

LA GESTIÓN DIRECTIVA Y LA COMPETENCIA EN DIRECCIÓN: DOS PILARES EN EL DESEMPEÑO DEL EQUIPO DE ASESORES

Autores: Madelaine Reynosa Yero. Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Asistente. Dirección Provincial de Educación. email: mreynosa@dpe.lt.rimed.cu. Miembro del Proyecto “Competencias en Dirección Educacional ”

Juan Miguel Barrios Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular. Dirección Provincial de Educación. email: jmbarr2019@gmail.com. Miembro del Proyecto “Competencias en Dirección Educacional”

SÍNTESIS

El presente trabajo está dirigido a reflexionar sobre las transformaciones de la gestión directiva para el aseguramiento de la calidad educativa, en la Dirección Provincial de Educación, desde la perspectiva de involucrar a todos los gestores de la institución para lograr la calidad y la excelencia en la consecución de los objetivos propuestos con la implementación de un modelo de excelencia, a partir de un diseño metodológico que da una mirada a la gestión directiva en un momento determinado en la vida de la institución. La gestión de la Escuela está en manos del equipo directivo. Hay, como en todas las organizaciones, niveles de autoridad y de toma de decisiones, que no se establecen desde una mirada impositiva, el éxito en la dirección está en el empoderamiento de todos los que intervienen en este proceso de dirección. Se valora además la gran importancia de gestión directiva para alcanzar los resultados académicos y sociales esperados.

Palabras claves: gestión directiva, empoderamiento, calidad, competencia.

Introducción

Las crecientes exigencias de la sociedad, planteadas como aspiraciones en modelo económico y en la agenda 2030 en el contexto nacional, plantean a la educación cubana actual la necesidad de la transformación de la gestión de dirección, que incluye la gestión de los recursos humanos para desarrollar un proceso pedagógico exitoso que garantice la calidad en la formación de las nuevas generaciones, con la misión de aceptar los retos del mundo actual y a su vez contribuir a su desarrollo, con una intervención creativa y transformadora.

El papel que corresponde entonces, a la dirección de las instituciones educativas es sumamente importante. Lograr que la gestión del centro sea efectiva; es decir, que la dirección y la administración adecuada de recursos humanos y económicos, tiempo, ambiente e infraestructura logren el resultado esperado, se convierte en un imperativo para la dirección educacional.

Con el Tercer Perfeccionamiento Educacional, se inició un proceso de cambio en la conceptualización de la dirección escolar; se pasó de una visión centrada en la efectividad de la acción directiva en beneficio de los estudiantes centrada exclusivamente en lo administrativo, hacia una visión centrada en los procesos pedagógicos.

La preocupación e interés de que se trabajen los días según calendario escolar y se desarrollen los contenidos de aprendizaje del programa de estudios no solo en el currículo propio de la institución, sino también en el opcional, con el fin de que los estudiantes logren las competencias que los preparen para la vida, lo que lo convierte en una manifestación de la centralidad de lo pedagógico.

Para Valle Lima la dirección educacional es definida desde las funciones de dirección, Alonso S la contextualiza desde la toma de decisiones y Casassús J desde la categoría capacidad. Para esta autora se asume la definición planteada por Bringas Linares: "Proceso social que ocurre en la entidad educativa, orientado a alcanzar los resultados que contribuyen a la formación humana, a partir de objetivos socialmente definidos y del compromiso de las personas involucradas".

De modo que el proceso social en el contexto de las entidades educativas se expresa en la actividad grupal que desarrollan los participantes y que conforman una compleja red de relaciones mediatizadas por una conducción cuyo efecto es decisivo para la conformación de las imágenes que las personas se forman sobre los resultados que deben alcanzar y la actividad que realizan.

En la Dirección Educacional se cuenta con la existencia de proyectos de investigación que estudian y han estudiado estas problemáticas, entre los que se encuentran:

1. El perfeccionamiento del proceso de Integración Universidad de Ciencias Pedagógicas-Dirección Provincial de Educación (Territorial).

2. El perfeccionamiento del Proceso de Dirección Científica Educacional en el territorio Las Tunas (Territorial).
3. Los desafíos de la Dirección Científica en las Instituciones Educativas (Territorial).
4. La evaluación del impacto de la superación de directivos educacionales (Territorial).

