

Universidad Abierta
Interamericana

Definición y construcción del perfil docente deseable de las escuelas secundarias de gestión privada de Berazategui

Estudiante: Leonardo Rivas

Trabajo Final para optar por el título de Licenciado en Gestión de Instituciones Educativas

Julio 2022

Resumen: El recurso más importante de toda organización es el recurso humano, de modo que, para garantizar la dirección que ha de tomar la organización, es menester orientar el trabajo hacia un mismo objetivo. Para hacerlo, las instituciones educativas se valen de elementos como el perfil docente, la evaluación de desempeño y la selección del personal. El presente trabajo propone conocer cómo definen y construyen, a partir de herramientas como la selección y la evaluación, el perfil docente deseable, el equipo de conducción y/o representantes legales de las escuelas secundarias de gestión privada de Berazategui. De modo que se ha decidido tener un enfoque cualitativo de alcance exploratorio con un corte temporal transversal. En el proceso, se han encontrado pocas coincidencias que nos permitan establecer criterios comunes, pero los más relevantes es que la mayoría coincide en que la metodología de enseñanza y el comportamiento individual y colectivo es más importante que el saber académico.

Palabras claves: Perfil docente - evaluación de desempeño - selección de personal - proyecto institucional.

Índice

1. Introducción **3**

2. Estado del arte **6**

3. Marco teórico **9**

El perfil docente ideal a partir de la selección del personal y la evaluación 9

Perfil docente y competencias 9

3.1 Perfil docente 9

3.2 Competencias 10

3.3 Selección de personal 12

3.4 Evaluación de desempeño 13

3.5 El proyecto institucional 17

4. Encuadre metodológico **19**

5. Análisis de datos **20**

5.1 Proyecto Educativo Institucional (PEI) 20

5.2 Perfil docente y competencias 22

5.3 Selección de personal 26

5.4 Evaluación de desempeño 28

6. Conclusión **33**

7. Bibliografía **35**

8. Anexo **37**

1. Introducción

En estos tiempos en que se pondera la democratización de la gestión y el trabajo colaborativo, la conformación de verdaderos equipos de trabajo se vuelve indispensable y muy complejo, sobre todo cuando se observa que en el nivel secundario solo un muy bajo porcentaje de docentes trabaja en una sola escuela y tiene nombramiento por cargo, tal como señala en su estudio Dirié y Hirschberg, (2009):

> "Si bien casi dos tercios de los profesores del nivel se desempeñan en hasta dos escuelas, el tercio restante lo hace en tres o más […] El problema está más acentuado en el sector estatal que en el sector privado, aunque también en este último alrededor del 30% de los profesores trabaja en tres o más escuelas." (p.23)

Por lo tanto, la conformación de un equipo docente con estabilidad, permanencia en la institución y compromiso con el proyecto educativo de la organización es difícil de lograr, ya que carecen de disponibilidad de horas para el trabajo institucional en el que podrían planificar junto a pares y directivos, hacer un seguimiento exhaustivo de sus alumnos, coordinar entre áreas y otras tareas que suelen ser requeridas.

Los directivos de escuelas de gestión privada tienen la libertad de conformar, en base a sus expectativas, convicciones y su ideal de escuela, sus propios equipos de trabajo o, al menos, de orientarlos hacia un objetivo específico.

Por la diversidad de instituciones y de agentes sociales que la componen, sería jactancioso y, sobre todo, erróneo considerar que podríamos identificar un solo perfil docente de escuelas de gestión privada y una sola manera de buscarlo. El presente estudio exploratorio tiene como meta establecer parámetros que nos ayuden a encontrar los denominadores comunes en ese *deber ser* que pretenden las escuelas secundarias privadas de Berazategui.

Dado que, en los colegios secundarios de gestión estatal, los cargos se adquieren por un mecanismo de puntaje basado en título, antigüedad y capacitaciones, entre otras cosas, las escuelas privadas que no se rigen por este mecanismo (aunque puede que sí bajo los mismos principios). Por lo tanto, el delineamiento del perfil ideal queda bajo la responsabilidad del equipo directivo de cada institución. Lo que este estudio se propone es observar si existen parámetros para identificar criterios comunes en el trazado de los perfiles.

Las escuelas de gestión privada tienen la potestad de seleccionar al personal con el que trabajarán u orientar al equipo docente que ya está en labores para desarrollar el perfil que la institución requiere. Son las maneras y los criterios que utilizan lo que se propone explorar el presente estudio y, ello es lo que le otorga importancia a este trabajo.

En relación al proceso de desarrollo, también se han planteado otros interrogantes como cuáles son los criterios que se consideran para delinear el perfil docente deseable; cuáles son las competencias prioritarias que aparecen con mayor frecuencia; qué uso hacen de las herramientas que permiten el delineamiento de las características buscadas; y si hay concordancia entre los atributos del docente de la institución que se explicitan en el PEI y los que finalmente se buscan?

Es por ello que el abordaje de esta problemática adquiere suma importancia. Asimismo, cobra relevancia cuando se advierte que no solo puede colaborar en la gestión de directivos de escuelas privadas, sino también en la formación docente y en las reflexiones que a diario se hacen sobre los modelos de educadores que es, en primera instancia, el eje conceptual sobre el que se afirma esta investigación.

Entre las herramientas más comunes, para alcanzar el perfil deseado en la mayoría de las organizaciones, están la selección de personal y la evaluación de desempeño. La evaluación, por ejemplo, es tan importante que la Ley de Educación Nacional la concibe como un recurso para garantizar la calidad educativa. Sin embargo, nada menciona sobre los criterios para dicha evaluación que depende de cada equipo de gestión. Dado que este trabajo intentará explorar cuáles son las herramientas y cómo son los procedimientos para utilizarlas, este es uno de los motivos por los cuales este trabajo adquiere relevancia. El otro, no menor, radica en la importancia de la selección del personal docente también de escuelas privadas.

Es por ello que una aproximación a los principios comunes que rigen los lineamientos del perfil docente, permitirá la reflexión sobre el perfil docente que se pretende y las maneras de conseguirlo; la conceptualización de algunas aptitudes y competencias que deben tener los docentes para la mejora de la formación, ya que se podrá obtener información relevante sobre las necesidades de la escuela secundaria en general, no solo la de gestión privada; la forma y los tipos de liderazgo que deben tener los equipos directivos a la hora de acompañar, formar y asesorar a los docentes basados en la conformación de equipos más aptos para los fines que se plantean las instituciones; la proyección de principios, valores y atributos que deben tener

los docentes; el tipo de evaluación y los criterios necesarios para la mejoría de esa herramienta.

2. Estado del arte

No solo por la complejidad que supone la empresa de analizar el perfil de un agente social, sino también porque abordaremos las herramientas que se utilizan para delinear ese perfil es que es menester subrayar que la literatura sobre la cual construimos esta investigación es diversa. Hemos establecido ya, que poco se ha estudiado sobre la selección del personal docente en Argentina y sobre los criterios que se utilizan para la realización de esa tarea. Además, aunque mucho se ha observado sobre las herramientas posibilitadoras de esa labor, poco hay al respecto de las escuelas de gestión privada en nuestro país. Es por ello que hemos recurrido a estudios que no necesariamente tienen relación específica con el campo de la educación.

Uno de los trabajos más cercanos a nuestra línea de estudio es el elaborado por Lucila Falus y Mariela Golberg (2011) que aborda de manera descriptiva el p*erfil de los docentes en América Latina* y explicita algunas correlatividades entre ese perfil y las dificultades para alcanzar ciertas competencias que se imponen en la actualidad. El estudio revela, además, la distancia entre las expectativas de los docentes en el período de formación, la de los directivos y la práctica real. Lo cual es un puntapié inicial muy interesante para encarar nuestro estudio.

En el trabajo de Dirié (2018) se encuentran fundamentos para entender el contexto del trabajo docente y las complejidades que se evidencian para alcanzar aquello que su labor les requiere, puesto que ese estudio demuestra que se pretende mucho de los profesores del nivel secundario y en embargo, perciben escasa o nula remuneración por las horas de trabajo fuera de las aulas, hay un alto porcentaje de docentes que trabaja en varias escuelas y casi todos ellos atienden una gran cantidad de alumnos por semana.

Para identificar lo que es necesario para el trabajo del educador en la actualidad, el artículo de Moreno Hernández, Ofelia, Pérez Casillas, Irma y Martínez Pérez, Leticia. (2020) realiza un gran aporte, dado que en él se explica y se desarrolla el concepto de práctica reflexiva sobre el cual se ha trabajado mucho y que, en la actualidad, parece tener preponderancia entre expertos en educación. Concluyen que esta práctica, que implica el desarrollo de competencias profesionales a partir de un análisis consciente y permanente de las metodologías que se utilizan, promueven la construcción individual y grupal de propuestas para la mejora de la intervención docente.

