

PERSONAS: RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN

Gestión del proceso de perfeccionamiento docente en establecimientos educacionales

Management of teaching improvement process in educational institutions

Edición Nº 13 – Mayo de 2012

Artículo Recibido: Agosto 25 de 2011

Aprobado: Abril 02 de 2012

Autora

Adriana Huaiquimil Hermosilla

Magíster en Gestión Escolar, Universidad Austral de Chile-Sede Puerto Montt. Chile.

Escuela de Ingeniería Comercial. Área de Lenguaje y comunicación

Puerto Montt, Chile

Correo electrónico: docencias@hotmail.com

Resumen

Entendida la Gestión del Talento Humano como un factor decisivo en el desarrollo profesional docente se pretende describir la gestión del proceso de perfeccionamiento docente que realizan directores de establecimientos educacionales. Tal información ha sido recopilada de acuerdo al enfoque mixto con un diseño de dos etapas, utilizando metodología cuantitativa y cualitativa, haciendo uso de un cuestionario cerrado y una entrevista semiestructurada con la finalidad de determinar qué acciones realizan los directores de once escuelas estudiadas para detectar necesidades de formación en los docentes, y diseñar, implementar y evaluar planes de perfeccionamiento. Los resultados permiten concluir que si bien los directores realizan acciones de gestión del perfeccionamiento, este no es parte de políticas de desarrollo profesional bajo un enfoque estratégico.

Palabras Clave: Gestión del talento humano, desarrollo profesional, perfeccionamiento, directores, docentes.

Summary

Having understood Management of Human Talent as a conclusive factor, our objective is to describe the process of teaching improvement carried out by principals of educational establishments in the educational professional development. Such information has been gathered in accordance with the mixed approach with a two-stage design, using quantitative and qualitative methodology, by the use of a closed questionnaire and a semistructured interview with the purpose of determining which actions are carried out by the principals of eleven schools studied to detect teachers' training requirements, and design, implement, and evaluate improvement plans. The results lead us to conclude that even if principals take management actions for improvement, this is not part of the policies for professional development under a strategic approach.

Key Words: Management of the human talent, professional development, improvement, principals, teachers.

Introducción

Uno de los mayores avances en la reflexión y programación de la Gestión del Talento Humano en la última década fue la consecución de sistemas orientados a la acción y planificación global. Este logro, ha sido incorporado por un número creciente de organizaciones, incluyendo el ámbito educacional. Desgraciadamente, solo un número modesto de los resultados, respecto a la incorporación de procesos de planificación del desarrollo de personas en organizaciones educativas, han sido estudiados y dados a conocer en la literatura, aunque recientemente esta difusión está comenzando a mejorar.

La explicación a tal omisión científica se puede hallar en que, hasta hace poco, la adopción de técnicas y principios teóricos de procesos de gestión de personas provenientes desde organizaciones empresariales, se consideraban ajenas a la gestión en organizaciones educativas. En parte, por esta razón, la dirección y gestión del talento humano y el desarrollo de personas en este tipo de organizaciones, ha permanecido en un estado de subdesarrollo (Flores, 2007).

Esta exclusión, tiene su antecedente en la gran relevancia que se le ha atribuido a las competencias técnicas de los directivos, descuidando y desvinculando la formación en otras áreas como la gestión del talento. Es cierto que el corazón de la gestión en organizaciones educativas es el área pedagógica o curricular, dada la esencia y especificidad de los objetivos educativos, sin embargo, es obvio que una organización educativa con profesionales insatisfechos con las políticas y estilos de gestión, al no poder conseguir sus metas personales y de desarrollo profesional, difícilmente pueden ser pedagógicamente eficaces (CEPPE, 2009). Esto no quiere decir que la gestión del talento y el desarrollo de personas constituya un fin en sí misma, pero es una condición necesaria, aunque no suficiente, para poder funcionar eficazmente y entregar una enseñanza de calidad. De acuerdo con Garay y Uribe (2006) los resultados de un sistema o área de gestión, no solo dependen de la calidad de los mismos, sino sobre todo de su integración, coordinación y eficaz dirección. De ahí la necesidad de contar con una dirección excelente para lograr una organización educativa excelente.