La Competencia de Dirección en Educación (Asociado a Programa Nacional del Mined). Es evidente que ante este imperativo, urge una asesoría en la preparación de los directivos de la Dirección Provincial de Educación, de forma intencional, en correspondencia con las exigencias sociales a las que el III Perfeccionamiento Educacional ha puntualizado en su encargo.

La Estrategia Nacional de Preparación y Superación de los Cuadros del Estado y Gobierno y sus Reservas, aprobada en el 2010, en Cuba emplea los términos de “preparación y superación” de forma integrada y define que “es un proceso sistemático y continuo de formación y desarrollo de los cuadros y sus reservas, que debe corresponderse con los objetivos estratégicos y las proyecciones futuras de cada Organismo o entidad”.

La gestión responde a la línea de investigación del Proyecto de Ciencia e Innovación Tecnológica Competencias de Dirección en Educación (PICDE), que se desarrolla en la Universidad de Las Tunas, Cuba. La estrategia seguida para la selección de los temas de investigación de la maestría resultante de este proyecto, parte de las problemáticas concretas que existen en el contexto educativo en que se desempeñan los estudiantes, por lo que se orientan hacia las siguientes líneas generales de investigación:

- Formación y superación de educadores y directivos educacionales.
- Métodos y estilos de dirección.
- Comunicación.
- Planificación en la educación.
- Organización e higiene escolar.

Sin embargo, en la práctica a partir de la experiencia de la autora en el desempeño de la función que ejerce como asesora de superación y actividad científica educacional en la DPE se ha podido constatar insuficiencias en la evaluación del proceso sustantivo:

- a) Limitaciones en la dirección del proceso por parte del desempeño de directivos y asesores.
- b) Se parcializa la concepción del proceso de dirección educacional en la preparación y la superación de sus directivos.
- c) La dirección de la formación de las personas (forma, métodos y estilos de dirección) no propicia una evaluación integral del proceso.

A partir de estas ideas y después de una vasta sistematización teórica y de la consulta reiterada, pública y privada, a expertos de la Universidad Las Tunas y Dirección provincial de Educación (DPE)", se ha consensuado el concepto de dirección educacional, como: Proceso social que ocurre en la entidad educativa, orientado a alcanzar los resultados que contribuyen a la formación humana, a partir de objetivos socialmente definidos y del compromiso de las personas involucradas.

Turón (2008, p. 29), apunta que "la misión de los asesores es la de enseñar a utilizar la facultades y capacidades e impulsar el desarrollo del potencial humano encargado de la dirección de las instituciones educativas". Borges (2012, p.4), considera que es una "forma organizativa (...), con el fin de enfrentar de manera personalmente diferenciada, la solución de aquellos problemas profesionales, relativos al desempeño de un determinado puesto, existente dentro de la estructura de dirección del organismo, en correspondencia con las necesidades específicas en tal sentido identificadas". Estas definiciones, resulta de gran valor pues, precisan algunos aspectos positivos del carácter y finalidad de la asesoría, pero no la especifican como un proceso que reconozca la integración de los diferentes saberes para favorecer el desempeño de sus funciones.

En este trabajo, se asume la definición de asesoría dada por Martínez (2000, p.9), al expresar que "es un servicio que se brinda a los miembros de una institución educativa o a un individuo en el puesto de trabajo, dirigida a la corrección, complementación y/o actualización de conocimientos, hábitos, habilidades y modo de actuación de los ejecutivos educacionales". Esta definición, a diferencia de las anteriores precisa la finalidad de la asesoría con un carácter integral. Es importante tomar como punto de partida las potencialidades y necesidades de aprendizaje del directivo, la comunicación y el establecimiento de relaciones transparentes, abiertas y profundas entre asesor y asesorado para dar solución a un problema profesional de dirección.

La institución escolar se define como una organización abierta, es decir, los directores y profesores no pueden solo administrar o gestionar la organización escolar sin darle una visión y una misión de mediano y largo plazo asociada a los requerimientos de su entorno, por lo que no cabe duda de que el desarrollo del liderazgo será clave en esta relación con el entorno. Para Uribe (2005) la gestión y el liderazgo serán dos métodos de actuación complementaria en las organizaciones, cada cual con su función y actividades, muy necesarios para un adecuado desempeño en entornos cambiantes.