Un trabajo igualmente útil para afrontar esta investigación es el desarrollado por Chiavenato (2009), en el que resalta la importancia de la planificación y la administración del recurso humano que es siempre el más importante en toda organización. En esa publicación, enfatiza en los elementos a tener en cuenta a la hora de revisar y administrar las competencias del personal. Afirma que un eficiente proceso de selección aumenta el capital humano y que la clave para ello es enfocarse en las competencias que el individuo tenga para el mejor desarrollo de la organización. A su vez, sostiene que la evaluación de desempeño no solo es importante para juzgar las competencias de una persona, sino (y sobre todo) para revisar el aporte que hace a la organización, ya que es un medio que permite identificar diversos problemas que las organizaciones pueden tener. Motivo por el cual es de sumo provecho cuando se pretende analizar los atributos que se deben observar en relación a una institución u organización.

En el mismo autor, Chiavenato (2011), nos enfocamos cuando nos fue preciso reconocer que en la selección del personal había una herramienta muy importante para alcanzar el perfil deseado. En ese trabajo se aborda, desde la perspectiva de los recursos humanos, la selección del personal para una organización y las maneras ideales de llevar esa tarea a cabo. Allí se observa que la selección de personal implica también una comparación y una elección en base a esa comparación. Ese cotejo es un proceso entre dos variables: los criterios de la organización (la cultura y los propósitos de la institución) y el perfil de los candidatos que se presentan y cómo podrían adaptarse a la organización. Esto es realmente productivo cuando se pretende contrastar el *deber ser* con lo que efectivamente se hace.

En dicho estudio, Chiavenato (2011), asegura que esta herramienta es también una apreciación del potencial de desarrollo, lo que nos incitó a incluir un breve repaso de la importancia de este recurso en la orientación de aquel personal que ya se encuentra en labores y que es menester guiarlo hacia el perfil que se pretende. Como ya se ha mencionado, sobre este tema en particular se ha escrito mucho y existe documentación muy válida para nuestros propósitos como el trabajo realizado por Alejandra Schulmeyer (2002) en el que se expone una comparación de las evaluaciones de desempeño docente en trece países latinoamericanos, su importancia para la mejora de la educación y en el que se concluye que es necesaria la reformulación de los parámetros bajo los que se evalúan a los docentes.

Además, un artículo de Tenti Fanfani (2003), en el que aborda la temática de las políticas educativas en relación al rol docente y en el que desarrollan las expectativas y los

perfiles que asumen los propios docentes. Es este trabajo un estudio comparativo de lo que sucede en tres países latinoamericanos como Argentina, Perú y Uruguay. Allí se puede observar que es posible establecer parámetros bajo los cuales se puede definir perfiles desde la perspectiva de los docentes no directivos.

Por último, para entender los aspectos más relevantes del Proyecto institucional, el trabajo de Aguerrondo, I., Lugo, M. y Rossi, M. (2007) en el que se aborda la importancia de este instrumento que planifica, ordena y alienta el desarrollo de toda institución educativa. Se vuelve interesante, entonces, porque supone una herramienta que propicia la oportunidad de mejorar la calidad de los aprendizajes a partir de la innovación y la práctica reflexiva, ya que, además, involucra a todos los actores de la organización.

Estas líneas de trabajo guiarán y darán un marco de referencia para el desarrollo del nuestro que pretende abarcar el área específica de Berazategui.

3. Marco teórico

El perfil docente ideal a partir de la selección del personal y la evaluación

Desde los orígenes del trabajo remunerado, la labor de cualquier hombre ha sido examinada, observada, bajo los criterios del empleador en función del alcance de los objetivos que tuviese cada empresa. Este hecho, se profundizó en la era industrial (Chiavenato, 2011) cuando las empresas se consideraban conjuntos integrados y coordinados de recursos. De ahí, el uso del término *recursos humanos*. Históricamente, la tarea docente, por su carácter relevante para la conformación de cualquier comunidad que se asuma como tal, ha estado bajo la atenta mirada de la sociedad toda y, como en el caso de los otros trabajos, también se ha concebido al trabajador escindido de su vida personal. Sin embargo, en la actualidad, algunas concepciones han cambiado. Por lo tanto, es preciso definir algunos conceptos como: perfil docente, competencia, selección de personal, evaluación de desempeño docente, proyecto institucional.

Perfil docente y competencias

3.1 Perfil docente

Cuando en este trabajo nos referimos al **perfil docente,** hacemos alusión a un conjunto de características profesionales, así como también personales, que contribuyen a la realización del proyecto educativo. Ibarra, López y Prince (2003) sostienen:

> Se define Perfil del Educador como el agrupamiento de aquellos conocimientos, destrezas y habilidades tanto en lo personal, ocupacional, especialista o prospectivo que un educador debe tener u obtener para desarrollar su labor. (…) es el inicio de un currículo con énfasis en lo afectivo, ético e intelectual de la persona junto con el control del trabajo profesional. (p. 1)

A la luz de lo expuesto en la cita, podemos advertir que existen diferentes aspectos a observar: el personal, que atañe tanto a características propias de la labor (ser creativo, reflexivo, crítico), así como también características propias del ser humano en general (responsable, con capacidad para trabajar en grupo); el ocupacional, que concierne a las tareas específicas de su labor y que refieren al aspecto de la administración y funcionamiento de las instituciones; el de la especialización, que responde a las destrezas que se observan en cuanto a su área de experticia; y el prospectivo, que se vincula a la capacidad de seguir aprendiendo a futuro.

3.2 Competencias

Las características explicitadas describen y delimitan la figura del educador en función de aquello que hace a su tarea. No obstante, sigue siendo una definición ambigua si no se focaliza en explicitar cuáles son esas destrezas y habilidades, a las cuales, siguiendo a Gumucio (2010), llamaremos **competencias:**

> Las competencias son indicadores de conducta o conductas observables que se presuponen necesarias para el desempeño de un puesto de trabajo. Al tratarse de una percepción, el sujeto observador está sujeto a cierta subjetividad: puede «interpretar lo que ve» añadiendo o desechando información respecto del candidato. (p. 135).

Al tratarse de "conductas observables" dependerá, entonces, de las diferentes perspectivas que adopte el observador y por eso es menester indagar cuáles pueden ser los espacios comunes de esas perspectivas. Sobre todo, si además se comprende que el propio concepto se define en función de los distintos enfoques en los cuales se aplique o utilice como sostienen Martínez Lobatos, Lilia, & García Delgado, Alma (2014). Estas mismas autoras nos recuerdan: "Perrenoud (2004) señala que el concepto "competencia" se refiere a la capacidad de movilizar, integrar u orquestar varios recursos cognitivos (conocimientos, habilidades o actitudes) para hacer frente a situaciones específicas."

Por lo tanto, se trata de sistemas de procesos que, organizados, permiten identificar problemas o tareas y resolverlos.

La actualidad le impone a los docentes nuevos desafíos y le exige transformaciones para afrontarlos. No obstante, Moreno Hernández, *Ofelia, Pérez Casillas, Irma y Martínez Pérez, Leticia. (2020)* señalan:

> esto no se reconoce como una temática nueva porque, en realidad, está vigente desde la antigüedad, como determina Montecinos (2003), quien, después de analizar gran cantidad de literatura, llega a la conclusión de que el aprendizaje reflexivo se encuentra en el origen de las aportaciones de Platón y Aristóteles, promotores del diálogo como la clave de la reflexión y el pensamiento crítico. (p. 3)

Por lo tanto, lo que aparece como novedoso son los cambios en las competencias que se requieren y no la idea de que los docentes deben tener una práctica reflexiva. Lo cual evidencia que los desafíos que tiene hoy el trabajo docente se podrían afrontar adaptando las capacidades que son necesarias en la actualidad, pero ejerciendo la misma metodología que, desde siglos, se les solicita. En este sentido, el trabajo de Moreno Hernández, Ofelia, Pérez Casillas, Irma y Martínez Pérez, Leticia. (2020) también menciona:

> En la actualidad, la educación proyecta una nueva visión de la docencia, así como de la gestión del conocimiento profesional. Los maestros son convocados a trabajar en equipo. Se les pide que en los consejos técnicos diseñen, implementen y evalúen proyectos de mejoramiento para sus centros educativos. A su vez, se les demanda que enseñen un currículo más exigente a un grupo más diverso de alumnos, que llegan a las aulas con intereses, motivaciones y experiencias de vida, frecuentemente, muy distintas a las expectativas de sus profesores. Ya no basta con enseñar lo que el marco curricular ha establecido, también hay que entregar evidencias de lo que los alumnos han aprendido, lo que se les enseñó y así como algunas relativas a la calidad del propio desempeño docente. (p. 3)

