directivos implica la renuncia a otros caminos posibles y, al mismo tiempo, la responsabilidad y compromiso con la misión institucional que debe guiar al líder.

En este sentido, Vassolo (2007), afirma que la estrategia es “El conjunto de iniciativas organizacionales que tiene como objetivo el cumplimiento pleno de la misión y que es especificado mediante la realización exitosa de la visión” (p.7).

Por ello entendemos, que la idea de elegir una estrategia, nos ofrece la posibilidad de hacer foco y alinear toda la energía y recursos institucionales en la dirección de la misión institucional.

Finalmente, entendemos que el concepto de estrategias de gestión se entrelaza con la idea de impulsar el fortalecimiento, la integración y retroalimentación institucional, que de forma articulada permiten alcanzar los objetivos que la escuela anticipa en su misión.

Hasta el momento, hemos abordado diferentes definiciones de estrategias de gestión y su vinculación con la misión institucional; a partir de esta instancia nos proponemos profundizar sobre diferentes estrategias de gestión que promueven el compromiso de los docentes con ella.

4.1. La formación docente como estrategia de gestión.

Una estrategia de gestión, que debe ser tenida en cuenta por los equipos directivos, está vinculada a los docentes que se incorporan a la institución. Los docentes nuevos deben transitar un proceso de inducción que les permita conocer el proyecto institucional, los modos, procedimientos y prácticas culturales propias de la comunidad educativa. Comunicar las pautas de trabajo y explicitar las expectativas con el nuevo docente, redundará en un estado de tranquilidad para todos los actores institucionales.

Para contar con docentes entusiasmados y comprometidos con el proyecto institucional, resulta esencial el rol del director en dar sustento y promover a los docentes, más aún aquellos que se incorporan a la institución. Fullan y Hargreaves (2006), sostienen que “los docentes deficientes son por lo general producto de escuelas deficientes” (p.141).

En este sentido, Gvirtz et al. (2012), afirman que, para que cada persona que se integra al colegio, se una al ideal de buena escuela, comparta prácticas y se sienta parte de un proyecto, es preciso trabajar intencionalmente en ello.

Las autoras, señalan además, la importancia de recibir al nuevo docente facilitando material sobre la misión y visión de la escuela, los criterios institucionales de evaluación de los aprendizajes, la forma en la que se evalúa el desempeño docente, los proyectos que se están realizando y todo aquello que facilite el intercambio con los demás docentes.

La etapa de inducción y bienvenida al colegio puede estar a cargo de un directivo o de un docente con cierta trayectoria, comprometido con la institución y que cuente con habilidades socioemocionales que le permitan recibir al docente que llega al colegio. Sin embargo, como ya hemos mencionado con anterioridad, el director como líder, debe prestar especial atención y cuidado al modo de vincularse con los nuevos docentes.

Asimismo, la utilización de un documento escrito en el que se comuniquen procedimientos, expectativas, valores y objetivos para el nuevo docente, constituye una estrategia de gestión que facilita la inserción y promueve el compromiso con la misión institucional.

En este sentido, desde nuestra mirada, creemos importante señalar que los equipos directivos que tengan el propósito de promover el compromiso de los docentes con la

misión institucional, deberán ocuparse de socializar los objetivos institucionales y dar a conocer claramente qué se pretende alcanzar.

Algunos autores como Fullan y Hargreaves (2006), sostienen que el director como símbolo de trabajo en equipo, es uno de los factores clave para formular y reformular la identidad escolar. Todas las acciones que realice serán observadas, lo que escriba o lo que diga. Por ello, el proceder del director debe ser coherente con la misión, visión y valores institucionales, puesto que ofrece un modelo de lo valioso para la institución que dirige.

Lewin y Vota (2018) plantean, que contar con docentes competentes no significa necesariamente que estén comprometidos con la institución. “En ocasiones, cuando el docente renuncia espiritualmente a la profesión, pero sigue yendo a trabajar, el que se ve dañado es el alumno y el proyecto institucional” (p.55).

En este sentido, los autores mencionados, señalan tres tipos de compromiso docente. En primer lugar, aquellos docentes que tienen un compromiso ético, de lealtad con la institución, sosteniendo muchas veces la relación contractual, aun sintiendo que la magia se acabó. En segundo lugar, los docentes que tienen un compromiso de continuidad son aquellos que aun sintiéndose poco felices con la institución, están inseguros respecto a la posibilidad de encontrar un trabajo mejor o dilatan la decisión de desvincularse hasta un momento más apropiado para su realidad personal. Por último, los docentes que tienen un compromiso emocional con la institución, y logran dejar huella con su trabajo, sintiéndose parte del proyecto educativo y haciéndolo suyo. Estas personas, ven claramente su propósito como docentes, y realizan una labor de la que se sienten orgullosos.

Estos docentes apasionados, entusiasmados y comprometidos, son los que cualquier institución necesita para cumplir con la misión y llevar adelante su proyecto educativo. Contar con docentes entusiasmados por su profesión y orgullosos de ser parte de un proyecto institucional, implica poner en práctica estrategias de gestión que tengan como propósito el crecimiento de los docentes de la institución.

Siguiendo con los mismos autores, Lewin y Vota (2018), y fortaleciendo sus ideas con experiencias de gestión personales, proponemos las siguientes estrategias de gestión que pueden incentivar el entusiasmo de los docentes y promover su crecimiento.

1. Compartir el trabajo de un docente novel con un mentor que lo guía.
2. Promover el desarrollo profesional docente, en áreas de su agrado o interés.
3. Convertir un docente en mentor o docente especializado.
4. Liderar grupos de estudio o de investigación.
5. Colaborar observando clases a colegas y propiciar la retroalimentación.
6. Elaborar material específico para la institución.
7. Permitir el desarrollo de nuevas ideas.
8. Liderar proyectos.
9. Actualizar programas de estudio.

Claramente, una institución que se propone fortalecer el compromiso de los docentes con su misión debe considerar el desarrollo profesional de sus docentes en su plan de gestión. La capacitación de docentes en áreas que la institución necesita fortalecer y la posibilidad de participar poniendo en práctica lo aprendido, entusiasmo y genera compromiso con la institución.

Sin embargo, tal como señalamos a lo largo de este trabajo, es muy importante no perder de vista la misión institucional. Las necesidades, valores y objetivos institucionales deben ser el faro que guía cada una de las decisiones que se toman en el plano de la gestión.

Si realmente consideramos la necesidad de capacitar a nuestros docentes, deberíamos preguntarnos: ¿en qué áreas podríamos fortalecer a los docentes de nuestra institución?, ¿qué rasgos/valores de nuestra misión debemos fortalecer en nuestros docentes?

Es decir que, el interés de la institución educativa por capacitar a los docentes, debe obedecer, por un lado, a desarrollar en ellos una especialización específica, como podría ser en la actualidad, el acercamiento a nuevas corrientes pedagógicas, el abordaje de los alumnos con necesidades educativas especiales, el trabajo con aulas heterogéneas, la incorporación de tecnología en el aula, la educación emocional, las tutorías como estrategias de orientación de alumnos; pero, sin olvidar el consistente propósito de la realización y cumplimiento de la misión institucional.

Además de capacitar a los docentes, resulta necesario que desde la gestión del colegio se establezcan acciones y comportamientos, tendientes a mejorar el desempeño

docente. De modo que cada uno de ellos se sienta valorado, reconocido y se perciba un clima institucional favorecedor.

Para esto, Lewin (2015) y Gvirtz et al. (2012), sugieren las siguientes estrategias:

- Contar con un plan de capacitación docente claro para cada año. Iniciando cada ciclo lectivo con una capacitación conjunta donde se trabaje la misión y los objetivos institucionales para ese período.
- Generar lugares de encuentro y esparcimiento entre los docentes. Organizar con esmero las fiestas del día del maestro, las cenas de fin de año u otras celebraciones importantes.
- Pautar por lo menos dos reuniones al año con el director/a y escuchar qué le ocurre al docente, acompañarlo desde otras vivencias y armar redes de comunicación.
- Dedicar una capacitación anual a las vivencias subjetivas de los docentes como profesionales, en los que pueda expresar sus miedos, deseos, frustraciones, logros, sueños y deseos para que de este modo puedan formar una comunidad que desee trabajar en conjunto, compartiendo en armonía.

Dedicarle tiempo a la realización laboral es una inversión necesaria para el logro del proyecto educativo y por ende de la misión institucional.

4.2. El clima institucional, una estrategia clave.

El clima escolar, como tema, adquiere una particularidad y complejidad específica que diferencia la escuela como institución educativa, de cualquier otro tipo de organización, puesto que su misión es la formación de personas que son parte activa de ella.

De este modo, resulta incuestionable la estrecha relación que existe entre el clima escolar o la atmósfera de trabajo de una organización y su eficacia en la concreción de su misión institucional y los objetivos que se propone.

El equipo directivo, conociendo a sus docentes y sus necesidades, debe planificar estrategias motivacionales que tengan como fin último generar entusiasmo y motivación ligados a la misión institucional.

El clima escolar percibido por los docentes y su desempeño y compromiso con la institución, están íntimamente relacionados. Es decir, cuando los docentes perciben un clima negativo, éste desvía su atención de los propósitos de la institución; genera una fuente de desmotivación, disminuye el compromiso con la escuela, las ganas de trabajar y produce desesperanza en cuanto a lo que puede ser logrado e impide una visión de futuro.

Para Williams de Fox (2014), el clima escolar refiere a las percepciones que los actores educativos tienen de las relaciones interpersonales establecidas en la institución escolar y al marco en el cual estas se desarrollan. Blejmar (2005), reafirma lo antes dicho sosteniendo que, “Cuando entramos a una escuela, percibimos el clima que circula, invitándonos a estar, trabajar, compartir o, por el contrario, la “toxicidad” que se respira en un ambiente cargado de resentimiento y violencia en los vínculos interpersonales” (p.64). Esto no solo depende de las percepciones de quienes trabajan allí y del contexto, sino también, de las percepciones de los estudiantes en relación con el aula y la escuela.

Lo cierto es que el clima escolar es una variable que afectará indefectiblemente todo lo que en la escuela suceda, sobretodo el cumplimiento o no de su misión, ya que es requisito indispensable para quien aprende y quien enseña cierto bienestar psicológico y emocional.

Más allá de revisar los distintos conceptos de clima escolar, cabría preguntarse cuáles son los factores que intervienen en su conformación y cuáles son sus características principales. Valoras (2008) señala los siguientes rasgos del clima escolar:

- Representa la personalidad de la organización.
- A pesar de experimentar cambios por situaciones circunstanciales, tiene cierta permanencia en el tiempo.
- Es sumamente frágil, considerando que es más fácil destruir un buen clima que crearlo.
- Tiene un fuerte impacto sobre el comportamiento de los miembros de la organización.
- Influye en el grado de compromiso e identificación de los miembros con la institución.
- Es afectado por los comportamientos y actitudes de los miembros de la organización y a la vez afecta dichos comportamientos y actitudes.

- Sobre él repercuten diferentes variables estructurales como estilo de liderazgo, comunicación, contrataciones y despidos, relaciones interpersonales.

4.3. ¿Qué hacen las escuelas que logran climas institucionales positivos?

Desde la gestión directiva se pueden implementar diversas estrategias de mejoramiento del clima escolar con el objetivo de favorecer el compromiso de los docentes con la misión institucional.

En relación con los docentes, Vail (2005), propone:

Apoyar a los profesores nuevos

La autora plantea la importancia de establecer un sistema de apoyo, orientación y acompañamiento a docentes nuevos, que consiste en la implementación de tutorías. Se trata de la asignación de un docente, que demuestre compromiso con la misión institucional y trabaje con el profesor nuevo, facilitando así su adaptación, ingreso y cohesión al cuerpo docente.

Empoderar a los profesores y miembros del equipo directivo

Según la autora, las personas se sienten más felices cuando tienen cierta autonomía sobre su entorno de trabajo. Por el contrario, uno de los elementos que produce mayor insatisfacción en los profesores, cuentan con pocos espacios de participación. La autora, sostiene además, que aquellas escuelas que permiten la participación de docentes en la toma de algunas decisiones, logran mayor armonía en el equipo docente y en el comportamiento de los alumnos.

Reconocer y acompañar a los profesores y miembros del equipo directivo

Para que los profesores se sientan apreciados, es de gran relevancia fortalecer su autoestima profesional y sentimiento de autoeficacia. Es decisivo, reconocer en los docentes sus logros, tanto en forma personal como públicamente. La retroalimentación positiva, es un elemento altamente motivante para un buen desempeño.

Preocuparse por el bienestar personal de los docentes

Preocuparse acerca del bienestar de cada uno de los docentes, permite detectar problemas o potenciales conflictos al interior del grupo docente, así como también facilita la aclaración de malentendidos y contribuye al mejoramiento del clima laboral.

Tratar a los profesores como profesionales

Los directivos que tienen confianza y altas expectativas en sus docentes generan que ellos puedan visualizarse a sí mismos, como profesionales con potencialidad de crecimiento.

Tratar los problemas de disciplina de los estudiantes

La autora señala que los problemas disruptivos de los alumnos que no son tratados dañan la moral de los profesores. Es fundamental que la disciplina sea consistente y se cumplan las normas establecidas.

En síntesis, las organizaciones educativas que se proponen generar climas escolares positivos requieren de líderes capaces de organizar equipos de trabajo, proteger, orientar, resolver conflictos y establecer normas en forma democrática.

4.4. El trabajo en equipo como estrategia de gestión.

El trabajo en equipo, desde la perspectiva de Romero (2017), requiere reconocer tres aspectos; en primer lugar, que no existe un solo tipo de equipo, sino que, hay equipos de coordinación horizontal, formados por docentes de un mismo año o grado; de coordinación vertical, como los equipos por áreas; transversales, como los equipos de proyectos específicos, los equipos de orientación o los equipos de conducción. El segundo aspecto, es considerar que es la tarea o el problema lo que define el equipo y no viceversa, de modo que su constitución debe ser en función del proyecto escolar. Y por último, las propuestas de trabajo en equipo, requieren de dos rasgos; adhesión a ciertos principios básicos y autonomía institucional para decidir acerca de la permanencia o no de los recursos humanos.

Por lo anteriormente expuesto, la autora infiere que las instituciones de gestión privada cuentan con cierta ventaja respecto a las de gestión pública, donde la autonomía y la posibilidad de formar equipos por parte de los líderes es más limitada y se orientan por principios formales de funcionamiento burocrático. Sin embargo, las condiciones para el logro de una cultura de colaboración no están garantizadas en las instituciones privadas.

En ocasiones, la colegialidad, el trabajo entre profesores y la colaboración son impuestas por los líderes, a través de reglas o normas institucionales que exigen un trabajo en equipo obligatorio y generan una colegialidad artificial.

En este sentido, Romero (2017), afirma que “el trabajo en equipo necesita de líderes que den el ejemplo y sean figuras para emular. El liderazgo distribuido es la forma de dinamizar el trabajo en equipo que permite hacer más eficiente el aprovechamiento y la conducción de los recursos humanos de la institución” (p.66).

Es importante señalar que el trabajo en equipo se genera como una estrategia de gestión a partir de un proyecto convocante y desafiante por parte de los líderes de la institución, quienes garantizan la coherencia con la misión institucional.

En este sentido, Romero (2017) afirma:

El desafío del proyecto permite que cada uno de los actores (miembros participantes, integrantes) aporte de acuerdo con su potencial y posibilidades. El aporte se genera cuando surge la adhesión a él a través de una comunicación fluida, confiable y constante. Esta adhesión exige que cada uno asuma y delegue responsabilidades para que todos asuman compromisos y desarrollen competencias de colaboración aunando esfuerzos en pos de metas comunes. (p.65)

La autora sostiene que formar equipos de trabajo permite además que los profesores comprendan las metas comunes y se dispongan a trabajar por ellas. La posibilidad de incluir y sentirse incluido, son claves para el éxito de la cohesión del equipo. Ser parte, nos obliga a poner todas nuestras capacidades personales y profesionales para integrarnos a él. De modo que, constituir un equipo, estar abiertos a recibir y generar propuestas, pensar alternativas, comprometerse con las acciones a formar parte del *nosotros*, facilita la cohesión institucional, la concreción de las metas institucionales y por ende el logro de la misión institucional.

En este sentido y retomando la importancia de generar estrategias de gestión que promuevan el compromiso con la misión institucional, tal como sostienen Cardona y Rey (2008), resulta vital que el director como líder se constituya en un modelo de servidor, manifestándose en el cuidado de las necesidades prioritarias de los demás miembros del equipo y de la institución.

4.5 El líder trascendente centrado en la misión

A lo largo de este trabajo nos hemos preguntado acerca de cómo lograr el compromiso de los docentes con la misión institucional. Diferentes autores nos han aportado aspectos claves a tener en cuenta. Sin embargo, de forma coincidente aparece el liderazgo como elemento vital para el logro del compromiso con la misión institucional. Por ello, nos proponemos retomar el concepto de liderazgo, como estrategia clave que permite impulsar el compromiso personal de los docentes con la misión institucional.

Poder conectar la misión y el liderazgo, constituye, según Cardona y Rey (2008), un verdadero desafío institucional, donde se ponen en juego las posibilidades de los líderes para transmitir la misión a todos los colaboradores, convirtiéndolos en nuevos líderes al servicio de ella. Por este motivo, resulta necesario contar con un liderazgo trascendente, que implemente de arriba hacia abajo de la organización, la coherencia entre misión y liderazgo generando así un binomio consistente, capaz de transformar la cultura de toda la organización.

Los autores señalan que el liderazgo centrado en la misión es:

la capacidad de crear una cultura de alto compromiso en los colaboradores. Junto a la relación extrínseca (trabajo por dinero) o intrínseca (la satisfacción del reto), el liderazgo centrado en la misión incorpora la relación trascendente de compromiso (el trabajador se siente partícipe de una misión que hay que llevar a término). Los colaboradores van asumiendo el compromiso de la misión, y no solo el interés por el trabajo o la retribución.
(p.6)

El concepto de líder trascendente planteado por Cardona y Rey (2008), en el contexto de una institución educativa, refiere a una persona que esencialmente está comprometida con el proyecto de la organización y sabe mostrar a sus colaboradores cómo su trabajo contribuye a la realización de la misión institucional. De este modo, el liderazgo trascendente, no solo logra una influencia superadora al desplegar sus cualidades personales y su carisma al servicio de una misión, sino que apela a la necesidad del trabajo bien realizado.

En palabras de los autores, el líder trascendente está al servicio de la misión institucional. Es un líder que es ejemplo con su trabajo y actuar, transmitiendo de este modo credibilidad entre sus colaboradores. Se trata entonces, de un líder generador de

líderes, es decir, una persona que no retiene el liderazgo a su nivel, sino que promueve a otros, transmitiendo el sentido de misión a sus colaboradores y entiende su labor como un servicio a ellos, para que éstos a su vez, sean capaces de llevar a cabo la misión a su nivel de responsabilidad.

En este sentido, Bermejo Muñoz (2017), sostiene que la ejemplaridad del líder resulta un factor decisivo y eficaz al momento de incentivar a las personas a actuar por motivos trascendentes, dado que esto depende de un acto de voluntad interno en el ejercicio de la libertad.

Así, tanto el líder como sus colaboradores, están inmersos en un aprendizaje, generando nuevos conocimientos, actitudes y comportamientos que van desarrollando en forma progresiva. Para Cardona y Rey (2008), la formación de un liderazgo centrado en la misión se constituye en torno al trabajo sobre tres dimensiones básicas: el compromiso, la cooperación y el cambio.

Compromiso: Se trata de la primera dimensión del liderazgo centrado en la misión y se refiere a la capacidad de generar una cultura de compromiso en todos los colaboradores. Así, el líder trascendente transmite su compromiso personal y hace referencia constante al *para qué* del trabajo. Para ello la misión y valores institucionales deben ser el eje central de la comunicación del líder con sus equipos.

Cooperación: Para que los miembros de una organización trabajen en equipo, resulta necesario que existan motivos de cooperación trascendentes. Esto significa, ir más allá de los propios intereses. Es decir, trascender al propio yo cooperar por el sentido de misión. La cooperación nace de forma natural cuando existe un compromiso con una misión común.

Cambio: La misión de una organización puede mantenerse intacta a lo largo de los años, sin embargo, la forma de llevarla a cabo puede requerir cambios. En este aspecto, el líder centrado en la misión, es consciente de esa necesidad y promueve los cambios en todos los niveles de la organización, teniendo como guía la misión institucional.

A través de las dimensiones de compromiso, cooperación y cambio, los autores explican cómo se genera el liderazgo trascendente, a medida que la organización-escuela, a través de sus líderes, profundiza y hacen más fuerte su compromiso con la misión. Así,

los líderes trascendentes van generando una cultura de compromiso con la misión, por resultar ésta un acto trascendente a las personas.

Como hemos visto, contar con un director líder que pueda actuar en el plano de la realidad y de la libertad humana, genera trascendencia a su misión en el trabajo y por ende, sus motivaciones y las de su equipo serán trascendentes también. Proponemos, entonces, como estrategia de gestión prioritaria un modelo de liderazgo trascendente, centrado en la misión institucional.

Coincidimos, además, en que las estrategias que generan mayor compromiso con la misión, y que han sido abordadas en el presente trabajo, deben ser parte del desarrollo personal de los integrantes de la institución.

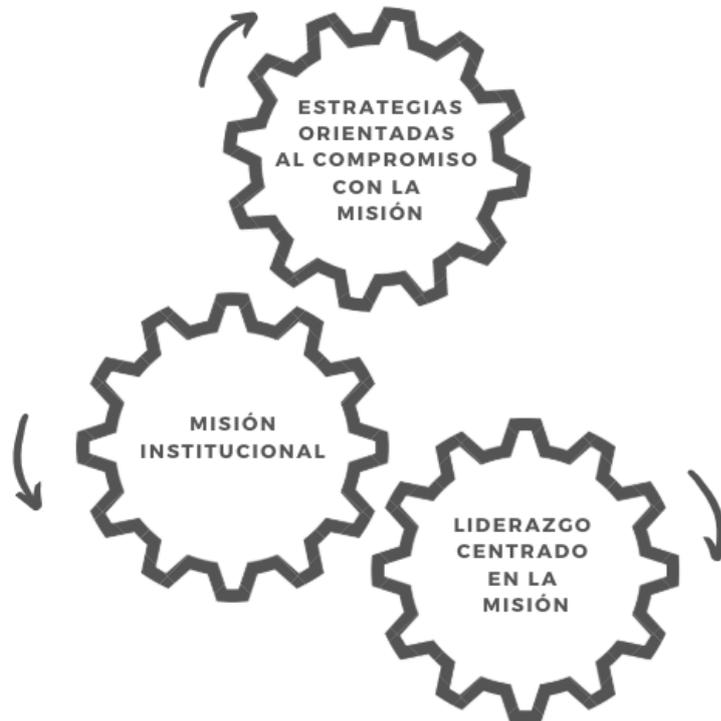
Sobre las diferentes cuestiones tratadas en este capítulo cuarto, extraemos las siguientes conclusiones:

Partiendo del concepto de liderazgo centrado en la misión que propone Cardona Rey (2008), consideramos este tipo de liderazgo, como una estrategia de gestión fundamental para lograr mayor compromiso docente con la misión institucional.

A su vez, el clima institucional positivo, constituye la base necesaria que permite a los docentes sentirse parte de una misión que vale la pena perseguir y hace posible el trabajo en equipo.

La figura 6, se apoya en los argumentos expuestos en este capítulo y demuestran la relación existente entre la misión, el liderazgo centrado en ella y las estrategias de gestión que promueven un mayor compromiso de los docentes con la misión.

Figura 6: Relación entre misión, liderazgo trascendente y estrategias de gestión orientadas al compromiso con la misión



Fuente: elaboración propia

Por último, todas y cada una de las estrategias de gestión que los equipos directivos apliquen, dependen de un modelo de liderazgo que impulse la concreción de la misión, aliente e incentive la motivación de las personas que integran la institución, para que sus decisiones y acciones tengan como referencia la misión institucional.

CAPÍTULO V

LÍNEAS DE ACCIÓN

En este apartado describiremos las actividades que se llevarán a cabo para indagar las estrategias de gestión que se implementan en el nivel medio de una institución educativa de gestión privada de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Asimismo, propondremos un proyecto de mejora institucional dirigido a promover en los docentes el compromiso con la misión institucional.

5.1. Contexto y población

El presente trabajo se llevará a cabo en el ICS, institución educativa con 70 años de existencia ubicada en el barrio de Villa del Parque en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. La entidad propietaria es una congregación religiosa de hermanas de origen italiano, cuyo carisma está basado en la misericordia.

El ICS es una institución de gestión privada incorporada a la enseñanza oficial. Brinda servicio educativo a 1800 alumnos en los tres niveles educativos: inicial, primario y secundario, en los turnos mañana y tarde. Tradicionalmente, fue un colegio para alumnas y, desde hace 20 años aproximadamente, se convirtió en un colegio mixto.

La población afectada a la presente investigación versa sobre un total de 94 personas que integran la planta docente del Nivel Secundario, la cual, se encuentra distribuida de la siguiente forma:

- 5 integrantes del equipo directivo
- 4 integrantes del equipo de orientación
- 7 integrantes del equipo de preceptoría
- 78 docentes frente a curso con propuestas de formación programática y extraprogramática

5.2. Instrumentos para la recolección de los datos

En el siguiente apartado se describen los instrumentos de indagación, sus fines y destinatarios. Los mismos fueron aplicados para establecer un diagnóstico apropiado del problema previamente planteado y diseñar una propuesta de mejora institucional. Para presentarlos con orden y coherencia se describe, en primer lugar, el cuestionario que se

aplicó a la muestra integrada por 94 docentes del nivel secundario del ICS. En segundo lugar, las entrevistas semiestructuradas que fueron administradas a la directora de estudios del nivel secundario del turno mañana y a la especialista de gestión de instituciones educativas, Magister Ana María Amarante.

5.2.1. Cuestionario

En primer lugar, presentamos el cuestionario aplicado, definido éste como un conjunto de preguntas respecto a una o más variables a medir (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2010). En nuestro trabajo utilizamos preguntas cerradas y abiertas con varias alternativas de respuesta. Fue aplicado a los 94 profesores del nivel secundario por medio de formularios de Google Forms. El mismo comienza indagando al respecto de datos contextuales que darán un marco de análisis a las diferentes dimensiones abordadas en este trabajo.

5.2.2. Entrevista semiestructurada

Tal como lo expresamos en párrafos precedentes, aplicamos también la técnica de entrevista semiestructurada. Siguiendo a Difabio de Anglat (s/f), entendemos a la entrevista de investigación como una técnica que permite la obtención de información mediante una conversación de carácter profesional. Dada la naturaleza sincrónica de la entrevista cara a cara, pueden ser aprovechadas las claves sociales: voz, entonación, lenguaje corporal, etc.; dado que estas proporcionan información extra a las respuestas verbales. Hemos decidido realizar entrevistas semiestructuradas, es decir sin un orden rígido, pero contando con un esquema o guía de entrevista. Se pretende de esta forma generar en el entrevistado, tal como lo sugiere Difabio de Anglat (s/f), la producción de un discurso continuo dotado de una cierta línea argumental, aunque esencialmente fragmentario. Como consecuencia de las definiciones metodológicas precedentes y en función de los indicadores seleccionados, decidimos realizar una entrevista semiestructurada a la directora de estudios Lic. Claudia Angió y a la Mag. Ana María Amarante. La selección de las entrevistadas se basa en una serie de factores que se consideran valiosos para la obtención de datos.

En primer lugar, la directora de estudios cuenta con una experiencia de 16 años en el cargo en el mismo colegio y ha atravesado las distintas etapas de transformación

y crecimiento del nivel medio de la institución. Su rol, le permite vincularse de un modo directo con la gestión cotidiana y con cada uno de los referentes docentes que interactúan en el proyecto escolar. Es clave su mirada sobre el impacto y la vivencia de la misión en la escuela y puede proveer un diagnóstico certero de las estrategias de gestión y su influencia en el clima institucional. Su parecer respecto de las motivaciones y necesidades de formación son determinantes. Además, la directora de estudios es profesora y licenciada en Ciencias de la Educación por la Universidad Católica Argentina con una vasta experiencia en instituciones de la Iglesia católica.

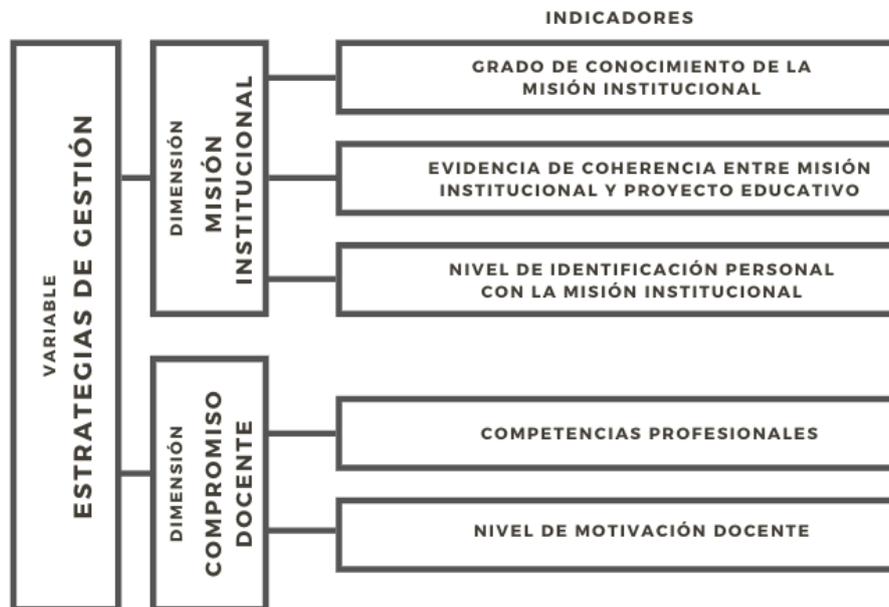
Por otra parte, se ha seleccionado como entrevistada a la Mag. Ana María Amarante teniendo en cuenta que su formación académica incluye las titulaciones de: Maestra Normal Nacional, Profesora en Filosofía y Pedagogía, Licenciada en Ciencias de la Educación, Especialista en Educación a Distancia, Magíster en Comunicación y Educación. Actualmente se desempeña como asesora pedagógica de la Escuela de Educación de la Universidad Austral. Ha dirigido la Maestría en Dirección de Instituciones Educativas de la misma universidad. Además, cuenta con una amplia experiencia en formación de directivos y posee publicaciones sobre gestión de centros educativos.