Indudablemente que la posibilidad planteada de elaborar modelos de gestión institucional permite un estrecho enlace con lo anotado anteriormente, lo que finalmente permitiría escuelas más acopladas con el entorno y con mayores oportunidades de responder a los cambios inmediatos que se dan hoy en día en la gestión escolar.

Desde un punto de vista más ligado a la teoría organizacional, la gestión educativa es vista como un conjunto de procesos teórico-prácticos integrados horizontal y verticalmente dentro del sistema educativo, para cumplir los

mandatos formales, en donde la gestión debe ser entendida como una nueva forma de comprender y conducir la organización escolar.

Aguerrondo (1996) es una de las autoras que ha puesto el acento sobre esta problemática y señala dos características interesantes, que resumimos a continuación:

Una organización que aprenda, una forma de pensar la organización y gestión de centros es desde el paradigma del aprendizaje institucional y no desde el control, que significa por un lado reconocer y corregir el error (como desvío de los objetivos), pero también flexibilizar a la organización facilitando el aprendizaje de nuevos procedimientos y nuevas respuestas frente a los nuevos desafíos. En suma, una organización flexible y heterodirigida, que no sólo acepta el desafío del entorno sino que es capaz de aprovecharse de él como motor de la transformación institucional.

Una gestión que conduzca: Cuando se trata de enfrentar cambios, las escuelas tienen problemas de resistencia y falta de flexibilidad. La educación en sí misma y la cultura tiene un ritmo de cambio relativamente lento. Ante esto, el campo de la gestión es el que tiene que ver con la probabilidad de que una vez tomadas las decisiones, se concreten de manera eficaz, una gestión que muestre resultados y que conduzca hacia los objetivos fijados. El perfil concreto del quehacer de la gestión eficiente se resume en su capacidad de generar y sostener líneas de acción. (Aguerrondo :1996, pp. 26-29).

Esta misma autora plantea dos desafíos para la gestión y la organización de los centros: – Enfrentar la masividad, que se traduce en la necesidad de profesionalizar la gestión porque la naturaleza de los problemas cambió, los modelos originales se volvieron ineficientes, y entró en crisis la respuesta de un servicio homogéneo. – Responder por sus resultados, lo que nos enfrenta con la pregunta: ¿con qué organización y estilo de gestión se logran resultados eficaces? (op. cit., pp. 3234) Cabe resaltar que, aunque nos encontramos a dos décadas de estas reflexiones, las preocupaciones e intenciones continúan siendo las mismas (en líneas generales); lo que nos indica que es preciso traducir y llevar a la acción estos cambios.

EL PAPEL DE LA GESTIÓN EDUCATIVA DESDE Y PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS

Desde esta perspectiva se plantea a las instituciones de educación una transformación organizacional en sus áreas directiva, académica-pedagógica, administrativa-financiera y, comunitaria y de convivencia; al igual que en sus procesos de trabajo y en sus actividades. Esto implica para el directivo revisar aspectos como: misión, visión, objetivos, principios, políticas, paradigmas, perfiles, estructuras, recursos físicos y financieros, talento humano, cultura escolar, ejercicio del poder y de la autoridad, roles e interacción de sus miembros; esquemas mentales y formas de ser, pensar, estar y hacer de la comunidad educativa.

Responder a estas exigencias implica a las instituciones la resignificación de temas como la calidad, el aprendizaje y los resultados obtenidos en el proceso educativo. Planteada así la cuestión, la gestión educativa se convierte en una disciplina necesaria para ejercer la dirección y el liderazgo integral en las organizaciones educativas y para lograr el cumplimiento de su función esencial: la formación integral de la persona y del ciudadano, de manera que logre insertarse creativa y productivamente en el mundo laboral. La gestión educativa busca desarrollar un mayor liderazgo en los directivos, con el fin de que ejerzan una autoridad más horizontal, promuevan mayor participación en la toma de decisiones, desarrollen nuevas competencias en los actores educativos, nuevas formas de interacción entre sus miembros y entre la organización y otras organizaciones.