Con ello parece relevante estudiar el desarrollo de la gestión del proceso de perfeccionamiento docente, centrando el foco de estudio en el rol del director en la eficacia de dicha gestión. La base para el análisis de la gestión de este proceso comprende el considerar las fases de detección de necesidades, diseño, implementación y evaluación de planes de perfeccionamiento, en términos de puntos básicos para el establecimiento de una gestión eficaz del proceso.

1. Marco Teórico

Según Chiavenato (2002) en los tiempos actuales las organizaciones están ampliando su visión y actuación estratégica; todo proceso se realiza con la participación conjunta de diversos socios, cada uno de los cuales contribuye con algún recurso, esperando obtener algún retorno por su inversión. El socio más íntimo de la organización son las personas que trabajan en ella: están al interior y le dan vida y dinamismo.

En este contexto el asunto básico consiste en tratar a los docentes como socios de la escuela. Los docentes, pueden ser tratados como recursos productivos: en este caso, se denominan recursos humanos y, como tales, deben ser administrados, ya que

se consideran sujetos pasivos de la acción organizacional. En cambio, pueden ser vistos como socios de la organización y como tales, son proveedores de conocimientos, habilidades, capacidades y, sobre todo, del más importante aporte a la organización: la inteligencia, que permite tomar decisiones racionales e imprime significado y rumbo a los objetivos generales (Chiavenato, 2007). En consecuencia, los docentes, constituyen el capital intelectual de la escuela.

Cuando una organización está orientada hacia las personas, su filosofía general y su cultura organizacional se refleja en este enfoque. La gestión del talento humano en las organizaciones es la función que permite la colaboración eficaz de las personas para alcanzar los objetivos organizacionales e individuales (Chiavenato, 2002). De esta forma, los docentes pueden aumentar o disminuir las fortalezas y debilidades de una organización educativa dependiendo de la manera como se les trate. Para que los objetivos de desarrollo profesional puedan alcanzarse, es necesario que la dirección trate a los docentes como elementos básicos de la eficacia organizacional (Servat, 1995).

Por su parte el sistema de desarrollo de personas nace del equilibrio necesario entre las competencias (conocimientos, habilidades, actitudes) actuales y futuras de las personas y las necesidades presentes (representadas por el cargo) y futuras de la organización en función de su entorno, su misión y su estrategia. Si bien el sistema de desarrollo en la organización apoya a sus miembros para desempeñar su trabajo actual, sus beneficios pueden prolongarse a toda su vida laboral y pueden colaborar en la carrera profesional de esa persona para cumplir futuras responsabilidades (Dessler, 2001).

Este sistema incluye las actividades de perfeccionamiento y si bien existen muchas razones para llevar a cabo un plan de perfeccionamiento y éste puede hacerse a través de diferentes medios, la mayoría de los especialistas están de acuerdo en que la efectividad del mismo aumenta cuando se siguen una serie de pasos, desde la evaluación inicial de necesidades hasta la fase de evaluación final. Diversos autores (Bonache y otros, 2002; Chiavenato, 2007; Dessler, 2001), están de acuerdo con que el perfeccionamiento es un proceso cíclico y continuo compuesto de cuatro etapas: 1. *Diagnóstico*: corresponde a las actividades tendientes a identificar las necesidades de

perfeccionamiento que se deben satisfacer. Estas necesidades pueden ser pasadas, presentes o futuras. 2. *Diseño*: elección de la estrategia para satisfacer las necesidades diagnosticadas. 3. *Implementación*: aplicación de la estrategia de perfeccionamiento. 4. *Evaluación*: verificación de los resultados de las acciones de perfeccionamiento

En consecuencia, el perfeccionamiento debe ser un proceso planificado en coherencia con los objetivos estratégicos de la organización educativa, de tal forma que los docentes alcancen el nivel de desempeño esperado a través de su desarrollo continuo. Por tanto, según Calatayud (2004), es deseable una cultura interna favorable al aprendizaje y comprometida con los cambios.

2. Metodología

Esta investigación se desarrolló desde el enfoque mixto, cuantitativo-cualitativo y tuvo por objetivo describir la gestión del proceso de perfeccionamiento docente que realizan directores de establecimientos educacionales. La modalidad que se siguió fue la de aplicación de un diseño cuantitativo y un diseño cualitativo de manera secuencial vinculados por derivación (Hernández y otros, 2006).