Fundamentamos así, que las personas seleccionadas para ser entrevistadas cuentan con una valiosa experiencia en el tema central de nuestro trabajo. El modelo de la entrevista se adjunta en el Anexo V.

5.3. Variable, dimensiones e indicadores

Partiendo de la pregunta inicial del presente trabajo, ¿qué estrategias de gestión promueven el compromiso de los docentes con la misión institucional? se desprende la variable, las dimensiones y sus respectivos indicadores tal como se detalla en la figura 7.

Figura 7: Síntesis de la variable, dimensiones e indicadores para la recolección de datos
 Fuente: Elaboración propia



En la tabla 1 se detalla con mayor especificidad cada una de las dimensiones y sus indicadores con el fin de elaborar el cuestionario a los docentes y las entrevistas propuestas.

Tabla 1: Operacionalización de las variables

Pregunta inicial: ¿Qué estrategias de gestión promueven el compromiso docente con la misión institucional?

DIMENSIONES	INDICADORES
MISIÓN INSTITUCIONAL	<p>Grado de conocimiento de la misión institucional</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Existe en los espacios edilicios cartelera que enuncie la misión institucional? 2. Al ingresar a la institución, ¿se le brindó información sobre la misión institucional? 3. ¿Se brinda información sobre la misión institucional a las familias y docentes ingresantes? 4. La misión institucional, ¿se encuentra enunciada en espacios virtuales institucionales? (Campus virtual, redes sociales, página web) 5. ¿Cuáles de los siguientes conceptos reflejan de manera más exacta la misión institucional? 6. ¿Qué estrategias de gestión son claves para que un equipo de conducción pueda dar a conocer eficazmente la misión institucional?

Evidencia de coherencia entre misión institucional y proyecto educativo

7. ¿De qué manera se manifiesta la coherencia entre la misión institucional y el proyecto educativo?
8. Al momento de revisar y actualizar el proyecto educativo, ¿de qué forma se tiene en cuenta la misión institucional?
9. Al momento de diseñar proyectos institucionales, ¿se tiene en cuenta la misión institucional?
10. ¿Se tiene en cuenta la misión institucional en las planificaciones didácticas?
11. ¿Participó de algún espacio institucional donde se trabajó la misión institucional con el equipo docente?
12. ¿En qué medida la misión institucional orienta tu práctica docente?
13. ¿Percibe coherencia entre lo comunicado y lo actuado institucionalmente?
14. ¿El equipo directivo comunica con claridad metas y objetivos institucionales?
15. ¿Qué aspectos permiten visualizar un proyecto educativo coherente con su misión institucional?
16. Al momento de supervisar pedagógicamente a los docentes, ¿de qué manera se tiene en cuenta la misión institucional?

Nivel de identificación personal con la misión institucional

17. ¿Recomendaría esta escuela para trabajar?
18. ¿En qué medida recomendaría esta institución a una familia que esté en la búsqueda de un colegio para sus hijos?
19. ¿Cuán probable es que Ud. envíe a su hijo a esta institución?
20. Frente a la posibilidad de cambiar de trabajo, ¿cuán probable sería que elija esta escuela para trabajar?
21. ¿Encuentra relación entre el grado de identificación docente con la misión institucional y la pertenencia al nivel inicial, primario o secundario?
22. ¿Qué estrategias de gestión podría desplegar un equipo directivo al momento de trabajar con aquellas personas menos identificadas con la misión institucional?
23. ¿Se siente parte de un proyecto institucional que deja huella positiva en los alumnos?
24. ¿Qué estrategias de gestión despliega como directora de estudios al momento de trabajar con aquellas personas menos identificadas con la misión institucional?

COMPROMIS O DOCENTE

Competencias profesionales

25. En relación con las propuestas de capacitación en servicio, espacios de mejora institucional y/u otras instancias, ¿considera que tienen en cuenta la misión institucional?
26. ¿En qué medida el instituto promueve su capacitación profesional?
27. ¿Qué estrategias de gestión pone en práctica desde su rol de directora de estudios para promover el compromiso docente con la misión institucional?
28. Desde su experiencia y formación profesional, ¿qué estrategias de gestión considera que promueven el compromiso docente con la misión institucional?

29. ¿Cuáles son a su juicio las competencias que debe tener un docente de este instituto?
30. ¿Qué importancia le otorga al trabajo colaborativo con otros docentes?
31. Desde la institución, ¿se alienta a los docentes a participar de capacitaciones externas y específicas al área profesional?
32. ¿El equipo directivo dispone de presupuesto específico para la capacitación profesional externa de algunos docentes/coordinadores?
33. ¿Considera que tiene espacio para plantear la necesidad de una capacitación profesional externa a la institución?

Nivel de motivación docente

34. ¿Quién o quiénes dentro de la escuela promueven la misión institucional?
35. ¿Participa en las actividades propuestas por el instituto como, por ejemplo: eventos con las familias, espacios de responsabilidad social educativa y/u otras?
36. ¿Considera valiosa la participación en las actividades propuestas por el instituto como, por ejemplo: eventos con las familias, espacios de responsabilidad social educativa y/u otras?
37. ¿Considera que las estrategias de gestión para promover el compromiso de los docentes con la misión institucional deben ser diferentes según el nivel educativo? ¿Por qué?
38. ¿Considera que se deben implementar estrategias de gestión diferenciadas según el rango etario del docente?
39. ¿Qué relación encuentra entre la carga horaria de los docentes y el logro de un mayor compromiso con la misión institucional?
40. ¿Cuáles son las estrategias de gestión destinadas a contar con docentes con mayor carga horaria?
41. ¿Cómo califica las condiciones laborales que ofrece el instituto?
42. ¿Cómo califica el clima institucional?
43. ¿Disfruta de su labor cotidiana en la institución?
44. ¿Se siente respetado y reconocido en su labor por la institución?
45. ¿Considera que el instituto promueve otras formas de reconocimiento económico? (Por ejemplo, viáticos, almuerzo y/u otros)
46. ¿En qué medida la institución le permite desplegar todo su potencial?

Fuente: Elaboración propia

Indagar sobre las estrategias de gestión que promueven el compromiso docente con la misión institucional nos permitirá en el próximo capítulo, obtener datos, analizar los resultados y generar reflexiones con el fin de elaborar un plan de mejora.

CAPÍTULO VI

PRESENTACIÓN DE LOS DATOS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

En el capítulo que se expone a continuación, se presentan los datos obtenidos de los cuestionarios aplicados a 94 docentes del nivel medio del ICS y las entrevistas realizadas a la Directora de Estudios del ICS y a la especialista, Mag. Ana María Amarante. En función de los datos obtenidos (Anexo VI), se desarrolla una interpretación y análisis de los mismos, estableciendo una vinculación de estos con los aportes del marco teórico.

6.1 Sobre los datos contextuales de la población encuestada

El 83,8 % de la población encuestada cuenta con titulación en educación superior y el 80,9 % del cuerpo docente es mayor de 30 años, esto implica la convivencia de dos generaciones dentro del equipo docente, que tienen aspiraciones y contratos psicológicos diferentes (García Lombardi et al., 2008).

Al indagar sobre la antigüedad en la institución y en la docencia, observamos que el 50 % de los docentes cuenta con menos de 5 años en la institución. Este valor, es coincidente con el crecimiento en la matrícula de alumnos que la institución transitó con la apertura de nuevas orientaciones a partir del año 2012.

En este sentido, si bien, la titulación de los docentes resulta importante, pues brinda saberes e instrumentos (Perrenoud, 2018), cabe destacar que la enseñanza no implica solamente funciones técnicas (Davini, 2015), la práctica docente supone la modificación de esquemas de pensamiento y percepciones que son generados colectivamente. En este sentido, la antigüedad en la institución resulta relevante para el despliegue de las competencias docentes que hemos planteado en el marco teórico del presente trabajo.

Asimismo, si bien el 76,40 % de los encuestados, tiene una experiencia en la docencia mayor a 5 años, se observa que un 23,5 % de los docentes cuenta con una antigüedad en la profesión de menos de 5 años. Este dato, vinculado con la antigüedad en la institución, permite inferir que ante la necesidad de personal docente originado por la apertura de nuevas orientaciones y el crecimiento de la matrícula, se privilegió la contratación de docentes con menor antigüedad.

6.2 Sobre la dimensión misión institucional

A continuación, se analizan los resultados relativos a la dimensión **misión institucional**, a través de tres indicadores; grado de conocimiento de la misión institucional, evidencia de coherencia entre la misión institucional y el proyecto educativo; y nivel de identificación personal con la misión institucional.

Las respuestas obtenidas en relación al **grado de conocimiento de la misión institucional** evidencian que existen estrategias institucionales orientadas a visibilizar la misión institucional en los espacios edilicios. Esto es percibido por el 85,3 % de los docentes encuestados. De la misma forma, la visibilidad de la misión en los espacios virtuales tales como, el campus virtual, las redes sociales y la página web, es percibida por el 98,5 % de los docentes.

Por su parte, el 94,1 % de los encuestados, manifiestan haber obtenido información sobre la misión institucional al momento de su ingreso. De igual modo, resulta necesario fortalecer las estrategias de gestión, tendientes a facilitar el proceso de inducción del personal, como también diseñar otras que lleguen a aquellos docentes, 5,9 %, que manifiestan no haber recibido información sobre la misión institucional, al momento de comenzar a trabajar en la institución. Al respecto, la directora de estudios sostiene que en la actualidad, resulta necesaria una mayor explicitación de la misión.

Se demuestra un amplio conocimiento de las características distintivas de la misión institucional, ya que el 85,3 % de los docentes, reconocen la educación en valores y la educación integral como distintivos de la propuesta educativa. Si bien, sólo el 7,4 % de los docentes señala como característica distintiva la educación personalizada, la misma se encuentra implicada en los dos ítems antes mencionados.

De esta forma, se evidencia que el 92,7 % de los docentes conoce las bases conceptuales que sustentan el proyecto educativo de la institución y lo manifiestan en la dinámica cotidiana de la vida escolar. Del mismo modo, la especialista entrevistada, reconoce la importancia de hacer visible la misión y darla a conocer en cada oportunidad; a las familias ingresantes, en las reuniones de docentes y a través de la propia vivencia del directivo que, como líder, es generador de un clima institucional favorecedor u obstaculizador.

Si bien en el presente trabajo se propone utilizar con sentido equivalente los conceptos de ideario y misión institucional, la directora de estudios entrevistada sostiene que la institución en cuestión, manifiesta su identidad a través del ideario. El mismo, no se encuentra expresado como misión ni tampoco hay una declaración formal de visión y valores institucionales.

Sin embargo, se observa que el ideario institucional del ICS cumple con los requisitos de autodefinición, claridad y viabilidad que Gento Palacios (2001), propone como necesarios para expresar la misión institucional.

Con respecto a la **evidencia de coherencia entre misión institucional y proyecto educativo**, puede observarse que existe una alta participación de los docentes en los espacios institucionales, cuya propuesta se enfoca en trabajar la misión institucional. Precisamente, un 86,8 % de los docentes encuestados reconoce su participación en dichos espacios. En este sentido, se infiere la intencionalidad de llevar adelante estrategias de gestión, orientadas al trabajo sobre la misión institucional.

Desde el punto de vista de la directora de estudios, la planificación de los espacios de encuentro y participación institucional exige contemplar los cambios generacionales, los cuestionamientos de los docentes y las expectativas que los mismos tienen sobre la institución. De acuerdo con su consideración, contemplar los cambios generacionales podría ampliar el porcentaje de participación de los docentes.

Por otra parte, el 86,8 % de los docentes, sostiene que la comunicación de objetivos y metas es clara, resultando esto en una fortaleza de la gestión directiva. Sin embargo, solo un 58,8 % de los docentes, manifiesta que percibe coherencia entre lo comunicado y lo actuado por parte del equipo de gestión.

La directora de estudios, sostiene que lo no escrito se transmite en el hacer de cada día. Por otra parte, el 50 % de los docentes manifiesta contemplar la misión institucional en sus planificaciones didácticas y un 48,5 % lo hace algunas veces. Sin embargo, el 72,1 % de los docentes percibe a la misión como orientadora de su práctica. A su vez, en términos de la directora de estudios, esto refleja un compromiso que responde al estilo del colegio. De la misma forma, la especialista entrevistada, reafirma esta idea expresando que la misión se visibiliza de diversas formas; desde lo escrito hasta en lo actuado y esto se traduce en una cultura institucional.

Como hemos desarrollado en el capítulo 1 del marco teórico, la integralidad, como requisito de la misión (Gento Palacios, 2001), implica orientar las acciones individuales y como equipo, hacia el logro de los objetivos propuestos. De esta forma, la coherencia entre misión institucional y el proyecto educativo se manifiesta en todos los aspectos de la vida escolar; en los documentos institucionales, en el proyecto educativo de la institución, en las planificaciones didácticas de los docentes, en los espacios de mejora institucional, en la motivación de los equipos de conducción y docentes, y en el conjunto de decisiones institucionales que se toman.

Cabe destacar que, dada la complejidad de todas las tareas antes mencionadas, el equipo directivo requiere de la elaboración de un cuadro de mando orientado a la misión (Bermejo Muñoz, 2017) y el manejo de una agenda directiva (OEI, 2015), tal como se plantea en el marco teórico del presente trabajo.

Las respuestas obtenidas en relación con el **nivel de identificación personal con la misión institucional** señalan una fuerte aceptación de la misión por parte de los docentes. Esto se refleja en que el 97 % de los docentes recomendaría esta escuela para trabajar. Esto evidencia la existencia de un clima de trabajo y condiciones laborales favorables, ya que no sería posible una recomendación de la institución sin estas condiciones presentes. Esto se corresponde con el 88,3 % de los encuestados que sostienen que, frente a la posibilidad de cambiar de trabajo, elegirían esta escuela para continuar.

En este sentido, Domínguez Aguirre et al. (2013) al referirse al clima laboral, afirma que las relaciones existentes entre los miembros de una organización, y el conocimiento mutuo que poseen; juegan un papel importante en la configuración de la percepción del clima.

Al ahondar sobre el nivel de identificación, se obtuvieron los siguientes resultados; el 85,3 % de los docentes encuestados recomendaría la institución a una familia que esté en búsqueda de un colegio para sus hijos. Por otra parte, el 67,7 % de los encuestados, expresa una alta probabilidad de enviar a su hijo a esta institución.

Por último, el 94,1 % de los docentes manifiesta sentirse parte de un proyecto institucional que deja huella positiva en los alumnos. Esto da cuenta de una fuerte identificación de los docentes con la propuesta institucional, y una valoración positiva

sobre el impacto que la misma tiene en los alumnos. En palabras de Pérez López (2006), tal como se refiere en el capítulo 3 del marco teórico, observamos en este caso, la presencia de la motivación trascendente, es decir, aquella que lleva a actuar a las personas por las consecuencias que sus acciones provocan en otras personas.

El acompañamiento, a través de la observación de clases y frente a la existencia de algún tipo de conflicto, como así también, el respaldo que se brinda a los docentes y el diálogo abierto con aquellos menos comprometidos con la misión, son algunas de las estrategias concretas que fueron planteadas a partir de las entrevistas realizadas. Todas estas acciones, parecen tener una relación directa con el logro de un alto nivel de identificación personal con la misión institucional.

6.3 Sobre la Dimensión Compromiso Docente

Las preguntas realizadas a los docentes en esta dimensión de análisis tuvieron el objeto de indagar sobre las competencias profesionales y el nivel de motivación docente.

Respecto a las **competencias profesionales**, al indagar a los docentes sobre si las propuestas de capacitación institucional en servicio, los espacios de mejora u otras instancias de capacitación, contemplan la misión institucional, surge que un 98,6 % de los docentes encuestados responde afirmativamente. Por lo tanto, esto demuestra que, desde el equipo de conducción, se gestionan espacios específicos de capacitación que tienen en cuenta los enunciados de la misión.

No obstante, solo el 51,5 % de la muestra refiere que la institución siempre promueve su capacitación profesional y el 48,5% de los encuestados advierte sobre la necesidad de revisar y fortalecer las estrategias de gestión, referidas a la capacitación profesional, entendiendo que el desarrollo de las competencias docentes se convertiría en un área clave de la misión (Bermejo Muñoz, 2017).

A efectos de lo planteado en relación con la capacitación docente, la entrevista realizada a la directora de estudios resulta coincidente con los datos arrojados por el cuestionario. La directora de estudios sostiene que la institución promueve y alienta la capacitación del personal, contratando profesionales externos para los encuentros de mejora institucional y gestionando convenios con universidades. Además agrega, que es

un objetivo de la gestión, la profesionalización, la capacitación, y un requisito obtener un título que acredite sus estudios.

Como hemos sostenido en el marco teórico del presente trabajo, el desarrollo profesional docente resulta fundamental, pues implica un proceso de formación continua que produce cambios y mejoras en la forma de pensar, valorar y actuar de los docentes sobre la enseñanza.

El ítem 22 del cuestionario, arroja datos que pueden vincularse con estos resultados, ya que el 45,5 % de los docentes considera que cuenta con la posibilidad de plantear al equipo de gestión la necesidad de una capacitación externa. Sin embargo, un 42,4 % observa que puede hacerlo solo algunas veces y el 12,1 % considera que no tiene la posibilidad de realizar estos planteos. El análisis de estos resultados advierte sobre la necesidad de establecer un plan de capacitación profesional docente, orientado a los requerimientos institucionales y en concordancia con la misión.

Por otro lado, los datos obtenidos reflejan el desafío de mejorar la comunicación entre el equipo directivo y los docentes con el fin de conocer cuáles son las capacitaciones que se perciben como necesidad. Resaltamos estos datos porque, como ya lo hemos planteado en el marco teórico, resulta muy importante para la conformación de equipos de trabajo, la participación docente. Entendida esta como un proceso y no como un resultado; esto requiere de esfuerzos individuales e institucionales (Harf y Azzerboni, 2012).

Es interesante el dato obtenido en relación con el alto grado de importancia que el 85,3 % de los docentes otorga al trabajo colaborativo. Entonces, de acuerdo con lo anterior, existe una clara disposición y valoración sobre esta modalidad de trabajo por parte del cuerpo docente. Estos resultados demuestran que el equipo directivo cuenta con la oportunidad y el desafío de fortalecer las estrategias que promuevan los enunciados de la misión institucional.

Asimismo, desde el marco teórico de este trabajo, se reafirma que no basta con trabajar en equipo, sino que es preciso tener la convicción que la cooperación es un valor profesional. En este sentido, los equipos que no pueden trabajar de forma cooperativa pierden su entusiasmo inicial y se debilitan (Perrenoud, 2018). En efecto, la especialista entrevistada, al describir las características que impulsan un mayor compromiso con la

misión, hace hincapié en la necesidad de construir un buen clima de trabajo que favorezca la interacción cooperativa entre los miembros del equipo.

Por último, se presenta el análisis de resultados con respecto al indicador **nivel de motivación docente**. Tal como lo hemos desarrollado en el marco teórico, entendiendo por motivación a la fuerza o energía que mueve a la acción, y que se realiza con el objeto de conseguir unos resultados que dan respuesta a los motivos (Pérez López, 2006).

En este aspecto, podemos observar que existe una clara promoción de la misión por parte del equipo directivo. Así se observa, que el 80,9 % de los docentes considera que son los directivos quienes desarrollan esta tarea. Asimismo, un 32,4% de los docentes, considera a la entidad propietaria como promotora de la misión. Por otro lado, la directora de estudios reafirma esta idea, en tanto sostiene que la entidad propietaria, en este caso las hermanas de la congregación religiosa, son garantes de la misión institucional y quienes la promueven. Agrega además, que a lo largo de los años han sabido rodearse y sumar gente para promover un clima donde todos se sientan convocados a participar de la misión.

Sin embargo, al comparar los datos obtenidos anteriormente con el ítem que indaga respecto a los actores institucionales que promueven la misión, resulta llamativo que solo el 22,1 % de los docentes encuestados, considera que son ellos los promotores de la misión institucional. Estos resultados indican, por un lado, la necesidad de fortalecer la autopercepción de los docentes como garantes de la promoción de la misión y por otro, conocer si cuentan con las competencias necesarias para ello.

En respuesta a la participación del plantel docente en las propuestas institucionales, el 60,3% de los encuestados afirmaron que algunas veces participan de ellas; el 29,4 % que siempre lo hace y el 10,3 % sostuvo que nunca participa. Si bien queda demostrado de este modo, que existe una activa participación de los docentes en las propuestas institucionales, cabría preguntarse por un lado, sobre el rol que desempeñan los mismos en estos espacios ya que el plantel docente no se percibe a sí mismo como promotor de la misión, y por otro, si la finalidad de los mismos se encuentra vinculada a la misión institucional.

El 97 % de los encuestados califica como muy buenas o buenas las condiciones laborales. Por otra parte, el 64,7 % de los docentes considera muy bueno el clima institucional. Asimismo, el 36,3 % lo considera bueno. Esto constituye una oportunidad para fortalecer el compromiso de los docentes con la misión institucional, puesto que estarían dadas tanto las condiciones laborales como el clima institucional. Este análisis, se refuerza en tanto existe un alto porcentaje, 91,1 %, que responde afirmativamente. Es importante destacar que, como lo sostenemos en el marco teórico, las relaciones que existen entre los miembros de una organización y el conocimiento mutuo que poseen juegan un papel importante en la configuración de la percepción del clima que se genere en el colectivo (Domínguez Aguirre et al., 2013).

Por su parte la especialista entrevistada, aclara que, la motivación está atravesada por las diferencias de nivel escolar, edad y carga horaria; pero no son determinantes. Una mayor dedicación horaria facilita y permite trabajar más el compromiso con la misión institucional. Sin embargo, no sería correcto considerar que en profesores con baja carga horaria el compromiso con la misión fuera menor o no existiera.

De los datos expuestos anteriormente, se infiere que existe un fuerte desarrollo de la motivación intrínseca que en los docentes se encuentra fuertemente ligada a la satisfacción que surge de su propia praxis, tal como lo hemos desarrollado en el marco teórico. Esto supone el desarrollo de estrategias de gestión orientadas al desarrollo motivacional de los mismos.

Es necesario tener en cuenta aquí, que el 47,1 % de los docentes considera que siempre el colegio promueve diversas formas de reconocimiento económico, en tanto que el 35,3 % afirma que lo hace algunas veces y el 17,6 % nunca. Estas respuestas indican que resulta necesario fortalecer, por parte del equipo de gestión, la comunicación de todo aquello que el colegio promueve como otras formas de reconocimiento a los docentes. Asimismo, cabría preguntarse sobre la posibilidad de implementar estrategias de gestión, que posibiliten diversas formas de reconocimiento económico, es decir, orientadas al desarrollo motivacional extrínseco.

Sin embargo, las condiciones favorables tanto laborales como de clima deben contrastarse con que un 38,8 % de los docentes encuestados respondió que algunas veces se siente respetado y reconocido en su labor. Para ello, estimamos importante

promover estrategias de gestión que permitan indagar y evaluar las acciones y situaciones que motivan este resultado y que parecería no coincidir en la alta valoración obtenida en relación con el reconocimiento.

Por último, el 42,6 % de los docentes valoró con la máxima puntuación en la escala, la posibilidad que la institución le permite para desplegar todo su potencial. El 33,8 % se manifestó positivamente, el 16,2 % lo hizo en un nivel intermedio de la escala y un 7,3 % se expresó con los niveles más bajos de la escala. Los resultados obtenidos nos llevan a preguntarnos acerca de las razones por las cuales el 7,3 % de los docentes percibe que la institución no le permite desplegar todo su potencial.

La directora de estudios manifiesta que resulta una estrategia fundamental, registrar al otro y acompañarlo, desde lo personal, desde la humanidad, lo que constituye un medio de unión entre las personas independientemente del rango etario. Señala también, que en la actualidad se emplean prácticas distintas como el WhatsApp fuera de los horarios de trabajo ya sea para mandar una comunicación o el uso de estos medios de comunicación en los horarios de trabajo para resolver cuestiones personales ajenas al ámbito laboral. Los encuestados se han manifestado positivamente respecto a las condiciones laborales y al clima institucional, esto se ve reafirmado por la directora de estudios que describe el clima institucional como un clima de: trabajo, intensidad, compromiso, seguimiento y familiaridad.

En síntesis, al comparar la fundamentación teórica con los resultados obtenidos en este trabajo, se observa que el ICS, cuenta con las condiciones necesarias para fortalecer el compromiso de los docentes con la misión institucional. Los resultados obtenidos, demuestran que existen una serie de condiciones relacionadas con; las competencias profesionales, el clima institucional favorable, el compromiso de los docentes con la institución, y la firmeza y convicción del equipo de conducción respecto a considerar la misión como orientadora de la gestión, que revelan de forma consistente la posibilidad de un adecuado desarrollo de la misión institucional.

Los resultados obtenidos nos permiten profundizar el diagnóstico institucional en relación con las estrategias de gestión que promueven el compromiso docente con la misión institucional. En la tabla 2 se presenta una síntesis de estas.

Tabla 2: Síntesis orientadora de las estrategias de gestión que promueven el compromiso docente con la misión institucional

E s t r a t e g i a	M i s i o	Grado de conocimiento de la misión institucional
		Los resultados arrojan que se utilizan estrategias de gestión para dar a conocer la misión institucional.
		Evidencia de coherencia entre misión institucional y proyecto educativo
	La misión se encarna en el proyecto institucional, en aspectos, como el clima, o el trabajo cotidiano con los docentes; aunque no resulte para ello tan evidente en su planeamiento o el de la gestión directiva.	
	Nivel de identificación personal con la misión institucional	
	El personal se encuentra identificado con la misión; pero de formas diferentes, sobre todo por su pertenencia a distintas generaciones.	
C o m	Competencias profesionales	
	Los docentes tienen la formación profesional adecuada, en cuanto al conocimiento y la práctica áulica que requiere su tarea. Pero no manifiestan con la misma intensidad el desarrollo de competencias en relación con el ser docente y su vinculación con la misión institucional	
	Nivel de motivación docente	
Los docentes son motivados a través de diferentes estrategias de motivación en cada una de sus dimensiones -extrínseca, intrínseca y trascendente-. Sin embargo, varía la importancia que cada uno le otorga a ellas. Vinculamos esto a las diferencias generacionales, y a la profundidad que requiere el desarrollo de la motivación trascendente.		

Fuente: Elaboración propia

Producto del análisis de resultados, observamos, en torno al logro del compromiso docente con la misión, la necesidad del diseño de estrategias de gestión. En primer lugar, estrategias que desarrollen conocimiento mediante planes de capacitación que brinden herramientas a nuestros docentes. En segundo lugar, el diseño de estrategias orientadas a la motivación de los mismos.

En el próximo capítulo desarrollamos un plan de mejora en función de los resultados expuesto y el marco teórico elaborado, para colaborar con los directivos en el diseño de estrategias de gestión, que permita aumentar el nivel de compromiso docente con la misión institucional.

CAPÍTULO VII

PLAN DE MEJORA

Un plan de mejora orientado a promover el compromiso docente con la misión institucional

En este capítulo, se presenta una propuesta de mejora institucional que tiene por finalidad exponer las estrategias de gestión que promueven el compromiso docente con la misión institucional. Dicha propuesta de mejora se apoya en los capítulos precedentes donde el lector podrá encontrar el marco teórico elaborado y los resultados obtenidos en el trabajo de campo.

A su vez, se exponen un conjunto de recomendaciones orientadas a la aplicación de un plan de mejora. El mismo, pretende constituirse en una herramienta de gestión, no solo para la escuela objeto de estudio, sino para todo aquel que se proponga profundizar en las estrategias de gestión que promueven el compromiso docente con la misión institucional.

7.1. Fin y sentido del plan de mejora

De este modo, entendemos que un plan de mejora institucional se constituye en un instrumento de gestión educativa cuando se orienta a fortalecer el proyecto educativo institucional “partiendo de lo que tiene y con vistas a lo que quiere lograr” (Ministerio de Educación, 2011, p.7). Por ello, representa una oportunidad para que la escuela pueda revisar su recorrido, mejorar lo existente, poner en marcha algo nuevo, reorientar y/o profundizar aquello que viene desarrollando con buenos resultados, en pos de fortalecer su proyecto educativo. El documento previamente citado señala que:

El Plan de Mejora Institucional resulta entonces una convocatoria a retomar lo existente y hacer algo mejor: una propuesta integrada, direccionada por el proyecto pedagógico de la institución y por el Plan Jurisdiccional de Educación Secundaria; y con potencialidad para cambiar en algún sentido y en alguna manera a determinar, la dinámica escolar. (p. 20)

Asimismo, Gento Palacios (2001), refiriéndose a las propuestas de mejora, señala que las mismas, no podrán considerarse en forma aislada sino como una “unidad institucional integradora” (p. 148). De esta forma, un plan de mejora estará

necesariamente inspirado en la propia misión institucional. Malagón (2003), sostiene además, que un plan de mejora no es un fin en sí mismo, “sino un instrumento que favorece la cohesión interna y actúa como herramienta integradora de voluntades para avanzar conjuntamente en una misma dirección” (p.70).

Por otra parte, y relacionado con lo expuesto anteriormente, resulta importante tener en cuenta que las auténticas mejoras deben ser graduales ya que no existen soluciones mágicas (Gvirtz et al., 2012). Todo proceso de mejora implica el desafío de reconocer y mantener las buenas prácticas, revisando y reflexionando sobre las áreas de mejora. Para ello es necesario hacerse nuevas preguntas; planificar el proceso de mejora, tomar decisiones basadas en información y realizar los ajustes que demande dicho proceso. Así, la mejora que se sustenta en el tiempo es aquella que trasciende la gestión de las personas.