En el sistema educativo, la gerencia directiva es el pilar principal del éxito y buen funcionamiento, comprende el eje que dirige y orienta el accionar de las actividades escolares, administrativas, organizacionales y financieras, parámetros que permiten y garantizan la consecución de un nivel de organización óptimo para el funcionamiento de la institución. En este contexto, según Delannoy, la gestión educativa se preocupa por la búsqueda de mayor eficiencia y orienta la acción hacia el logro de la productividad educativa y la rendición de cuentas; por herramientas de la administración como la medición y la evaluación.

La gestión directiva definida como la misión orientadora, requiere de un liderazgo claro y compartido para dirigir al equipo humano en el diseño, implementación y apropiación del horizonte institucional: visión, misión, valores y principios institucionales. Para la formulación de las metas; la articulación de planes, programas y proyectos. Para la definición de una cultura organizacional que incida en el logro de los objetivos institucionales y para lograr la apropiación del direccionamiento estratégico y el horizonte institucional por parte de la comunidad educativa.

Una gestión directiva eficaz reconoce las necesidades y potencia las habilidades y destrezas de los miembros de la comunidad educativa; orienta sus acciones para alinear objetivos, tomar decisiones de manera participativa y construir una visión compartida de la institución; hace seguimiento a metas e indicadores que permitan el control del quehacer directivo, administrativo-financiero, académico-pedagógico y comunitario y de convivencia.

Igualmente, se preocupa por una adecuada gestión del conocimiento al interior de la institución educativa a la que reconoce como una organización inteligente, como una organización que aprende. Por esta razón recupera y da sentido a los aprendizajes obtenidos por los equipos de trabajo y la comunidad educativa en general, para reflexionarlos, sistematizarlos, retroalimentarlos y transferirlos a toda la institución y, de esta manera, convierte el aprendizaje y el conocimiento en el principal activo de la misma.

La función de los equipos directivos se ha tornado más compleja no solo porque han aumentado sus tareas, sino también porque el nivel de exigencia

requerida se eleva de forma progresiva. La gestión directiva presupone la planificación, la ejecución y el control.

La planificación consiste en un proceso de establecimiento de objetivos, así como la forma de alcanzarlos, la cual se plasma en los planes donde se identifican los recursos necesarios, las tareas a ejecutar, las acciones a emprender, además del tiempo requerido para cada una de ellas. La planificación se inicia con el establecimiento de objetivos, elaborando planes operativos en los cuales se identifican las acciones a ejecutar, los plazos previstos para cada una, así como los responsables de llevarlas a cabo.

Münch (2010), comenta que la planificación es una actividad clave en cualquier organización se define como el establecimiento de momentos futuros, de la meta hacia donde apunta lo que se quiere lograr, disminuyendo los riesgos y determinando las tácticas para alcanzar el propósito y el éxito de la organización. Para García (2002), la planificación es donde se aumenta la reflexión sobre la acción, teniendo un profundo conocimiento de los hechos y es el momento donde se establecen los responsables que toman las decisiones, siendo en este caso los integrantes de la gestión directiva.

En la actualidad, por ejemplo, es necesario que el directivo cuente con determinados conocimientos, aptitudes y capacidades para poder desarrollar su función oportunamente (Vázquez, Liesa y Bernal, 2016). Por eso, cuando se emplea el término gestión implícitamente se está indicando la responsabilidad de organizar a un grupo de personas para alcanzar un fin predeterminado. Sobre el referido vocablo, Cruzata y Rodríguez (2016) explican lo siguiente:[La gestión] se define como el conjunto de acciones integradas para el logro de un objetivo a cierto plazo; es la acción principal de la administración y es un eslabón intermedio entre la planificación y los objetivos concretos que se pretenden alcanzar(p. 3).

Por otra parte, fortalecer a los evaluadores en la gestión de personas, para que sigan incorporando el modelo de evaluación por competencias y aprendiendo sobre como evaluar y retroalimentar a sus funcionarios.