La investigación contempló, para la primera etapa, una muestra de sujetos no probabilística de once directores de establecimientos educacionales de la Región de la Araucanía a los que se les aplicó un cuestionario cerrado siendo seleccionados de acuerdo a los criterios: **a)** Experiencia profesional directiva de al menos tres años. **b)** Experiencia directiva de al menos un año en el mismo establecimiento estudiado. **c)** Aceptación voluntaria a participar de la investigación. Para efectos de la segunda etapa, se seleccionó una submuestra de carácter intencional seleccionando los casos que presentaron los más bajos niveles de realización de acciones de gestión y aquellos que obtuvieron los más altos, aplicándose una entrevista semiestructurada.

3. Resultados

Los resultados de la investigación se exponen considerando las fases del estudio, presentándose primero los resultados de la fase cuantitativa, para posteriormente reportar los resultados de la fase cualitativa.

3. 1. Resultados cuantitativos

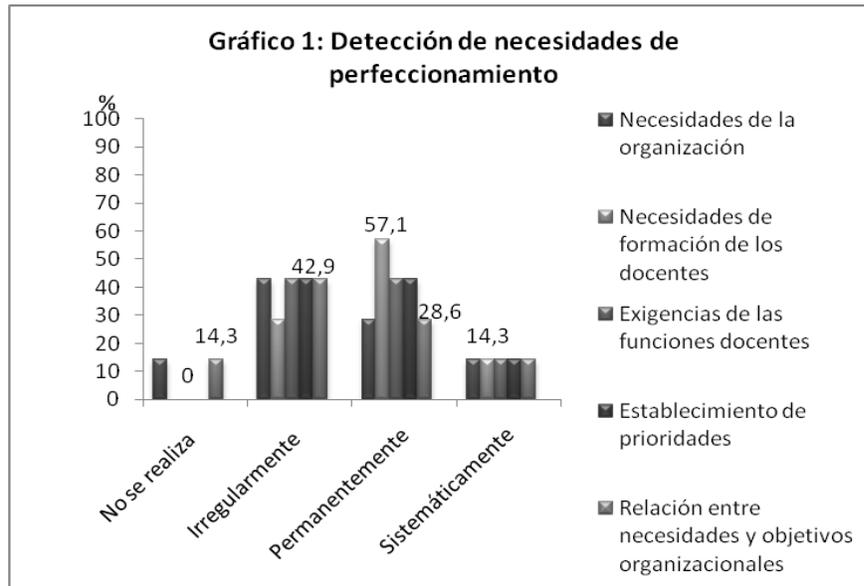
A continuación se presentan los resultados cuantitativos, organizados en función de las cuatro variables que guiaron la investigación. Para efectos del análisis, se consideró las categorías “No realizó la acción”, como un nivel bajo en la realización de la acción; la categoría “Irregular”, como un nivel medio-bajo; la categoría “Permanente”, como un nivel medio-alto, y la categoría “Sistemática”, como un nivel alto.

Al examinar los datos sobre la variable **Acciones para detectar necesidades de perfeccionamiento docente** (ver gráfico 1), se observa que analizar los requerimientos de la organización educativa, constituye una acción que los directores tienden a señalar como irregular: 42,9% de los directores indica realizar esta acción con un nivel medio-bajo y el porcentaje restante se sitúa por debajo de este nivel.

Además, los directores indican que analizar la formación de los docentes es una acción que se realiza de forma permanente: 57,1% de los directores señala realizar esta acción con un nivel medio-alto y el porcentaje restante se sitúa por debajo de este nivel.

También se puede observar que analizar las exigencias de las funciones que se realizan en cada puesto de trabajo docente y evaluar y priorizar las necesidades de perfeccionamiento son acciones que los directores tienden a indicar como irregulares o permanentes: 42,9% de los directores señala realizar las acciones con un nivel medio-bajo y 42,9% se sitúa en el nivel medio-alto.