Una vez expuestas algunas consideraciones teóricas respecto a los planes de mejora y su finalidad, abordamos las recomendaciones y orientaciones del Consejo Federal de Educación, que se expresan en la Resolución N° 88/09 (2009). En ella, el organismo se refiere al diseño e implementación de los procesos de mejora, señalando la necesidad de combinar adecuadamente los siguientes elementos:

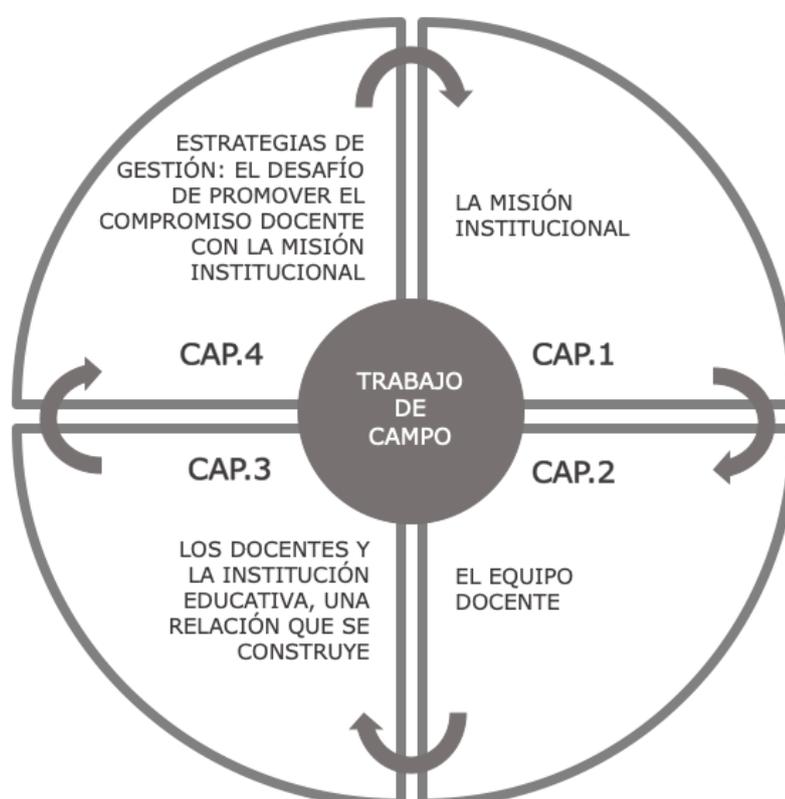
- la **evaluación diagnóstica** y la implementación de procesos de **autoevaluación**, que permitan identificar los puntos de partida, los indicadores actuales, sus avances y dificultades;
- la **planificación de las metas y líneas de acción**, para encaminar los esfuerzos de mejora;
- la asignación y aplicación del **financiamiento** disponible, para asegurar las líneas de acción que se lleven adelante y los resultados previstos;
- la **gestión educativa** que efectúe la coordinación de los **equipos involucrados** y combine los distintos recursos, para alcanzar las metas propuestas;
- el **seguimiento y monitoreo** de los procesos y resultados previstos.

Expuestos los principios orientadores, proponemos la aplicación concreta del plan de mejora.

7.2. Presentación del diagrama de áreas de fortalecimiento para promover el compromiso docente con la misión institucional

Dado que el fortalecimiento del compromiso docente con la misión institucional ocupa el eje central de este trabajo, entendemos la necesidad de contemplar la integración de los cuatro núcleos conceptuales que se abordan en los capítulos 1, 2, 3 y 4 del marco teórico. Estos son, la misión institucional; el equipo docente; los docentes y la institución educativa, una relación que se construye; y las estrategias de gestión que promueven el compromiso docente con la misión institucional. Asimismo, en los capítulos 5 y 6 se justifican y describen los instrumentos de indagación aplicados en el trabajo de campo. La integración de los núcleos conceptuales abordados en este trabajo puede observarse en la figura 8.

Figura 8: Integración de los núcleos conceptuales



Fuente: Elaboración propia

Según lo expuesto en esta investigación, el compromiso docente con la misión institucional está atravesado por las competencias profesionales y la motivación del propio docente. De este modo, entendemos que las estrategias de gestión deben estar

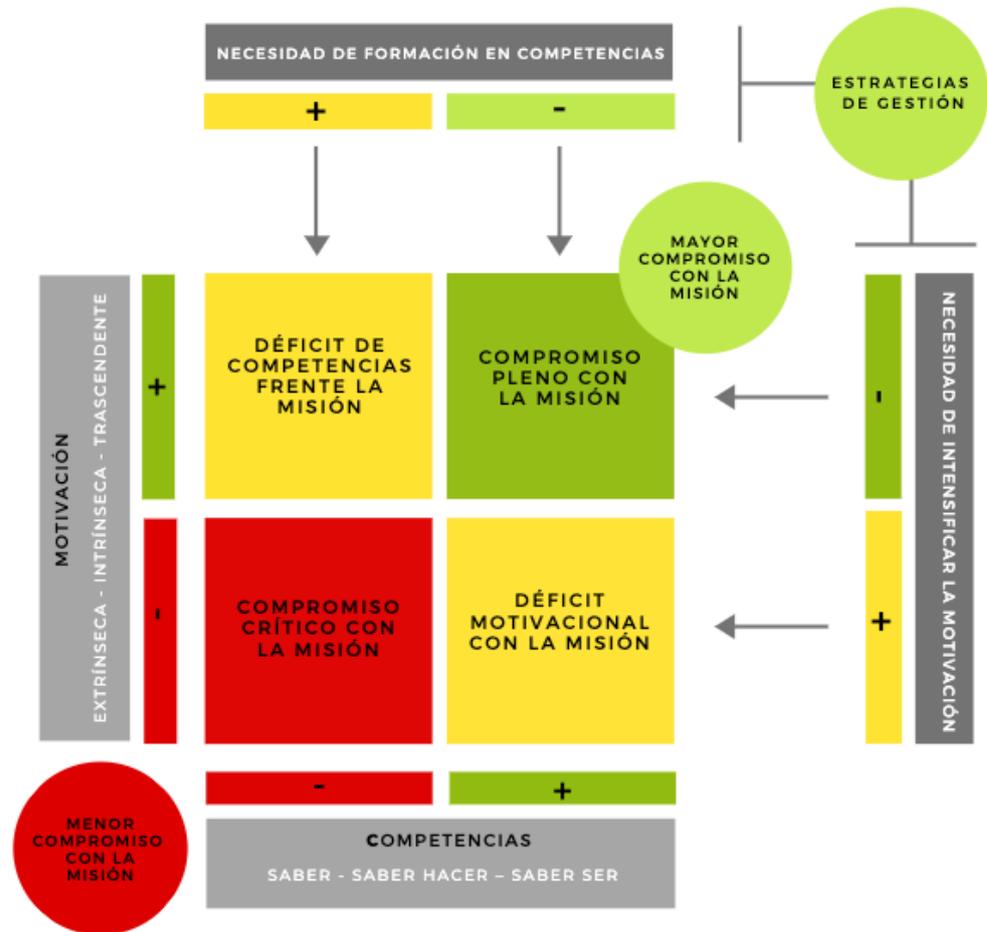
orientadas al fortalecimiento de estas áreas: la formación en competencias y la motivación de los docentes.

Así, en la figura 9, se presenta un diagrama de áreas de fortalecimiento para promover el compromiso docente con la misión institucional. En él distinguimos cuatro cuadrantes que representan diferentes niveles de competencias y motivación docente con la misión institucional:

- docentes con un alto compromiso con la misión
- docentes con un bajo nivel de compromiso con la misión
- docentes con déficit de competencias frente a la misión
- docentes con déficit motivacional con la misión

La identificación asertiva del estadio en el que se encuentran los docentes de la institución permitirá orientar el diseño de las estrategias necesarias para lograr un mayor desarrollo de competencias (saber, saber hacer y saber ser) y de motivación (intrínseca, extrínseca y trascendente), con el objetivo de promover mayor compromiso del equipo docente con la misión institucional.

Figura 9: Diagrama de áreas de fortalecimiento para promover el compromiso docente con la misión institucional



Fuente: elaboración propia

7.3. Pasos generales del plan de mejora

En base a los documentos citados al comienzo de este capítulo, proponemos la siguiente estructura para el plan de mejora orientado a diagnosticar, planificar y gestionar estrategias con el objetivo de promover el compromiso docente con la misión institucional:

- Conformar el equipo de mejora
- Seleccionar las áreas a mejorar en relación con el compromiso docente con la misión institucional
- Formular objetivos de mejora
- Elaborar el plan de mejora

- Desarrollar el plan de mejora
- Seguir y monitorear el plan de mejora

7.3.1. Conformación del equipo de mejora

El equipo de gestión, garante de la misión institucional, conformará y liderará un equipo de mejora que podrá estar integrado, según las características organizacionales de la escuela, por la entidad propietaria, el equipo directivo y referentes del personal docente. Ello permitirá complementar las distintas percepciones en relación con compromiso docente con la misión. Asimismo, este equipo de mejora tendrá que definir las estrategias propias del plan de mejora.

Este equipo tendrá las siguientes funciones:

- Diagnosticar en base de determinadas herramientas la realidad institucional en relación con el compromiso docente frente a la misión.
- Establecer los objetivos de mejora.
- Diseñar el plan de mejora
- Desarrollar e Implementar el plan de mejora.
- Hacer un seguimiento y monitoreo del mismo.

7.3.2. Selección de las áreas a mejorar en relación al compromiso docente con la misión institucional

En esta etapa del plan de mejora, el equipo afectado al mismo tendrá la tarea de diagnosticar el estadio en el que se encuentra el compromiso de los docentes frente a la misión institucional. Estos potenciales estadios han sido descritos en la figura 9 del apartado 7.2.

Para la realización del diagnóstico, sugerimos la reflexión colaborativa de un análisis FODA que permita identificar las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas en relación al compromiso docente con la misión. Asimismo, identificar las estrategias de gestión orientadas a la capacitación y motivación de los docentes para el logro de este compromiso.

Para ello, proponemos observar en la siguiente figura la guía para poder concretar el análisis de las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas.

Figura 10: Análisis FODA orientado a las estrategias de gestión vinculadas a las competencias y la motivación frente a la misión



Fuente: elaboración propia

Para dar respuestas a los interrogantes que presenta el análisis FODA pueden utilizarse instrumentos de indagación tales como entrevistas, cuestionarios, análisis de documentos o grupos focales.

7.3.3. Formulación de los Objetivos de Mejora

Una vez identificado el estadio en el que se encuentran nuestros docentes, y siempre tomando como guía la figura 9, el equipo de mejora podrá formular objetivos orientando los mismos hacia dos dimensiones de estrategias:

- Estrategias de gestión orientadas a la capacitación en el saber, el saber hacer y el saber ser frente a la misión.
- Estrategias de gestión orientadas a la motivación intrínseca, extrínseca y fundamentalmente trascendente frente a la misión.

Siguiendo las recomendaciones dadas por los autores de Publicaciones Map (2017) de la República Dominicana, los objetivos cumplirán con los siguientes criterios:

- Viables: posibles de ser cumplidos.
- Cotejables: en tiempo y grado de cumplimiento.
- Flexibles: susceptibles de modificación ante contingencias no previstas sin que esto signifique apartarse del enfoque inicial.
- Comprensibles: cualquier persona involucrada debe poder entender qué es lo que se pretende conseguir.
- Obligatorios: voluntad de alcanzarlos, haciendo lo necesario para su consecución.

7.3.4. Elaboración del Plan de Mejora

Como producto de esta etapa, se desarrollará una planificación que permita reflejar de forma completa y clara el camino que seguirá la escuela con motivo del plan de mejora (Ministerio de Educación, 2011). Dicha planificación, debe presentar las estrategias de gestión institucionales orientadas al desarrollo de competencias y a la motivación docente frente al fortalecimiento del compromiso de los mismos con la misión. Para ello proponemos considerar los siguientes aspectos:

- Las estrategias de gestión que van a llevarse a cabo en respuesta a los objetivos de mejora determinados y que han surgido del diagnóstico inicial.
- Los destinatarios de dichas estrategias y si el plan lo requiere, podría especificarse grupos de destinatarios diferenciado según lo observado en el análisis FODA. Por ejemplo, puede requerirse de una estrategia de acción determinada para un grupo docente vinculado a un departamento y no requerirse para otro.
- Los tiempos, etapas y fases de la implementación de las estrategias de gestión o acciones enunciadas.
- Los responsables de las tareas que impliquen la implementación de dichas estrategias.
- Los recursos didácticos y espacios que requiere el plan de mejora.
- La evaluación de las acciones; es decir, cómo se dará cuenta de lo logrado y en qué medida se avanzó con lo propuesto.

7.3.5. Desarrollo del plan de Mejora

En esta etapa, se implementan las estrategias de gestión planificadas. Presentamos a continuación algunas de ellas sin un orden de relevancia.

Estrategias de gestión para fortalecer las competencias docentes en relación a la misión institucional:

- Definir la misión institucional como el núcleo transversal del planeamiento pedagógico.
- Establecer la misión institucional como dimensión de elaboración y análisis de los programas de estudio.
- Generar espacios institucionales a comienzos de cada ciclo lectivo donde anualmente se contemple la misión institucional con los proyectos y objetivos a desarrollar en el año.
- Implementar espacios de trabajo en equipos, por áreas o años escolares con el fin de vincular la misión institucional en el hacer diario.
- Observar, reflexionar y fomentar la presencia de la misión institucional en las planificaciones docentes.
- Promover estrategias de inducción orientadas a la formación del nuevo personal.
- Evaluar anualmente el desempeño de las competencias docentes.
- Promover el desarrollo profesional docente, en áreas de su agrado o interés.
- Liderar grupos de estudio o de investigación orientados a la misión institucional.
- Fomentar la observación de clases de docentes comprometidos con la misión y propiciar la retroalimentación.
- Elaborar para diversos espacios, materiales de difusión que promuevan la misión institucional.
- Diseñar un plan de capacitación docente orientado a la misión institucional.

- Identificar potenciales docentes mentores, reconocerlos y acompañar su formación.
- Fomentar la participación de los docentes en jornadas y actividades institucionales para propiciar el conocimiento de la misión institucional.
- Hacer de la gestión directiva un ejemplo cotidiano de la misión.

Estrategias de gestión para intensificar la motivación de los docentes en relación con la misión institucional:

- Propiciar desde la planificación de los recursos humanos la estabilidad laboral del personal.
- Generar espacios para la contención de los docentes frente a su tarea cotidiana.
- Planificar espacios de escucha y acompañamiento con los docentes.
- Identificar potenciales docentes mentores, reconocerlos y acompañar su formación.
- Asignar a un docente novel, un mentor comprometido con la misión.
- Generar espacios para el trabajo colaborativo liderados por docentes mentores, que permitan alentar el desarrollo de nuevas ideas.
- Fomentar el desarrollo de líderes de nuevos proyectos.
- Generar lugares de encuentro y esparcimiento entre los docentes.
- Organizar con esmero las fiestas del día del maestro, las cenas de fin de año u otras celebraciones importantes.
- Diseñar un plan de comunicación orientado a la motivación docente en relación con la misión institucional.
- Utilizar los nuevos canales de comunicación con el fin de fortalecer la misión institucional.
- Compartir y acompañar las realidades cotidianas de los docentes desde sus diversas dimensiones (laboral, emocional, familiar, social, etc.)

- Propiciar un clima laboral que fomente el compromiso docente con la misión institucional.

7.3.6. Seguimiento y monitoreo del Plan de mejora

El seguimiento y monitoreo del plan de mejora “permite obtener información parcial acerca de los avances y realizar durante el año, los ajustes y las adecuaciones que resulten necesarios para alcanzar las metas propuestas” (Ministerio de Educación, 2011, p.43). Los responsables del equipo de mejora deberán elaborar diversos instrumentos de seguimiento que permitan cotejar el cumplimiento de los objetivos de mejora.

Dicho seguimiento, puede implementarse en distintos formatos dependiendo de los recursos de los que disponga la institución educativa. Puede llevarse a cabo por el mismo equipo de mejora o puede delegarse en otro equipo integrado por otros referentes de la misma institución. Asimismo, puede tomarse la decisión de delegar esta tarea en un grupo de personas ajenas a la escuela con la intención de buscar que el seguimiento pueda ser más objetivo.

En el presente capítulo hemos desarrollado los elementos que consideramos importantes a efectos del diseño del plan de mejora para el ICS.

En la tabla 3, se presenta una estructura organizativa para el diseño de un posible plan de mejora de la institución ICS. El mismo no es un modelo cerrado ni estático, sino un punto de partida dado que debe someterse al juicio crítico del equipo directivo de la institución, para poder desarrollar un plan de mejora contextualizado a dicha institución.

Tabla 3: Estructura organizativa para un plan de mejora orientado al diseño de estrategias para promover el compromiso docente con la misión institucional

Plan de Mejora ICS Estrategias de gestión para promover el compromiso docente con la misión institucional					
Acciones generales					
	Destinatarios	Tiempos	Responsables	Recursos	Evaluación
Conformación del equipo responsable					

del plan de mejora					
Diseño de los instrumentos para responder al FODA (ver Figura 10)					
Aplicación de los instrumentos					
Elaboración del FODA (Ver Figura 10)					
Evaluación sobre las áreas de mejora (competencias y motivación)					
Establecimiento de los objetivos de mejora					
Seguimiento y monitoreo del plan					
Evaluación del Plan de mejora					
	Acciones específicas				
Estrategias orientadas a fortalecer las competencias					
Estrategias orientadas a intensificar la motivación					

Fuente: elaboración propia

Tal como anticipamos al inicio del presente capítulo, hemos compartido con el lector un Plan de Mejora que se constituye en una herramienta de gestión para fortalecer el compromiso docente con la misión institucional.

Nos hemos referido a la importancia de desarrollar un plan de mejora como instrumento de gestión para fortalecer el proyecto educativo, con el fin de obtener

cambios en las áreas de mejora identificadas en el proceso de diagnóstico y autoevaluación.

Consideramos que el trabajo que hemos presentado podría ser contemplado para el diseño de otros planes de mejora contextualizados a la realidad de otras instituciones educativas.

En el próximo capítulo, presentaremos las conclusiones obtenidas, producto de la indagación teórica, el trabajo de campo realizado y la elaboración concreta de un plan de mejora.

CONCLUSIONES

El objetivo general que orientó nuestro trabajo final de investigación de Maestría en Dirección de Instituciones Educativas, fue elaborar un plan de mejora que describa las estrategias de gestión que promueven el compromiso docente con la misión institucional.

En cuanto a los objetivos específicos del trabajo, nos hemos planteado identificar y describir las estrategias de gestión que promueven este compromiso, según diversos autores, constituyendo así el marco teórico del presente trabajo.

Nos propusimos también indagar las estrategias de gestión que promueven el compromiso docente con la misión institucional, que se implementan en el ICS, institución católica confesional, emplazada en el barrio de Villa del Parque en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Para ello, se diseñaron metodológicamente dos instrumentos de recolección de datos, un cuestionario con preguntas abiertas y cerradas con varias alternativas de respuesta. Dicho cuestionario fue dirigido a una población de 94 docentes del nivel medio. Además, se elaboraron dos entrevistas semi-estructuradas, una para ser aplicada a la directora de estudios de la institución seleccionada; y la otra, a una especialista con vasta experiencia y trayectoria en gestión de instituciones educativas.

Una primera consideración respecto a los hallazgos de la investigación, es que si bien el ICS cuenta con un documento que explicita su ideario, el mismo no se encuentra formulado en términos de misión, visión y valores. En este sentido, y tal como fuera expuesto en el apartado de marco teórico, la existencia de una misión claramente formulada, resulta determinante para el logro de un sentido y compromiso de todos los integrantes de la institución.

Como segunda consideración, y tal como se ha podido comprobar en el trabajo de campo realizado, existen una serie de condiciones institucionales relacionadas con las competencias profesionales, el clima institucional favorable, el compromiso de los docentes con la institución, y la firmeza y convicción del equipo de conducción respecto a considerar su ideario como orientador de la gestión, que revelan de forma consistente la posibilidad de un adecuado desarrollo de la misión institucional. De este modo,

concluimos que la institución objeto de estudio, cuenta con las condiciones necesarias para fortalecer el compromiso de los docentes con dicha misión.

Asimismo, y no obstante que, los datos obtenidos demuestran la implementación de estrategias de gestión para dar a conocer la misión institucional, el equipo directivo no cuenta con un plan estratégico de gestión concreto y sistemático que permita orientar a los docentes respecto a considerar el ideario en sus planificaciones didácticas.

El personal del ICS se encuentra identificado con la misión pero de formas diferentes, sobre todo por su pertenencia a distintos grupos etarios y sus biografías profesionales. Los docentes tienen la formación profesional adecuada, en cuanto al conocimiento y la práctica áulica que requiere su tarea. Sin embargo, no manifiestan con la misma intensidad el desarrollo de competencias en relación con el ser docente y su vinculación con la misión institucional.

Se observa además que, frente a las estrategias orientadas a la motivación en sus diferentes dimensiones -extrínseca, intrínseca y trascendente-, los docentes responden de forma diferente según los intereses que poseen en relación a la franja etaria en la que se encuentran. En relación a la motivación trascendente, concluimos que esta es la dimensión más cercana al logro del compromiso de las personas con la misión institucional.

Una conclusión determinante fue observar que los docentes llegan a las instituciones educativas con una biografía personal y profesional, así como un nivel de formación y motivación centrado en sus experiencias previas. Frente a ello, el compromiso debe ser abordado como una construcción del docente promovida por las estrategias de gestión centradas en la misión.

Como ha sido expuesto en los capítulos previos, el liderazgo centrado en la misión, resulta de suma importancia para que todas las personas involucradas en la institución se sientan llamadas a descubrir su aporte a la misión institucional a través de sus acciones.

A partir de los resultados obtenidos, consideramos que uno de los aportes más significativos de este trabajo de investigación, es su potencialidad para vincular los conceptos de motivación y formación de competencias docentes, que pueden ser

apreciados en el diseño del diagrama de las áreas de fortalecimiento para promover el compromiso docente con la misión institucional (Figura 9). Este esquema, establece cuatro cuadrantes que se corresponden con cuatro grupos de docentes, que cuentan con mayor o menor grado de competencias y motivación frente a la misión. La implementación de un diagnóstico acertado permite a la institución establecer en qué cuadrantes o estadios se encuentra ubicada. Así, el equipo de gestión cuenta con una herramienta que le permite identificar las áreas que requieren del diseño de estrategias de gestión diferenciadas con el fin de fortalecer el compromiso docente con la misión institucional.

De este modo, afirmamos que el valor de esta investigación, radica en aportar una herramienta de gestión aplicable a otras instituciones educativas, para el diagnóstico, diseño e implementación de las estrategias centradas en la motivación y la formación que promueven el compromiso de los docentes con la misión institucional.

En futuras investigaciones, sugerimos investigar respecto al impacto de la herramienta presentada en el plan de mejora, cuando en el diagnóstico se observa que las deficiencias en el compromiso con la misión se detectan en los equipos de gestión institucional.

Consideramos que es importante ampliar la implementación de la herramienta de gestión propuesta, a otros niveles educativos de enseñanza y otros contextos socioculturales y geográficos.

Además, consideramos que el presente trabajo podría ampliarse con el análisis de documentos, como el ideario, el proyecto educativo, el proyecto curricular institucional; con el propósito de identificar la coherencia entre lo establecido en estos documentos y la práctica docente.

Tomamos la analogía propuesta por Basaldúa (2014), quien propone pensar a las instituciones educativas como una orquesta sinfónica. Así, de la misma manera en que la partitura musical indica cómo debe interpretarse una composición musical, la misión institucional representa la razón de ser y hacia dónde se deben dirigir las acciones institucionales.

Los músicos de una orquesta, son responsables de su instrumento, interpretan la partitura a su modo y estilo personal, dentro de una misma obra musical. De la misma forma, los docentes de una escuela, aportan desde su saber hacer, su estilo personal y su compromiso, a un resultado global armónico. Asimismo, el director de orquesta tiene la misión de lograr un compás y ritmo determinado. En sentido análogo, el director de una institución educativa tiene el desafío de avanzar en una misma dirección con el fin de proyectar la institución hacia el logro de su misión.

Alcanzar la armonía necesaria, gestionar las estrategias adecuadas para contar con el compromiso de los equipos docentes y lograr que todas las personas involucradas se sientan llamadas a descubrir su aporte a la misión institucional a través de sus acciones, representa uno de los grandes desafíos de las organizaciones educativas en la actualidad.

Asimismo, el liderazgo centrado en la misión, el logro de un clima escolar favorable, el impulso del trabajo en equipo y la formación de los docentes en la misión, constituyen las estrategias de gestión que desde este trabajo promovemos para alcanzar los objetivos planteados en la misión.

Sin embargo, elegir las estrategias adecuadas que permitan un mayor compromiso de los docentes con la misión de una institución, exige tener plena conciencia del momento y la situación del contexto, como también contar con una gestión directiva que asuma la responsabilidad de ejercer un liderazgo centrado en la misión y sea capaz de adecuar sus decisiones y acciones a ella.

Desde este punto de vista, las estrategias de gestión desarrolladas en este trabajo, representan un posible camino a recorrer, pero no el único, para que las personas que integran la institución puedan desarrollar su tarea alineadas e inspiradas con la misión. De este modo, entendemos que no existe un modelo de estrategias a seguir, sino que cada equipo directivo deberá evaluar en forma precisa cuáles son las más convenientes para la institución que dirigen.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguerrondo, I. y Xifra, S. (2002). *La Escuela del Futuro. Cómo piensan las escuelas que innovan*. Buenos Aires: Papers Editores.
- Antúnez, S. (2006). *El Proyecto Educativo de Centro*. Barcelona: Graó.
- Argentina. Congreso de la Nación. (2006). *Ley 26206: Ley de Educación Nacional. Sistema educativo nacional. Disposiciones generales, transitorias y complementarias*. Buenos Aires: Congreso de la Nación.
- Argentina, Ministerio de Educación. Consejo Federal de Educación, (2009). Resolución N°88/09. Institucionalización y Fortalecimiento de la Educación Secundaria Obligatoria. Buenos Aires.
- Argentina, Ministerio de Educación, (2011) *Diseño e Implementación del Plan de mejora Institucional*. N° 1. Serie de Documentos de Apoyo para la Escuela Secundaria. Buenos Aires.
- Astarloa, L. M. (2013). *Basta de Líderes. Necesitamos más Pastores*. Buenos Aires: Aquitania Ediciones.
- Barcia, P. L. (1998). La elaboración del proyecto educativo institucional (PEI). Buenos Aires: Universidad Austral.
- Basaldúa, J. L. (2014). *Gestión estratégica. Claves para directivos de instituciones educativas*. Rosario: Ediciones Logos.
- Bermejo Muñoz, B. (2017). *EL gobierno de las instituciones universitarias: un enfoque orientado a la misión*. Pamplona: Ediciones Universidad de Navarra, S.A. (EUNSA).
- Blánquez Fraile, A. (1973). Diccionario manual latino-español y español-latino. Barcelona: Editorial Ramón Sopena.
- Blejmar, B. (2005). *Gestionar es hacer que las cosas sucedan*. Centro de publicaciones Educativas y Material didáctico. Buenos Aires.
- Buenos Aires. Cámara de Diputados. (2007). *Ley 13688: Ley de Educación Provincial*. La Plata: Cámara de Diputados.
- Cardona, P. y Rey C. (2008). El liderazgo centrado en la misión. Como lograr el liderazgo en toda la organización. Misión y Liderazgo. OP No 8 (4). Universidad de Navarra: IESE Business School.
- Ciudad de Buenos Aires. Convención Constituyente (1996). *Constitución de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires*. Ciudad de Buenos Aires: Convención Constituyente de la Ciudad de Buenos Aires.
- Comellas, M. J. (2002). Las competencias del profesorado para la acción tutorial. Barcelona: Praxis.
- Cuesta, E., Ibañez, E., Tagliabue, R., y Zangaro, M. (2008). El impacto de la generación millennial en la universidad: un estudio exploratorio. XV Jornadas de Investigación

y Cuarto Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires.

- Dailey, R. (2012). *Comportamiento Organizacional*. Reino Unido: Escuela de Negocios de Edimburgo Heriot-Watt University
- Davini, M. C. (2015). *La formación en la práctica docente*. Ciudad de Buenos Aires: Paidós.
- Difabio de Anglat, H (s/f). *Entrevista*. Documento de cátedra, Carrera en organización y Gestión Educativa. Ciclo de Licenciatura, Escuela de Educación, Universidad Austral.
- Domínguez Aguirre, L., Ramírez Campos, A. y García Méndez, A. (2013). *El Clima Laboral como un componente del compromiso organizacional*. Costa Rica: Revista Nacional de Administración, Escuela de Ciencias de la Administración. Universidad Estatal a Distancia (UNED).
- Fernández, I. y Zambrano, R. (2019) *Liderazgo efectivo para el alto desempeño*. Madrid: Editorial Empresa Activa.
- Ferreiro, P. y Alcázar, M. (2002) *Gobierno de personas en la empresa*. Barcelona: Editorial Ariel S.A.
- Fullan, M. y Hargreaves, A. (2006). *La escuela que queremos: los objetivos por los que vale la pena luchar*. Buenos Aires: Amorrortu Ediciones.
- García Hoz, V. (1981). *El proyecto educativo*. Buenos Aires: Editorial Docencia.
- García Lombardi, P., Stein, G. y Pin, J. (2008) *Políticas para dirigir a los nuevos profesionales motivaciones y valores de la generación Y*. IESE Business School. Universidad de Navarra. Recuperado el 24 de septiembre de 2019 desde: <https://drive.google.com/file/d/1bFXKxTafWZKoWUb2J-OiGYBAd1wgsKKe/view?usp=sharing>
- Gento Palacios, S. (2001). *La institución Educativa. II Predictores de Calidad*. Buenos Aires: Editorial Docencia.
- Gvirtz, S. y Palamidessi, M. (2006). *El ABC de la tarea docente: el currículum y la enseñanza*. Buenos Aires: Aique.
- Gvirtz, S., Zacarías, I. y Abregú, V. (2012). *Construir una buena escuela: herramientas para el director*. Buenos Aires: Aique.
- Gvirtz, S. Abregú, V y Paparella, C. (2015). *Decálogo para la mejora escolar*. Buenos Aires: Ediciones Granica.
- Harf, R. y Azzerboni, D. (2012). *Estrategias para la acción directiva*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., Baptista Lucio P. (2010). *Metodología de la investigación* (5a ed.). México: Mac Graw Hill.
- Isaacs, D. (1995). *Teoría y práctica de la dirección de los centros educativos*. (3ra. Ed.). Navarra: EUNSA.