Se podrían citar varias definiciones de autores clásicos en el tema (McClelland, Boyartizis (1982), Spencer & Spencer (1993), Levy – Leboyer (1997)) sin embargo se ha decidido optar por la siguiente concepción de Competencia laboral; “son el resultado de combinar o movilizar recursos internos (no visibles) de la persona, actitudes, saberes, habilidades, intereses, motivaciones, con recursos externos a su disposición, materiales, información.

Las competencias se traducen en desempeños observables o verificables y como tales pueden ser evaluadas y definidas de acuerdo a estándares preestablecidos. En esa línea de pensamiento se encuentran autores como (Pereda y Berrocal, 2004) que consideran las competencias como un conjunto de comportamientos observables que dan lugar a un desempeño bueno o excelente en un trabajo concreto y en una organización específica.

“Saber o saber conocer: Conjunto de conocimientos relacionados con los comportamientos implicados en la competencia. Pueden ser de carácter técnico (orientados a la realización de tareas) y de carácter social (orientados a las relaciones interpersonales)”. “Saber Hacer o actuar: Conjunto de habilidades que permiten poner en práctica los conocimientos que se poseen. Se puede hablar de habilidades técnicas, sociales, habilidades cognitivas” “Saber actuar con otros: Conjunto de habilidades de carácter social, orientadas al manejo de las relaciones interpersonales”. “Saber ser y estar: Conjunto de actitudes acordes con las principales características del entorno organizacional y/o social (cultura, normas)”. “Querer hacer: Conjunto de aspectos motivacionales responsables de que la persona quiera o no realizar los comportamientos propios de la competencia”. “Poder hacer: Conjunto de factores relacionados con la capacidad personal y el grado de accesibilidad y fomento a la acción del entorno”.

Existe una amplia gama de tipologías de competencias entre las que encontramos: En función del abordaje: conductuales o funcionales, En función de sus contenidos predominantes: técnicas, relacionales, actitudinales, básicas, En función de su alcance, y de mayor interés a efectos del presente trabajo, se pueden clasificar en:

Competencias organizacionales, claves o genéricas. Son las que permiten a una organización llevar adelante los procesos centrales, sustantivos, más relevantes, aquellos que la diferencian de otras organizaciones y les permiten cumplir con eficacia su misión y por tanto todos los empleados deben tenerlas. Se identifican a partir de la misión, los objetivos y valores de la organización.

Competencias por familia de puestos o transversales por áreas. Se identifican otras competencias que deben tener en común las personas que ocupan un mismo grupo de puestos o se desempeñan dentro de un área determinada de la organización, por ejemplo: finanzas, recursos humanos o servicios.

Competencias específicas de un puesto. Son las competencias específicas por cargo que permiten identificar cuáles son los atributos distintos que debe tener el ocupante de un puesto de trabajo, además de todas las competencias que lo hacen empleable (genéricas, por nivel y por familia).

Pereda y Berrocal, 2004) señalan algunas ventajas de su utilización. Entre otras, permite que se utilice un lenguaje común accesible para todos los miembros de la organización, puesto que se habla de comportamientos observables con los que se está familiarizado y no de rasgos psicológicos; contribuye a la predicción del comportamiento futuro de las personas sobre la base de su comportamiento pasado; facilita la comparación entre el perfil de exigencias del puesto y el perfil competencial de las personas; y focaliza los esfuerzos de todas las personas hacia la consecución de resultados, alineando objetivos individuales a los organizacionales, favoreciendo una mayor implicación y fortalecimiento de la cultura.

Para la descripción de puestos bajo la filosofía de competencias, no se parte de lo que el personal en la actualidad está haciendo en su puesto, sino de los

objetivos o resultados a esperar. Partiendo de éstos, se analiza qué tipo de competencias colectivas e individuales hacen falta para lograrlos.

Así, la capacitación o formación es el subsistema de gestión humana que más se transforma al pasar de una modalidad tradicional a otra por competencias. Es concebido como el centro del sistema de gestión del aprendizaje de la organización. En un contexto complejo de necesidad de adecuación y adaptación continua, la referencia de la capacitación es la organización de aprendizajes. La gestión de la capacitación, entonces, consiste en articular y hacer congruentes las diferentes modalidades a través de las cuales las personas y la organización aprenden.