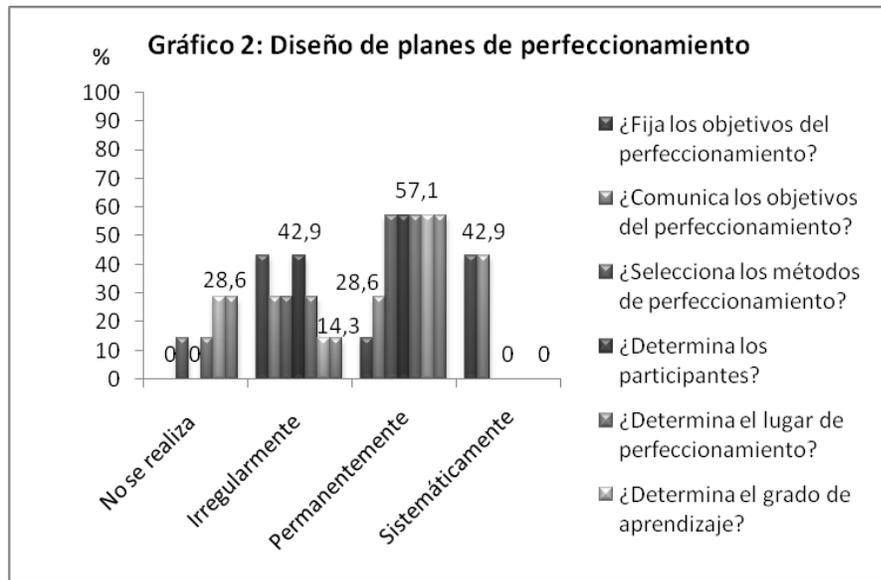
Otro punto a destacar dentro de esta variable es que analizar las necesidades de perfeccionamiento detectadas a nivel de los docentes y las funciones y ligarlas con las necesidades y restricciones de la organización educativa son acciones que los directores tienden a señalar como irregulares: 42,9% de los directores indica realizar esta acción con un nivel medio-bajo.



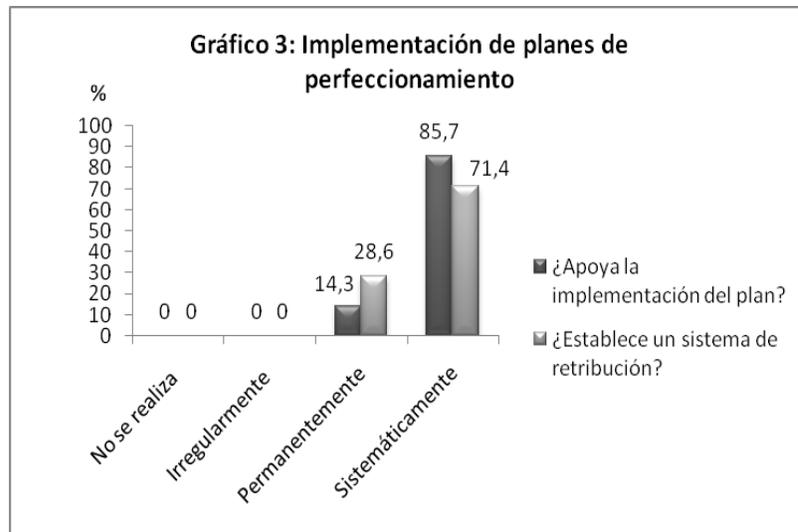
Respecto a la variable **Acciones de diseño de planes de perfeccionamiento docente** (ver gráfico 2), se evidencia que fijar los objetivos del perfeccionamiento es una acción que los directores tienden a señalar como irregular o sistemática: 42,9% de los directores indica realizar esta acción con un nivel medio-bajo y 42,9% se sitúa en el nivel alto.

En contraste con la acción anterior, el comunicar a los docentes los objetivos fijados para el perfeccionamiento es una acción que los directores señalan realizar de forma sistemática: 42,9% de los directores indica realizar esta acción con un nivel alto.