- Isaacs, D. (2004). *Ocho cuestiones esenciales en la dirección de centros educativos*. Navarra: EUNSA.
- Lewin, L. (2015). *Gestión educativa en acción: cómo desarrollar, motivar y liderar tu equipo docente*. 1º Ed. Centro de publicaciones Educativas y Material Didáctico. Buenos Aires.
- Lewin, L. y Vota, A., (2018). *La educación transformada, claves para pensar la escuela del siglo XXI paso a paso*. Santillana. Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- Malagón, F. A. (2003). *Planificación institucional en la educación, un reto estratégico de cambio para los gerentes educativos innovadores*. Bogotá: 3R Editores.
- Manes, J.M. (2014). *Gestión estratégica para instituciones educativas*. Ediciones Granica S.A.
- Map, P. (2017). *Guía para la elaboración e implementación del Plan de Mejora Institucional*. República Dominicana.
- Martínez Pedrós, D., y Milla Gutiérrez, A. (2005). *La elaboración del plan estratégico y su implantación a través del cuadro de mando integral*. Madrid: Ediciones Díaz de Santos.
- Matus Rodríguez, L. G. (2013). La construcción de una identidad docente ¿un desafío para la política educativa? *Revista Exitus*. Vol. 03. Nro. 01 Brasil. Recuperado el 15 de diciembre 2018 desde: <https://n9.cl/e3sq>
- Moschen, J. C. (1997). *La escuela con proyecto propio*. El Ateneo, Buenos Aires.
- Organización de Estados Iberoamericanos (2015). *La agenda del equipo directivo. Encarar el día a día*. Recuperado el 24 de septiembre de 2019 desde: https://portaldelasescuelas.org/wp-content/uploads/2016/03/1_La_agenda_del_equipo_directivo.pdf
- Pérez López, J. A. (2006). *Fundamentos de la Dirección de Empresas*. (6ta. Ed.). Madrid: Ediciones Rialp S. A.
- Perrenoud, P. (2018). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó.
- Real Academia Española. (2001). Ideario. En *Diccionario de la lengua española* (22.a ed.). Recuperado el 7 de enero de 2019 desde <https://dle.rae.es/?id=KtbYMfR>
- Robbins, S. (2009). *Comportamiento Organizacional*. México: Prentice Hall Hispanoamericana S. A.
- Rodríguez, A. y Dei, H. (2002). *Psicosociología de las Organizaciones*. Buenos Aires: Editorial Docencia.
- Romero, C. (2017). *Hacer de una escuela, una buena escuela. Evaluación y mejora de la gestión escolar*. Aique Grupo Editor. Buenos Aires.
- Rueda Beltrán, M. (2009). La evaluación del desempeño docente: consideraciones desde el enfoque por competencias. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. Vol.

11. Nro. 2 México. Recuperado el 15 de diciembre de 2018 desde: <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/234/751>
- Sciacca, M. F. (1958). "Derecho al saber y libertad de su ejercicio". En: Sciacca, M. F. Herejías y verdades de nuestro tiempo. Barcelona, Luis Miracle.
- Torrendell, C. H. (2011). Desprivatizar la escuela estatal y las políticas educativas, en: Revista Consudec, N° 1102, pp. 14-15, Buenos Aires, CONSUDEC.
- Valoras, U.C. (2008). Clima social escolar. Universidad de Chile. Recuperado el 20 de julio de 2019 desde <http://valoras.uc.cl/images/centro-recursos/equipo/FormacionDeComunidad/Documentos/Clima-social-escolar.pdf>
- Vassolo, R. S. (2007). Dirección Estratégica. Manual de curso. Buenos Aires: IAE
- Vail K. (2005). Create Great School Climate. *The Education Digest*, 71, 4-11. Recuperado el 3 de agosto de 2019 desde <https://bd.austral.edu.ar:2117/docview/218188406/fulltextPDF/6DAC2D18D68840B/BPQ/1?accountid=40137>
- Villa Sánchez, A y Yániz de Eulate, C. (1999). Aprendizaje organizativo y desarrollo profesional. En Revista de Currículum y Formación del profesorado, 3,1. España: Universidad de Deuto.
- Vox, Diccionario Esencial Latino-Español Español-Latino. (2016). Barcelona: Larousse Editorial, S. L.
- Williams de Fox, S. (2014). *Las emociones en la escuela: propuestas de educación emocional en el aula*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Aique Grupo editor.
- Zabala, A. y Arnau, L. (2008). *Cómo aprender y enseñar competencias*. México: Colofón-Graó.
- Zabalza, M. A. (2009). Ser profesor universitario hoy. *La Cuestión Universitaria*, [S.l.], n. 5, p. 68-80, oct. 2016. Recuperado el 15 de diciembre de 2018 desde: https://scholar.google.com.ar/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=ser+profesor+universitario+hoy+Miguel+angel+zabalza&btnG=

ANEXOS

ANEXO I: Consentimiento Informado

La presente investigación versa sobre la pregunta: ¿Qué estrategias de gestión promueven el compromiso del claustro docente con la Misión Institucional? Luego de completar una serie de datos demográficos, encontrará un cuestionario referido a las estrategias de gestión que promueven en los docentes el compromiso con la Misión institucional.

El mismo está conformado por 31 preguntas que se refieren a cómo lograr mayor compromiso con la Misión institucional. No existen respuestas correctas o incorrectas, sólo es necesario que conteste con sinceridad, de modo que podamos conocer acerca de las formas más eficaces de generar en los docentes el compromiso con la Misión institucional.

El tiempo estimado de resolución de los cuestionarios es de 10 minutos.

La información que se recoja, de carácter confidencial, será tenida en cuenta para fines educativos y/o de investigación.

Desde ya le agradecemos por el tiempo dedicado para realizar esta tarea.

ANEXO II: Autorización de la institución

CABA, agosto de 2018

ICS

Representante Legal

De nuestra mayor consideración.

Por medio de la presente, nos dirigimos a Ud. para solicitarle autorización, en el marco de la culminación de los estudios de posgrado de la Maestría en Dirección de Instituciones Educativas de la Escuela de Educación de la Universidad Austral, para la aplicación de una serie de instrumentos de recolección de datos sobre la población docente del nivel medio.

Los mismos consistirán en A) cuestionarios orientados al personal docente y no docente del nivel medio y B) entrevista semiestructurada a un integrante del equipo directivo.

Los resultados serán utilizados para el análisis en el marco de una investigación titulada "Las estrategias de gestión que promueven el compromiso docente con la misión institucional".

Informamos a Uds. que los datos obtenidos serán confidenciales y destinados sólo al plano de la investigación, resguardando el nombre de la institución en todos los casos.

Sin más, agradecemos desde ya su deferencia y la saludamos cordialmente.

María Mendióroz

María José Torres

Jorge Ullúa

Ariel Arévalo

ANEXO III: Cuadro de variable, dimensiones e indicadores

Pregunta inicial: ¿Qué estrategias de gestión promueven el compromiso docente con la misión institucional?							
Variable	Dimensión	Indicador	Nº Preg	Pregunta	Cuestionario	Entrevista semi estructurada (Dir. de Estudios)	Entrevista semi estructurada (Especialista)
Est. de Gestión	Misión institucional	Grado de conocimiento de la misión institucional	1	¿Existe en los espacios edificios cartelería que enuncie la misión institucional?	x	x	
			2	Al ingresar a la institución, ¿se le brindó información sobre la misión institucional?	x		
			3	¿Se brinda información sobre la misión institucional a las familias y docentes ingresantes?		x	
			4	La misión institucional, ¿se encuentra enunciada en espacios virtuales institucionales? (Campus virtual, redes sociales, página web)	x	x	
			5	¿Cuáles de los siguientes conceptos reflejan de manera más exacta la misión institucional?	x		
			6	¿Qué estrategias de gestión son claves para que un equipo de conducción pueda dar a conocer eficazmente la misión institucional?			x
	Evidencia de coherencia entre misión institucional y proyecto educativo	7	¿De qué manera se manifiesta la coherencia entre la misión institucional y el proyecto educativo?		x		
		8	Al momento de revisar y actualizar el proyecto educativo, ¿de qué forma se tiene en cuenta la misión institucional?		x		
		9	Al momento de diseñar proyectos institucionales, ¿se tiene en cuenta la		x		

				misión institucional?			
			10	¿Se tiene en cuenta la misión institucional en las planificaciones didácticas?	x	x	
			11	¿Participó de algún espacio institucional donde se trabajó la misión institucional con el equipo docente?	x		
			12	¿En qué medida la misión institucional orienta tu práctica docente?	x		
			13	¿Percibe coherencia entre lo comunicado y lo actuado institucionalmente?	x		
			14	¿El equipo directivo comunica con claridad metas y objetivos institucionales?	x		
			15	¿Qué aspectos permiten visualizar un proyecto educativo coherente con su misión institucional?			x
			16	Al momento de supervisar pedagógicamente a los docentes, ¿de qué manera se tiene en cuenta la misión institucional?		x	
		Nivel de identificación personal con la misión institucional	17	¿Recomendaría esta escuela para trabajar?	x		
			18	¿En qué medida recomendaría esta institución a una familia que esté en la búsqueda de un colegio para sus hijos?	x		
			19	¿Cuán probable es que Ud. envíe a su hijo a esta institución?	x		
			20	Frente a la posibilidad de cambiar de trabajo, ¿cuán probable sería que elija esta escuela para trabajar?	x		
			21	¿Encuentra relación entre el grado de identificación docente con la misión institucional y la pertenencia al nivel			x

				inicial, primario o secundario?			
			22	¿Qué estrategias de gestión podría desplegar un equipo directivo al momento de trabajar con aquellas personas menos identificadas con la misión institucional?			x
			23	¿Se siente parte de un proyecto institucional que deja huella positiva en los alumnos?	x		
			24	¿Qué estrategias de gestión despliega como directora de estudios al momento de trabajar con aquellas personas menos identificadas con la misión institucional?		x	
Com- pro- miso do- cente	Compe- tencias profesio- nales	25	En relación con las propuestas de capacitación en servicio, espacios de mejora institucional y/u otras instancias, ¿considera que tienen en cuenta la misión institucional?	x	x		
		26	¿En qué medida el instituto promueve su capacitación profesional?	X	x		
		27	¿Qué estrategias de gestión pone en práctica desde su rol de directora de estudios para promover el compromiso docente con la misión institucional?		x		
		28	Desde su experiencia y formación profesional, ¿qué estrategias de gestión considera que promueven el compromiso docente con la misión institucional?			x	
		29	¿Cuáles son a su juicio las competencias que debe tener un docente de este instituto?		X		
		30	¿Qué importancia le otorga al trabajo colaborativo con otros docentes?	X	x		

			31	Desde la institución, ¿se alienta a los docentes a participar de capacitaciones externas y específicas al área profesional?		X	
			32	¿El equipo directivo dispone de presupuesto específico para la capacitación profesional externa de algunos docentes/coordinadores?		X	
			33	¿Considera que tiene espacio para plantear la necesidad de una capacitación profesional externa a la institución?	X		
		Nivel de motiva- ción docente	34	¿Quién o quiénes dentro de la escuela promueven la misión institucional?	x	x	
			35	¿Participa en las actividades propuestas por el instituto como, por ejemplo: eventos con las familias, espacios de responsabilidad social educativa y/u otras?	X		
			36	¿Considera valiosa la participación en las actividades propuestas por el instituto como, por ejemplo: eventos con las familias, espacios de responsabilidad social educativa y/u otras?	X		
			37	¿Considera que las estrategias de gestión para promover el compromiso de los docentes con la misión institucional deben ser diferentes según el nivel educativo? ¿Por qué?		X	x
			38	¿Considera que se deben implementar estrategias de gestión diferenciadas según el rango etario del docente?		X	x
			39	¿Qué relación encuentra entre la carga horaria de los docentes y el logro de un mayor compromiso con la misión institucional?		x	x
			40	¿Cuáles son las estrategias de gestión		X	

				destinadas a contar con docentes con mayor carga horaria?			
			41	¿Cómo califica las condiciones laborales que ofrece el instituto?	X	x	
			42	¿Cómo califica el clima institucional?	x	x	
			43	¿Disfruta de su labor cotidiana en la institución?	X		
			44	¿Se siente respetado y reconocido en su labor por la institución?	X		
			45	¿Considera que el instituto promueve otras formas de reconocimiento económico? (Por ejemplo, viáticos, almuerzo y/u otros)	x		
			46	¿En qué medida la institución le permite desplegar todo su potencial?	X		

ANEXO IV: Cuestionario

El presente cuestionario ha sido desarrollado por estudiantes de la Maestría en Dirección de Instituciones Educativas de la Escuela de Educación de la Universidad Austral. El mismo forma parte del Trabajo Final de Investigación de la Maestría.

Con el objeto de contar con información fidedigna y representativa, se ha elegido como muestra a los docentes de la planta funcional programática y extraprogramática que se desempeñan en el nivel medio. Todas sus respuestas están salvaguardadas y se encuentra garantizado el anonimato de sus opiniones.

Al contestar el presente cuestionario, hemos utilizado en sentido equivalente los conceptos de misión e ideario institucional.

La información que Ud. Suministrará es de suma importancia para la concreción de nuestro trabajo final de investigación y el aporte que pueda realizarse al campo científico educativo. Agradecemos su compromiso y colaboración.

Nº Preg. E Indicador	Nº Preg	Pregunta con sus reactivos
Datos contextuales	1	Señale cuál es su mayor nivel de titulación. - Secundario - Terciario - Universitario – Grado - Universitario – Posgrado
	2	¿En qué rango de edad se encuentra? - Menos de 30 años - De 31 a 45 años - Más de 45 años
	3	¿Qué antigüedad tiene en la institución? - Menos de 5 años - De 5 a 15 años - Más de 15 años
	4	¿Qué antigüedad tiene en la docencia? - Menos de 5 años - De 5 a 15 años - Más de 15 años
1 Conocimiento	5	¿Existe en los espacios edilicios cartelera que enuncie la misión institucional? - Sí - No
2 Conocimiento	6	Al ingresar a la institución, ¿se le brindó información sobre la misión institucional? - Sí - No
4 Conocimiento	7	La misión institucional, ¿se encuentra enunciada en espacios virtuales institucionales? (Campus virtual, redes sociales, página web) - En todos los espacios - En algunos de los espacios

		- En ninguno de los espacios
5 Conocimiento	8	¿Cuáles de los siguientes conceptos reflejan de manera más exacta la misión institucional? - Educación personalizada - Aprendizaje servicio - Educación innovadora - Educación integral - Educación en valores - Educación orientada a las TICS
10 Coherencia	9	¿Ud. Contempla la misión institucional en las planificaciones didácticas? - Siempre - Algunas veces - Nunca
11 Coherencia	10	¿Participó de algún espacio institucional donde se trabajó la misión con el equipo docente? - Sí - No
12 Coherencia	11	¿En qué medida la misión institucional orienta su práctica docente? - Identifique con un número de 0 a 5, siendo 0 la opción correspondiente a “La misión institucional no orienta mi práctica docente” y 5, “La misión institucional siempre orienta mi práctica docente” 0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5
13 Coherencia	12	¿Percibe coherencia entre lo comunicado y lo actuado institucionalmente? - Siempre - Algunas veces - Nunca
14 Coherencia	13	¿El equipo directivo comunica con claridad metas y objetivos institucionales? - Siempre - Algunas veces - Nunca
17 Identificación	14	¿Recomendaría esta escuela para trabajar? - Sí - No
18 Identificación	15	¿En qué medida recomendaría este instituto a una familia que esté en la búsqueda de un colegio para sus hijos? - Identifique con un número de 0 a 5, siendo 0 la opción correspondiente a “No lo recomendaría” y 5, “Siempre lo recomendaría” 0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5
19 Identificación	16	¿Cuán probable es que Ud. Envíe a su hijo a este instituto? - Identifique con un número de 0 a 5, siendo 0 la opción correspondiente a “No lo enviaría” y 5, “Altamente probable” 0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5
20 Identificación	17	Frente a la posibilidad de cambiar de trabajo, ¿cuán probable sería que elija esta escuela para trabajar? - Identifique con un número de 0 a 5, siendo 0 la opción correspondiente a “No la elegiría” y 5, “La elegiría en primer

		lugar" 0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5
23 Identificación	18	¿Se siente parte de un proyecto institucional que deja huella positiva en los alumnos? - Sí - No
25 Competencias	19	En relación con las propuestas de capacitación en servicio, espacios de mejora institucional y/u otras instancias, ¿Considera que tienen en cuenta la misión institucional? - Siempre - Algunas veces - Nunca
26 Competencias	20	¿En qué medida el instituto promueve su capacitación profesional? - Siempre - Algunas veces - Nunca
30 Competencias	21	¿Qué importancia le otorga Ud. al trabajo colaborativo con otros docentes? - Identifique con un número de 0 a 5, siendo 0 la opción correspondiente a "No es importante" y 5, "Es muy importante" 0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5
33 Competencias	22	¿Considera Ud. que tiene espacio para plantear la necesidad de una capacitación profesional externa a la institución? - Siempre - Algunas veces - Nunca
34 Motivación	23	¿Quién o quiénes dentro de la escuela promueven la misión institucional? (Respuesta de elección múltiple) - A) La entidad propietaria - B) Los directivos - C) Los docentes - D) Las familias
35 Motivación	24	¿Participa Ud. En las actividades propuestas por el instituto como, por ejemplo: eventos con las familias, espacios de responsabilidad social educativa y/u otras? - Siempre - Algunas veces - Nunca
36 Motivación	25	¿Considera Ud. Valiosa la participación en las actividades propuestas por el instituto como, por ejemplo: eventos con las familias, espacios de responsabilidad social educativa y/u otras? - Identifique con un número de 0 a 5, siendo 0 la opción correspondiente a "No es valiosa la participación" y 5, "Es muy valiosa la participación" 0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5
41 Motivación	26	¿Cómo califica Ud. las condiciones laborales que le ofrece el instituto? - Muy buenas - Buenas - Regulares - Malas

42 Motivación	27	¿Cómo califica Ud. el clima institucional? <ul style="list-style-type: none"> - Muy bueno - Bueno - Regular - Malo
43 Motivación	28	¿Disfruta Ud. de su labor cotidiana en la institución? <ul style="list-style-type: none"> - Identifique con un número de 0 a 5, siendo 0 la opción correspondiente a “No disfruto” y 5, “Disfruto mucho” 0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5
44 Motivación	29	¿Se siente Ud. Respetado y reconocido en su labor por el instituto? <ul style="list-style-type: none"> - Siempre - Algunas veces - Nunca
45 Motivación	30	¿Considera Ud. que el colegio promueve otras formas de reconocimiento económico? (Por ejemplo, viáticos, almuerzo y/u otros) <ul style="list-style-type: none"> - Siempre - Algunas veces - Nunca
46 Motivación	31	¿En qué medida la institución le permite a Ud. Desplegar todo su potencial? <ul style="list-style-type: none"> - Identifique con un número de 0 a 5, siendo 0 la opción correspondiente a “Nunca” y 5, “Siempre” 0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5

ANEXO V: Entrevistas semiestructuradas

V.I Preguntas para la entrevista semiestructurada a la Directora de Estudios del nivel secundario

Nº Preg. E Indicador	Nº Preg.	Pregunta
1 Conocimiento	5	En los espacios edilicios, ¿Existe cartelería que enuncie la misión institucional?
3 Conocimiento	4	¿Se brinda información sobre la misión institucional a las familias y docentes ingresantes?
4 Conocimiento	6	La misión institucional, ¿se encuentra enunciada en espacios virtuales institucionales? (Campus virtual, redes sociales, página web, etc.)
7 Coherencia	17	¿De qué manera se manifiesta la coherencia entre la misión institucional y el proyecto educativo?
8 Coherencia	7	Al momento de revisar y actualizar el proyecto educativo, ¿de qué forma se tiene en cuenta la misión institucional?
9 Coherencia	14	Al momento de diseñar proyectos institucionales, ¿se tiene en cuenta a la misión institucional?
10 Coherencia	13	¿Se tiene en cuenta la misión institucional en las planificaciones didácticas?
16 Coherencia	18	Al momento de supervisar pedagógicamente a los docentes, ¿de qué manera se tiene en cuenta la misión institucional?
24 Identificación	19	¿Qué estrategias de gestión despliega como directora de estudios, al momento de trabajar con aquellas personas menos identificadas con la misión institucional?
25 Competencias	20	Las propuestas de capacitación en servicio, espacios de mejora institucional y/u otras instancias, ¿considera que tienen en cuenta la misión institucional?
26 Competencias	15	¿En qué medida el instituto promueve su capacitación profesional?

27 Competencias	8	¿Qué estrategias de gestión pone en práctica desde su rol de directora de estudios, para promover el compromiso docente con la misión institucional?
29 Competencias	23	¿Cuáles son a su juicio las competencias que debe tener un docente de este instituto?
30 Competencias	3	¿Qué importancia le otorga al trabajo colaborativo con otros docentes?
31 Competencias	16	Desde la institución, ¿se alienta a los docentes a participar de capacitaciones externas y específicas al área profesional?
32 Competencias	21	¿El Equipo Directivo dispone de presupuesto específico para la capacitación profesional externa de algunos docentes/coordinadores?
34 Motivación	2	¿Quién o quiénes dentro de la escuela promueven la misión institucional?
37 Motivación	10	¿Considera que las estrategias de gestión para promover el compromiso de los docentes con la misión institucional deben ser diferentes según el nivel educativo? ¿Por qué?
38 Motivación	9	¿Considera que se deben implementar estrategias de gestión diferenciadas según el rango etario del docente?
39 Motivación	11	¿Qué relación encuentra entre la carga horaria de los docentes y el logro de un mayor compromiso con la misión institucional?
40 Motivación	12	¿Cuáles son las estrategias de gestión destinadas a contar con docentes con mayor carga horaria?
41 Motivación	22	¿Cómo califica las condiciones laborales que ofrece el instituto?
42 Motivación	1	¿Cómo califica el clima institucional?

V.II. Modelo de entrevista semiestructurada para administrar a la Directora de Estudios del nivel secundario

Preguntas de Contexto:

¿Cuál es su cargo?
 ¿Qué antigüedad tiene en el instituto?

Nº	Pregunta
1.	¿Cómo califica el clima institucional?
2.	¿Quién o quiénes dentro de la escuela promueven la misión institucional?
3.	¿Qué importancia le otorga al trabajo colaborativo con otros docentes?
4.	¿Se brinda información sobre la misión institucional a las familias y docentes ingresantes?
5.	¿Existe en los espacios edilicios cartelera que enuncie la misión institucional?
6.	La misión institucional, ¿se encuentra enunciada en espacios virtuales institucionales? (Campus virtual, redes sociales, página web, etc.)
7.	Al momento de revisar y actualizar el proyecto educativo, ¿de qué forma se tiene en cuenta la misión institucional?
8.	¿Qué estrategias de gestión pone en práctica desde su rol de directora de estudios para promover el compromiso docente con la misión institucional?
9.	¿Considera que se deben implementar estrategias de gestión diferenciadas según el rango etario del docente?
10.	¿Considera que las estrategias de gestión para promover el compromiso de los docentes con la misión institucional deben ser diferentes según el nivel educativo? ¿Por qué?
11.	¿Qué relación encuentra entre la carga horaria de los docentes y el logro de un mayor compromiso con la misión institucional?
12.	¿Cuáles son las estrategias de gestión destinadas a contar con docentes con mayor carga horaria?
13.	¿Se tiene en cuenta la misión institucional en las planificaciones didácticas?
14.	Al momento de diseñar proyectos institucionales, ¿se tiene en cuenta a la misión institucional?
15.	¿En qué medida el instituto promueve su capacitación profesional?

16.	Desde la institución, ¿se alienta a los docentes a participar de capacitaciones externas y específicas al área profesional?
17.	¿De qué manera se manifiesta la coherencia entre la misión institucional y el proyecto educativo?
18.	Al momento de supervisar pedagógicamente a los docentes, ¿de qué manera se tiene en cuenta la misión institucional?
19.	¿Qué estrategias de gestión despliega como directora de estudios al momento de trabajar con aquellas personas menos identificadas con la misión institucional?
20.	Las propuestas de capacitación en servicio, espacios de mejora institucional y/u otras instancias, ¿considera que tienen en cuenta la misión institucional?
21.	¿El Equipo Directivo dispone de presupuesto específico para la capacitación profesional externa de algunos docentes/coordinadores?
22.	¿Cómo califica las condiciones laborales que ofrece el instituto?
23.	¿Cuáles son a su juicio las competencias que debe tener un docente de este instituto?

V.II Preguntas para la entrevista semiestructurada a Mag. Ana María Amarante

Nº Preg. e Indicador	Nº Preg.	Pregunta
6 Conocimiento	4	¿Qué estrategias de gestión son claves para que un equipo de conducción pueda dar a conocer eficazmente la misión institucional?
15 Coherencia	3	¿Qué aspectos permiten visualizar un proyecto educativo coherente con su misión institucional?
21 Identificación	5	¿Encuentra relación entre el grado de identificación docente con la misión institucional y la pertenencia al Nivel Inicial, Primario o Secundario?
22 Identificación	8	¿Qué estrategias de gestión podría desplegar un equipo directivo al momento de trabajar con aquellas personas menos identificadas con la misión institucional?
28 Competencias	1	Desde su experiencia y formación profesional, ¿qué estrategias de gestión considera que promueven el compromiso docente con la misión institucional?

37 Motivación	2	¿Considera que las estrategias de gestión para promover el compromiso de los docentes con la misión institucional deben ser diferentes según el nivel educativo? ¿Por qué?
38 Motivación	6	¿Considera que se deben implementar estrategias de gestión diferenciadas según el rango etario del docente?
39 Motivación	7	¿Qué relación encuentra entre la carga horaria de los docentes y el logro de un mayor compromiso con la misión institucional?

V.II.I. Modelo de entrevista semiestructurada: Mag. Ana María Amarante

Nº	Pregunta
1.	Desde su experiencia y formación profesional, ¿qué estrategias de gestión considera que promueven el compromiso docente con la misión institucional?
2.	¿Considera que las estrategias de gestión para promover el compromiso de los docentes con la misión institucional deben ser diferentes según el nivel educativo? ¿Por qué?
3.	¿Qué aspectos permiten visualizar un proyecto educativo coherente con su misión institucional?
4.	¿Qué estrategias de gestión son claves para que un equipo de conducción pueda dar a conocer eficazmente la misión institucional?
5.	¿Encuentra relación entre el grado de identificación docente con la misión institucional y la pertenencia al Nivel Inicial, Primario o Secundario?
6.	¿Considera que se deben implementar estrategias de gestión diferenciadas según el rango etario del docente?
7.	¿Qué relación encuentra entre la carga horaria de los docentes y el logro de un mayor compromiso con la misión institucional?
8.	¿Qué estrategias de gestión podría desplegar un equipo directivo al momento de trabajar con aquellas personas menos identificadas con la misión institucional?

ANEXO VI: Análisis sintético provisorio de los resultados

A continuación, se expondrá el análisis sintético provisorio de los resultados que surgen de la aplicación de los instrumentos de indagación presentados en el apartado de líneas de acción. Estos son:

- Cuestionario a los docentes
- Dos entrevistas semiestructuradas. La primera fue aplicada a la Directora de Estudios del colegio objeto de análisis, Lic. Claudia Angió, y la segunda, a la especialista, Mag. Ana María Amarante.

Para ello, realizamos un breve despliegue de los datos que emergen del trabajo de campo, tomando la variable estrategias de gestión, en sus dimensiones misión institucional y compromiso docente.

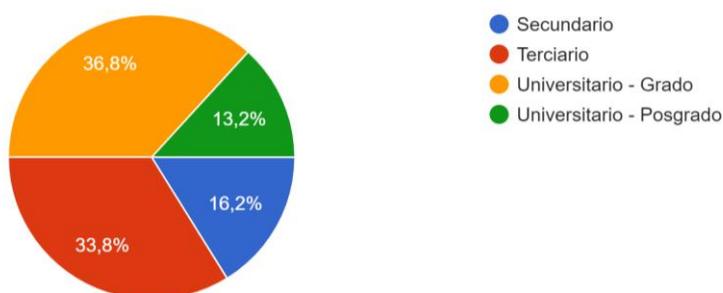
VI.I. Cuestionario

Comenzamos el análisis de los resultados obtenidos al aplicar el cuestionario destacando que, el mismo, ha sido respondido por el 72 % del total de la población prevista, 94 docentes.

Para facilitar la lectura, se presenta un análisis sintético provisorio a continuación de cada indicador.

El cuestionario aplicado a los docentes indaga, en las primeras cuatro preguntas, los datos contextuales que pueden contribuir a interpretar los resultados con mayor precisión. Se pregunta a cada uno de los consultados, su titulación máxima, edad y la antigüedad en la institución y en la docencia.

Gráfico 1 - Titulación de los docentes consultados en el cuestionario

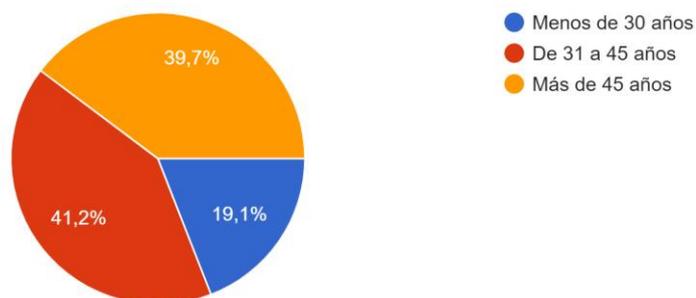


Esta pregunta aporta datos en relación al indicador **competencias profesionales**. Podemos observar, que el 33,8 % de los encuestados se formó en el nivel terciario, el 36,8 % en el nivel universitario de grado y el 13,2 % en la formación de posgrado. Sólo el 16,2 % manifiesta haber obtenido como titulación máxima el nivel medio.

Análisis sintético provisorio:

De lo anteriormente expuesto, surge que el 83,8 % de la población encuestada cuenta con titulación en la educación superior

Gráfico 2 - Edad de los docentes consultados

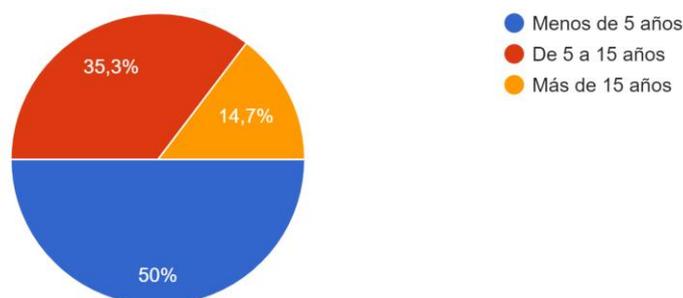


Al consultar por la franja etaria, del total de los docentes, el 19,1 % tienen menos de 30 años de edad. El resto de la población se distribuye entre los que se encuentran comprendidos en la franja etaria de los 31 a 45 años (39,7 %) y los que tienen más de 45 años (41,2 %).

Análisis sintético provisorio:

Se observa como dato relevante que el 80,9 % del cuerpo docente es mayor de 30 años.