Lo más significativo en el cambio de la formación es el enfoque de la relación entre formador y capacitando. Bajo competencias, esta relación pasa de la oferta a la demanda, cuestiones que están plasmadas en los objetivos de la Agenda 2030.

De esta manera, el aprendizaje se centra más en el individuo, que es una de las características de la formación por competencias. Por otra parte, la formación por competencias implica la elaboración de instrumentos de evaluación (tanto de conocimiento como de desempeño) basados en los perfiles de competencia.

Desde la experiencia de esta autora la gestión del desempeño por competencias tiene por objetivo mejorar los resultados en el puesto y/o en el departamento o área, a través del desarrollo de las competencias de las personas y de la organización. Es de vital importancia que el jefe inmediato o el metodólogo que tenga a su encargo un equipo de personas debe como evaluador incidir en el aprendizaje mediante la reflexión conjunta con el evaluado.

Este es, probablemente, el aspecto más importante en la gestión del desempeño consiste en que es un proceso continuo, que refleja buenas prácticas de gestión e implican definir objetivos y dirección, monitorear y medir el desempeño y tomar las acciones correspondientes

Por su parte, el concepto de desempeño engloba lo que se hace, cómo se hace y los resultados obtenidos de acuerdo al qué y al cómo. Llevado al ámbito laboral en la dirección educacional se especifican en los objetivos y criterios de medida de los procesos sustantivos dos posibles componentes de desempeño a evaluar, en cuanto a resultados (qué objetivos se alcanzaron) y competencias (cómo se alcanzaron).

Fue de interés de esta autora ponderar en dos cursos escolares los siguientes objetivos:

- Mejorar el desempeño y clima organizacional del equipo de asesores.
- Alinear el comportamiento del equipo de asesores con los objetivos y el proceso sustantivo que dirigimos.

De esta manera al concluir el semestre o una etapa de trabajo, no solo se evaluó el lugar que ocupó en esa emulación sino, también, la información acerca de su desempeño puesto que aprender competencias implica cambiar o transformar los recursos internos de la personas (actitudes, saberes, habilidades, intereses, motivaciones), para orientarlos hacia los objetivos comunes de la entidad y lograr así una respuesta satisfactoria a las demandas que exige hoy el MINED. Tarea nada sencilla para la cual se deberá utilizar más de una estrategia de aprendizaje para poder desarrollar competencias, dadas las diversas dimensiones que involucra la misma.

En este sentido, resulta necesario evidenciar un grupo de insuficiencias que dan cuenta de la brecha del desempeño que existe hoy, a modo de ejemplo se ilustra que este equipo de personas hoy no tiene la disponibilidad de equipamiento y materiales para acometer su trabajo, no siempre se logra el control sobre el propio trabajo y se propicia la calidad en las relaciones laborales con los quipos metodológicos que se relaciona y eso evidencia una dificultad en la cultura de trabajo y la comunicación.

Por ende, la línea de trabajo durante estos dos cursos escolares ha sido vincular la formación al proceso de cambio que hoy demanda el tercer perfeccionamiento. Para asimilar tal denominación es necesario entender en su total dimensión que la formación es una inversión y no un costo, y que asociados a esa medular concepción sí tiene varios atributos más y no pueden otorgársele otros, como refleja la figura 10.

En su modalidad continua (formación continua), es considerada aquí como sustento esencial de la gestión de competencias, en su necesario y constante proceso de cambio.



Fig. 10 La formación continua como sustento de la gestión de competencias

Hoy, la formación supera al entrenamiento y la instrucción y se identifica con el concepto de educación. No pocos conceptos o definiciones de formación hemos visto y analizado. Pero el más completo, el más ajustado a las exigencias actuales y el más elocuente del sentido de la formación para estos días, es el siguiente: “Educar es depositar en cada hombre toda la obra humana que le ha antecedido: es hacer a cada hombre resumen del mundo viviente, hasta el día en que vive: es ponerlo al nivel de su tiempo, para que flote sobre él, y no dejarlo debajo de su tiempo, con lo que no podrá salir a flote; es preparar al hombre para la vida”. (Martí, 1976).