Lo que se evidencia, entonces, es que se pretende un cambio de enfoque del trabajo docente tradicional a un modelo basado en competencias que implican a un ser dinámico, investigador, reflexivo, propositivo y colaborativo. Y ese cambio de enfoque requiere un trabajo complejo, demandante y abrumador

Es notorio que las competencias necesarias para la labor docente son numerosas y complejas. Así lo exponen, por ejemplo, Oviedo, P. E., & Pastrana Armírola, L. H. (2014):

> Lo que se espera del docente parece hoy en día abrumador: entre otros atributos, 1) ha de conocer solventemente su disciplina y poseer una significativa experiencia profesional; 2) debe ser ético y mostrar identificación institucional; 3) manifestar una personalidad receptiva y carismática, y comunicarse de modo asertivo y comprensible. Además, resulta necesario que posea habilidades pedagógicas y que maneje apropiadamente estrategias, técnicas y recursos didácticos diversos, tanto los clásicos como los actuales. Por si fuera poco, es muy deseable que reflexione sistemáticamente sobre su labor y que analice de un modo crítico los resultados que arroja su actividad (p. 14)

Al mismo tiempo, parece ser que estos requerimientos tienen una relevancia casi indiscutible, puesto que la mayor parte de los especialistas concuerdan con la necesidad de que el docente logre unificar y satisfacer todas esas expectativas. Así lo expresa Carmona, M. (2008), por ejemplo:

> El enfoque pedagógico crítico, reflexivo y creativo, presenta un énfasis en el desarrollo integral de la persona, de un tipo de ciudadano capaz de tomar en cuenta el punto de vista de otros, argumentar sus propuestas y sustentar sus decisiones de manera reflexiva y creativa, más cooperativo en la solución conjunta de los problemas y de mayor consistencia moral en su quehacer cotidiano. En consecuencia, promueve un tipo de interacción social basada en el respeto mutuo, el razonamiento, la cooperación, la aportación constructiva y la coherencia ética. (p. 134)

A partir de esto, podríamos afirmar que existe un consenso sobre lo que es menester para el desarrollo de la labor docente, más allá de las dificultades que englobar todas competencias sea complejo.

3.3 Selección de personal

Dado que algunos de los objetivos específicos de esta investigación atendían a estos criterios y/o competencias que pueden observar los equipos de conducción, resta advertir cuáles son las herramientas con que cuentan para hacerlo. Una de ellas es la **selección de personal** que, según Chiavenato (2009):

> funciona como un filtro que sólo permite ingresar a la organización a algunas personas, aquellas que cuentan con las características deseadas. Un antiguo concepto popular afirma que la selección consiste en la elección precisa de la persona indicada para el puesto correcto en el momento oportuno. En términos más amplios, la selección busca, de entre los diversos candidatos, a quienes sean más adecuados para los puestos que existen en la organización o para las competencias que necesita, y el proceso de selección, por tanto, pretende mantener o aumentar la eficiencia y el desempeño humano, así como la eficacia

> de la organización. En el fondo, lo que está en juego es el capital intelectual que la organización debe preservar o enriquecer. (p. 137).

Lo que esta cita sugiere es que la selección de personal implica tener una idea clara de aquello que es necesario para la organización y sus objetivos y, por lo tanto, es la institución y sus lineamientos proyectados lo que debería regular los criterios que se utilizan para la selección del personal.

En ese mismo trabajo, se afirma: “Sin personas las organizaciones no funcionan, no existen dinámica organizacional, resultados ni éxito. La competitividad de la organización depende de las competencias de las personas, que representan el capital humano de la empresa" (Chiavenato, 2009, p. 136).

Estas dos afirmaciones no hacen otra cosa que resaltar la relevancia que puede tener esta herramienta para conseguir el tipo de perfil docente deseado por parte de los equipos directivos y cuán importante es que la utilicen con ciertos criterios bien determinados en relación a sus objetivos.

Gumucio, (2010) señala que en la actualidad la formación, la experiencia, los conocimientos o las habilidades son elementos necesarios, pero no suficientes para ser seleccionados, por las organizaciones, ya que las organizaciones buscan, al mismo tiempo, actitudes, valores, rasgos de personalidad y motivaciones, que marcan la diferencia entre profesionales aceptables y los profesionales de éxito. Es decir, que los primeros elementos son parte de los requerimientos fundamentales, mientras que en los tiempos que corren son necesarios requerimientos adicionales ligados a cuestiones personales que acerquen al candidato a la organización y su cultura.

3.4 Evaluación de desempeño

Al mismo tiempo, advertimos que muchas veces los equipos de conducción no tienen la posibilidad de contar con el recurso de la selección de personal en lo inmediato, sino que deben intentar conseguir el perfil deseado con otros medios, ya que empieza sus funciones con un equipo docente ya en labores. De modo que observamos que existe otro recurso sobre el cual mucho se ha escrito: la **evaluación de desempeño docente**.

Según María Antonieta Mesa (2000): “la evaluación del desempeño, consiste en la identificación y medición de los objetivos de la labor que desempeña un individuo, la forma en que utiliza los recursos para cumplir esos objetivos y la gestión del rendimiento humano en las organizaciones” (p. 40). Al mismo tiempo, en el estado del arte, hemos citado ya a Chiavenato (2011) que a esta definición le sumaba *el potencial de desarrollo,* que, para los fines de esta investigación es un aspecto clave.

A su vez, la importancia de esta herramienta ha sido resaltada por muchos expertos en educación e, incluso, ha sido normalizada en la legislación existente que establece como obligatoria para los docentes la evaluación, correspondiéndole a cada Jurisdicción establecer las guías de evaluación del desempeño de los docentes. La Ley de Educación Nacional (26206) establece:

ARTÍCULO 85.- Para asegurar la buena calidad de la educación, la cohesión y la integración nacional y garantizar la validez nacional de los títulos correspondientes, el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación:

d) Implementará una política de evaluación concebida como instrumento de mejora de la calidad de la educación, conforme a lo establecido en los artículos 94 a 97 de la presente ley.

O su homóloga a nivel provincial que indica:

ARTÍCULO 65.- La organización de las instituciones educativas se rige de acuerdo a los siguientes criterios generales que se adecuarán a los Niveles y Modalidades:

g. Desarrollar procesos de autoevaluación institucional con el propósito de revisar las prácticas pedagógicas y de gestión y acompañar el progreso de los resultados académicos.

Asimismo, el Estatuto del Docente, Ley 10579, menciona que:

ARTÍCULO 127°: El personal docente titular, titular interino, provisional y suplente será calificado anualmente por su superior jerárquico.

ARTÍCULO 128°: El superior jerárquico deberá llevar un legajo de actuación profesional de cada docente, en el que registrará toda la información necesaria para su calificación, la que formulará en base a las constancias obrantes en el mismo. El interesado tendrá derecho a

conocer la documentación mencionada y podrá impugnarla y/o requerir que se la complemente, si advierte alguna omisión.

ARTÍCULO 129°: La calificación se ajustará a una escala conceptual y a su correlativa valoración numérica y será notificada al interesado, quien deberá firmar como constancia. En caso de disconformidad podrá interponer los recursos de revocatoria, ante el agente calificador, y jerárquico en subsidio, ante el tribunal de clasificación central.

A partir de esta legislación, se puede observar la evidente importancia y trascendencia de esta herramienta. Sobre todo si tenemos en cuenta que, como dice Tenti Fanfani (2003): "La evaluación es una dimensión constitutiva del trabajo docente. Pero el docente no sólo es un "evaluador sistemático y profesional", sino que también es, por decirlo así, un objeto evaluado" (p. 12).

Sin embargo, y a pesar del carácter necesario y obligatorio, no existen muchas referencias de lo que sucede con esta herramienta en escuelas secundarias de gestión privada.

Es preciso mencionar, entonces, que, como sostiene Torrecila, M. (2006):

> Corresponde a la dirección de los establecimientos o al superior jerárquico llevar de cada docente activo un legajo con sus antecedentes y actuación profesional, a la cual el docente tiene derecho a acceder, objetarla o pedir que se complete. Las diferentes disposiciones establecen que la calificación de los profesores se debe hacer anualmente y corresponde a cada Provincia y a la Municipalidad de Buenos Aires establecer los criterios y mecanismos de evaluación. (p. 126)

Así se demuestra que la responsabilidad de evaluar la tarea docente recae sobre los equipos de gestión, aunque no esa responsabilidad no es exclusivamente suya, sino que también le compete al docente. Evidenciando no solo el carácter normativo, sino su preponderancia como instrumento de mejora de la calidad educativa.