Gráfico 3 - Antigüedad en la institución.

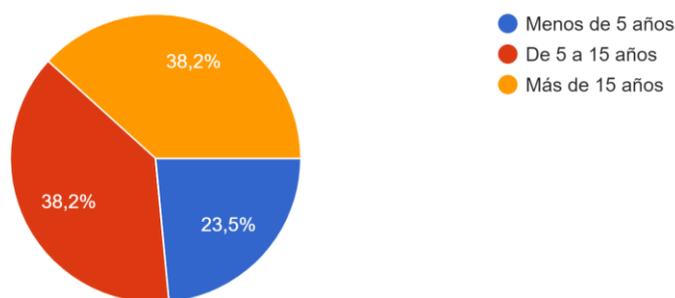


Al consultar la antigüedad en la institución, el 50 % de la población tiene menos de 5 años. Del 50 % restante, el 35,3% tiene una antigüedad de entre 5 y 15 años y sólo el 14,7 % tiene más de 15 años de antigüedad.

Análisis sintético provisorio:

Se observa un fuerte recambio de personal en los últimos 5 años, que es coincidente con el crecimiento de la matrícula y la apertura de nuevas orientaciones en el colegio tal como hemos expresado en el diagnóstico de este trabajo.

Gráfico 4 - Antigüedad en la docencia



Con respecto a la antigüedad docente, surge que el 38,2 % se dedica a la educación hace más de 15 años; el mismo porcentaje se observa para aquellos docentes con una práctica de entre 5 y 15 años. Finalmente, el 23,5 % tiene menos de 5 años de antigüedad en su profesión.

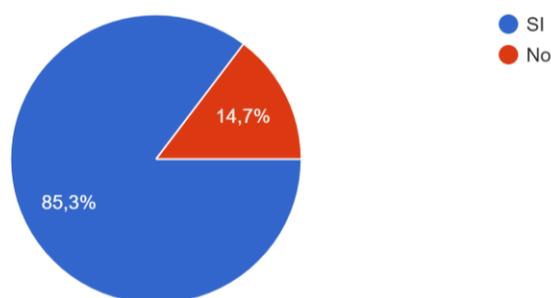
Análisis sintético provisorio:

Al indagar sobre la antigüedad en la docencia, observamos que el 76,40 % tienen una experiencia superior a los 5 años. Este dato, vinculado con los resultados obtenidos en el gráfico 3, permite inferir que, frente al aumento de matrícula de alumnos y su consecuente necesidad de personal, se observa la contratación de personal con poca antigüedad docente.

Analizamos a continuación, los resultados relativos a la **dimensión de misión institucional** a través de los indicadores: grado de conocimiento de la misión institucional; evidencia de coherencia entre la misión institucional y proyecto educativo; y nivel de identificación personal con la misión institucional. Estos resultados se desprenden del análisis de los gráficos 5 a 18 inclusive.

Las siguientes cuatro preguntas se han realizado a los docentes con el objeto de indagar sobre su **grado de conocimiento de la misión institucional**.

Gráfico 5 - Existencia de cartelera que enuncie la misión institucional en los espacios edilicios

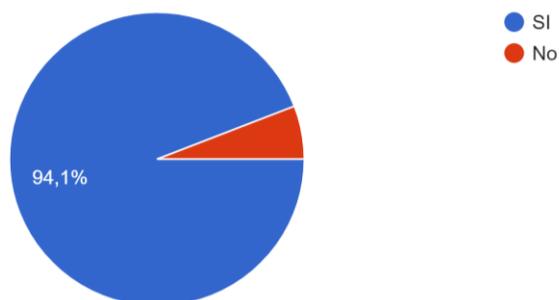


El 85,3 % de los docentes refieren conocer la existencia de cartelera que expresa la misión institucional en diversos espacios edilicios.

Análisis sintético provisorio:

Podemos concluir que se evidencian estrategias institucionales orientadas a hacer visible la misión institucional y que esto es percibido por los docentes.

Gráfico 6 - Al ingresar a la institución, ¿Se le brindó información sobre la misión institucional?

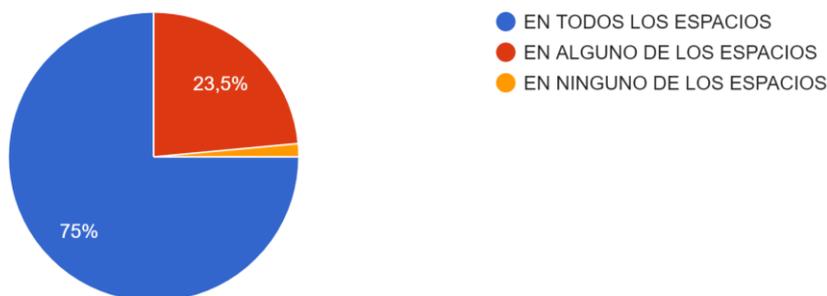


En referencia al ítem 6, **Al ingresar a la institución, ¿se le brindó información sobre la misión?**, se obtuvieron los siguientes resultados: el 94,1 % de los encuestados se expresaron afirmativamente, mientras que el 5,9 % manifestó no haber recibido dicha información.

Análisis sintético provisorio:

Podemos inferir que resulta necesario darle continuidad a la acción de dar información sobre la misión a los docentes ingresantes como parte del proceso de inducción.

Gráfico 7 - La misión del colegio, ¿se encuentra enunciada en espacios virtuales institucionales? (Campus virtual, redes sociales, página web)

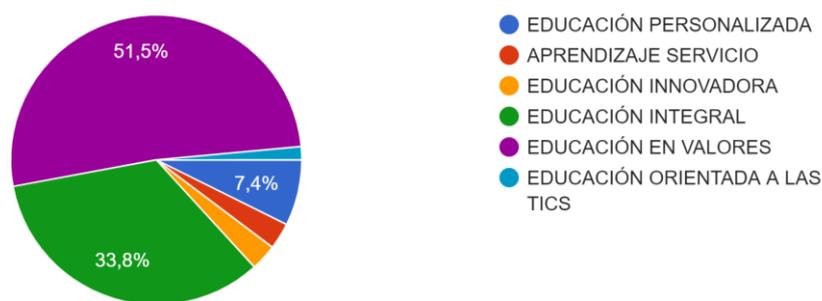


El 75% de los docentes, manifiesta que la misión institucional se encuentra enunciada en los espacios virtuales existentes. Un 23,5 % indica que sólo lo ha observado en algunos de los espacios virtuales de la institución.

Análisis sintético provisorio:

Se evidencia, que casi la totalidad de los docentes, un 98,5 % reconocen que la misión institucional se encuentra enunciada en los espacios virtuales a los cuales accede la comunidad educativa.

Gráfico 8 - Conceptos que reflejan de manera más exacta la misión institucional



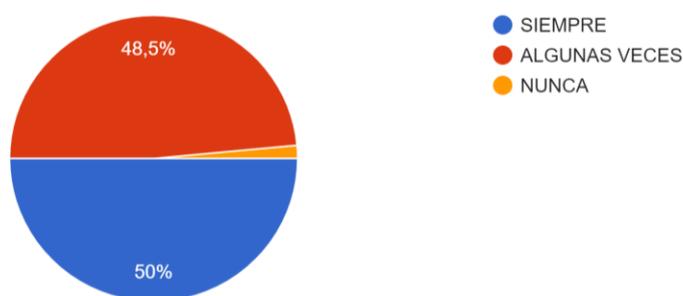
En el gráfico N° 8, podemos observar, que los docentes consultados, reconocen como características distintivas de la institución a la educación en valores (51,5 %), la educación integral (33,8 %) y la educación personalizada (7,4 %).

Análisis sintético provisorio:

El análisis de este ítem, demuestra un conocimiento amplio sobre las características distintivas de la misión institucional. El 85,3 % de los docentes reconocen la educación en valores y la educación integral como distintivos de la propuesta educativa. Si bien sólo el 7,4 % de los docentes señala como característica distintiva la educación personalizada, la misma se encuentra implicada en los 2 ítems antes mencionados. De esta forma, se evidencia un conocimiento extendido de los conceptos que reflejan la misión institucional en el 92,7 % de los docentes.

Las siguientes cinco preguntas, cuyas respuestas se reflejan en los gráficos 9 a 13 inclusive, se vinculan al indicador de la **evidencia de coherencia entre la misión institucional y el proyecto educativo**.

Gráfico 9. ¿Ud. contempla la misión institucional en las planificaciones didácticas?



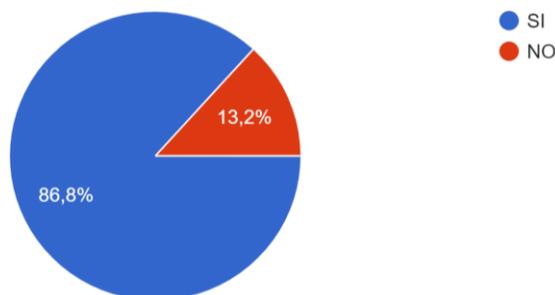
En el gráfico 9, podemos observar que el 50% de los docentes encuestados manifiestan contemplar la misión institucional en sus planificaciones didácticas. Y por otra parte, el 48,5 % lo hace algunas veces.

Análisis sintético provisorio:

El resultado obtenido en este ítem, demuestra que el 50 % de los docentes contempla siempre la misión institucional en sus planificaciones didácticas. Sin embargo, un elevado porcentaje de los encuestados, el 48,5 %, expresó que lo hace solo algunas veces. Por ello, surge la necesidad de contar con estrategias de gestión que permitan

que cada docente pueda plasmar la misión en su práctica áulica. Las respuestas obtenidas no permiten establecer qué tipo de intervención realiza el equipo directivo en este aspecto.

Gráfico 10. Participación en los espacios institucionales donde se trabajó la misión institucional.



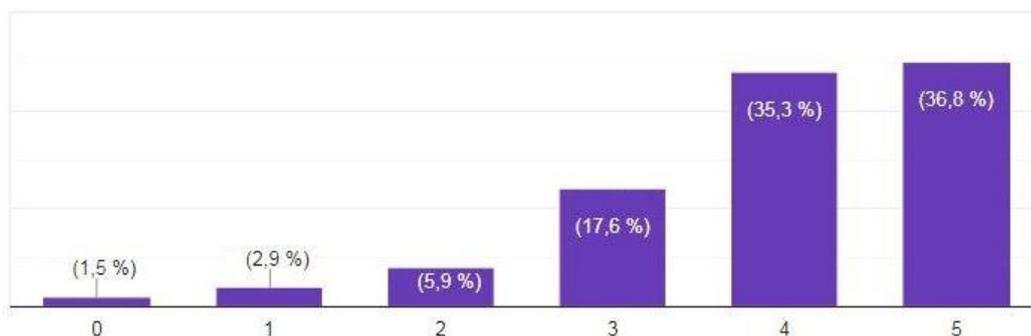
En el ítem 10, el 86,8 % expresó haber participado en algún espacio institucional en el que se abordó la misión institucional.

Análisis sintético provisorio:

El resultado obtenido en este ítem, permite inferir que existe una estrategia de gestión por parte del equipo directivo orientada a trabajar la misión en los espacios institucional. Sin embargo, resulta necesario analizar las razones por las cuales el 13,2 % de los docentes, manifiestan no haber participado en dichos encuentros.

Gráfico 11. ¿En qué medida la misión institucional orienta su práctica docente?

Identifique con un número de 0 a 5, siendo 0 la opción correspondiente a “La misión institucional no orienta mi práctica docente” y 5, “La misión institucional siempre orienta mi práctica docente”

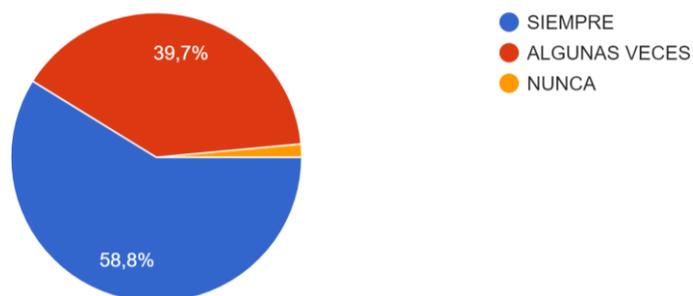


En el Gráfico 11, podemos observar que el 72,1 % de los docentes encuestados manifiesta que la misión institucional fue un concepto orientador en su práctica docente.

Análisis sintético provisorio:

Si bien el 72,1 % de los docentes encuestados manifiestan tener presente la misión institucional como orientadora de su práctica docente, resulta necesario establecer estrategias de gestión que permitan al 27,9 % restante, orientar su práctica teniendo en cuenta la misión institucional.

Gráfico 12. ¿Percibe coherencia entre lo comunicado y lo actuado institucionalmente?

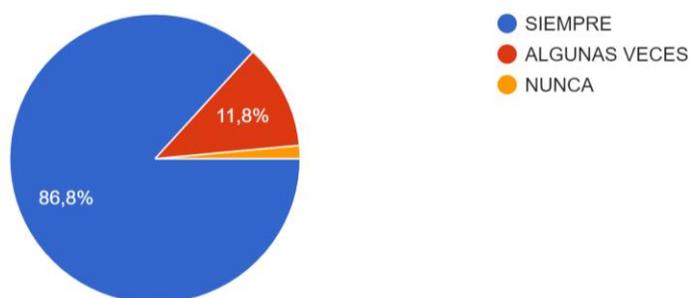


En el gráfico N° 12, el 58,8 % de los encuestados percibe coherencia entre lo comunicado y lo actuado institucionalmente. Sin embargo, el 39,9 % manifiesta percibirlo solo algunas veces.

Análisis sintético provisorio:

A partir de los datos obtenidos, surge la necesidad de fortalecer las estrategias de gestión en el área de la comunicación institucional con el fin de fortalecer la coherencia entre lo comunicado y actuado institucionalmente por parte del equipo directivo.

Gráfico 13. ¿El equipo directivo comunica con claridad metas y objetivos institucionales?



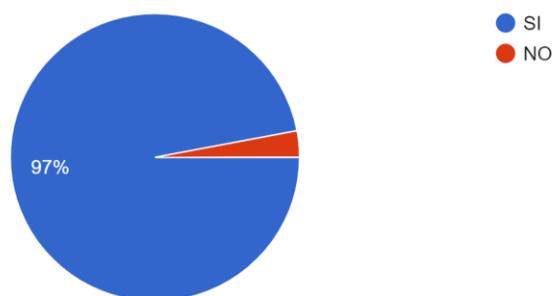
El 86,8 % de los encuestados manifiestan que existe siempre claridad en la comunicación de objetivos y metas institucionales por parte del equipo directivo. Y un 11,8 % percibe que esto se logra solo algunas veces.

Análisis sintético provisorio:

El análisis de este ítem refleja que un alto porcentaje de los docentes, sostiene que el equipo directivo siempre comunica con claridad metas y objetivos. Esto constituye una fortaleza de la gestión del equipo directivo.

En los siguientes gráficos, del 14 al 18 inclusive, los resultados persiguen observar el **nivel de identificación personal con la misión institucional**.

Gráfico 14. ¿Recomendaría esta escuela para trabajar?



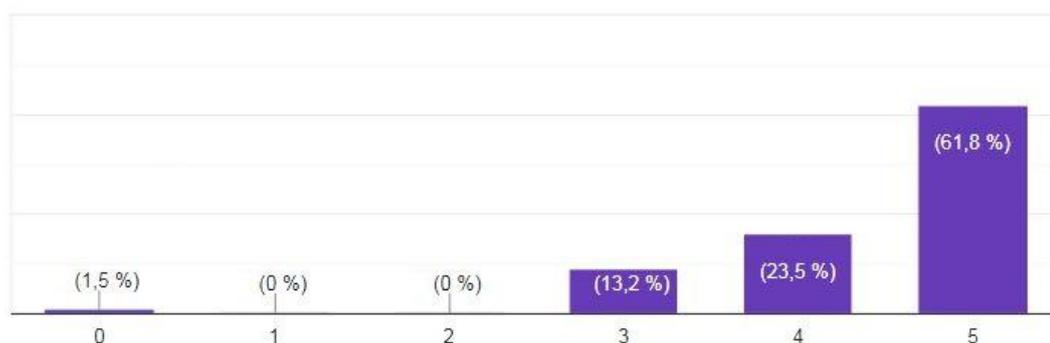
En el gráfico N° 14, el 97% de los docentes recomendaría esta escuela para trabajar.

Análisis sintético provisorio:

El análisis de este ítem evidencia un clima de trabajo y condiciones laborales favorables, ya que no sería posible una recomendación sin estas condiciones presentes.

Gráfico 15. ¿En qué medida recomendaría este instituto a una familia que esté en la búsqueda de un colegio para sus hijos?

(Identifique con un número de 0 a 5, siendo 0 la opción correspondiente a “No lo recomendaría” y 5, “Siempre lo recomendaría”)



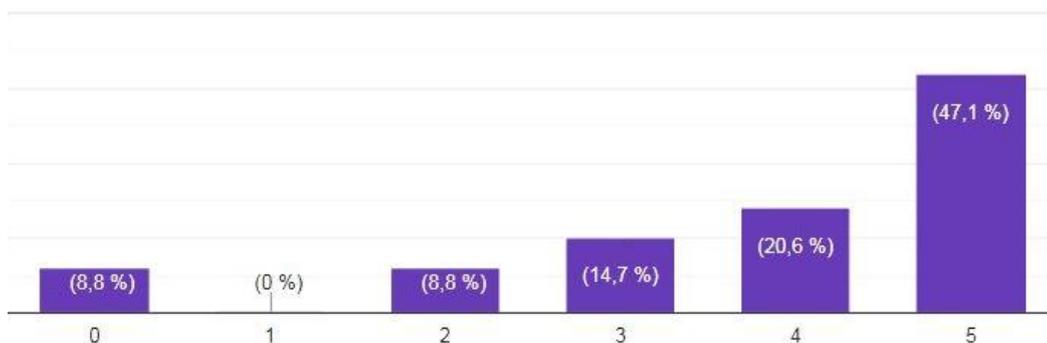
Este ítem nos permite visualizar que el 85,3 % de los docentes encuestados recomendaría la institución a una familia que esté en búsqueda de un colegio para sus hijos.

Análisis sintético provisorio:

Las respuestas obtenidas sugieren que la institución cuenta con una valoración positiva por parte del equipo docente.

Gráfico 16. ¿Cuán probable es que Ud. envíe a su hijo a este instituto?

Identifique con un número de 0 a 5, siendo 0 la opción correspondiente a “No lo enviaría” y 5, “Altamente probable”



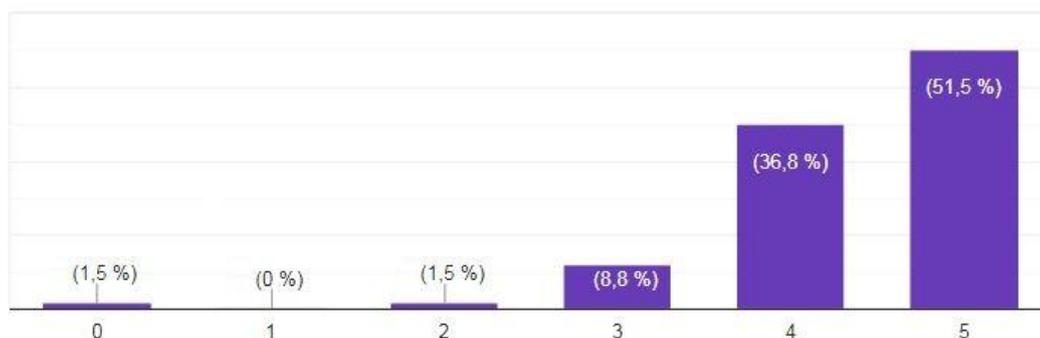
El 67, 7 % de los docentes expresan una alta probabilidad de enviar a su hijo a esta institución.

Análisis sintético provisorio:

Las respuestas obtenidas nos permiten corroborar lo mencionado en el gráfico 15 con respecto a la valoración positiva que los docentes tienen de la institución. Sin embargo, esta pregunta resulta limitada al momento de conocer los motivos por los cuales no elegirían este colegio para sus hijos (ubicación geográfica, compartir la misma institución como educador y padre, u otros motivos).

Gráfico 17. Frente a la posibilidad de cambiar de trabajo, ¿cuán probable sería que elija esta escuela para trabajar?

Identifique con un número de 0 a 5, siendo 0 la opción correspondiente a “No la elegiría” y 5, “La elegiría en primer lugar”

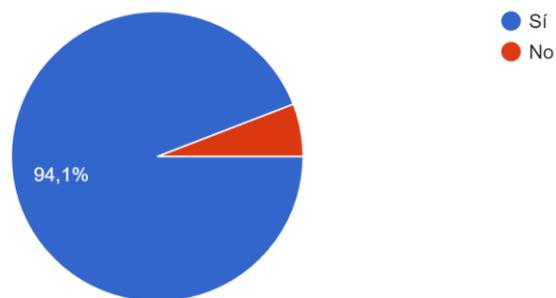


El 88,3 % de los docentes sostienen que, frente a la posibilidad de cambiar de trabajo, eligen esta escuela para trabajar.

Análisis sintético provisorio:

Los resultados obtenidos nos permiten inferir una fuerte identificación de los docentes con la institución. Esto es coincidente con los resultados obtenidos en los gráficos 14, 15 y 16.

Gráfico 18. ¿Se siente parte de un proyecto institucional que deja huella positiva en los alumnos?



El 94,1 % de los docentes manifiesta sentirse parte de un proyecto institucional que deja huella positiva en los alumnos.

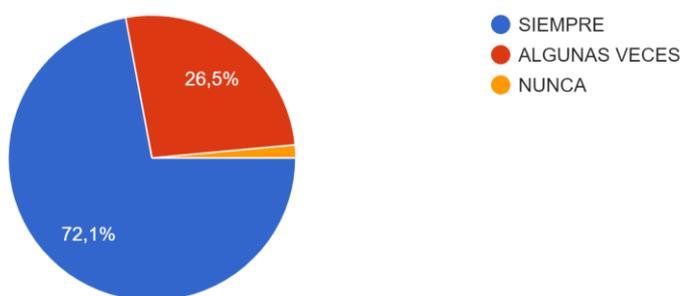
Análisis sintético provisorio:

Las respuestas obtenidas (94,1%) dan cuenta de una fuerte identificación de los docentes con la propuesta institucional, y una valoración positiva sobre el impacto que la misma tiene en los alumnos.

Analizamos a continuación, los resultados relativos a las preguntas vinculadas con la **dimensión de compromiso docente**, a través de los indicadores de: competencias profesionales y nivel de motivación docente. Estos resultados se desprenden del análisis de los gráficos 18 al 31 inclusive.

Las siguientes cuatro preguntas corresponden a los gráficos 19 al 22 inclusive, y se han realizado a los docentes con el objeto de indagar las **competencias profesionales** y su vinculación con el **compromiso docente**.

Gráfico 19. En relación con las propuestas de capacitación en servicio, espacios de mejora institucional y /u otras instancias de capacitación, ¿considera que tienen en cuenta la misión institucional?

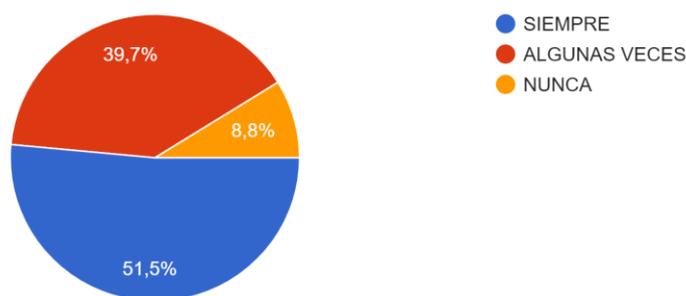


Al observar los resultados que se expresan en el gráfico 19, podemos señalar que el 72,1 % de los docentes considera que los espacios de mejora institucional y otras instancias de capacitación, tienen en cuenta la misión institucional. Asimismo, un 26,5 % estima que esto se cumple algunas veces.

Análisis sintético provisorio:

Casi la totalidad del equipo docente (98,6%) considera que las propuestas de capacitación en servicio, espacios de mejora institucional u otras instancias de capacitación promovidas por la gestión directiva, son organizadas teniendo en cuenta la misión institucional.

Gráfico 20. ¿En qué medida el instituto promueve su capacitación profesional?



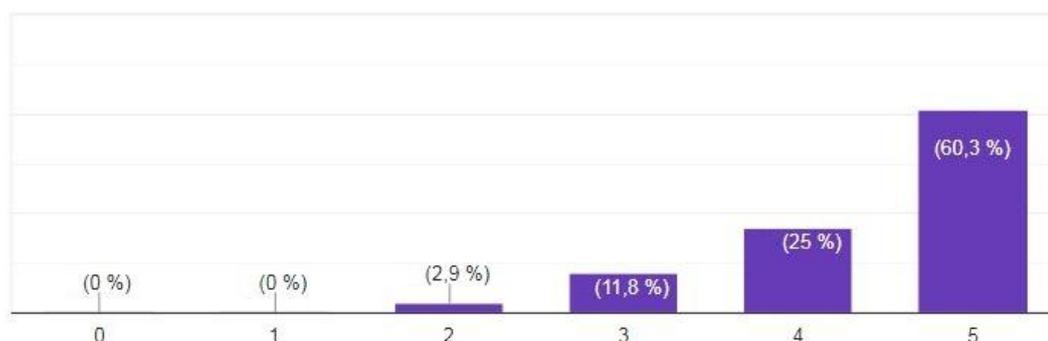
El 51,5 % de la muestra refiere que la institución promueve su capacitación profesional. Otro 39,7 % manifiesta que esto se cumple algunas veces y un 8,8 % nunca.

Análisis sintético provisorio:

El 48,5% de los encuestados nos advierte sobre la necesidad de revisar y fortalecer las estrategias de gestión referidas a la capacitación profesional.

Gráfico 21. ¿Qué importancia le otorga Ud. al trabajo colaborativo con otros docentes?

Identifique con un número de 0 a 5, siendo 0 la opción correspondiente a “No es importante” y 5, “Es muy importante”

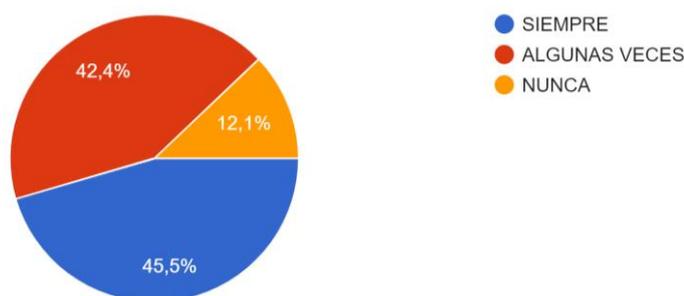


Un 85,3 % de los docentes encuestados otorga un alto grado de importancia al trabajo colaborativo con otros docentes.

Análisis sintético provisorio:

De los datos obtenidos en este ítem, surge que existe una clara disposición y valoración del equipo docente al trabajo colaborativo. Esto representa una oportunidad para la gestión del equipo directivo.

Gráfico 22. ¿Considera Ud. que tiene espacio para plantear la necesidad de una capacitación profesional externa a la institución



El 45,5 % de los docentes, considera que cuenta con la posibilidad de plantear al equipo de gestión, la necesidad de una capacitación externa. Sin embargo, un 42,4 % observa que puede hacerlo solo algunas veces y el 12,1 % considera que no tiene la posibilidad de realizar estos planteos.

Análisis sintético provisorio:

El análisis de estos resultados advierte sobre la necesidad de establecer un plan de capacitación profesional docente, orientado a los requerimientos institucionales y en concordancia con la misión.

Por último, los gráficos restantes, del 23 al 31 inclusive, tienen como objetivo analizar las respuestas obtenidas en relación al indicador de **motivación docente**.

Gráfico 23. ¿Quién o quiénes dentro de la escuela promueven la misión institucional?



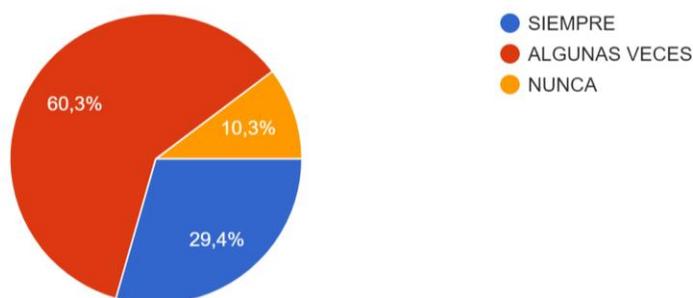
Esta pregunta presentó la posibilidad de elección múltiple en su respuesta. Los resultados arrojan que un 80,9 % de los docentes considera que son los directivos los que promueven la misión institucional; un 32,4% afirmaron que esa tarea es promovida por la entidad propietaria, el 22,1% sostiene que son los docentes y un 4,4% consideró que son las familias las que lo hacen.

Análisis sintético provisorio:

Podemos observar que existe una clara identificación de promoción de la misión en el equipo directivo y la entidad propietaria. Sin embargo, sería importante reflexionar sobre la autopercepción de los docentes, como garantes de la promoción de la misión y cuáles podrían ser las estrategias a implementar desde el equipo directivo para co-liderar esta tarea.

Gráfico 24. ¿Participa Ud. en las actividades propuestas por el instituto como, por ejemplo: eventos con las familias, espacios de responsabilidad social

educativa y/u otras?



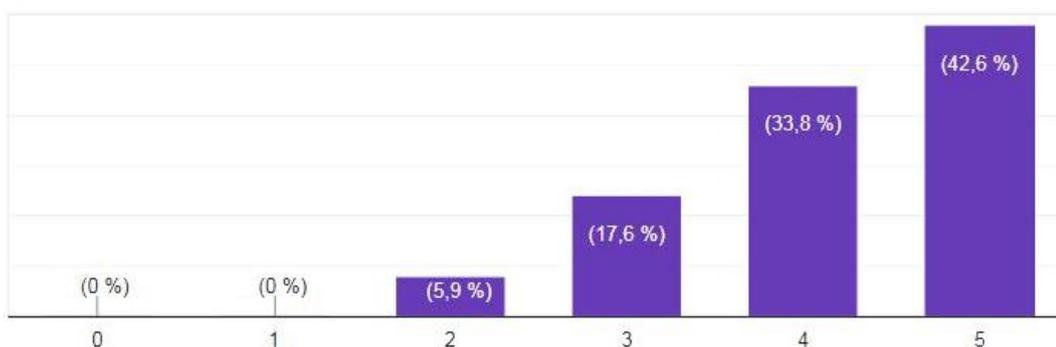
En relación a la participación en actividades propuestas por la institución, el 60,3% de los docentes afirmaron que algunas veces participan de ellas; el 29,4% que siempre lo hace y el 10,3% sostuvo que nunca participa de estas propuestas.