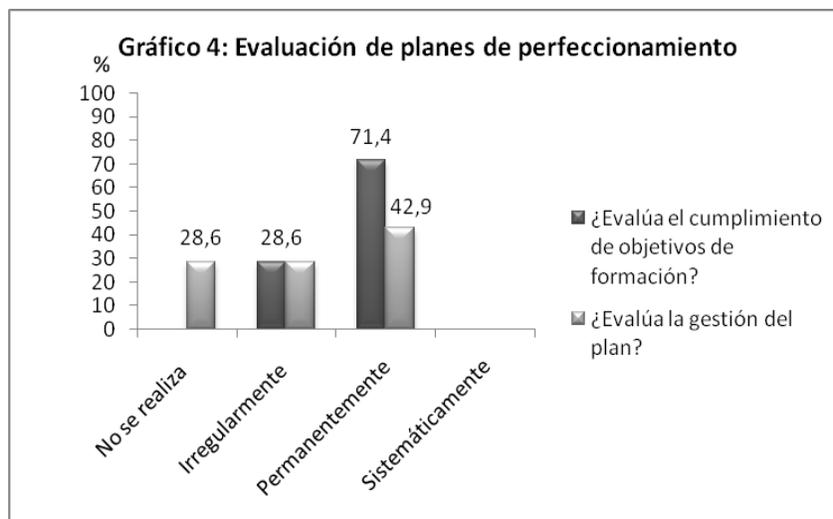
Al analizar los datos también se observa que seleccionar los métodos de perfeccionamiento docente más efectivos de acuerdo a la formación deseada, determinar qué docentes participan del perfeccionamiento, definir el grado de aprendizaje y la estrategia de monitoreo son acciones que los directores tienden a señalar como permanente: 57,1% de los directores indica realizar estas acciones con un nivel medio-alto y el porcentaje restante se sitúa por debajo de este nivel.



En relación a la variable **Acciones de implementación de planes de perfeccionamiento docente** (ver gráfico 3), los datos arrojados tras la aplicación del cuestionario indican que apoyar la implementación del plan perfeccionamiento es una acción que los directores tienden a señalar como sistemática, al igual que establecer un sistema de retribución al esfuerzo de los docentes participantes en programas de perfeccionamiento: el 85,7% para la primera acción y el 71,4% para la segunda acción indican realizarlas con un nivel alto.



De acuerdo a los datos obtenidos respecto a la variable **Acciones de evaluación de planes de perfeccionamiento docente** (ver gráfico 4), se observa que evaluar el grado en que el programa de perfeccionamiento satisfizo los objetivos de formación propuestos es una acción que los directores tienden a señalar como permanente al igual que realizar una evaluación general del plan de perfeccionamiento: el 71,4% para la primera acción y el 42,9% para la segunda acción indican realizarlas con un nivel medio-alto y el porcentaje restante se sitúa por debajo de este nivel.



3. 2. Resultados cualitativos

Para la presentación de los datos verbales se utilizan categorías apriorísticas, las que fueron extraídas a partir de la información entregada con la aplicación del cuestionario a los directores de la muestra en la etapa de aproximación al fenómeno estudiado.

Concerniente a la categoría **Detección de necesidades de perfeccionamiento**, los directores señalan que la detección de necesidades es una acción que se realiza teniendo en cuenta las necesidades de la organización, las exigencias de las funciones y la formación de los docentes en relación a esas exigencias. Sin embargo, la priorización de las necesidades y la coherencia con los objetivos institucionales, no asegura que el perfeccionamiento docente se realice solo cuando sea la forma más conveniente de lograr los objetivos.

Sobre la categoría **Diseño de planes perfeccionamiento docente** los sujetos indican que la lógica implantada por el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar desarrollado e implementado por el Ministerio de Educación (Chile), a través de la elaboración de Planes de Mejora, ha impactado favorablemente en la participación en la toma de decisiones respecto a la realización del perfeccionamiento. A ello se agrega la consideración de las condiciones motivacionales y operativas del docente en la definición de los métodos más adecuados para el perfeccionamiento.

Por otro lado, en general, la decisión respecto al lugar en que se realiza el perfeccionamiento está condicionada por el hecho de que las especializaciones se desarrollan a través de programas dictados en Universidades, con lo cual ese tipo de formación se realiza frecuentemente fuera del establecimiento, a diferencia de la formación de contenidos referidos a ámbitos generales, los que se pueden abordar a través de entidades externas que se acercan al establecimiento tales como empresas de Asesoría Técnica.

También se destaca el orden lógico con el que se realiza el perfeccionamiento, avanzando desde niveles de formación básicos, hacia niveles de especialización y profundización. No obstante, las estrategias utilizadas para el monitoreo de la implementación de lo planificado se basan fundamentalmente en medidas de control respecto al cumplimiento de las exigencias de las actividades de formación, por parte de los participantes.