Al respecto, Schulmeyer, A. (2002) nos recuerda:

> "La búsqueda incesante de criterios, indicadores y procedimientos para evaluar la eficiencia del docente parece estar llegando a su fin", expresa Ahumada (1992) quien hace un esfuerzo por mostrar el nivel de consenso al que se ha llegado en el campo de la investigación en distintos países y sugiere que ya estamos en época

> de utilizar los criterios concordantes y, a partir de ellos, elaborar instrumentos flexibles y congruentes con los propósitos evaluativos que se persigan. (p.9)

Por lo que no sería desacertado suponer que pueden existir criterios comunes en la evaluación de desempeño docente. Incluso, autores como Ahumada (1992) y Connelly (1989) han desarrollado propuestas para la unificación de esos criterios. El primero desarrolla esos criterios a partir del modelo bidimensional de Popham en el que se detiene en las formas de obtención de la información y los propósitos; y le añade, además, una tercera dimensión referida al momento en que se efectúa la evaluación. Mientras que el segundo, advierte que la evaluación entre colegas, a la que llama "práctica reflexiva supervisada", es la forma más adecuada, ya que permite el mejoramiento de las prácticas y se aleja de sistemas que podrían sospecharse como regulador o controlador.

Sin embargo, es interesante plantear que las propuestas de evaluación siempre parten de la concepción de lo que se considera "ser un buen docente". De modo que el modelo de evaluación será diferente dependiendo de esa concepción. Tal vez por ello, Tenti Fanfani, E. (2003) señala que "Una clara mayoría de docentes de la Argentina y el Perú se manifiesta disconforme con los mecanismos vigentes de evaluación de su trabajo". Dado que la respuesta a la pregunta "¿Qué es ser un buen docente?" difiere no solo culturalmente, sino incluso individualmente.

Todas estas concepciones son elementales para entender cómo definen y construyen el perfil docente deseable el equipo de conducción y/o representantes legales de las escuelas secundarias privadas de Berazategui, porque como afirman Gouveia, E., & Montiel, K. (2006)

> Toda institución educativa, como parte integrante del contexto social, funciona sobre la base del esfuerzo humano coordinado; por consiguiente, la eficiencia de su funcionamiento se desprende de la capacidad para administrar racionalmente sus recursos humanos; de allí, la importancia de los procesos y procedimientos empleados para proveerse del capital humano necesario para lograr sus objetivos y metas organizacionales. Aunado a esta situación, cada vez más, se requieren altos niveles de calidad en los procesos educativos a fin de lograr el desarrollo integral del individuo. (p. 200)

La administración de los recursos humanos cobra, entonces, vital importancia, ya que de ellos dependerá la calidad en los procesos educativos y el desarrollo de toda institución.

3.5 El proyecto institucional

Reglado por el proyecto educativo nacional, en la actualidad se exige un modelo de gestión basado en proyectos, es decir, un modelo proactivo que implique anticipar las dificultades y potenciar la acción individual. Se puede aseverar, entonces, que la elaboración y aplicación de proyectos institucionales tiene grandes beneficios para la vida de la organización tales como establecer metas y objetivos a alcanzar, elaborar un conjunto de acciones para conseguirlos, maximizar los recursos con los que se cuenta y evaluación del accionar grupal e individual, entre otras.

Sin embargo, estos beneficios solo son posibles si quienes lo elaboran y aplican tienen una visión compartida. Acaso es por ello que Aguerrondo, I., Lugo, M. y Rossi, M. (2007) sostienen: “El PEI es una tarea que invita a toda la comunidad educativa a reflexionar sobre la vida institucional, sobre sus logros y fracasos”. Y también: “En esto consiste la gestión por y en proyecto: en la planificación e implementación deliberada e intencionada de una serie de estrategias, a fin de conseguir los resultados que se buscan”. Por lo que se puede inferir que la construcción de una visión institucional compartida por los agentes que componen la organización es tan deseable como necesaria. Es por ello que una inadecuada elección sobre los criterios para alcanzar el perfil de docente deseado, puede desvirtuar la visión compartida y provocar que algunas de las metas u objetivos no se cumplan. La diversidad, que tantas veces es productiva y enriquecedora, puede volverse diferencia que obstaculice los logros que la organización se haya propuesto.

En el mismo texto ya citado, Aguerrondo, I., Lugo, M. y Rossi, M. (2007) afirman:

> Trabajar con proyectos nos lleva a que las decisiones que tomemos estén fundamentadas, responden a situaciones de la escuela, sean específicamente para esa escuela y además tengan una dirección, es decir, que apunten a construir una imagen objetivo que considere deseable. (p. 118)

Cuando se habla de *decisiones,* es deber recordar que el recurso más importante de toda organización es el *recurso humano*. Por lo tanto, una de esas decisiones fundamentadas debería considerar no solo el rol docente, sino la elección del perfil para que pueda adaptarse

a las especificidades de esa escuela y así construir una visión compartida en la que todos los componentes puedan participar activamente.

4. Encuadre metodológico

El presente trabajo propone conocer cómo definen y construyen, a partir de herramientas como la selección y la evaluación, el perfil docente deseable, el equipo de conducción y/o representantes legales de las escuelas secundarias de gestión privada de Berazategui. De modo que se ha decidido tener un enfoque cualitativo de alcance exploratorio con un corte temporal transversal.

La unidad de análisis son miembros de equipos directivos y representantes legales de escuelas de gestión privada de Berazategui con una experiencia mínima de cinco años en ejercicio, dado que es el tiempo estimado para inferir que no solo han transitado ya etapas de selección y evaluación de personal, sino que también han desarrollado algunas estrategias de mejora de esas herramientas. La muestra será seleccionada de forma no probabilística, obteniendo a los participantes a través de la técnica de conveniencia y bola de nieve.

En cuanto a las técnicas de obtención de datos se emplea una entrevista individual semiestructurada a cada elemento de la muestra, al mismo tiempo que se hace un análisis documental del Proyecto Educativo Institucional para observar el perfil explicitado en él.

Los elementos deberán aceptar el consentimiento informado en el cual se expondrán cuestiones relacionadas con la garantía de anonimato, confidencialidad y respeto por su integridad general.

5. Análisis de datos

La muy buena predisposición de los participantes mejoraba aún más cuando se les mencionaba el tema a abordar, ya que mostraban interés genuino dada cuenta de que es un tema sobre el que la mayoría de los participantes admite que no tiene un protocolo establecido dentro de la institución, ni mucho menos general.

Las entrevistas fueron realizadas a un grupo de miembros de equipos de conducción de instituciones que apuntan a públicos distintos; escuelas secundarias del centro comercial de Berazategui y de la periferia. Contextos sociales diversos, situaciones edilicias distintas. Escuelas que desarrollan su práctica dentro de barrios cerrados o cercanos a ámbitos más vulnerables. Con subvención estatal y sin ella. La primera de las participantes es directora de una escuela del centro de Berazategui, con una subvención del 80 porciento; la segunda, es directora del área de inglés y, a su vez, ejerce como vicedirectora de una escuela sin subvención de la localidad de Ranelagh, partido de Berazategui (una zona más residencial); la tercera, es vicedirectora de una escuela bilingüe sin subvención de Gutierrez, también parte del partido, y que se encuentra dentro de un barrio privado; la cuarta entrevistada es directora de una escuela de Villa España, dentro del partido, en una zona más vulnerable y que recibe una subvención del 80 por ciento.

Todos los entrevistados, excepto uno que ha transcurrido casi toda su trayectoria docente como parte del equipo de conducción, tienen mucha experiencia áulica antes de iniciar su gestión. Todos ellos cuentan con más de 15 años frente al aula.

Para realizar en análisis de los datos obtenidos, se subdividirán en las categorías que han sido eje de esta observación: el proyecto educativo institucional (PEI), el perfil docente y las competencias que debe poseer, la evaluación de desempeño y la selección de personal.

5.1 Proyecto Educativo Institucional (PEI)

Al solicitar el Proyecto Institucional, todos los participantes coincidieron en que era algo que aún no tenían este año. En todos los casos, tenían un PEI de años anteriores. Incluso, una de las entrevistadas aseguró que el último proyecto tiene más de cinco años. Lo que significa que los docentes con menos antigüedad al lapso señalado, no han participado de la elaboración del Proyecto lo cual supone un incumplimiento al artículo 123 inciso a) de la Ley de Educación Nacional 26.206 que expresa: “Definir, como comunidad de trabajo, su

proyecto educativo con la participación de todos sus integrantes, respetando los principios y objetivos enunciados en esta ley y en la legislación jurisdiccional vigente."

Así mismo, este incumplimiento perjudica la labor, dado que la ausencia del PEI implica prescindir de una herramienta fundamental para el desarrollo general de la gestión y, en lo concerniente a este trabajo, perjudica a la visión de los perfiles docentes.