Análisis sintético provisorio:

Las respuestas obtenidas, dan cuenta de una participación activa por parte del plantel docente en las propuestas institucionales. Sin embargo, teniendo en cuenta el gráfico 23 que demuestra que el plantel docente no se percibe a sí mismo como promotor de la misión, cabría preguntarse sobre la necesidad de revisar el rol de los docentes en dichas propuestas de participación institucional y si la finalidad de dichas propuestas se encuentra vinculada a la misión institucional.

Gráfico 25. ¿Considera Ud. valiosa la participación en las actividades propuestas por el instituto como, por ejemplo: eventos con las familias, espacios de responsabilidad social educativa y/u otras?

Identifique con un número de 0 a 5, siendo 0 la opción correspondiente a “No es valiosa la participación” y 5, “Es muy valiosa la participación”



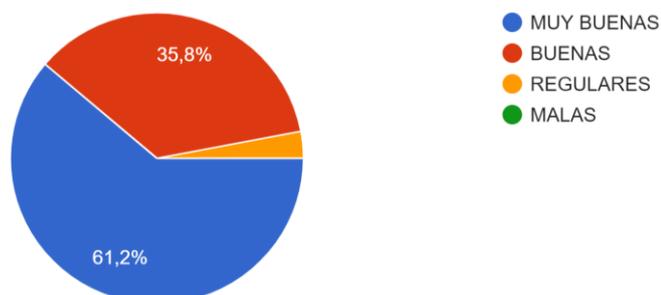
El 42,6% de los docentes encuestados eligió la valoración máxima de la escala propuesta, considerando muy valiosa la participación en las actividades propuestas por la institución y un 33,8% la consideró valiosa. El 17,6% de los docentes eligió la opción intermedia de la escala y el 5,9% eligió una valoración baja en relación a dicha participación.

Análisis sintético provisorio:

Consideramos que existe un alto porcentaje de docentes, 76,4%, que estima valiosa y muy valiosa, la participación en las actividades propuestas por la institución. Sin embargo, las respuestas obtenidas arrojan como un dato a tener en cuenta, que el 23,5

% de los docentes encuestados requiere que el equipo de gestión revise las propuestas de participación.

Gráfico 26. ¿Cómo califica Ud. las condiciones laborales que le ofrece el instituto?

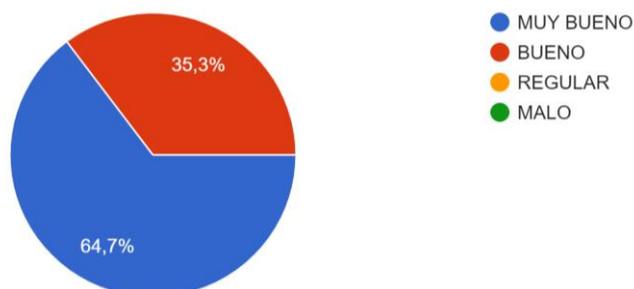


El 97 % del personal califica como muy buenas o buenas las condiciones laborales.

Análisis sintético provisorio:

A partir de los resultados obtenidos en el ítem 26, se observa que el plantel docente está conforme con las condiciones laborales que el colegio ofrece. Esto constituye una oportunidad para fortalecer el compromiso de los docentes con la misión institucional.

Gráfico 27. ¿Cómo califica Ud. el clima institucional?



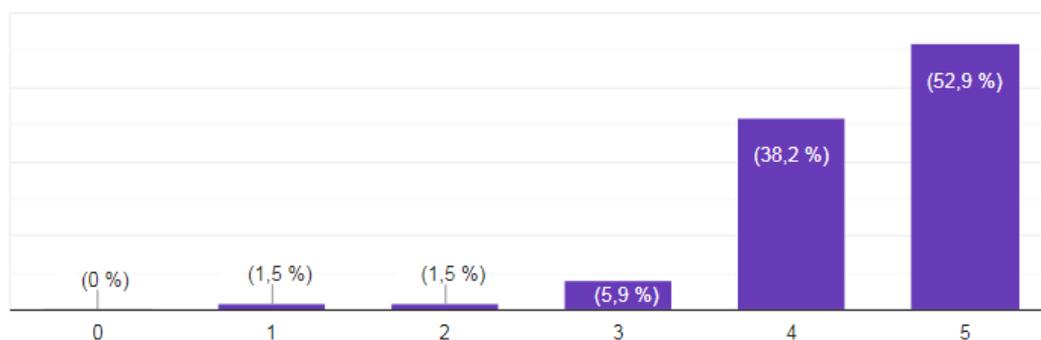
El 64,7 % de los docentes califica como muy bueno el clima institucional. Asimismo, el 36,3 % lo considera bueno.

Análisis sintético provisorio:

La totalidad de los docentes encuestados 100 % ponderó el clima institucional como muy bueno y bueno. Estos resultados son coincidentes con lo expresado en el ítem 26 acerca de las condiciones laborales satisfactorias. Nuevamente, se vislumbra la oportunidad por parte del equipo de gestión de fortalecer el compromiso docente con la misión institucional, puesto que estarían dadas las condiciones de clima y condiciones laborable favorables.

Gráfico 28. ¿Disfruta Ud. de su labor cotidiana en la institución?

Identifique con un número de 0 a 5, siendo 0 la opción correspondiente a “No disfruto” y 5, “Disfruto mucho”

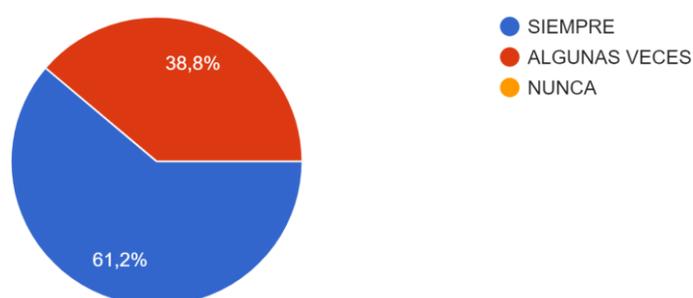


El 52,9% del personal docente refiere disfrutar mucho de su tarea cotidiana en la institución, un 38,2 % manifestó que disfruta su labor, un 5,9 % se expresó de manera intermedia dentro de la escala de valoración presentada y por último, un 3 % señala no disfrutar su labor cotidiana.

Análisis sintético provisorio:

El resultado obtenido demuestra que un porcentaje alto de los docentes encuestados, 91,1 %, manifestó disfrutar de su labor cotidiana. Esto refuerza la idea de que existirían las condiciones para fortalecer y mejorar el compromiso de los docentes con la misión institucional.

Gráfico 29. ¿Se siente Ud. respetado y reconocido en su labor por el instituto?

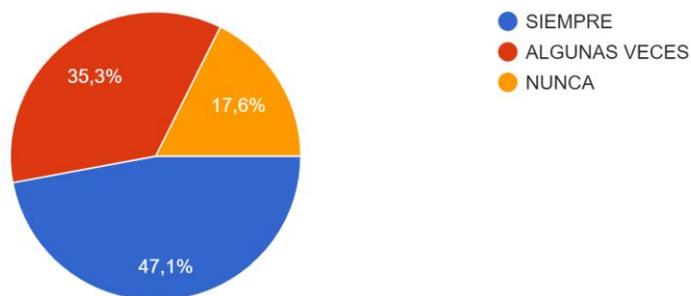


El 61,2 % de los docentes expresaron que, se sienten respetados y reconocidos en la labor que desempeña en la institución. Sin embargo, un 38,8 % respondió que algunas veces se siente respetado y reconocido en este sentido.

Análisis sintético provisorio:

Los resultados obtenidos requieren considerar por parte del equipo de gestión, las razones por las cuales el 38,8 % de los docentes, expresan que solo algunas veces se sienten respetados y reconocidos en su labor por el instituto. Para ello, estimamos importante promover estrategias de gestión que permitan indagar y evaluar las acciones y situaciones que motivan este resultado.

Gráfico 30. ¿Considera Ud. que el colegio promueve otras formas de reconocimiento económico? (Por ejemplo: viáticos, almuerzos y / u otros)



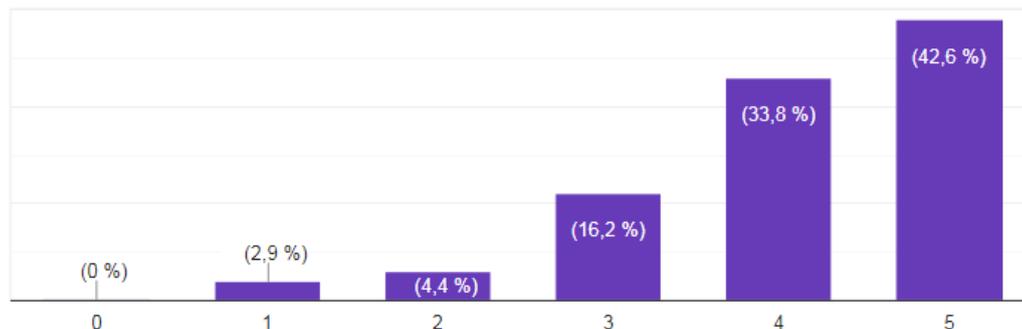
El 47,1 % de los docentes considera que siempre el colegio promueve otras formas de reconocimiento económico, el 35,3% afirma que lo hace algunas veces y el 17,6 % nunca.

Análisis sintético provisorio:

Las respuestas obtenidas, indican que el 52,9 % de los docentes plantean la necesidad de implementar estrategias de gestión, que posibiliten diversas formas de reconocimiento económico.

Gráfico 31. ¿En qué medida la institución le permite a Ud. desplegar todo su potencial?

Identifique con un número de 0 a 5, siendo 0 la opción correspondiente a “Nunca” y 5, “Siempre”



En el gráfico 31, observamos que el 42,6 % de los docentes valoró con la máxima puntuación en la escala, la posibilidad que la institución le permite para desplegar todo su potencial. El 33,8% se manifestó positivamente, el 16,2% lo hizo en un nivel intermedio de la escala y un 7,3% se expresó con los niveles más bajos de la escala.

Análisis sintético provisorio:

Los resultados obtenidos en este ítem nos llevan a preguntarnos acerca de las razones por las cuales el 7,3 % de los docentes percibe que la institución no le permite desplegar todo su potencial. Si tenemos en cuenta, que en otros ítems, los encuestados se han manifestado positivamente respecto a las condiciones laborales y al clima institucional, resulta conveniente promover estrategias orientadas al desarrollo personal del plantel docentes.

V.II. Entrevistas semiestructuradas

A continuación, establecemos una relación entre las respuestas obtenidas por medio de la aplicación de las entrevistas semiestructuradas y los indicadores prediseñados. El sujeto 1 refiere a los resultados de la entrevista realizada a la Directora de Estudios y el sujeto 2 a la especialista entrevistada. La desgrabación de las entrevistas se encuentra en el Anexo XX.

Hemos resaltado en negrita algunos fragmentos de las citas textuales, con el fin de hacer énfasis en algunos conceptos.

Para facilitar la lectura, se presenta un análisis sintético provisorio a continuación de cada indicador. Este análisis se retoma en la presentación de los datos e interpretación de los resultados.

Dimensión: Misión Institucional	
Indicador	Cita textual
Grado de conocimiento de la misión institucional	<p>Sujeto 1:</p> <p>“Tenemos un lema, puede ser anual. Este año se decidió que sea por tres años. Este lema responde al ideario”.</p> <p>“En la página web aparece el ideario con un <i>click</i>”.</p> <p>“La información sobre el ideario, en las familias, se va, como recorriendo desde distintas maneras [...] la familia nos decía [...] nos sentimos muy bien considerados desde la señora de la entrada, usted nos está escuchando... Ahí, no hubo una explicitación [...] pero sí hubo una recepción, hubo una comunicación de alguna manera de lo que buscamos ser.” “En la reunión de padres general, se presentan algunas cuestiones y en el momento de la matriculación, bueno sí, tienen que firmar alguna, algún contrato, digamos el reglamento de convivencia que responde a este ideario, que es nuestra documentación.”</p> <p>“En relación con los docentes, cada vez más lo estamos explicitando desde el principio [...] porque tenés una, dos, tres entrevistas como máximo, y el docente está adentro, ¿no?”</p> <p>“Entonces sí nos vemos en la necesidad de explicitar así... Los fundamentos, los sí y los no.” “Me parece que también desde el estilo de una primera entrevista se comunica, cuando nos presentamos como institución, le decimos y hablamos de estos valores que nos atraviesan [...] somos una escuela que abunda en la inclusión [...] y sí, desde hace un tiempo estamos firmando en el ingreso también el ideario, se llama ideario para nosotros como documento.”</p> <p>Sujeto 2:</p>

	<p>“En primer lugar, la tienen que vivir (los directivos). Son los primeros que hacen carne esta situación. No es fácil, eh, en las reuniones de equipo directivo, tiene que estar en el corazón de cada uno presente con mucha claridad la misión institucional.”</p> <p>“¿Cuándo se pone en evidencia la misión? Cuando los docentes constatan que la educación aquí la hacemos entre todos y la misión de la escuela también la hacemos entre todos, nos compromete, pero lo que primero tenemos que fortalecer es un clima de unión para la misión.”</p>
<p>Análisis sintético provisorio:</p> <p>La institución manifiesta su identidad a través del ideario. El mismo se encuentra presente en la página web y se manifiesta a través de un lema institucional con una vigencia de 3 años. No poseen una declaración de visión y valores. No se brinda información formal a las familias ingresantes hasta el momento de inscripción de una familia nueva, o en una reunión de padres general. Con respecto a los docentes, en la actualidad es necesario una mayor explicitación y se les pide que firmen el ideario como documento. La especialista resalta la importancia de hacer visible y dar a conocer la misión institucional. La misión institucional se debe dar a conocer en las reuniones de equipo, y por medio de la propia vivencia del directivo que genera un clima propicio de trabajo.</p>	

Dimensión: Misión Institucional	
Indicador	Cita textual
Evidencia de coherencia entre misión institucional y proyecto educativo	<p>Sujeto 1: “Insisto, con este lema, parece que no, pero claramente es lo que nos atraviesa, [...] Cuando se ve en una planificación, esto aparece y uno lo mira desde la más transversalidad, también es verdad que por las características de nuestro colegio, al ser un colegio católico, confesional, y las realidades últimas que se dieron en la sociedad requirió de nuestra parte una mayor explicitación, que tal vez en otros momentos no era necesario, estaba como dada y aceptada de ambas partes. Entonces había como un presupuesto que, si vos venís a este cole o mandás a tus hijos al cole o venís a trabajar, bueno, aceptas esto. Claramente las generaciones fueron cambiando, los acuerdos, las expectativas, los contratos, [...] antes no se cuestionaban las instituciones porque sino te ibas...ahora no, las personas nos animamos a cuestionar</p>

las instituciones desde lo individual, hace que, esto necesite ser más explicitado y reforzado [...] nosotros mismos necesitamos como afirmarnos desde esto, yo... es bueno porque te vuelve a la identidad, pero espero que esto también se aplaque porque esto de estar diciendo "yo soy, yo soy, yo soy" me parece que hace que no fluyan un montón de otras cosas no? [...] Entonces bueno, **estamos en esta etapa, teniendo que explicitar esto, para poder conservar la identidad, que de pronto podría aparecer como más desdibujada, [...] todo está más cuestionado en este sentido."**

-Agregado para mayor comprensión: La coherencia entre el ideario institucional y el proyecto educativo se manifiesta: "en lo que hacemos, en las producciones, en el aula, en los pasillos, en eso, en los resultados"

-Agregado para mayor comprensión: La misión institucional se tienen en cuenta en la planificación didáctica de un profesor y al momento de diseñar proyectos institucionales: "Las planificaciones responden a un diseño, me parece que el modo de plantear ese diseño, de asumir ese diseño cuando se hace el currículum de la escuela, el re-diseño, me parece que ya empieza **un primer atravesamiento, como una transversalidad.** [...] también aparecen en la propuesta docente. Y **después aparece el estilo, nosotros tenemos los valores,** la humildad, la sencillez que **tal vez no aparece en lo escrito pero sí aparece en los requerimientos, en los vínculos con los otros,** uno va acomodando, **vamos guiando, más con las generaciones nuevas**". "Me parece que **si tuviera una imagen sería como un foco,** pero también algo que después **ilumina o sea que orienta** pero que básicamente está presente iluminando lo que se hace, **tipo faro se me ocurre como imagen.**"

"Cuando un docente es comprometido, me parece que responde al estilo del colegio. Comprometido en qué, y bueno si vos estás entregando las pruebas en término, si hacés bien las pruebas, si les devolvés las notas bien a los chicos, si venís a horario, si te preocupas por hacer una salida didáctica. [...] yo le digo como lo veo en este acompañamiento que hago."

Sujeto 2:

"La misión institucional se tiene que ver hasta en el clima externo, en el hall de entrada, en las aulas, en los pasillos, en la cartelera, tiene que haber gestos, porque es la cultura institucional y la cultura no solamente se da por lo que digo, sino también por lo que muestro, por los gestos, por los signos, por los símbolos que hay en la escuela."

"Lo primero por lo que advierto (la coherencia), es por lo

	<p>externo”</p> <p>“...otra cosa que me fijo mucho son los corredores...¿Qué hay ahí?, ¿qué está escrito?, eh, en función de la misión...”</p> <p>“...¿Hay algo en las aulas?, en la sala de los directivos, en los despachos, ¿qué hay?... Además, hay un signo de la espiritualidad institucional, de la misión institucional...?”</p>
<p>Análisis sintético provisorio:</p> <p>En la actualidad hace falta una mayor explicitación frente a los cambios generacionales, a la presencia de mayores cuestionamientos y a las expectativas sobre la institución. El foco y el faro como imagen que representa la guía a los más jóvenes y a lo que no se encuentra escrito pero que se transmite en el hacer. La directora de estudios considera que existe compromiso cuando se responde al estilo del colegio y también cuando se cumple con los requerimientos propios de su tarea docente.</p> <p>La especialista expresa que la misión se visibiliza de diversas formas desde lo escrito hasta en lo actuado y esto se traduce en una cultura institucional.</p>	

Dimensión: Misión Institucional	
Indicador	Cita textual
<p>Nivel de identificación personal con la misión diferentes institucionales</p>	<p>Sujeto 1:</p> <p><i>-Agregado para mayor comprensión:</i> Estrategias de gestión que despliega como directora al momento de trabajar con aquellas personas menos identificadas con la misión: “Más acompañamiento, más acompañamiento, y el poder explicitar claramente cuál es nuestro rol, cuál es nuestro deseo, cuál es nuestra expectativa. Ese acompañamiento que no sea persecutorio, de alguien que es colega [...] Ese acompañamiento se manifiesta en ver clases, poder estar con los chicos, poder observarlo, ver su libro de temas, ver sus producciones [...] y que si le pasa algo puede venir aunque se mande macanas, el tenerlo como referente, que nos tenga como referentes para que ellos puedan trabajar mejor. [...] que el docente se sienta respaldado y acompañado.”</p> <p>Sujeto 2:</p> <p>“Sí, hay diferentes tipos de estrategias según el nivel, porque hay un estilo de convivencia en el nivel primario, ya que los mismos conviven más tiempo con los alumnos pero en el nivel medio, por las realidades laborales que tenemos hoy día, es</p>

	<p>decir, el docente va un momento y se va, otro momento y se va.”</p> <p>“...yo tengo que atender situaciones particulares, los que están más permanente, ¿que pasa? los que están con pocas horas ¿qué pasa? los que son muy antiguos, los que son nuevos, como se da esa situación de cambio. Todo eso va afectando también al clima.”</p> <p>“...depende, depende de las personas. Vos podés tener, o sea las posibilidades organizativas son mayores en los niveles inicial y primara, ahora que eso se de en la práctica depende de las personas. Yo he visto niveles medios, con un compromiso con el carisma muy fuerte, y en la misma institución en el nivel primario no. Porque es, porque depende de las personas, y de las personas que dirigen.”</p> <p>“...con las personas que están menos identificadas con la misión institucional yo lo que propondría sería primero, un diálogo con el directivo de nivel, un diálogo que de alguna manera, yo le preguntaría a ella, qué es lo que ve como importante en la escuela, como misión y que compromiso a ella le gustaría asumir para adherir cada vez más, tiene que ser una situación de diálogo.”</p>
--	--

Análisis sintético provisorio:

Se señala como estrategia de gestión para trabajar con docentes menos identificados con la misión institucional, el acompañamiento, a través de la observación de clases y frente a la existencia de algún tipo de conflicto. También, el respaldo que se brinda a los docentes y el constituirse como referente para ellos. La especialista aconseja entablar un diálogo abierto con los docentes menos comprometidos con la misión.

Dimensión: Compromiso Docente	
Indicador	Cita textual
Competencias profesionales	<p>Sujeto 1: “Gestionar es también gestionar personas. [...] el acercarme, el acompañar [...] acompañarlas, tenés que acompañar al docente en el aula, pero desde lo personal. [...] alinearlas a una finalidad que es educar. [...] me tomo el tiempo para algo personal. El parar y registrar lo individual y apelar a lo personal, me parece que eso cuando, los profes tienen que elegir, hace la diferencia. Después están todas las otras cuestiones, la clase, la planificación, las jefaturas, yo también cuento con los jefes de departamento cada vez más, para que, trabajar con ellos y después ellos trabajen</p>

con sus docentes”

-Agregado para mayor comprensión: El instituto promueve la capacitación personal de sus directivos, coordinadores y docentes: “¿Promueve? Sí, **promueve, exhorta, presiona**. Nosotros en el nivel medio necesitamos de hecho, gente que tenga formación docente que a veces no hay. Entonces ahí **sí se pone como requisito, tiene que estar el título en algún momento**. Se estimula, se reconoce, se promueve mucho. [...] cualquier docente que quiera puede acogerse a los beneficios de los convenios que tenemos firmados. Y sé que si alguno dijera no puedo desde lo económico, habría posibilidades de hacer algo, nunca sería un obstáculo. [...] también en **las EMIs, Encuentros de Mejora Institucional, se apunta mucho a lo que es la profesionalización**, no sólo externa sino cuando estamos en servicio. Se busca mucho optimizar las jornadas de mejora institucional, en vistas a la profesionalización, de hecho **nosotros lo tenemos como objetivo del nivel de nuestra gestión**. [...] **Nosotros nos lo planteamos como equipo de gestión.**”

“Se alienta a los docentes a participar de capacitaciones externas y específicas al área profesional”

“Las propuestas de capacitación en servicio, los espacios de mejora institucional se arman claramente en función a la misión institucional”

-Agregado para mayor comprensión: Sobre si el equipo directivo dispone de presupuesto específico para la capacitación profesional externa de algunos docentes, coordinadores o directivos: “No está en el área de mi competencia. **Sí veo que cuando hacen EMIs -Encuentros de Mejora Institucional- viene gente a capacitarnos, sí, pero es para todos**. [...] Uno lo plantea y existiría la posibilidad. Pero no sé si está armado como una estrategia de recursos.

“las **competencias** que tiene que tener un docente, primero **que sepa su disciplina** [...] para lo que está convocado, su materia, que maneje los contenidos de su materia. Después, que sea un buen profesor, esto sería que además de tener el título, **tenga el arte de enseñar** que no vienen siempre de la mano de un título. [...] **trabajar en equipo de manera colaborativa** que es algo que no viene dado en la formación docente [...] el 80% de nuestros profes no fueron formados con ese estilo. Por lo cual **que esté abierto a trabajar con otros**. Básicamente que pueda ser una persona, **un adulto referente para los jóvenes** con todo lo que implica la **emocionalidad, madurez**, pensando en **el ámbito de las emociones**. [...] Así como planificamos el saber, ser, qué y cómo [...] Entonces el

	<p>profe tiene que saber, ser buen profesor, tiene que tener el arte.”</p> <p>“El trabajo colaborativo no habla de nos llevamos todos bien, como pueden entender los chicos, porque el saber, ya no nos alcanza, porque juntos construimos eso, es una manera de aprender distinta. [...] todo lo que es la interdisciplinariedad y transdisciplinariedad, lo podemos hacer desde ese lugar. [...] me parece es el corrimiento de esto, no como el único poseedor de la verdad del docente, sino constructor con otros”</p> <p>Sujeto 2:</p> <p>“...lo más importante es crear un clima institucional, un ambiente donde todos se sientan acogidos, donde de alguna manera se marca un espíritu donde la gente esté a gusto en la escuela...”</p> <p>“...que ellos se sientan que están a gusto porque tienen juntos una misión, es decir que tienen un compromiso y el compromiso de inclusión educativa va en función de la misión que la escuela tiene.”</p> <p>“...no puede haber compromiso en la misión con un mal clima”</p>
--	--

Análisis sintético provisorio:

La institución promueve, alienta, exhorta y presiona para que su personal se capacite. Los Encuentros de Mejora Institucionales, son espacios donde se contrata a profesionales externos. Los docentes pueden aprovechar los convenios firmados con las universidades y el factor económico no es una limitante. Es un objetivo de la gestión, la profesionalización, la capacitación, y un requisito obtener un título que acredite sus estudios. Las competencias que debe tener un docente son:

- su saber disciplinar,
- el arte para enseñar,
- trabajar en equipo de forma colaborativa,
- ser referente para los jóvenes.

La especialista resalta la construcción de un buen clima de trabajo para generar compromiso con la institución.

Dimensión: Compromiso Docente	
Indicador	Cita textual
Nivel de	Sujeto 1:

<p>motivación docente</p>	<p>“El clima institucional es un clima de trabajo [...] está en función para que todos trabajemos de la mejor manera posible en relación a los resultados y a la realización de la institución y del personal también. Me parece que se busca armonizar esas variables” Implica un clima donde hay intensidad, hay compromiso, hay seguimiento pero también [...] hay un clima de familiaridad. [...] No deja de haber un clima de tener en cuenta a todos.</p> <p><i>-Agregado para mayor comprensión:</i> Dentro de la escuela promueven la misión institucional: “Todos. Creo que todos. [...] Las garantes son las hermanas, la congregación que es propietaria, la entidad propietaria. Que a lo largo de los años se han sabido rodear de gente que hemos podido compartir y sumar [...] desde la idea nos sentimos todos convocados a participar, desde... Esa misión.”</p> <p><i>-Agregado para mayor comprensión:</i> Sobre si las estrategias de gestión son distintas según el rango etario de los docentes: “las mencionadas antes [acompañar, registrar lo individual] nos une en la humanidad, nos une a todos en cuanto somos personas. [...] Las instituciones en algunos puntos son rígidas [...] Yo no tengo problema si mando un WhatsApp, un domingo a las seis u ocho de la noche, mis preceptores jóvenes no van a tener problema. A mí no [...] porque soy de otra generación. Entonces eso es bueno, eso tiene algo a favor y en contra. Yo estoy acá y estoy a full, no me pidas que yo me ponga, no se... a mandar una notita para algo mío. Y los preceptores lo hacen, y lo hacen, son otras maneras de funcionar”.</p> <p>“Acá es distinto, un profe viene 6 horas cátedra. [...] no le puedo pedir a uno de media lo mismo que le puedo pedir a una maestra que está todas las mañanas acá. [...] otra cosa es apropiarse del ideario. Tal vez en lo poquito que puede hacer porque tiene poca dedicación [horaria] lo hace desde el todo, digamos desde la pertenencia [...] también es verdad que el que tiene mayor dedicación horaria, es más fácil trabajar ese punto. Son dos cosas distintas”</p> <p>“Yo creo que facilita [la alta carga horaria con el compromiso con la misión] pero también a la hora de tomar decisiones o de preservar algún clima, las contaminaciones también son un tema a tener en cuenta con una persona acá 40 horas”.</p> <p>“El ofrecer horas es un reconocimiento y todos cuando nos sentimos reconocidos estamos mejor y trabajamos mejor y nos ponemos la camiseta”</p> <p>“Las condiciones laborales son muy buenas, porque hay beneficios, a partir de determinada dedicación horaria tenemos acceso a la comida. Se cobra en tiempo y forma [...] tenemos la</p>
---------------------------	--

	<p>instancia de evaluación a fin de año para poder plantear las dificultades, los logros y reconocimientos, también nos dedicamos a que hay un espacio de diálogo con el otro, esto me parece que da oportunidad de ratificar o rectificar cualquier rumbo [...] también tenemos anualmente la cena del Día del Maestro, las hermanas nos invitan con una cena y son muy amorosas. Ahí se ponen las hermanas al servicio de todos, a homenajearnos, me parece que hay un agradecimiento constante”</p> <p>Sujeto 2:</p> <p>“Vos fijate, habitualmente tenés a los docentes del nivel medio que trabajan en muchas instituciones, pero los docentes del nivel primario, tenés también, porque están a la mañana en una institución y a la tarde en otra... y a veces a la noche a otra...”</p> <p>“Hoy día el joven tiene menos adhesión institucional que las personas mayores. Es decir que la institución como tal, cayó en descrédito, y si cae en descrédito la organización como tal, se produce que los jóvenes de hoy cambian de trabajo.”</p>
--	---

Análisis sintético provisorio:

La directora de estudios describe el clima institucional como un clima de:

- trabajo
- intensidad
- compromiso
- seguimiento
- familiaridad

También, se refiere a las hermanas de la congregación como garantes de la misión institucional y quienes la promueven. Es importante la alusión a que a lo largo de los años han sabido rodearse y sumar gente para promover un clima donde todos se sientan convocados a participar de la misión. Registrar al otro y acompañar, una desde lo personal, desde la humanidad, a todos, independientemente del rango etario. Sin embargo, hay prácticas distintas como uso de WhatsApp fuera de los horarios de trabajo ya sea para mandar una comunicación o el uso de estos medios de comunicación en los horarios de trabajo para resolver cuestiones personales ajenas al ámbito laboral.

La especialista aclara que la motivación está atravesada por las diferencias de nivel escolar, edad y carga horaria; pero no son determinantes. Una mayor dedicación horaria facilita y permite trabajar más el compromiso con la misión institucional, sin embargo considera que en profesores con baja carga horaria el compromiso existe desde el sentido de pertenencia al ideario. Por otra parte, el ofrecimiento de una mayor carga horaria representa un reconocimiento al docente que genera compromiso e identificación con la escuela. Considera que las condiciones laborales son muy buenas y que además de ciertos beneficios como acceso al comedor, se generan espacios de diálogo, de

encuentro, de evaluación personal y de agasajo por parte de la Entidad Propietaria como reconocimiento a los docentes.