Después de tantos años, seguimos creyendo en la importancia de preguntarle al hombre qué quiere de la vida, y de su respuesta podrá inferirse lo esencial de la autosuperación y de sus anhelos y perspectivas, o en otras palabras, lo fundamental del sentido de su vida. Seguimos creyendo como A. H. Maslow que: “Cuando a un hombre le preguntamos qué quiere de la vida estamos tratando con su misma esencia” (Vroom y Deci, 1982).

Por ello el sistema de superación en Cuba, reglamentado en la Resolución 139 y 140 del MES parten del diagnóstico de las necesidades para proyectar luego las demandas de superación en pos de una correcta formación del personal involucrado, similar a lo que plantea el siguiente esquema del ciclo de formación.



Fig. 13 Ciclo de formación

De esta manera el proceso de gestión al que hacemos referencia se encuentra estrechamente vinculado al desempeño de los asesores. Dentro de sus funciones, la acción más compleja es obtener resultados, pues depende ciertamente de su gestión profesional. Para ello, se está de acuerdo en que se necesita de trabajo en equipo. Desde esta mirada se connota que los asesores ponen en práctica una variedad de estrategias, procedimientos y metodologías para lograr las metas propuestas.

Implementar la intervención diseñada no se reduce a poner en práctica lo previsto, sino que requiere de acompañamiento, así como de nuevas tomas de decisiones a lo largo de este proceso, en función del curso que vayan tomando las acciones ejecutadas. Es el momento de evaluar el proceso, de monitorearlo, a fin de realizar los ajustes y rectificaciones necesarias. Asimismo, es necesario evaluar la intervención en términos de logros o mejoras en el funcionamiento institucional. Para ello, hace falta diseñar los instrumentos que permitan recoger la información, relevar los datos y analizarlos.

Los resultados alcanzados en esta etapa de trabajo se concretan en los equipos metodológicos de la estructura, pues, no sólo deben buscar la actualización y mejora de las competencias de los otros metodólogos; para impulsar una cultura de mejoramiento de las prácticas, es fundamental también centrarse en la propia profesionalización del equipo directivo. Señalamos a continuación algunas cuestiones a tener en cuenta para ese desarrollo profesional, ampliar los saberes y el desempeño en relación con la visión que se aspira del trabajo con el proceso sustantivo de la superación:

- Lograr una visión compartida y propósitos claros: los directivos requieren tener una perspectiva común acerca de su propio accionar y objetivos en tanto equipo directivo, como también acerca de lo que esperan lograr en la institución, sus propósitos y finalidades.

- Realizar el diagnóstico de la situación del equipo directivo o metodológico: se requiere de un análisis profundo de la situación actual de la escuela, integrando las diversas dimensiones y perspectivas, descubriendo las contradicciones internas, y poniéndolas de relieve a fin de trabajar colegiadamente sobre ellas. Identificar concretamente las necesidades de aprendizaje y superación del personal de cada institución para fundar una visión compartida y proponer objetivos comunes.

Asimismo, al evaluar la situación actual, es necesario tomar en cuenta las relaciones de interdependencia existentes al interior de la escuela, a fin de considerar más adecuadamente la distribución de funciones y roles, cuestionarse acerca de la normativa, las formas de organización, etc.

- Comunicaciones fluidas: entre las condiciones facilitadoras para la mejora de las prácticas se encuentra la comunicación clara, fluida y confiable. Es decir, que ésta debe ser garantizada tanto al interior del propio equipo directivo, como en la institución en su conjunto. Las modalidades pueden ser muy variadas, quiénes sean los actores que comunican, cuáles sean los destinatarios, lo que se desee comunicar, la situación, etc.; por ejemplo: en una reunión o despacho con los asesores, entrevistas personales, entre otras. Requiere también que cada uno conozca cómo y dónde conseguir la información que necesita.

- Trabajo en equipo y toma de decisiones: es sabido que el trabajo en equipo resulta central para los procesos institucionales de mejora, en tanto éstos requieren de acciones colectivas, que recuperen los distintos aportes y los complementen. El trabajo en equipo entre los directivos contribuye a modelizar y promover esta modalidad en la institución.