Aún así, todos los participantes reconocen la importancia del Proyecto institucional. Sin embargo, en al menos dos de los discursos, se evidencia que existe una conceptualización más tendiente a una formalidad que a una herramienta fundamental para, como sostiene Aguerrondo, I., Lugo, M. y Rossi, M. (2007), fundamentar las decisiones y direccionarlas para construir una imagen deseable. La directora de la escuela del centro cuenta: "Está en proceso. Aún no hemos podido hacerlo como corresponde. Tenemos todos los datos necesarios, pero nos faltó tiempo para expresarlo en un documento." La expresión "como corresponde", manifestada por otros entrevistados también, implica una mirada tendiente a cumplimentar una reglamentación. Aquí aparece un punto en común: la urgencia con la que se gestiona. *"Lo urgente no deja tiempo para lo importante",* menciona la directora que tiene mayor cantidad de años en el ejercicio de la conducción y los otros participantes parecen adherir a este enunciado. "Ocuparnos de la educación, como la entiendo yo, parece que fuese un lujo hoy por hoy. Porque hay una inmediatez de la problemática que nos aleja de la tarea más genuina docente", afirma otra. Casi todos sostienen que es la falta de tiempo lo que no les permite concentrarse en cuestiones importantes como la proyección, la planificación anual y otros temas de los que quisieran ocuparse con mayor ahinco.

Por otro lado, cuando se habla de ello, no se hace referencia a los distintos niveles de la institución. Cada uno de los participantes, manifiesta la deficiencia como una problemática del nivel y no institucional, lo cual implica que no hay certeza sobre si existe o no la idea del trabajo articulado entre los distintos niveles. Al mismo tiempo (y curiosamente), todos afirman que los miembros del cuerpo docente conocen el PEI.

En conclusión, el PEI es una herramienta fundamental que permite planificar y direccionar al cuerpo docente hacia el o los objetivos que la institución precisa alcanzar. Sin él, la tarea diaria se dificulta y requiere mucho tiempo de lo cotidiano reemplazarlo. No obstante, y a pesar de tener muy presente esta cuestión, los directivos entrevistados han decidido posponer

su desarrollo por falta de tiempo. Aún cuando, en la mayoría de los casos, se hable de un proyecto por nivel más que institucional.

5.2 Perfil docente y competencias

La mitad de las respuestas remarcan el trabajo en equipo y la actitud colaborativa como una de las características de la cultura organizacional y pretenden lo mismo de parte del equipo docente. Incluso, marcan este aspecto como una de las competencias que más le interesa a la hora de pensar en su perfil docente deseado. Incluso, la vicedirectora de la escuela de Gutierrez expresa que, al ser un pilar de la escuela, el trabajo en equipo es multidireccional y atañe también al desarrollo de tareas en el aula por parte de los estudiantes. Por lo tanto, una de las características que pretenden que tenga el docente que es parte de la institución es esa.

Este modo de accionar tiene concordancia con lo expresado por Ibarra, López y Prince (2003) y también con Carmona (2008) sobre competencias que atañen a lo profesional (ser creativo, reflexivo, crítico), tanto como a lo personal (responsable, con capacidad para trabajar en grupo). La focalización de la demanda está, entonces, puesta en el saber hacer, en las formas metodológicas de proceder en el trabajo. De modo que es un modelo basado en la práctica reflexiva el que propone este equipo directivo. Tal vez por eso, la directora de la escuela del centro señala: *"Cuando uno tiene tiempo, está bueno poder entrevistarlo, poder hablar con esa persona, poder pedirle que nos cuente cómo da una clase, cómo trabaja, qué herramientas utiliza, si sabe trabajar en equipo, si es de una persona que va a pedir ayuda cuando lo necesite… porque a veces no es solo ayudar al otro sino decir: bueno, esto no lo sé hacer, cómo hago… Pedir ayuda. Que es lo que uno también busca."*

Atendiendo a esta concepción del ser un buen docente, estos participantes consideran que la mayoría de los elementos que componen el cuerpo docente tiene las características mencionadas y remarca que los profesores que han ingresado bajo su gestión son los que mejor evidencian estas competencias. Esto se debe, según manifiesta una de ellas, al proceso de selección que implementa, siempre y cuando el tiempo para la selección se lo permita.

En cuanto a la directora de la escuela de Villa España, cuando se le pregunta por el perfil deseado, responde: *"Nosotros queremos gente comprometida con el trabajo y que sea alguien empático. Y no solo empáticos con el alumnado, sino que también nos encantaría generar un buen clima de trabajo docente."* Lo cual implica coherencia entre su manera de gestionar y la búsqueda del perfil deseado. Esto nos da la certeza de que la focalización, en este caso está

puesta en las pautas y formas de comportamiento individuales y colectivas (saber estar) que colabore con una cultura organizacional basada en la concreción de un clima laboral positivo que repercuta en la calidad educativa. Es posible que esta decisión tenga su raíz en los inicios de la gestión ya que expresa: "Cuando uno llegó, en realidad, era un caos y veníamos de una complicación grande por una de una madre y unos alumnos que generaron una época muy complicada y estaba muy revolucionado el ambiente de la escuela." Por lo tanto, se tuvo que trabajar en el fortalecimiento de ese clima laboral. En este sentido, no se concibe al trabajador escindido de su vida personal, sino que, por el contrario, se favorece esa característica. Acaso es por ello que, según cuenta este participante, los docentes manifiestan "que están muy cómodos en la escuela desde la gestión que comencé". Esta es casi exclusivamente la única competencia que se busca en los profesores que conforman el cuerpo docente y afirma que la mayoría tiene esa característica. Esto no difiere mucho en relación a las dos anteriores. No existe en estas primeras tres entrevistadas una prioridad puesta en la idoneidad sobre la asignatura que el profesor dictará, sino una mirada puesta en otros aspectos que fortalezcan el desarrollo de las capacidades de los alumnos, mucho más que la incorporación de contenidos transmitidos por el docente a partir de una postura más bien pasiva. A propósito, la directora de la escuela del centro indica que se trabaja en forma interdisciplinaria y colaborativa a partir de proyectos: "*vamos trabajando en forma interdisciplinaria y entonces vamos tratando de ir incorporando. Aquel que por ahí es más activo, que es proactivo, que es muy entusiasta, muy creativo en sus ideas, por ahí lo acoplamos a otro compañero, que por ahí no lo son tanto, pero sí que tienen ganas y que pueden ayudar"*.

Algo similar ocurre con la vicedirectora de la escuela del barrio privado. Ella afirma que otra característica importante que debe poseer quien aspire a ser docente de esa escuela es *"el docente que considera al alumno en el centro de la escena y que haga que el alumno viva la experiencia y aprenda en base a la experiencia"*. Además, pretenden que tenga hábitos de liderazgo positivos y que sepa utilizar elementos cerebro compatibles, ya que las neurociencias son uno o de los pilares de la escuela.

Estas competencias concuerdan con lo expresado por Martínez Lobatos, Lilia, & García Delgado, Alma (2014) cuando nos recuerdan que al decir "competencia" se refieren a la capacidad de articular y estimular diversos recursos cognitivos (conocimientos, habilidades o actitudes) para hacer frente a distintas situaciones. Estos dos participantes concuerdan en que uno de los métodos que más le interesan tiene que ver con el aprendizaje experiencial que se

pone en juego cuando los recursos cognitivos adquieren un rol preponderante para resolver en la vivencia y así obtener un aprendizaje significativo. Es un modelo basado en competencias que implican a un ser dinámico, investigador, reflexivo, propositivo y colaborativo, tal como Moreno Hernández, Ofelia, Pérez Casillas, Irma y Martínez Pérez, Leticia. (2020) cuentan que es menester en la actualidad cuando afirman que existe una nueva perspectiva sobre el rol docente y el proceso de enseñanza-aprendizaje en la que ya no alcanza con enseñar el contenido, también hay que entregar evidencias de lo que los alumnos han aprendido. Y esas evidencias tienen relación estrecha con la producción de conocimiento por parte de los alumnos. Para ello, los docentes deben trabajar en equipo y desarrollen metodologías que estimulen los intereses, motivaciones y experiencias con las que el alumno llega al aula.

Esto concuerda con lo expresado por Gumucio (2010) dado que señala que en la actualidad la formación, la experiencia, los conocimientos o las habilidades son elementos necesarios, pero no suficientes para ser seleccionados, ya que también se busca otros rasgos de personalidad como la motivación, en estos casos.

Estas competencias suponen un compendio complejo y las participantes miembros de la escuela del centro y la del barrio privado admiten que no es sencillo conseguir docentes con esas competencias porque la formación docente no los prepara para ello: “La realidad es que es difícil porque los docentes estamos formados de manera diferente. Aún los más jóvenes. Todo esto de lo que es la innovación pedagógica, los profesorados aún no se han adaptado a lo que uno busca. Por eso es difícil y ahí es donde surge toda esta cuestión de acompañar.” afirma la vicedirectora de la escuela del barrio privado. También es posible que como lo señalan Oviedo, P. E., & Pastrana Armírola, L. H. (2014) las exigencias que recaen sobre el docente en la actualidad son excesivas. Se pretende de ellos, según los autores, que conozcan solventemente su asignatura; que sean éticos y que muestren pertenencia con la institución; que manifiesten una personalidad acorde a la cultura organizacional; que posea habilidades pedagógicas en relación a lo que demanda el contexto; y que reflexione, analice y reformule su práctica.