ANEXO VII: Desgrabación de las entrevistas realizadas

VII.I Lic. Claudia Angió

Desgrabación. Entrevista a la Lic. Claudia Angió

Fecha: Jueves 13/6 08:40 hs.

Introducción

Nos encontramos con Claudia Angió, Licenciada en Ciencias de la Educación, Directora de Estudios del Nivel Medio desde hace 17 años, en el ISC quien con amable disposición accedió a colaborar con nuestro trabajo final de la Maestría en Dirección de Instituciones educativas.

La presente entrevista fue realizada en la oficina de la Directora de Estudios y tuvo una duración de 44 minutos. Al inicio del encuentro, la entrevistada fue informada respecto a las pautas de encuadre y el objeto de estudio del trabajo.

La transcripción es literal, a partir de la desgrabación del contenido de la entrevista en todos los puntos relacionados con el tema que nos ocupa. Se respetó la modalidad discursiva y no se realizaron acotaciones ni descripciones acerca del mensaje para-verbal de la entrevistado, salvo en cuestiones puntuales, dado que dicho contenido excede el marco de análisis previsto.

M: Entrevistadora María Mendióroz

J: Entrevistador Jorge Ullúa

CA: Claudia Angió

Registro

M: Bueno, Claudia te contamos el contexto de esta entrevista. Es en el marco del Trabajo final de la Maestría. Que es una maestría en Dirección de Instituciones Educativas y estamos trabajando, nuestro trabajo final tiene que ver con las estrategias de gestión que promueven el compromiso docente con la misión institucional. ¿Sí? Ese sería el marco de estas preguntas y de esta entrevista.

CA: Bárbaro.

M: Eh... Queríamos saber, bueno, hace cuanto tiempo que estás en tu cargo y que nos cuentas cuál es tu cargo específico dentro de la institución, si bien algo sabemos por Ariel.

CA: Bien, yo estoy en el colegio... voy a cumplir, en agosto de este año 17 años que estoy como directora de estudios y ese es el cargo que estoy ocupando desde ese entonces.

M: Y este cargo de directora es en un nivel en particular, ¿es en el nivel secundario?

CA: En el Nivel Medio, claro, digamos ese cargo, en los otros niveles no existe.

M: Claro, muy bien.

M: ¿Cómo describirías vos el clima institucional del instituto? ¿Qué características tiene el clima institucional que...viven?

CA: Es un clima de trabajo, básicamente está atravesado por eso... eh, en donde todo está en función para que todos trabajemos de la mejor manera posible en relación a los

resultados y a la realización de la institución y personal también. Me parece que se busca armonizar esas variables. Eh... ahí podría como abrir un poquito más tal vez describir qué significa ¿no? O sea...

M: Sí.

CA: Implica un clima donde... eh... hay intensidad, hay compromiso, eh... hay seguimiento, pero también y a la vez, no... pero, digamos hay cordialidad, ¿no? Me parece que hay un clima... de familiaridad, ¿no? Las familias son distintas, tal vez hay otras instituciones que podríamos decir como mucho más doméstica la cuestión. Pero no deja de haber un clima de tener en cuenta a todos, como clima, estoy pensando desde el plantel docente, ¿no? ¿O me están hablando de esto, o desde los chicos?

M: No, no, está bien.

CA: Eh, sí estas serían como las primeras...

2. M: Muy bien... ¿Quién o quiénes dentro de la escuela promueven la misión institucional? ¿Quiénes considerás vos que dentro de la institución son quienes promueven la misión o el ideario institucional?

CA: Todos. Creo que todos. Eh, sí, creo que los garantes son las hermanas. Las garantes son las hermanas, la congregación que es la propietaria, la entidad propietaria. Que a lo largo de los años se han sabido rodear de gente que hemos podido compartir y sumar eso ¿no? Eh... y que también, digamos cuando hay alguien que no comparte o no, no se siente alienado, también hay mensajes como para que uno pueda como, como, sigo hablando...

M: Sí, sí.

CA: ...Desde el rol docente, eh, decidir qué hacer. No, me parece, en ese punto también hay claridad. Eh...creo que desde la idea nos sentimos todos convocados a participar, desde... a esa misión

¿Se brinda información sobre la misión institucional a las familias y docentes ingresantes?

M: ¿Cuándo ingresa una familia o un docente a la institución se le brinda información sobre cuál es el ideario de la institución, ¿cuáles son los valores del colegio, cual es la misión?

E: Pensando en las familias, el proceso de ingreso tiene como diferentes etapas. Entonces, me parece que, la información sobre el ideario, en las familias, se va, como recorriendo desde distintas maneras. Yo ayer por ejemplo tuve una entrevista con una familia, ¿no?, Entonces, una familia divina, entonces la familia ya nos decía... no realmente acá muchas gracias, nos sentimos muy bien considerados desde la señora en la entrada, usted nos está escuchando... Ahí no hubo una explicitación, ¿no? De esa misión. Pero si hubo una recepción, hubo una comunicación de alguna manera de lo que buscamos ser. Eh... Y esto va avanzando, después cuando una familia va avanzando en el proceso de ingreso del primer año, van superando distintas etapas y si, después en la reunión de padres general, se presentan algunas cuestiones y en el momento de la matriculación, bueno si tiene que firmar alguna, algún contrato, digamos, el reglamento de convivencia que responde a ese ideario, que es nuestra documentación, no, podemos decir misión, ideario entonces hay como una progresión esta es la palabra que no me salía, la progresión en la comunicación del ideario para con, hacia las familias.

M: sí

E: En relación con los docente, cada vez más lo estamos explicitando desde el principio, sí, porque tal vez ese proceso es más inmediato porque tenés una o dos, tres entrevistas como mucho, y el docente ya está adentro, no, entonces, bueno, ¿hay otros compromisos, como para decir bueno te acordás que... entonces si nos vemos en la necesidad de explicitar así...los fundamentos, los sí y los no.

M: ¿Y como se explicita esto, se explicita verbalmente o hay algo se les entrega algún documento?

E: Si de las dos maneras, a ver... me parece que también que desde el estímulo de una primera entrevista de comunica, cuando nos presentamos como institución, le decimos y hablamos de estos valores que nos atraviesan... y que como se concretan después en la práctica docente, esto que significa bueno, que somos una escuela que abunda en la inclusión, entonces a partir de esto A B y C y creemos esto y esto y esto, pedimos en los docentes o buscamos y si, desde hace un tiempito estamos firmando en el ingreso también el ideario, se llama ideario para nosotros ideario, como documento.

M: Si nosotros estamos tomando como equivalente ideario y misión institucional.

E: bien

M: nosotros deberíamos haber explicitado antes...

E: No, no, yo simplemente para decir que ese es el nombre del documento...

M: El documento que ustedes tienen... Y...

¿Existe en los espacios edilicios cartelaría que enuncie la misión institucional? ese ideario institucional?

E: EH ... a ver ...nosotros todos los años tenemos un lema, puede ser anual, este año se decidió que sea por tres años, ese lema responde al ideario, a ver, no está como a veces suceden en varios colegios católicos, la frase del fundador, ¿no? no se vas a un colegio Salesiano y vea 800 frases de Don Bosco, pero si aparece explicitado el lema que responde a este ideario

M: Está bien.

M: ¿Y se encuentra presente en espacios virtuales como Campus, página web, o redes sociales que la institución utiliza??

E: ¿El lema, el lema?

M: El lema...o

E: Qué es lo que tenemos, digamos

M: claro

E: Sí, como mensaje...

M: como mensaje, si

E: ¿Estoy entendiendo bien?

J: si, si

M: o aspectos del ideario o del carisma del....

E: si, se encuentran, lo que es documentación, aparece el lema atravesado, ¿como escrito estamos hablando?

M: Sí, sí, sí. Si se expresa y si uno visita los espacios virtuales...

E: Los ves, de hecho en la página web aparece el ideario como un clic.

M: Y al momento de revisar o actualizar el proyecto educativo, ¿de qué forma se tiene en cuenta este ideario institucional? O si se lo tiene en cuenta o si es algo que está presente al momento de hacer una revisión

E: Sí está presente, pero está, por lo menos desde nuestro lugar..., mi lugar muy naturalizado o sea, eh, a ver volveme para poder, viste, yo hacer la diferenciación...

M: Sí, Cuando, cuando tienen algún momento, espacio, que por ahí no es anual, es cada tanto, que uno revisa y actualiza el proyecto educativo, si esa actualización se hace eh, a la luz del ideario, de la misión institucional, si se tiene en cuenta esto al momento de decir bueno vamos a hacer una....

E: todo el tiempo, todo el tiempo, y mucho más en los últimos tiempos me parece. A ver, eh... insisto, con este lema, parece que no, pero claramente es lo que nos atraviesa, y tenemos cuando yo miro, desde lo práctico, ¿qué hacemos este año en las aulas? cuando se ve una planificación, esto aparece y uno lo mira desde la más transversalidad, también es verdad que por las características de nuestro colegio, al ser un colegio católico, confesional, y las realidades últimas que se dieron en la sociedad requirió de nuestra parte una mayor explicitación, que tal vez en otros momentos no era necesario, estaba como dada y aceptada de ambas partes. Entonces habría como un presupuesto que si vos venís a este cole o mandas a tus hijos al cole o venís a trabajar, bueno, aceptas esto. Claramente las generaciones fueron cambiando, los acuerdos, las expectativas, los contratos, la... digamos las posibilidades que los individuos se dan en relación a las instituciones de cuestionar... antes no se cuestionaban las instituciones porque si no, te ibas...ahora no las personas nos animamos a cuestionar las instituciones desde lo individual, hace que, esto necesite ser más explicitado y reforzado. No porque antes no existiera sino me parece porque para poder ser nosotros mismos necesitamos como afirmarnos desde esto, yo... es bueno porque te vuelve a la identidad, pero espero que esto también se aplaque porque esto de estar diciendo, "yo soy, yo soy, yo soy" me parece que hace que no fluyan un montón de otras cosas ¿no? Entonces "yo soy buena", y te lo tengo que decir... bueno no pará, dame también la oportunidad de retomar el trato y que vos veas si soy buena o no. Entonces bueno, estamos en esta etapa, teniendo que explicitar esto, para poder conservar la identidad, que de pronto podría aparecer como más desdibujada, pero me parece que, en realidad no era en eso sino que era más cuestionada, porque todo está más cuestionado en este sentido. No sé si soy clara.

J: si, si

M: está bien

M: Creo que esta pregunta que viene ahora, tiene que ver con esto que vos estás contando, es decir cuales son a tu juicio y como directora de estudio, las estrategias de gestión que se ponen en práctica para promover el compromiso docente con la misión. Es decir, ¿hay alguna estrategia de gestión propia, tuya, que tenga como objetivo promover el compromiso de tu equipo docente con la misión?

E: Voy a empezar por lo más simple, pero que encontré que, al final es lo más fundamental o tal vez en esta etapa mía de la vida o lo que sea, de la profesión, a mí una vez me resonó compartir con un directivo, decía, gestionar es también gestionar personas. bueno no es nada de otro mundo. Pero resonó en mí en el último tiempo, de una manera particular por lo cual yo lo estoy tomando, algo que a mí siempre me gustó

pero que no le daba el valor que hora si para mi tiene, el acercarme, el acompañar. Esta cuestión que uno sabe que tienes que acompañar al docente en el aula, pero desde lo personal. Puede ser una estrategia, tal vez decir estrategia suena como interesado en el peor de los sentidos. No, pero yo encuentro, por lo menos en mi es donde me siento más cómoda, más coherente y que está alineado a esto que buscamos, conducir personas acompañarlas, alinearlas a una finalidad que es educar. Y esto es que me tomo el tiempo para algo personal, tomarme un tiempo para ir a la sala de profesores, para poder acercarme, para poder pedir algo, preguntar algo, un estudio. Nosotros somos muchos profesores, muchos. Entonces, bueno, el parar y el registrar lo individual y apelar a lo personal, me parece que eso cuando, los profes tienen que elegir, hace la diferencia. Después están todas las otras cuestiones, la clase, la planificación, las jefaturas, yo también cuento con los jefes de departamento cada vez más, para que, trabajar con ellos y después ellos trabajan con sus docentes eso también. Pero hoy vos decís hoy Claudia que es lo principal, y yo encontré esto, ¿es algo nuevo? no. Para mí fue resignificado, resultó como novedosa esa frase que era una obviedad, bueno hoy yo le estoy dando como un sentido distinto, y en relación con los profes le estoy poniendo ese valor.

M: Está bien...y...

E: Sencillo, no es mucho...

M: no

J: no, pero potente.

M: Potente. ¿Considera que se deben implementar estrategias de gestión diferenciadas según el rango etario del docente?

M: ¿Y vos crees que esta estrategia que estas explicitando... u otras uno debe implementarlas de forma distinta según el rango etario de los docentes, según sean docentes jóvenes, según sean docentes con muchos años de antigüedad ya sea en la docencia o en la institución, estas distintas son distintas según la edad?

E: Parece que está justo, que te mencioné nos une, nos une en la humanidad. Sí creo que; el otro día en mi casa decía, tengo que capacitarme en esta cuestión de las distintas generaciones. Mi hijo me cargaba y me decía vos por ahí no sos el baby boomer, bueno no yo soy generación x, le decía. Tengo un hijo adolescente que está a punto de cumplir 16, entonces él es centennials, estábamos hablando de esto vos sos centennials, no, sos millennial. Entonces creo que sí, otras estrategias si necesitamos saber esto. Yo una vez hace muchos años que digo si algún momento estudio quisiera habla de la escuela como encuentro de generaciones, esto cuando no había tantas generaciones, esto es algo que a mí me interesa. Sé que tienen que ser distintas, sé que tengo que profundizar cuáles serían. Sé que por lo menos la que les nombre nos une a todos en tanto y en cuanto somos personas. Pero bueno me parece que desde la gestión tendríamos que recapacitarnos en esto. Y creo que van a haber huecos y grises. Porque la escuela es una institución moderna, de la modernidad y esto es lo que entra en quiebre me parece que hay fisuras, que no hay permeabilidades en algunas cuestiones de las escuelas, entonces, entre otras cuestiones me parece que también pasa en el encuentro de generaciones distintas, como que nos queda la frazada chica en un punto., no sé si soy clara.

J y M: Si, si

E: Las instituciones en algunos puntos son rígidas, las instituciones modernas son rígidas porque responden a una época, al cambio de época hay algo que no... el recurso humano

también... Yo no tengo problema si mando un WhatsApp un domingo a las seis u ocho de la noche, mis preceptores más jóvenes no van a tener problema. A mi Ariel me manda un WhatsApp a las ocho de la noche y a mí, él ya sabe, "no, no me llames un domingo a las ocho de la noche, por favor " porque soy de otra generación. Entonces eso bueno eso tiene algo a favor y en contra. Yo estoy acá y estoy a full, no me pidas que yo me ponga, no se a mandar una notita para algo mío. Y los preceptores lo hacen, y lo hacen, son otras maneras de funcionar.

M: si es un ejemplo muy claro.

J: es un ejemplo muy ilustrativo

¿Considera que las estrategias de gestión para promover el compromiso de los docentes con la misión institucional deben ser diferentes según el nivel educativo? ¿Por qué?

M: ¿Si bien tu rol dentro de la escuela es en el nivel medio vos crees que esto es diferente si lo pensaras para el nivel inicial o para primario, este compromiso con la misión institucional, o si se necesita más o menos estrategias de gestión para promover ese compromiso si vos lo pensás para el nivel inicial o para el nivel primario, en relación a esto que estás contando del nivel medio?

E: No, creo que no si hablamos de misión. Distinto si hablamos de pertenencia. Porque la pertenencia también habla de una dedicación horaria, que bueno, que claramente un maestro por estar todas las mañanas acá es distinto a un profe que bien 6 horas cátedra acá. Entonces... Pero digamos... la alineación a la misión pasa por otro lado, pasa por como yo estoy, el mucho o poco tiempo. Ahora si yo interpreto que me va a hacer 10 actos al año un profesor, y por esto va a ser indicador de que esté más o menos alineado, tal vez estoy equivocada en lo que yo interpreto que es la pertenencia, digamos la alineación. Porque no le puedo pedir a uno de media lo mismo que le puedo pedir a una maestra que está todas las mañanas acá y tal vez el profe viene dos mañanas y yo no le puedo pedir lo mismo. Entonces es, me parece, que le estoy pidiendo o que estoy entendiendo por pertenencia y otra cosa es apropiarse del ideario. Tal vez en lo poquito que puede hacer porque tienen poca dedicación lo hace desde el todo, digamos desde la pertenencia más que la dedicación. Ahí está. Pero también es la verdad que el que tiene mayor dedicación horaria, es más fácil trabajar ese punto. Son dos cosas distintas.

M: Si esto tiene que ver justo con la siguiente pregunta, que creo que de alguna manera está contestada, te la hago por si quisieras ampliarla.

¿Qué relación encuentra entre la carga horaria de los docentes y el logro de un mayor compromiso con la misión institucional? Si vos consideras que hay una relación entre carga horaria y compromiso. Si a mayor carga horaria mayor compromiso, si eso se cumple o no.

E: Yo creo que facilita, facilita. Cuando yo interpreto esta pertenencia, yo la interpreto desde lo que el otro hace, porque no tengo una variable que diga "como lo siente". Facilita, también me parece que la media, por lo menos, la exclusividad, está buena, pero también a la hora de tomar decisiones, o de preservar algún clima las contaminaciones también es un tema tener un problema tener una persona acá 40 horas las tenemos nosotros, pero bueno es un tema en la escuela media tener personas con mucha, mucha, carga horaria, ¿no? entonces sí, creo que hay un promedio de horas donde te asegura un poco de todo.

M: creo que la siguiente pregunta también está contestada.

E: No lo sabía al cuestionario...

M: de alguna manera se van enganchado porque tiene que ver con...

¿Cuáles son las estrategias de gestión destinadas a contar con docentes con mayor carga horaria?

M: Me pregunto si.... o nos preguntamos...

J: Si a partir de lo que planteaste, dejaste claro que no necesariamente la mayor carga horaria...¿te entendimos bien no?

E: Si no necesariamente, si creo que es un factor que ayuda. Porque, porque, a ver, todos, en la docencia, el ofrecerte horas es un reconocimiento y todos cuando nos sentimos reconocidos estamos mejor y trabajamos mejor y nos sentimos, nos ponemos más la camiseta, desde una lógica. Entonces nosotros...ustedes saben que estamos creciendo.... entonces, cuando tenemos la posibilidad el espacio de intercambiar, Ariel nos abre mucho esta posibilidad de ver a quien ofrecemos unas u otras horas.... yo tengo siempre en cuenta esto, ¿qué mensaje reciben los otros? Entonces siempre trato de tener la mirada para adentro. Que tiene también sus riesgos, porque tal vez no tenés la cosa innovadora o el otro nuevo que te empieza como a movilizar te genera cierta competencia del mejor lugar. Yo tiendo, me parece bueno, que este es el juego que podemos hacer internamente en el equipo. Yo tiendo siempre a mirar quien de adentro le podemos ofrecer esto como un estímulo, como un reconocimiento. porque siempre digo a nosotros por ejemplo digo, uh faltó un profesor que tenía toda la mañana, y bueno tenemos generalmente a mí me sale decir "pobre", después viene ahora lo tengo que reemplazar. Pero yo muchas veces lo digo, la gente que viene con mucho mucho esfuerzo y que podría haber faltado y no faltó. Eso nosotros nunca lo sabemos, entonces me parece que en el momento de ofrecer de mirar a quien estimular a quien reconocerle esas cosas hay que ponerse a pensar. Si yo no me acerco a la sala de profesores no viene la profesora de plástica y me dice che, tengo el bebé enfermo y vine igual. No, tampoco. Entonces, bueno me parece que esas son cuestiones que a la hora de ofrecer más horas son cuestiones que suman.

¿Se tiene en cuenta la misión institucional en las planificaciones didácticas?

M: ¿Consideras Claudia, que la misión institucional o el ideario se tiene en cuenta en la planificación didáctica de un profesor?

E: Si. Si nosotros lo buscamos, lo miramos. Si

J: ¿Lo guías o digamos, esto que decíamos al mirarlo por sí mismo lo detectan o es eso que se vive dentro de la escuela hace que se traslade o hay algo más explícito?

E: Las planificaciones responden a un diseño, me parece que el modo de plantear ese diseño, de asumir ese diseño cuando se hace el currículum de la escuela, el re-diseño, me parece que ya empieza un primer atravesamiento, como una transversalidad. Porque yo estoy tratando de pensar como categorías. Tal vez aparece mucho en ese saber hacer, que le comunicamos a los chicos, en ese saber estar con otros, en ese saber de ser aparece, como diferenciación de ese plus de ese diseño oficial o de otro colegio. Ahí podría aparecer más atravesado.

Por momentos, volviendo a lo anterior por ejemplo todo lo que es para nuestra institución la ESI, ahí sí, hubo que con una lupa y una rigurosidad mayor una mirada más exhaustiva, pero pensando en las otras áreas que también están atravesadas por a ESI pero que no están tan directamente involucradas bueno se manejan de la otra manera.

Si no me parece que aparecen, yo pongo la mirada, pero también aparecen en la mirada del docente. Y después también aparece el estilo, nosotros tenemos los valores, la humildad, la sencillez que tal vez no aparece en lo escrito pero sí aparece en los requerimientos, en los vínculos con los otros, uno lo va acomodando vamos guiando, más con las generaciones nuevas va ajustando expectativas.

M: Bueno esto también se vincula con lo que acabas de decir...

14. Al momento de diseñar proyectos institucionales, ¿se tiene en cuenta a la misión institucional?

E: Por ejemplo, cuando vos decís proyectos en que pensamos, ¿áulico, más de nivel?

M: Más de nivel, más macro de la institución en su conjunto

E: En la institución en su conjunto yo no tengo tanta participación directa, sí en algunos momentos soy consultada, así que ahí no podría. Sí podría decirse del nivel. Si no como generador. No es que decimos ¿A ver che, que vamos a hacer con el ideario? Si no, lo que surge por ejemplo estamos haciendo en el turno tarde con la apertura, estamos apuntando a tener una huerta como un proyecto de la orientación en ciencias naturales. Va a estar atravesado seguramente por nuestro estilo, pero no es que digamos bueno que vamos a hacer con nuestro estilo, y digamos bueno vamos a hacer la huerta ¿no? Me parece que si tuviera una imagen sería como un foco, pero también algo que después ilumina o sea que orienta pero que básicamente está presente iluminando lo que se hace, tipo faro se me ocurre como imagen.

M: 15. ¿En qué medida consideras que el instituto promueve la capacitación profesional de ya sea directivos, coordinadores, maestros?

E: ¿Promueve? Sí. Promueve, exhorta y presiona. Si, si nosotros en el nivel medio necesitamos de hecho, gente que tenga formación docente que a veces no hay. Entonces ahí si se pone como un requisito, en este sentido, tiene que estar el título en algún momento. Se estimula, se reconoce, se promueve mucho. Los que no lo hacemos por ejemplo yo he estado muchos años sin hacer una formación formal, no lo hacemos porque decididamente, decidimos por algún motivo no hacerlo; pero no porque la institución no lo haya promovido. Porque cualquier docente que quiera puede acogerse a los beneficios de convenios que tenemos firmados. Y sé que si alguno dijera no puedo desde lo económico, había posibilidades de hacer algo, nunca sería un obstáculo. Supongo porque como desde mi lado nunca lo planteo, no lo sé. Si eso entendemos por promover. Y también en las EMIs (encuentros de mejora institucional) se apunta mucho a lo que es la profesionalización, no sólo externa sino cuando estamos en servicio, esto se da optimizar las jornadas de mejora institucional, en vistas a la profesionalización de hecho nosotros lo tuvimos como objetivo del nivel nuestro de gestión. Nosotros tenemos por supervisión la presentación del proyecto pedagógico institucional del nivel. Nosotros nos lo planteamos el punto de la profesionalización. Si también está explicitada esa experiencia

M: Creo que esto se ha, se respondió que es...Desde la institución, ¿se alienta a los docentes a participar de capacitaciones externas y específicas al área profesional?

J: Sí

E: Sí

M: ¿De qué manera se manifiesta la coherencia entre el ideario institucional y el proyecto educativo?

M: Yo creo que también de alguna manera ya lo has manifestado

J: con la imagen, pero no sé, si querés ampliar algo...

E: ¿De qué manera se manifiesta la coherencia?

M: (repite la pregunta) ¿De qué manera se manifiesta la coherencia entre el ideario institucional y el proyecto educativo que lleva adelante? Digamos existe coherencia a tu juicio...

E: Sí me parecen las manifestaciones. Ya hablamos de cómo llegamos. Ahora se manifiesta en eso, en lo que hacemos, en las producciones, en el aula en los pasillos, en eso, en los resultados me parece.

J: Claro, aunque no esté explícito.

E: Me parece que lo explícito, es la ruta, es la acción, ahora, esto como es, vemos qué pasa, qué nos pasa entre nosotros, que nos piden las familias, que nos reclaman, que nos agradecen, que nos dicen los chicos cuando vuelven al colegio como egresados, esos son indicadores, me parece como el cierre.

M: Al momento de supervisar pedagógicamente a los docentes, ¿de qué manera se tiene en cuenta el ideario institucional? que también creo que está respondido, te hago esta pregunta por si vos quisieras ampliar.

E: ¿Qué termino utilizaste, para no irme por las ramas?

(se repite la pregunta)

E: ¿Vos me querés decir de qué manera, con instrumentos, que lugar le damos?

J: Sí, qué lugar le das y si usas algún instrumento en particular.

E: No, a mí lo asocié, lo linkié, como para ampliar nada más. Pero no es estrictamente, el tema del compromiso cuando un docente es comprometido, me parece que responde al estilo del colegio. Comprometido en qué, y bueno si vos estás entregando las pruebas en término si haces bien las pruebas, si les devolvés la notas bien a los chicos, si venís a horario, si te preocupas por hacer una salida didáctica. Todo lo que es compromiso, sería como una variable importante a la hora de... cuando le devuelvo esta cuestión, o visitó en clase o a fin de año hacemos una evaluación, yo le digo como lo veo en este acompañamiento que hago, el compromiso sería como este puntito que lo vinculó con esto.

M: en relación con esto... ¿Qué estrategias de gestión despliega como directora de estudios al momento de trabajar con aquellas personas menos identificadas con la misión institucional? ¿Hay alguna estrategia en particular?

E: Más acompañamiento, más acompañamiento, y el poder explicitar claramente cuál es nuestro rol, cuál es nuestro deseo, cuál es nuestra expectativa. Ese acompañamiento no sea persecutorio, de alguien que es colega. Yo a mi edad, te puedo decir te comparto experiencia. La edad te da libertad de decir... Mirá, desde un lugar más patriarcal más matriarcal, desde una llaneza de poder compartir con libertad ese acompañamiento y que no sea persecutorio.

M: Ese acompañamiento se manifiesta en...

E: Ver clases, poder estar con los chicos, poder observarlo, ver su libro de temas, ver sus producciones, también, no. Pero la presencia que pueda verte, que te pueda identificar, que no esté perdido, que siente que entra y sabe que sabe que va a estar, y

que si le pasa algo puede venir aunque se mande macanas, el tenerte como referente, poner en juego que nos tenga como referentes para que ellos puedan trabajar mejor. Yo les digo a los profes cuando entran, tengo una listita... vos te mandás una macana, pero decímela, porque yo necesito respaldarte, me parece que es algo...el respaldo al docente creo que ellos encuentran diferencia acá.

En 17 años he tenido circunstancias con padres y con docentes que les querés decir... para que te metes en esto, los querés matar... y honestamente por lo menos que yo sea consciente, jamás dejé de respaldar a un docente, jamás por lo menos explícitamente frente a los padres. Después si uno tuvo que tomar decisiones a los meses, bueno es otra historia. Y me parece que esto es algo que para mí es fundamental...si, que el docente se sienta respaldado y acompañado.

M: Las propuestas de capacitación en servicio, espacios de mejora institucional y/u otras instancias, ¿considera que al momento de su planificación tienen en cuenta la misión institucional?

E: Sí, sí eso está armado claramente en función de eso.

M: ¿El Equipo Directivo dispone de presupuesto específico para la capacitación profesional externa de algunos docentes/coordinadores?

E: No lo sé. Digamos me parece en función de lo que les dije antes, sé que podría existir la posibilidad. No sé si en el diseño más de dirección más alto existe eso explicitado, diseñado, no lo sé.

J: No está en el área de tu competencia

E: Claro no está en el área de mi competencia, si veo que cuando hacen las EMI viene gente para capacitarnos, sí, pero es para todos. No sé si para determinado sector, no sé si digamos, entiendo que, si tuviera que solicitar o recurrir para una especialización en el área contable, ¿sí? Uno lo plantea y existiría la posibilidad. Pero no sé si está armado como una estrategia de recursos.

M: En términos generales, ¿como describís o consideras, que son las condiciones laborales que ofrece el instituto?

E: Sé que soy muy buenas, si son muy buenas. Porque hay beneficios, no... Me parece que, con determinada carga horaria, a partir de determinada dedicación horaria tenemos el acceso a la comida. Esto no es un tema menor en ningún lado. El clima también, básicamente, es como una condición importante. ¿Condiciones laborales me estás diciendo no? También es verdad que se cobra en tiempo y forma, que no en todas las instituciones. Desde el nivel, no se desde la institución, desde el nivel, siempre existe la posibilidad de dialogar todo, de plantear, tenemos la instancia de evaluación a fin de año para poder plantear todo las dificultades y los logros de reconocimiento también, constante en el año, pero también nos dedicamos a que haya un espacio me parece de un diálogo con el otro, que esto me parece que da la oportunidad de ratificar o rectificar cualquier rumbo no, como uno pueda sentirse posicionado como empleado del colegio. A ver que más general, muy buenas, creo que te lo fundamenté. Si hay, encuentros, perdón también tenemos la cena, es la diferencia, las hermanas nos invitan con una cena y son muy amorosas. Ahí se ponen las hermanas al servicio de todos a homenajearnos, me parece que hay un agradecimiento constante.

M: ¿Cuáles son a su juicio las competencias que debe tener un docente en esta institución?