En relación a la categoría **Implementación de planes de perfeccionamiento docente**, los directores dicen que existe preocupación por brindar las facilidades para que el docente pueda, efectivamente, desarrollar sus actividades de formación, la que se traduce en acomodar sus horarios o generar estrategias para que otros docentes tomen sus cursos y puedan cumplir con sus labores académicas, además reconocen que es más frecuente la retribución simbólica hacia el profesor que la económica.

Finalmente, respecto a la categoría **Evaluación de planes de perfeccionamiento docente**, los directores señalan que la determinación de la efectividad del perfeccionamiento realizado no se realiza a partir del logro de objetivos específicos, sino más bien generales, por lo que no se considera las innumerables variables que interfieren en el proceso de enseñanza aprendizaje. Además, no es frecuente la realización de una evaluación que retroalimente el proceso y que oriente las acciones hacia la mejora continua.

4. Discusión y Consideraciones Finales

De la presente investigación, es posible discutir en primer lugar que las acciones de gestión del proceso de perfeccionamiento docente que obtuvieron niveles de frecuencia más altos en su realización fueron las de implementación de planes de perfeccionamiento, mientras que las acciones que obtuvieron niveles de frecuencia más bajos fueron las de detección de necesidades y de evaluación de planes de perfeccionamiento. En este escenario, el proceso de perfeccionamiento docente en los establecimientos estudiados pierde efectividad, ya que siendo la gestión del desarrollo de personas un proceso cíclico y continuo es evidente que el nivel de ejecución con el que se desarrollen las acciones de una de las etapas repercutirá en las otras, pues cada proceso tiende a beneficiar o perjudicar a las demás, dependiendo si se realizan bien o mal (Chiavenato, 2007). Si la detección de necesidades de formación no se realiza de la forma adecuada, se afecta la coherencia del diseño del plan de perfeccionamiento, por lo que se requerirá una evaluación más acuciosa para detectar las fallas en el proceso y mejorarlas.

De facto, el análisis de los datos desprende que la etapa de detección de necesidades de perfeccionamiento solo alcanza un nivel irregular de realización,

especialmente en el análisis de la organización y de los requerimientos de las funciones, basándose más bien en el análisis de la formación de los docentes. Con ello la detección de necesidades de perfeccionamiento, se limita a responder a la pregunta: ¿qué docentes necesitan formación y de qué tipo?

Ante ello, Heneman y otros (1991) señala que tan importante como el análisis de la formación de los docentes y a menudo descuidado, es el análisis de necesidades desde la organización, el que entrega información relevante para poder determinar la política global relativa al perfeccionamiento e igualmente importante es el análisis de los requerimientos de las funciones. En esencia, estos análisis proporcionan información sobre las tareas que deben efectuarse en cada puesto de trabajo (información básica que contienen las descripciones de los puestos de trabajo), las habilidades necesarias para realizar esas tareas (a partir de las especificaciones o requisitos del puesto de trabajo) y los estándares de desempeño de la tarea o del puesto. En definitiva y tal como expone este autor, la detección de necesidades de perfeccionamiento es una forma de diagnóstico que requiere sustentarse en información relevante desde la organización, desde los docentes y sus funciones en forma conjunta.

Otro punto a considerar en esta investigación es que aunque el diseño de planes de perfeccionamiento docente por parte de los directores alcanza un nivel de realización permanente, se deduce del análisis anterior que tales diseños no se sustentan en información completa, ya que es el producto de la fase de detección de necesidades lo que respalda el diseño del plan. Conjuntamente, se observa desde el análisis que el diseño de estos planes responde, a partir de lo señalado por Dessler (2001), a una metodología de planificación tradicional que tiene un carácter “curativo”, ya que el fin que persigue es cubrir desfases existentes entre los resultados o comportamientos esperados en la actualidad y los realmente obtenidos. Es decir, adopta una orientación hacia el corto plazo y busca que la formación se traduzca, en el más breve tiempo posible, en una corrección de las desviaciones detectadas. En contraste, desde el punto de vista estratégico, se entiende que las actividades de perfeccionamiento y desarrollo dotan a la organización de flexibilidad y adaptación a los cambios, a través de la identidad de las personas con las orientaciones a largo plazo.