En cuanto a la frecuencia con la que consiguen el perfil deseado, solo una de las entrevistadas, la vicedirectora de la escuela de Ranelagh, manifestó dificultades e incluso siente que hoy en día se han alejado un poco del perfil deseado “porque perdimos mucha gente que valoramos”. Sin embargo, en el caso de las otras tres entrevistadas, entienden que

la gran mayoría de los profesores que trabajan hoy en la institución que gestionan poseen estas características.

Un discurso disidente se encuentra en la vicedirectora del centro ubicado en Ranelagh para quien las competencias que debe tener el perfil deseado se centra exclusivamente en el conocimiento de la disciplina que dictará el profesor. Incluso, cuando se vislumbra un concepto que atañe al trabajo colaborativo, se da en relación al saber, a los contenidos: *"Cuestiones que nos quitan el tiempo para lo que a mí realmente me hubiese gustado mejorar de mi gestión. Articular a nivel contenidos con castellano"*. En relación con lo que plantea Gumucio (2010), en cuanto a que el observador siempre es subjetivo e interpreta lo que ve (o quiere ver) añadiendo o desechando información respecto del candidato, lo que para ella es prioridad, entonces, es que el docente posea los conocimientos, aptitudes y destrezas técnicas, por lo tanto, focaliza en el saber. Es un enfoque del trabajo docente tradicional, un modelo centrado en el perfil del docente. El resto de las competencias no significa que no importen, sino que son secundarias. En la entrevista expresa: *"cuando el profesor tiene conocimiento, idoneidad, ya todo es mucho más sencillo"*.

Carmona (2008) critica esta concepción racional instrumental de la educación cuando observa que el rol docente se reduce a un técnico especializado en la aplicación de un conjunto de reglas para permitir el aprendizaje. Sin embargo, la elección de este participante va en concordancia con la realización de su objetivo primordial que es que los alumnos obtengan buenos resultados en las evaluaciones internacionales que allí se efectúan. No obstante, cabe preguntarse si no obtendrían iguales o mejores resultados si se fomentara otro tipo de competencias y, en términos de Gumucio (2010), si son las competencias que la organización necesita para ganar eficacia.

Esta directora admite que, desde hace unos años, la institución se está alejando del perfil docente deseado producto de que los profesores con mayor antigüedad se van jubilando y los nuevos *"todavía tienen que hacerse"*: *"Ahora nos alejamos un poco porque perdimos mucha gente que valoramos. Yo, personalmente, valoraba mucho y ahora uno siente que no tiene el espacio y el tiempo para poder hacer una búsqueda más sensata y más relajada. Otra vez, lo urgente. Y quizá suma gente que no tiene lo que uno busca, sino que resuelve por lo urgente"* Es decir, que aquellos que concordaban con el perfil deseado eran los que ostentaban una trayectoria más extensa dentro de la institución y, por lo tanto, daban prioridad al conocimiento de la disciplina que dictaban, tal como era costumbre. Sin embargo, lo que

impacta es que la respuesta *"todavía tienen que hacerse"* implica la ausencia de acompañamiento o asesoramiento por parte del equipo de gestión, lo que justifica el interés del participante en capacitarse para el acompañamiento y asesoramiento a los docentes, aunque no encuentra el tiempo para llevarlo a cabo. Tiempo que acaso encontraría si se planificara a través de un Proyecto Institucional, de modo que se vuelve un círculo vicioso: no hay tiempo para hacer el proyecto y no tener el proyecto quita tiempo para otras prácticas que considera más importantes.

Como puede observarse, la mayoría de los entrevistados tienen el foco puesto en lo actitudinal, en lo pedagógico, mucho más que en el conocimiento o idoneidad de la materia que dictan los profesores, en el contenido. Fomentan, desde esas competencias del perfil docente la actitud activa del alumno como productor de conocimiento a partir de experiencias, de la resolución de problemas o a partir del desarrollo de determinados proyectos. Ese perfil que en la actualidad buscan los directivos de las escuelas secundarias de Berazategui es complejo de encontrar porque, afirman, la formación docente no lo provee. Sin embargo, los que vindican estas competencias aseguran haber trabajado bastante para lograr que la mayoría de los miembros del cuerpo docente las tenga.

El saber está relegado. Lo que predomina es el saber hacer (las formas metodológicas) y el saber estar (las formas de comportamiento dentro de la institución, más que el saber como contenido. Este último, es importante, pero resulta secundario cuando se piensa en el perfil docente que quieren tener las escuelas. Solo una entrevistada priorizó el saber como la competencia más importante.

5.3 Selección de personal

En todas las respuestas se advierte que quienes deben responsabilizarse por la selección del personal son los directivos. En algunos casos, lo hacen junto a otros estamentos como en el caso de la escuela del centro, donde participa la representación legal; o en la escuela de Ranelagh en la que participa la administración de la escuela.

Es interesante destacar que ninguna de las entrevistadas pasó por un proceso de selección. No solamente no concursaron, sino que el cargo les fue ofrecido. Esto supone que la experiencia a la hora de seleccionar la tienen de cuando fueron docentes o la fueron haciendo conforme fueron ejerciendo el cargo que hoy desempeñan.

Como ya se ha adelantado, en el centro ubicado en Ranelagh, la selección del personal está supeditada a dos factores: la trayectoria académica y la referencia de otro colegio: *"Siempre se hace una entrevista porque si tengo que evaluar el idioma, tengo que escucharlo. Por supuesto, leer detenidamente el CV, pedir referencias, ver dónde trabajó y muchas veces pido referencias a los directivos de otras instituciones para que me hablen acerca del profesor. Seminarios que haya hecho, lecturas o apreciaciones que tengan de su materia."* Este análisis del postulante deja de lado la metodología de trabajo tan ponderada en la actualidad. Tampoco se hace mención a la práctica reflexiva. El conocimiento ocupa un lugar de preponderancia muy por encima de los otros factores.

En cambio, en los otros centros esta percepción difiere. En la escuela de Villa España, por su objetivo de fomentar un buen clima laboral, "*mayormente hemos tomado gente que uno conoce. Con referencia*", puesto que de esta forma se aseguran que las personas elegidas posean un alto grado de empatía. Chiavenato (2009), asegura que la selección pretende mejorar el desempeño humano, tanto como la eficacia de la organización, ya que la competitividad de la organización depende de las competencias de las personas que representan el capital humano. De modo que un buen ámbito para desarrollar su labor, posibilitaría al docente desarrollar mejor su práctica. En estos términos, se podría afirmar que esta directora confía en que un mejor clima laboral y escolar colabora en la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por otro lado, los miembros del los equipos de las escuelas del centro y los del barrio privado apuntan, como ya se dijo, a encontrar en el candidato, un compendio complejos de competencias. Para ello, utilizan diversas herramientas. La directora de la escuela del centro relata el proceso de selección: *"Una primera entrevista donde uno conoce, pregunta algunas cosas que tienen que ver con el trabajo en el aula. Hemos hecho de pedirles que nos traigan secuencias didácticas (que nosotros también ofrecemos a nuestros docentes como capacitación) y pedirle "bueno, a ver, presentanos un proyecto, una actividad áulica, una secuencia que vos hagas a partir de la utilización de este material. "Cómo lo trabajaría". Entonces, en una segunda entrevista presenta su proyecto nos muestra cómo trabajaría ese tema (su propuesta más que proyecto) y a partir de ahí, preguntamos hacemos intercambio de ideas, consultamos y después le mostramos nuestro proyecto, le contamos hacia dónde queremos apuntar, qué buscamos nosotros, qué perfil queremos y, si consideramos que es apropiado su perfil para nuestro trabajo, seguimos avanzando, charlando, hasta que se*

pueda dar." Este proceso le permite no solo conocer a la persona, sino también prever algo de su accionar dentro del aula con una muestra (la secuencia didáctica), demostrando que el foco está puesto sobre la metodología. Algo muy similar ocurre en la escuela del barrio privado, allí, cuenta la vice directora: *"se publica la búsqueda, se hace una preselección de los currículums que nos parece que mejor se adaptan al puesto que queremos cubrir y, de esa selección, hacemos entrevistas personales. En la entrevista, director, vicedirectora o director y director de inglés y es personal. Por el momento, no estamos pidiendo nada más. Te soy sincera, en realidad, las últimas búsquedas fueron de emergencia. Si tuviéramos tiempo, les pido que me presenten secuencias didácticas y defenderla".* De estas palabras se desprende, otra vez, la cuestión del tiempo y de lo urgente como condicionadores restrictivos de la tarea de gestionar.