E: Bien, competencias profesionales y abrimos, flechitas, primero que sepa su disciplina, pienso en nivel medio, o su disciplina, para lo que está convocado, su materia, que maneje los contenidos de su materia. Después que sea un buen profesor, esto sería que además de tener el título tenga el arte de enseñar que no viene siempre de la mano del título. Y que en este camino pueda compartir con otros esto, que cada vez más estemos abiertos y desde nuestro lugar también como gestión ofrecer la posibilidad de trabajar en equipo de manera colaborativa que es algo que no viene dado en la formación docente, profesional, es muy reciente, yo también estoy en formación del profesorado y está ahora nosotros en el profesorado trabajando de manera colaborativa por lo cual el 80% de nuestros profes no fueron formados con ese estilo. Por lo cual que esté abierto a trabajar con otros. Y también básicamente que pueda ser una persona, un adulto referente para los jóvenes con todo lo que implica emocionalidad, madurez, pensando en el ámbito de las emociones. Y que en esa referencia pueda también manifestar que puede estar con otros. Así como planificamos el saber, ser, qué y cómo, lo pienso en lo mismo, así como en recursos humanos hacemos estas grillas, se piensa así, que sepa, primero, si no. Nosotros como escuela...primero somos escuela, después somos escuela católica y no es ni más ni menos. Pero para eso vienen los chicos para aprender. Entonces el profe tiene que saber, ser buen profesor tiene que tener el arte, y estar abierto a todo lo que hoy requiere, que no siempre está dado de estar recibido. Y hoy básicamente sería eso estar abierto a trabajar con otros.

M: Bueno y en relación a esto que acabas de comentar... ¿Qué importancia le otorgas al trabajo colaborativo con los docentes? que creo que está respondido con esto.

E: Si, colaborativo porque no habla de nos llevamos todos bien, cómo pueden entender los chicos, porque el saber, ya no nos alcanza, porque juntos construimos eso, es una manera de aprender distinta desde lo formal significa, vamos configurando nuestras ideas entre todos, desde lo formal, como forma digamos y como contenido hoy, no nos alcanza, todo lo que es la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad, lo podemos hacer desde ese lugar. Yo hoy en otros ámbitos a que profesionales admiro, y aquellos que puedan levantar un teléfono y preguntarle delante mío... no se endocrinóloga, yo lo le digo yo te adoro, y se lo digo, vos, siempre que llego vos está preguntando o estás preguntando, antes ningún médico te decía... a ver le voy a preguntar... y bueno que los profesores también podamos permitirnos esto, bueno a ver, pará hay alguien que sabe igual o más que yo. Y no esto el profesor como ... que me parece que es el corrimiento de esto no, no como el único poseedor de la verdad del docente si no o constructor con otros. Entonces sí, si no nos corremos de eso, morimos.

M: No sé Claudia si quisieras agregar algo más a esto que te hemos preguntado

E: Seguramente, después voy a decir acá... lo más importante, no, no en serio estoy medio, me faltó la dosis de café, no sé si fui clara con algunas...porque fui como construyendo los términos en el momento, y no sé si quedaron.

M: Una sola pregunta que yo te haría Claudia, es, cuál es tu formación de base, tu carrera de base.

E: Yo soy egresada en Ciencias de la educación, en la universidad.

J: agradezco, y contarte que los datos son confidenciales a efectos del trabajo no tiene otro fin y bueno muchas gracias.

E: bueno bárbaro si después en algún momento hacen una devolución el sentido de poder evaluar, está más que bienvenido, siempre genera inquietudes, así que avanti con todo.

M: Muchas Gracias.

VII.II Mag. Ana María Amarante

Desgrabación. Entrevista a Mag. Ana María Amarante

Fecha: Jueves 13/6, 13:30 hs.

Introducción

Nos encontramos con Ana María Amarante, Magíster, Especialista en Educación a distancia, Profesora emérita de la Escuela de Educación de la Universidad Austral, quien muy generosamente accedió a colaborar con nuestro trabajo final de la Maestría en Dirección de Instituciones educativas.

Ana María cuenta con una vasta experiencia en el campo de la gestión educativa y el propósito de la entrevista es conocer su opinión sobre las estrategias de gestión que generan mayor compromiso del cuerpo docente con la Misión de un colegio.

La presente entrevista fue realizada en la Universidad Austral, sede de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y tuvo una duración de 39 minutos. Al inicio del encuentro, la entrevistada fue informada respecto a las pautas de encuadre y el objeto de estudio del trabajo.

La transcripción es literal, a partir de la desgrabación del contenido de la entrevista en todos los puntos relacionados con el tema que nos ocupa. Se respetó la modalidad discursiva y no se realizaron acotaciones ni descripciones acerca del mensaje paraverbal de la entrevistado, salvo en cuestiones puntuales, dado que dicho contenido excede el marco de análisis previsto.

A: Entrevistador Ariel Arévalo

MJ: Entrevistadora María José Torres

AM: Ana María Amarante

Registro

MJ: Encuadre ético.

Esta entrevista forma parte del trabajo final de la Maestría, cuya pregunta inicial es: ¿Cuáles son las estrategias de gestión que generan en los docentes mayor compromiso con la misión institucional de un colegio? Así que, hoy los chicos pudieron aplicar los instrumentos a una directora de estudios y a los docentes, ya se les aplicó a través de Google Form, los cuestionarios.

AM: Perfecto

MJ: Todas las preguntas que preparamos para este...

AM: ¿La institución es una institución privada, parroquial...?

Ariel: La institución es privada, perteneciente a una congregación de Hermanas de tradición italiana, que tiene alrededor de 1800 alumnos, y tres niveles de educación,

inicial, primario y secundario, el cuerpo docente total de toda la escuela es de alrededor de 300 personas, pero nosotros estamos enfocando la investigación en el nivel medio.

AM: bien.

A: Tenemos una muestra de personal docente y no docente de alrededor de 80 personas.

AM: Bien.

A: La idea de uno de los instrumentos era poder charlar con usted y tener una mirada profesional de lo que es... (interrumpe Ana María)

AM: De lo que es, o sea lo que ustedes buscan con la entrevista que me hacen es cómo hace un equipo directivo para lograr la inducción en el carisma de los docentes.

A: Lograr el mayor compromiso de ellos en la Misión, a pesar de no necesariamente coincidir con todo, ¿sí? pero lograr el compromiso docente con la misión de la escuela en estos tiempos tan convulsionados.

MJ: Quizás sería bueno también, Ana María comentarle, antes de iniciar con las preguntas, que bueno, todo lo que surja de esta entrevista, va a ser usado únicamente para con los fines de la Maestría y que bueno, todas las preguntas tienen ese objetivo.

A: La primera pregunta que queremos hacerle Ana María, es desde su experiencia y formación profesional, ¿Qué estrategias de gestión considera que promueven el compromiso docente con la misión institucional?

A: Yo voy a comenzar planteando la situación que en lugar de comenzar con estrategias en el ámbito de la gestión directiva de los directivos, lo más importante es crear un clima institucional, un ambiente donde todos se sientan acogidos, donde de alguna manera se marca un espíritu donde la gente esté a gusto en la escuela, cuando ese clima que habitualmente pasa un poco también por la inteligencia emocional de todos, o sea, "que bien estamos aquí", la gente empieza a preguntarse, ¿Esto por qué pasa? ¿Por qué sucede que aquí yo trabajo a gusto y quiero estar acá? A veces lo que conviene en estas situaciones, cuando se logra este clima, que tenemos que tener un gran equilibrio para que sea realmente un clima educativo y no un clima de amigos o familiar, sino que sea un clima de educación, que ellos se sientan que están a gusto porque tienen juntos una misión, es decir, que tienen un compromiso y el compromiso de inclusión educativa va en función de la misión que la escuela tiene. El planteo primero es que, un docente quiera trabajar en una escuela por la misión, ya que no la conoce o sí la conoce pero queda un poco en el trasfondo. ¿Cuándo se pone en evidencia la misión? Cuando los docentes constatan que la educación aquí la hacemos entre todos y la misión de la escuela también la hacemos entre todos, nos comprometemos, pero lo que primero tenemos que fortalecer es un clima de unión para la misión. Lo que pasa aquí, es que hay que dar el salto, generando un buen clima institucional, que si bien los directivos pueden tener en cuenta, generar un buen clima institucional, no todos los docentes lo interpretan así. Algunos el clima educativo, lo entienden como aquí somos todos amigos y no es así o esto es una familia y bueno no es una familia, es una escuela y lo que quiere la escuela es una educación sistemática y el compromiso de todos en la misión. Bueno entonces, cuando ellos empiezan a reconocer que estamos juntos por el compromiso en algo, ahí comienza fuertemente una adhesión, y aquí viene la primera instancia. Es decir, no puede haber compromiso en la misión con un mal clima. Ahora, el clima es un planteo constante porque se va generando, pero se puede romper con cualquier situación. En general, un buen clima institucional y clima educativo, es responsabilidad de los directivos, que no es una situación sencilla, no se logra de un momento para otro, hay

que sostenerlo de manera constante, cualquier situación nos puede provocar una situación de mal clima. ¿Cómo hago como directivo para plantear y resolver las situaciones que se me presentan a diario, para no romper ese buen clima? ¿Cómo trabajo ese buen clima para que resolver estas situaciones entre todos conservando buen clima, es decir y aquí es una tarea muy fuerte con boa de equipo directivo? Se puede romper un buen clima porque a algunos les gusta tener la ventana abierta y otros, cerrada y entonces empiezan las discusiones. Digo una simpleza, es decir cómo trabajo la comunicación, el buen entendimiento de todos para que pueda lograrse y no romperse el clima. ¿Cómo hago? Es decir, esto es un planteo claro, si esto falta, es muy difícil la misión, es decir, van para trabajar y van... (interrumpe segunda pregunta)

MJ: Esa es la próxima pregunta

A: Si usted considera que, en la promoción de la misión institucional para generar el compromiso de los docentes, ¿hay diferentes tipos de estrategias según el nivel?

AM: Sí, hay diferente tipo de estrategias según el nivel, porque hay un estilo de convivencia en el primario, ya que los mismos conviven más tiempo con los alumnos, pero en el nivel medio, por las realidades laborales que tenemos hoy día, es decir, el docente va un momento y se va, otro momento y se va. Por otro lado, están trabajando con alumnos adolescentes y los alumnos adolescentes, las características de la sociedad actual, de esta sociedad líquida ya las tienen y el docente también y las familias también. En el primario, por lo general hay más contención, en el nivel medio hay en general más número de docentes y por lo tanto más movimiento en sala de profesores y hay más movimiento de cantidad de carga horaria. Hay algunos con más horas y otros con pocas, y esta situación es más heterogénea, es como trabajar en una clase con un grupo heterogéneo, ¿Qué quiere decir esto? Que yo tengo que atender situaciones particulares, los que están más permanente, ¿Qué pasa? los que están con pocas horas ¿Qué pasa?, los que son muy antiguos, los que son nuevos, como se da esa situación de cambio. Todo ese va afectando también al clima. Y es verdad también que en el secundario la adhesión cuesta más, porque hay más movimiento de gente muy distinta, con distintas formaciones, que de alguna manera hace más difícil la adhesión plena.

A: Incluso, hasta mayor rotación de personal, me imagino.

AM: Hay mayor rotación de personal, es decir, hablo de la situación actual. O sea, Como se ve, Dios quiera que en los proyectos que se puedan ir implementando en el secundario, pueda existir mayor estabilidad, esto también afecta para la formación de los alumnos, la adhesión de los alumnos, es decir, tienen catorce profesores donde puede ser que dos o tres tengan fuertemente el carisma, los demás no. Y esto no es una cuestión que se dé por adhesión al carisma. La adhesión al carisma, me va a llevar a una adhesión, en el modo, de estilo pedagógico, la cosmovisión que planteo de las áreas, del área curricular que dictó, en el estilo de trabajo en el aula, es decir, afecta las dimensiones específicamente pedagógicas, que hacen la identidad de la escuela, hace que esta escuela tenga este carisma, y como es este carisma, tenga esta Misión y Visión. Porque fijate, si no adhieren a la Misión, cómo se va a cumplir la Visión de la escuela, que implica la proyección. Eh... ¿Quiénes son los que de alguna manera comunican la Misión a los alumnos?, el docente. La Misión institucional se tiene que ver hasta en el clima externo, en el hall de entrada, en las aulas, en los pasillos, en la cartelera, tiene que haber gestos, porque es la cultura institucional, y la cultura no solamente se da por lo que digo, sino también por lo que muestro, por los gestos, por los signos, por los símbolos que hay en la escuela. Eh, por el modo de relación. Es como en una familia, cuando uno ve que hay plantas adentro, que hay flores, aunque sean de papel, no

importa, pero que hay un ambiente que de alguna manera me está mostrando que hay alegría, que hay deseo de compartir algo dentro. Y bueno esto se tiene que ir mostrando con gestos externos.

MJ: Bueno, justamente esa era una de las preguntas que decía: ¿Qué aspectos permiten visualizar que el proyecto educativo es coherente con la Misión institucional, Ud. Como consultora, llega a una institución, y cómo advierte esta coherencia.

AM: Lo primero por lo que lo advierto, es por lo externo. Es decir, yo soy nueva entro por primera vez a una institución, lo primero que hago es mirar el hall de entrada, quién me recibe, que hay en el hall de entrada, porque es el lugar... como digamos, la sala de espera, la presentación de la institución, ¿Qué hay?, ¿Qué han puesto?, ¿Qué frases hay?, o no hay nada, ¿Hay una cartelera con fotos de los chicos? Pero, ¿Qué dice?... Hay imagen, hay palabra, hay gestos, hay actitudes, que es lo primero que yo veo, es decir, ese hall, ¿Está cerrado entre cuatro paredes, como para que nadie mire dentro?, o hay una ventana, se ve movimiento, se ve vida. Lo primerito que me fijo, otra cosa que me fijo mucho son los corredores de los chicos. ¿Qué está escrito ahí?, En función de la Misión, ¿Qué hay ahí? ¿Qué está escrito ahí?, eh, en función de la Misión, como fruto de la formación integral de los chicos, en esos corredores, ¿Qué frases hay?, o que... pueden ser escritas por los mismos chicos, no hay problema, que me van mostrando un estilo de convivencia, ¿hay algo en las aulas?, en la sala de los directivos, en los despachos, ¿Qué hay? Es decir, eh... cuando un directivo, en su escritorio pone una foto de su familia, a mí me dice algo, que de alguna manera es la presencia, que quiere mostrar a quien viene que tiene una familia. Pero si además hay, un signo de la espiritualidad institucional, de la Misión educativa, también me está diciendo algo, que hay adhesión. Es decir, acá tengamos en cuenta lo que teóricamente muchos estudian, que la cultura se muestra en los signos, en los gestos, en las palabras, en las imágenes. Entonces yo tengo que mostrar la Misión en la cultura institucional, para que muestre identidad, si no la muestro allí, con lo que me cuentan, a veces palabras que se las lleva el viento, yo tengo que ver, para poder haber hecho eso, no se hizo porque yo iba, se hizo por lo permanente, se hizo para todos. No se hizo para mostrarme, se hizo porque se instaló un modo y una actitud de muestra de una identidad.

A: ¿Y cómo equipo directivo, qué estrategias de gestión, tenemos que tener en cuenta, para nosotros comunicar la Misión institucional a los docentes?

AM: En primer lugar, la tienen que vivir. Son los primeros que hacen carne esta situación. No es fácil, eh... en las reuniones de equipo directivo, tiene que estar en el corazón de cada uno presente con mucha claridad la Misión institucional. La Misión institucional, se muestra, si es una institución educativa de congregación, tiene que estar presente el carisma. Hay congregaciones que tienen el carisma reparador, hay otras congregaciones que tienen un carisma, hay otras congregaciones que tienen un carisma más de responsabilidad social, eh...de compromiso social, bueno lo primero que tengo que reconocer es la congregación, ¿Qué me dice como prioridad de su carisma?, ¿Cómo lo vamos a vivir, y eso tiene que ser un trabajo del equipo directivo, nosotros: ¿cómo vamos a adherir, nosotros como laicos, porque la adhesión no es de palabra, es de vida? ¿Cuáles son los signos que vamos a mostrar como escuela para que se pueda vivir ese carisma? Si el carisma es reparador, digo cualquiera, no se... el carisma de la congregación no lo sé, ni de qué congregación es, no importa. Si es reparador, la reparación se tiene que ver esencialmente en todo, ¿Cómo repara las dificultades de convivencia, ¿cómo repara el aprendizaje, ¿cómo lo recupero? El docente... ¿Cómo es el vínculo reparador que tenemos entre nosotros y con los alumnos? El directivo,

presente la reparación en todo, dificultades vamos a tener, pero.... ¿Cómo las reparamos?, y ahí es un compromiso, y ahí es una situación de mejora. La reparación implica, no volver a hacerlo, tomar conciencia para mejorar, me implica una situación de cambio, y eso es clave. Hay otros que tienen un carisma más de compromiso social, bueno: ¿Cómo lo manifestamos, qué enfoque le damos a las distintas ciencias?, aunque no vayamos directamente a la acción social, pero vamos preparando el modo de pensar, el modo de obrar de nuestros adolescentes, y estas son situaciones que solamente así se encarnan. No se encarna porque yo tengo una reunión a principio de año donde les leo el carisma. No digo que no se hace, la pueden hacer, pero hay que vivirlo, porque a veces se contradice, es contra productivo. Dicen esto, pero miren hacen otra cosa, entonces es contradictorio, entonces vivir el carisma implica la adhesión con la inteligencia y con el corazón, con la vida, le cambia la vida.

MJ: Y usted dice, volviendo a la pregunta anterior, que eso ¿Se puede lograr más fácilmente en los niveles inicial y primaria por una cuestión de cantidad de horas que están en el colegio?

AM: No, depende, depende de las personas. Vos podés tener, o sea, las posibilidades organizativas son mayores en los niveles inicial y primaria, ahora que eso se da en la práctica, depende de las personas. Yo he visto, niveles medios, con un compromiso con el carisma muy fuerte, y en la misma institución en el nivel primario no. Porque es, porque depende de las personas, y de las personas que dirigen. Exacto.

A: Entonces, la selección del personal debe ser importante...

AM: La selección del personal es clave, lo que pasa es que ahora es difícil. Vos fijate, habitualmente tenés a los docentes del nivel medio que trabajan en muchas instituciones, pero los docentes del nivel primario, tenés también, porque están a la mañana en una institución y a la tarde en otra, comen un sándwich y se van a trabajar a otra, y a veces a la noche en otra, trabajan tres turnos o dos, pero aún dos... ese docente está trabajando en aula desde las 8 de la mañana hasta las 16 hs, o 16.30 hs.

MJ: ¿Una estrategia entonces podría ser, contar por lo menos con un porcentaje de docentes que tengan mayor carga horaria, esto podría ser?

AM: La instancia organizativa puede ser, pero también tenés que ver a quiénes ponés. Yo puedo tener un docente con la cantidad de horas fuerte, pero produce conflictos, es muy reaccionario, produce siempre problemas, produce inconvenientes. De alguna manera para adherir al carisma, para adherir a la Misión, es un bien del espíritu, es una espiritualidad la que se da a conocer, y para favorecer la espiritualidad se necesita también un modo de contención, un modo de comunicación, que hay que lograrla. Una persona en conflicto tiene dificultades para eso y los conflictos pueden venir por otra cosa, porque el hijo se va a casar con una persona que no le gusta o por cualquier cosa.

A: ¿Y para lograr sostener a esa persona con plan de formación continuo, puede ser una variable?

AM: Sí, lo que hay que hacer es una contención y habitualmente la contención es preferible que la haga un directivo y no un par, porque ¿El par que hace? Se solidariza, entonces hay dos que contener, y no ayuda, ¿Me explico? Entonces, hay que ir mediando con esa persona para ir logrando, bueno mira, no te vamos a resolver el problema desde la escuela, pero vos tenés que seguir trabajando y de alguna manera te vamos a ayudar para que aquí puedas estar bien. A veces, son problemas de salud, a veces son...

infinidad de problemas, es decir son situaciones en las cuales, hay que ver como se contiene esa situación.

A: ¿Al explorar estas estrategias, es necesario que hagamos una consideración de rango etario de las personas, por la edad que tienen?

AM: ¿La edad?

A: Sí

AM: Puede haber personas que son mayores y que ¿Sabes por qué no depende?, porque hay gente que tenés desde muchos años en el colegio, pero su adhesión no es desde el espíritu, es afectiva. Entonces no ayuda, porque así como te compone ambientes, también te los descompone, cuando le pasa algo, destruye todo, por lo tanto, hay personas jóvenes que también les puede pasar lo mismo, pero no. Por lo general son más libres.

Hoy día el joven tiene menos adhesión institucional que las personas mayores. Es decir que la institución como tal, cayó en descrédito, y si cae en descrédito la organización, como tal, se produce que los jóvenes de hoy cambian de trabajo, ¿Y estabas contenta acá? Sí, pero me llamaron de otra escuela y voy a probar, gano lo mismo, no va por eso, pero voy a probar.

A: ¿No están tan sujetos a la necesidad de estabilidad?

AM: No, la dimensión laboral cambió y bueno, como en este mundo líquido todo es cambiante, el trabajo también. Así como el matrimonio, la pareja es cambiante, el trabajo también, todo es cambiante. Entonces, resulta que a veces la fuerte adhesión, si bien ellos son naturalmente entusiastas, la pueden cambiar. Es decir, vos le decís, mirá tal persona, está comprometida, pero a fin de año me dice que se va a otro lado a trabajar, ¿Por qué? Porque sí, le ofrecieron y quiere probar.

A: Ahora que estoy pensando, usted está marcando la diferencia entre la adhesión nacida del espíritu y la variable afectiva. Imagino que, en esto, la motivación trascendente debe ser fundamental.

AM: Sí, es clave. Es decir, la adhesión a una misión es espiritual, ¿Me explico?, es decir, tiene que ser desde el espíritu porque es una adhesión hacia la formación y eso lo tenemos que tener bien claro. Y esa adhesión, así como yo en una empresa, mi adhesión hacia la Misión de la empresa, no es por lo que produce la empresa, sino por el bien común, el bien laboral, porque el beneficio de lo que produce trae beneficio a la comunidad, y ahí adhiero a la misión, aunque sea una fábrica de tornillos... en la escuela más aún, porque hace a la formación de personas.

MJ: Bien, nos quedaría la última que dice: ¿Qué estrategias de gestión voy a desplegar al momento de trabajar con aquellas personas menos identificadas con la misión institucional?

AM: Bueno, con las personas que están menos identificadas con la misión institucional, yo lo que propondría sería primero, un diálogo con el directivo de nivel, un diálogo que de alguna manera, yo le preguntaría a ella, qué es lo que ve como importante en la escuela, como misión y qué compromiso a ella le gustaría asumir para adherir cada vez más, tiene que ser una situación de diálogo.

A: Consensuada.

AM: Consensuada, acordada.

A; Entonces hay que diagnosticar la situación.

AM: Sí, es decir, tiene que haber un diagnóstico, así como tiene que haber un diagnóstico, tengo que llamar también a los que tienen mucha adhesión. Es decir, me llama la atención la gran adhesión a la institución, la adhesión a los signos, a las particularidades que vos ves en esta misión para que vos adhieras de esta manera. Eso me enseña a mí, ¿Me explico? Entonces en ese diálogo, yo puedo ir viendo, teniendo en cuenta lo que es el diagnóstico estratégico y cuál el operativo, tengo que preguntar, porque no puedo imponer yo, tengo que ver, porque no puede resultar tal estrategia, fundamentada en la reunión, en un desayuno y los invito a todos los que yo veo que están poco adhiriendo, hablarles de la misión. No, les entra por uno y les sale por otro, no estaban preparados. Para poder adherir a la misión, tiene que nacer del espíritu, un indicio de voluntad de adhesión de ellos. Debo convocarlos desde su voluntad, es decir, querer, puede suceder que no es, mira a mí me gustaría leer un poco más sobre la misión y me gustaría mucho más leer algo de espiritualidad, de una pedagogía más profunda, no tanto de planteos didácticos, sino de formación puede que vaya por ese lado, ¿Me explico?, es decir, ahí uno tiene que ir viendo, pero en diálogo con el otro.

MJ: ¿Y el tema de trabajarlo en equipo, trabajarlo puede ser también...?

AM: Puede ser, puede suceder, que haya indicadores comunes, que yo diga, podemos reunirnos en equipo, para trabajar esto...

MJ: De alguna manera, que el equipo de trabajo lo vaya traccionando a ese que está menos involucrado

AM: Y a veces gente, que tiene mucha fuerza, con mucha trayectoria, con mucho trabajo institucional y muy querida por la gente, puede ser muy querida académicamente, ¿Me Explico?, es decir, gente con cierto prestigio puede hacer la convocatoria, puede ir animando a otros, a veces, hay gente que se contagia por acciones, hay otras que se contagian por formación, otras que se contagian por distintas maneras de adhesión, no hay receta, sino que lo que hay que ver es qué gente tengo y cómo convoco a la gente, ¿Me explico?

Puede haber muchas estrategias. Yo tengo que ver cuál es la mejor para esta gente. Sino aplicó una estrategia y creo que me va a dar resultado, pero no.

MJ: Quizás en una escuela te funciona y en otra no.

AM: Puede ser.

A: Para eso hay que hacer

AM: Un diálogo de persona.

A: Y Esto de que la adhesión de logra desde el espíritu, te lleva necesariamente a la dimensión de la persona.

AM: Porque la adhesión no es, la escuela no es un lugar donde yo adhiero por ideologías, ¿Me explico?, Yo adhiero por convicción, por espiritualidad, por convicción espiritual.

MJ: ¿Usted encuentra alguna diferencia entre lo que sería la adhesión y el compromiso?

AM: Sí, la adhesión es profundamente espiritual, porque me lleva a pensar, querer y obrar de una determinada manera. Yo puedo comprometerme mucho, pero el compromiso me lleva a la dimensión de responsabilidad en algo, pero que puede suceder que me lleva a acciones, no a una adhesión desde el espíritu, "Me da lástima cómo viven

los pobres”, entonces yo me comprometo a llevarles todas las semanas, yerba, azúcar, etc. ¿Hay adhesión?, no. Hay compromiso.

A: Y ahora, partiendo de esto que usted nos está compartiendo, en una sociedad tan convulsionada, tan cambiante, con tanta presencia de múltiples miradas y en la época de la post verdad, nos encontramos con realidades de personal donde cada uno tiene su propia mirada de la situación, o cree tenerla. Y resulta que cada vez más difícil tener la adhesión, aspirar a que al menos estén comprometidos. ¿Es un logro?

AM. Sí, el compromiso es un camino. Es decir, es un logro, no es lo mismo. ¿Me explico?, es decir, yo tengo que hacer ofertas de compromiso, hay gente que te llega solo al compromiso, pero no te obstaculiza. El compromiso no obstaculiza el avance de la Misión, hay gente que puede ir dando pasos, primero, hay un cumplimiento. Los convocas y vienen, nada más, hay una presencia, hay un estar con, primer paso. El segundo paso es darle las ofertas para que de ese estar con se comprometan a algo más y lo hagan voluntariamente, ahí ya hay compromiso y además hay compromiso porque sacan algo de sí, su tiempo, sus ganas, su dinero, algo dan. Pero también hay compromiso porque saben que reciben del otro cariño, afecto, agradecimiento y reciben una compensación. Y después de allí, la otra adhesión desde el espíritu.

A: Por lo que está diciendo, hay distintos tipos de motivación

A: Si, son distintos tipos de motivación efectivamente. Y, hoy día eso es común. Yo pienso que eso siempre existió, lo que pasa es que ahora se hace muy notorio, siempre existió gente que se comprometía en algo porque no sabía qué hacer, pero no había adhesión, y eso se dio porque estaba aburrida en la casa, iba a leer a un asilo y, pero realmente estaba, lo hacía porque reconocía y valoraba... no, lo hacía porque estaba aburrida. Hay cambio de estación y arreglo el placard, y toda la ropa que me sobra, que no voy a seguir usando, la doy. ¿Está mal?, no. No está mal, pero... ¿Hay compromiso? ¿No, no está mal... algo ayudó, en el sentido de que dio materia prima para que otros... pero hay adhesión?, no. Arregló el placard, en lugar de tirarlo, tiene una dimensión más comunitaria, y lo llevó al asilo o a la parroquia, para que otros la puedan usar.

MJ: Ana María, ya para finalizar, qué sugerencias le haría a un directivo, que está asumiendo una responsabilidad, y que tiene como parte de sus objetivos lograr que su equipo de trabajo esté más comprometido con la Misión institucional, ¿Qué le podría decir?

AM: Bueno... yo a ese directivo lo primero que le diría es que en ese grupo de trabajo que ya tiene, busqué referencias clave, con las cuales pueda trabajar, porque impregnar la Misión institucional, no lo puede hacer solo. Si soy nuevo y tengo mi equipo técnico, y el equipo directivo ya está formado yo tengo que tener un grupo de referencia que me guíe, comenzar con ese grupo de referencia, ir planteando la Misión, y estudiándola, a ver... ¿Qué resonancia tiene en nosotros esta Misión, dónde está la clave de respuesta que tenemos que tener, en la reparación, en la oración, en la eucaristía, dónde ... ¿Me explico? En lo más necesitados... ¿Dónde está la clave de respuesta?, y qué coherencia tenemos que tener como institución, porque tenemos que organizar todo el nivel así, lo pedagógico, la convivencia, lo administrativo, los recursos humanos, todo, eso tiene que impregnar todo. Si la persona es la clave de la Misión institucional, priorizar la persona en todos los ámbitos institucionales. ¿Me explico?, eso es lo primero que tiene que hacer, un estudio de la misión pero particularizarlo desde la espiritualidad, y que todas las áreas institucionales estén impregnadas por esa palabra fuerza, que habitualmente las Misiones tienen una palabra fuerza, si son de congregación, derivan del carisma

congregacional. ¿Me explico?, me acuerdo que unas religiosas me decían.... y pero nuestra fuerza es el espíritu santo... ¿Cómo hacemos?, pero ¿Qué es el espíritu santo?, es la gracia de Dios. ¿Cómo está la gracia de Dios en la cosmovisión de las materias? Es un planteo muy personalizado, en cada persona, por dónde está la gracia de Dios, en esta persona, en esta comunidad, en estos cursos... es clave... ahora, si yo tomo el espíritu santo así, es una paloma, pero qué es esa simbolización, y se representa con la paloma porque la paloma, ¿Qué es?, anda por todos lados, mansa. ¿No es cierto?, y bueno, por eso es un símbolo.

A y MJ: Muchas gracias Ana María.

AM: No, de nada. ¿Les habrá servido?

A y MJ: Sí! Claro. Muchas gracias.