En lo que se refiere a la implementación de planes de perfeccionamiento, es preciso relevar el hecho de que los directores tiendan a señalar que apoyan sistemáticamente a los docentes en la realización de estas actividades de formación, lo cual es favorable para el éxito del perfeccionamiento, teniendo en cuenta lo señalado por Mondy y Noe (1997), quienes sostienen que lo más importante en los programas de formación y desarrollo de personas, es que se cuente con el total apoyo de la dirección y de los administradores. El apoyo al que aluden los autores “(...) se hace evidente, cuando se proporcionan los recursos necesarios para el programa y los directivos participan activamente en el proceso, lo que ayuda a convencer a los funcionarios de la verdadera importancia de la formación continua” (Mondy y Noe, 1997:81).

Respecto de la evaluación, es importante mencionar que los directores evalúan permanentemente la calidad formativa de los programas de perfeccionamiento en contraste con la evaluación del plan general de perfeccionamiento que ellos mismos diseñan, la que no realizan de forma permanente. A partir de ello se corrobora lo señalado por Flores (2007) quien indica que la evaluación de estos planes, a pesar de ser una habilidad útil y necesaria, en la práctica a menudo no se lleva a cabo. De esta forma sin la evaluación de los resultados es imposible determinar si el plan y programa de perfeccionamiento ha satisfecho sus objetivos.

Finalmente, es necesario señalar que las actividades de formación docente, tales como el perfeccionamiento, son acciones que deben ser alineadas con la estrategia global de la organización de tal manera que este se emprenda cuando represente la forma más efectiva de alcanzar los objetivos organizacionales y que con ello, las actividades de formación estén tan sólidamente diseñadas como lo permita el estado actual de conocimientos siendo cuidadosamente implementadas y meticulosamente evaluadas.

Referencias Bibliográficas

1. Flores, Luis. 2007. Bases para una correcta gestión de los recursos humanos. Revista Educadores. Federación española de religiosos de la enseñanza-centros católicos. Vol. 49 No. 223. Madrid. Págs. 355-394.
2. Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación. CEPPE. 2009. Prácticas de liderazgo directivo y resultados de aprendizaje. Hacia conceptos capaces de guiar la investigación empírica. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Vol. 7 No. 3. Págs. 19-33. Fuente: <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol7num3/art2.pdf> (Consultado el 02-04-12).
3. Garay, Sergio y Uribe, Mario. 2006. Dirección Escolar como factor de eficacia y cambio. Situación de la Dirección escolar en Chile. REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Vol. 4 No. 4. Págs. 39-64. Fuente: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/551/55140405.pdf> (Consultado el 15-07-11).
4. Chiavenato, Idalberto. 2002. Gestión del talento humano: El papel de los recursos humanos en las organizaciones. Primera Edición. Editorial Mac Graw-Hill Interamericana. Bogotá, Colombia.
5. Chiavenato, Idalberto. 2007. Administración de Recursos Humanos: El capital humano de las organizaciones. Octava Edición. Editorial Mac Graw-Hill Interamericana. Bogotá, Colombia.
6. Servat, Berta. 1995. Gestión de recursos humanos en el centro escolar. Primera Edición. Editorial Magisterio del Río de la Plata. Buenos Aires, Argentina.
7. Dessler, Gary. 2001. Administración de Personal. Octava Edición. Editorial Pearson Educación. México.
8. Bonache, Jaime., Cabrera Angel y Cabrera Izquierdo, Angel. 2002. Dirección estratégica de personas: evidencias y perspectivas para el siglo XXI. Primera Edición. Editorial Prentice Hall. Madrid, España.
9. Calatayud, María Luisa. 2004. La formación permanente del profesorado. Acercamiento a los condicionantes que determinan el impacto de la formación. ¿Utopía

o realidad? Revista Educadores. Federación española de religiosos de la enseñanza-centros católicos. Vol. 51 No. 211. Madrid. Págs. 225-252.

10. Hernández, Roberto., Fernández, Carlos y Baptista, Pilar. 2006. Metodología de la investigación. Cuarta Edición. Editorial McGraw-Hill Interamericana. México.

11. Heneman, Herbert., Schwab, Donald., Fossum, John., y Dyer, Lee. 1991. Administración de los recursos humanos y personal. Cuarta Edición. Editorial Continental, S. A. México, D. F.

12. Mondy, Wayne y Noe, Robert. 1997. Administración de Recursos Humanos. Sexta Edición. Editorial Prentice-Hall Hispanoamericana S.A. México.