Para resumir, se puede decir que el proceso de selección suele ser simple: referencias, búsquedas publicadas y entrevistas. En dos de los casos, se muestra una preponderancia de la metodología utilizada por el candidato; en otra, la actitud. Es decir, que lo que se prioriza es el saber hacer y el saber estar. Solo en uno de los casos, la búsqueda se orienta hacia el saber. En ese caso, lo que prima es el nivel académico alcanzado.

5.4 Evaluación de desempeño

Tal y como afirma Torrecilla, M (2006), es la dirección de los establecimientos quien debe llevar un legajo de cada docente con su evaluación profesional al cual el docente tiene derecho a acceder y objetar. En el caso de todos los entrevistados, se confirma que quienes se ocupan de la evaluación, son los propios miembros del equipo de conducción. Solo en uno de los casos (en la escuela del centro) participa también la representante legal. Si bien es lo que se estipula en la Ley de Educación Nacional, todos los entrevistados asumen el rol de manera proactiva, porque entienden que es una de las herramientas más importantes a la hora de direccionar el accionar pedagógico dentro de la organización. Es por ello que a la hora de elegir capacitaciones, eligen las que abordan esta problemática. Así lo manifiesta la directora de la escuela de Villa España: *"En lo que tiene que ver con la gestión me interesa capacitarme en el trabajo con los docentes. Me gusta innovar en eso. En ver de qué manera uno puede darle herramientas para poder trabajar, para poder innovar."* También encontramos una respuesta similar en la vicedirectora del instituto de Ranelagh: *"me interesaría capacitarme para ayudar a profesores que no tengan total manejo del idioma a poder dar materias en el idioma con mayor facilidad."* De modo que se podría afirmar que el

asesoramiento docente es la prioridad a la hora de elegir capacitaciones. Esto se debe a que necesitan gestionar el recurso humano para direccionarlo hacia lo que la institución necesita, puesto que la formación docente no lo provee y porque la capacitación docente es permanente y el rol quien está encargado de gestionar contempla la práctica de acompañamiento.

La directora de la escuela del centro, comenta que, como suele suceder, al momento de tomar el cargo, comenzó a liderar a otros docentes que ya tenían su trayectoria en la escuela y que, a pesar de que la mayoría coincidía con el perfil que buscaba, a algunos tuvo que redireccionarlos hacia el tipo práctica docente que pretendía para la institución. Para ello, utilizó la herramienta de la evaluación, no como un elemento de castigo, sino para estimular el potencial de desarrollo del cual habla Chiavenato (2011). Sin embargo, admite que no siempre la tarea de comunicar la finalidad es sencilla, porque cambiar hábitos significa *"salir de la zona de confort"* y *"un esfuerzo extra"*. Es por eso que su principal interés a la hora de la capacitación es el asesoramiento docente. Esta elección es compartida por todas las entrevistadas, ya que es el aspecto de la gestión que consideran más relevante a la hora de desarrollar su gestión y así lo confirma, por ejemplo, la vice directora de la institución que funciona dentro del barrio privado: *"Hay cursos para directivos exclusivamente con lo que tiene que ver con evaluación y asesoramiento docente. Me parece que es el rol fundamental y es el que siempre queda en un segundo plano, porque el día a día te va llevando a que eso quede en un segundo plano."*

A pesar de las coincidencias hasta acá mencionadas, cabe destacar que las principales diferencias consisten en las herramientas que se utilizan a la hora de evaluar a los docentes y qué es lo que se evalúa. En el caso de la directora de la escuela del centro, los elementos claves para desarrollar la evaluación son la observación de clases y la coevaluación entre pares a través de proyectos interdisciplinarios: *"Tomamos la evaluación como instancia de aprendizaje, ¿no? Tratamos de hacer observaciones de clase, después nos sentamos con el docente, charlamos…"* Y todo el proceso de evaluación inicia en la primer reunión plenaria: *"Y lo que tratamos mediante la evaluación es poder ver aquellas cosas que no están funcionando como nosotros acordamos a principio de año (porque todo lo que vamos a pedir en el año, lo acordamos en la primera jornada) donde ahí decimos "bueno, a ver, vamos a trabajar así, ¿qué les parece?"* Lo que denota esta respuesta es que también buscan consenso en el direccionamiento de la actividad como parte del fortalecimiento de la cultura colaborativa que intenta llevar adelante. Es un modelo centrado en el perfil y el

comportamiento del docente en el aula, como podríamos afirmar a partir de lo que sostiene Alvarez, M (1997).

En la escuela del barrio privado, para el proceso de acompañamiento, eligen evaluar con una autoevaluación, una coevaluación y otra evaluación por parte de los estudiantes: *"Se los evalúa de dos maneras: en lo que respecta a nosotros, se hace al cierre del año la autoevaluación y eso lleva a una reunión con esta persona haciendo un seguimiento durante todo el año, por supuesto, se evalúa con el criterio plus delta. O sea, que cosas son positivas, cuáles son para mejorar. Y hay otra evaluación por parte de los estudiantes. A mitad y a fin de año. Se hacen encuestas a los estudiantes sobre aspectos relevantes de los docentes."* La primera, se lleva a cabo al cierre del año y se le pide al docente que se autoevalúe mediante un formulario que se le facilita con el fin de desarrollar los objetivos que se plantearon a principio de año. La segunda, en una entrevista en la cual el docente también puede evaluar el trabajo de la gestión; y, la tercera, a mitad y a fin de año mediante encuestas a los estudiantes. Por lo tanto, tiene un modelo de evaluación de la práctica reflexiva basado en las formas metodológicas de proceder (saber hacer). Sostiene, además que esa evaluación colabora mucho para alcanzar el perfil deseado: *"Colabora un montón. Realmente, un montón. Y este año, por ejemplo, ha pasado que hubo docentes que modificaron su accionar y otros que dijeron "esta no es la escuela en la que quiero trabajar" o " esta escuela tiene unos idearios que no van con los míos" y dieron un paso al costado, pero bien, no? Así que esos docentes se van bien y agradecidos."* Es decir, que apuntan a un desarrollo del docente hacia una práctica reflexiva, en términos de Connelly, F. M. (1989), y, para eso, emplean una evaluación multisectorial que permite observar la práctica desde diversos ángulos y, a partir de allí, hacer el asesoramiento que consideran necesario. Según Alvarez, M (1997), podríamos afirmar que se trata de un modelo basado en la práctica reflexiva. Este accionar le brinda una valoración positiva del proceso.

En la escuela de Ranelagh, las recursos para evaluar difieren mucho: *"a veces los chicos se acercan a hacernos un comentario, mismo se habla con el docente en forma personal, digamos; se leen evaluaciones, se ve qué temas se están dando, qué preocupaciones tiene el docente…", "Más que nada por ese lado puedo observar o evaluar el trabajo docente. No tanto en la clase en sí. Todo lo que la clase arroja: evaluaciones, correcciones, comentarios… La documentación."* Los elementos que se utilizan para la evaluación de desempeño son: por un lado, la documentación que se obtenga de las clases (evaluaciones,

libro de temas y los resultados de las evaluaciones internacionales); y, por el otro, los comentarios de los alumnos. Es decir, que mientras el primero de los elementos implica un registro objetivo, pero parcial; el segundo es desestructurado y global. No obstante, también encontramos otro tipo de evaluación que apunta a los resultados de aprendizaje: *"Mi área también es muy particular, porque tiene una certificación internacional que, en un punto, aporta un nivel de evaluación interesante. Y eso también lo miro. ¿Por qué? Porque todos los años, nuestros alumnos tienen que certificar conocimientos y eso es exponerlo a que los evalúen cuerpos ajenos a nuestra institución y es una mirada también de afuera que suma a la que uno pueda tener."* Es un modelo centrado en el perfil del docente y en los resultados obtenidos. Sobre todo, centrado en este último modelo, ya que lo que busca es esa validación del saber que le da una certificación internacional.

En cambio, en la escuela de Villa España, las herramientas de evaluación no están estandarizadas: *"Honestamente, no utilizamos muchas herramientas* (para evaluar). *Tratamos de observar clases. Pero no solo clases, porque uno también tiene que ir viendo, comentarios o alumnos, compañeros o preceptores que vienen y te dicen algo."* Por lo tanto, no existen protocolos de evaluación, ni se tiene certeza de qué es lo que se evalúa.