Los equipos de trabajo, más allá de debatir, analizar y proyectar, deben tomar decisiones en la forma lo más eficiente posible, a partir de la cooperación e integración de las diferentes miradas. Esto constituye un ejercicio de participación y de responsabilidad compartida, sin que por ello se eluda la responsabilidad de quienes ejercen cargos de conducción.

- Sostener la disposición para articular equipos de trabajo: Esta función se relaciona con los momentos iniciales y de proceso para el desarrollo de mejoras. Un momento clave es la constitución de equipos de trabajo y la posibilidad de asignar tareas de acuerdo con las competencias o intereses de sus integrantes. También poder resguardar y preservar la articulación al interior de los equipos y entre unos y otros en función del desarrollo del proyecto que tenga lugar.

- Disponer de habilidad para el seguimiento de los procesos y la evaluación de los resultados: Esta función se encuentra vinculada con diferentes momentos del proceso de evaluación. Tanto en la instancia de definición de objetivos y metas como en el seguimiento y en la etapa final de evaluación, infundida más con los procesos de búsqueda de información al servicio de la toma de decisiones, de reajustes requeridos, etcétera.

Conclusión

La gestión por competencia representa una de las herramientas más actuales, dinámicas e integrales que permiten obtener una visión global de los requerimientos necesarios para desempeñar con eficiencia y éxito en un puesto, en función de evaluar el desempeño, y así establecer de una manera medible todas las características (intelectuales de temperamento y personalidad) con las que debe contar un asesor para asegurar el máximo rendimiento en la ejecución de una actividad, además que redimensiona las cualidades buscadas en los miembros potenciales con los que se deberá trabajar para obtener un lugar dentro del competente mundo laboral.

Bibliografía

- 1- Blejmar, Bernardo. (2005). Gestionar es hacer que las cosas sucedan. Buenos Aires, Argentina: Editorial Narcea.
- 2- Boyatzis, R.E. (1982): The Competent Manager. New York. Ed. John Wiley & Sons.
- 3- Enguita, Mariano. (2001). Educar en tiempos inciertos. Madrid, España: Ediciones Morata.
- 4- Cruz P. K., y Vega, G. M (2001): La gestión por competencias: una nueva herramienta en la planificación estratégica del recurso humano, Antofagasta, Universidad de Antofagasta.
- 5- Cruzata, A. y Rodríguez, I. E. (2016). La gestión en las instituciones educativas: enfoques, modelos y posiciones teóricas y prácticas. Revista de Gobierno y Gestión Pública, 3(10), 1-10. Recuperado de <http://www.revistagobiernoydegestionpublica.com/index.php/REVIGGP/article/view/31/47>
- 6- Gil Flores, Javier (2007) "La evaluación de competencias laborales", en Facultad de Educación. -Pereda, S. y Berrocal, F. (2004). Gestión de recursos humanos por competencias. Madrid: Editorial Centro de Estudios Ramón Areces.
- 7- Fernández Tejada, José y Navio Gámez, Antonio. El desarrollo y la gestión de competencias profesionales: una mirada desde la formación. Grupo CIFO. Universidad Autónoma de Barcelona, España, en Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653)
- 8- González, F. (1989): Psicología, principios y categorías. La Habana. Ed. Ciencias Sociales.
- 9- Perspective. Text and Cases. (1982) New York. Ed. Free Press Macmillan.

- 10-Pozner, Pilar. (2000). Gestión educativa estratégica (Módulo 2 de la serie). Buenos Aires, Argentina: IPE/UNESCO.
- 11-Martí, J. (1976). Obras completas. La Habana. Ed. Ciencias Sociales.
- 12-Münch (2010). La evaluación y gestión de la calidad educativa. Gestión directiva y responsabilidad social en las instituciones educativas <http://www.monografias.com/trabajos104/gestion-directiva-y-responsabilidad-social-instituciones-educat>
- 13-Vroom, V.H. y E.L. Deci (1982): Motivación y alta dirección. Mexico. Ed. Trillas.
- 14-Vázquez, S., Liesa, M. y Bernal, J. L. (2016). El camino hacia la profesionalización de la función directiva: el perfil competencial y la formación del director de centros educativos de España. Perfiles Educativos, 48(151), 158-174.