En cuanto a la importancia de que el docente acceda a la evaluación, se observa que todos los entrevistados coinciden en que tienen, con los evaluados, una instancia de intercambio en la cual se le hace una devolución de su calificación. Algunas pocas veces hay reticencias por parte de los docentes como lo confirma la directora de la escuela del centro: *"A veces cuesta mucho salir de la zona de Confort. Entonces cuando uno plantea 'Bueno, esto qué podés modificar', cuesta. Porque, obviamente, significa un esfuerzo extra."* Sin embargo, la mayoría de las veces, los docentes están bien predispuestos a esa evaluación. En todas las entrevistas se encuentran coincidencias en cuanto a la metodología para abordar esa instancia de intercambio, siendo el principal recurso la charla (casi siempre informal). Solo en el caso de la escuela del barrio privado se manifiesta que existe algo más institucionalizado: *"Hay un trabajo previo. Se les envía a los docentes, previamente, las preguntas que vamos a abordar, qué vamos a conversar, qué aspectos queremos rescatar en este año en particular. Porque lo que evaluamos difiere año a año. Y después hacemos una agenda de reuniones. Estipulamos 30 minutos para cada uno y la intención es que sea una charla amena en la que siempre tenemos cosas para rescatar y cosas para mejorar. Y es para los dos lados. Porque la evaluación también viene para este lado. Por ejemplo, si vos fueras directivo, qué cosas*

hubieras hecho, qué cosas te gustaría que se hagan. O sea que, en realidad, es una coevaluación del año transcurrido juntos."

En síntesis, el interés por las capacitaciones en este tema evidencia una necesidad por parte de los directivos que proactivamente desarrollan la labor de acompañamiento al docente. Si bien hay algunas herramientas estipuladas e institucionalizadas, no son el común denominador. Cada equipo directivo lleva adelante diferentes métodos y, en general, sienten que esas evaluaciones colaboran al desarrollo del perfil docente deseado. Como en el estudio realizado por Schulmeyer, A. (2002), en las entrevistas realizadas a los directivos de las escuelas secundarias de Berazategui, tampoco se aprecia un patrón uniforme en cuanto a los modos de evaluar ni en cuanto a qué se evalúa. No obstante se encuentra coherencia entre el perfil que pretenden y los modos en que evalúa cada uno de ellos.

6. Conclusión

Direccionar la organización hacia aquello que se pretende o desea no parece ser tarea sencilla. La mayoría de los participantes coinciden en que los tiempos de la gestión se acaban en lo urgente que casi nunca es lo prioritario. Así se ve, por ejemplo, que ninguno de ellos ha dado lugar a la confección de Proyectos Institucionales que favorezcan la planificación de ese direccionamiento "por falta de tiempo". Por lo tanto, aquello que pretenden está sin ser socializado formalmente.

En cuanto al perfil docente, excepto la directora de la escuela situada en Ranelagh, en los demás se evidencia una tendencia hacia el desarrollo de competencias complementarias con el saber. Para la mayoría, las formas metodológicas de proceder en el trabajo (el saber hacer) y las pautas y formas de comportamiento individuales y colectivas (el saber estar) son tan o más importantes que los conocimientos, aptitudes y destrezas técnicas (el saber). Podría afirmarse, entonces, que existe, por lo tanto, un viraje hacia el desarrollo de lo pedagógico-didáctico con un anclaje en el estímulo de las competencias tanto de los profesores como de los estudiantes.

Aunque tres de los entrevistados expresan repetidamente su intención del trabajo colaborativo, tanto la evaluación de desempeño, como la selección de personal son tareas asumidas unilateralmente por los equipos directivos, más allá de que sean ellos quienes deban hacerse responsables de esa tarea en términos formales. Incluso, la vicedirectora que priorizaba el conocimiento del área, toma la decisión de incorporar o de evaluar aunque no sea su área de experiencia. Lo cual atenta contra lo expresado por Connelly (1989) que sostiene que la evaluación entre colegas es la más adecuada.

A pesar de que Ahumada (1992) aseguraba que la búsqueda de unificación de criterios a la hora de evaluar estaba llegando a su fin, se esforzaba por mostrar el nivel de consenso sobre este tema y sugería que ya estamos en época de utilizar los criterios concordantes, este trabajo demuestra que, en el distrito de Berazategui, no se evidencia tal concordancia. Tampoco se aprecia un patrón uniforme en cuanto a qué es lo que se evalúa ni cómo o con qué herramientas.

No fue posible encontrar criterios comunes para establecer tipificación alguna sobre los procesos de selección y de evaluación, aunque, en todos los casos, es el equipo directivo quien asume la responsabilidad de la tarea. No existen concursos ni protocolos establecidos

para desarrollar esa tarea y pareciera ser que la única pauta que prima es la necesidad de la institución y de su contexto.

7. Bibliografía

Aguerrondo, I., Lugo, M. y Rossi, M. (2007). *Gestión de la institución escolar y diseño de proyectos educativos*. Bernal, Argentina: Universidad Nacional de Quilmes

Ahumada,P. 1992. Evaluación de la eficiencia docente. Universidad Católica de Valparaíso. Chile. Críticas a los métodos tradicionales de evaluación docente. En Revista Perspectiva Educacional. No. 19-20. Universidad Católica de Valparaíso.

Chiavenato, I. (2009). *Gestión del talento humano*. Mc graw hill.

Chiavenato, I. (2011). *Administración de recursos humanos. El capital humano de las organizaciones*. Mc Graw Hill.

Connelly, F. M. 1989. Evaluación de profesores: una revisión crítica para una práctica reflexiva supervisada. Ponencia presentada al Seminario sobre Políticas de Remuneración y Formación de Profesores. Montevideo.

Dirié, C. y Hirscberg, S. (2009). Concentración/ dispersión horaria de los profesores en las Escuelas Secundarias estatales del país, Área de Investigación, DINIECE, mimeo.

en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=457645126004

Gouveia, E., & Montiel, K. (2006). El proceso de selección del personal docente basado en el enfoque de competencias. Una propuesta. *Telos*, *8*(2), 199-214.

Gumucio, J. R. L. (2010). La selección de personal basada en competencias y su relación con la eficacia organizacional. *Perspectivas*, (26), 129-152.

Izarra, D., López, I., & Prince, E. (2003). El perfil del educador. *Revista ciencias de la Educación*, *21*(21), 127-147.

Ley de Educación Nacional 26206-Cap VI:Derechos... (Formato PDF).

Martínez Lobatos, Lilia, & García Delgado, Alma (2014). El constructo “competencias” en docentes de Bachillerato. *Entreciencias: Diálogos en la Sociedad del Conocimiento, 2* (4),163-170.[fecha de Consulta 15 de Mayo de 2022]. ISSN: . Disponible

Mesa Espinosa, María Antonieta y otros. La evaluación del desempeño. Folletos gerenciales, Año IV, No 6, junio de 2000. Publicación Periódica del Centro de Estudios de Dirección. Ministerio de Educación Superior.

Moreno Hernández, Ofelia, Pérez Casillas, Irma y Martínez Pérez, Leticia. (2020, septiembre-octubre). Reflexión de la práctica: la profesionalización del docente. Revista Digital Universitaria (rdu), 21(5). doi : http://doi.org/10.22201/cuaieed.16076079e.2020.21.5.8

Oviedo, P. E., & Pastrana Armírola, L. H. (2014). Investigaciones y desafíos para la docencia del siglo XXI. Kimpres.

Tenti Fanfani, E. (2003). Algunas dimensiones de la profesionalización de los docentes. Representaciones y temas de la agenda política. *www. iipe-buenosaires. Org*.

Torrecila, M. (2006). Un estúdio comparado entre 50 países de América y Europa. *Santiago do Chile: OREALC/UNESCO*.

8. Anexo

Entrevista semiestructurada

- ¿Cuántos años tiene como docente?
- ¿Cuántos años hace que es miembro del equipo directivo de la escuela?
- ¿Accedió a su cargo por concurso?
- ¿Sigue capacitándose?
- ¿Cuál es el aspecto en el que más le interesa capacitarse?
- ¿Cómo describiría su gestión?
- ¿Cómo es el perfil docente que tiene actualmente la institución?
- ¿Qué tan cerca están del perfil deseado por ustedes?
- ¿Cuáles son los criterios que utilizan para lograr ese perfil deseado? / ¿Qué características tiene el perfil deseado por ustedes?
- ¿Cómo evalúan a los docentes? ¿Qué criterios utilizan para ello?
- ¿Quiénes participan de la evaluación?
- ¿Existe alguna instancia de feedback luego de hacer la evaluación? ¿Cómo es?
- ¿En qué medida esa evaluación colabora a alcanzar el perfil deseado por ustedes?
- ¿Han sentido resistencia por parte de los docentes al evaluarlos? ¿A qué creen que se debe?
- Al momento de la selección del personal docente, ¿qué herramientas utilizan?
- ¿Quiénes participan de la selección?
- ¿Cuáles son las principales características a observar en un candidato a tomar un puesto en la institución?
- ¿Con qué frecuencia consiguen el perfil deseado mediante la selección?