

Gestión de la planificación estratégica para el desarrollo profesional docente

Strategic planning management for teacher professional development

Recibido 17 abril 2015 • Aceptado 17 agosto 2015 • Corregido 05 octubre 2015

*Hannia León Fuentes*¹

Ministerio de Educación Pública

Universidad de Costa Rica

San José, Costa Rica

annialeon@gmail.com

Resumen. El presente artículo corresponde a una investigación sobre la gestión de la planificación estratégica para el desarrollo profesional docente de un liceo experimental bilingüe en Costa Rica. El estudio se propuso identificar las características de este tipo de planificación, determinar las acciones implementadas en la planificación estratégica desde la gestión para la el desarrollo profesional y su efectividad, así como reconocer las limitaciones presentes en el proceso de planificación e implementación de estrategias de desarrollo profesional docente (DPD). Mediante la metodología cuantitativa descriptiva, fue posible reconocer la necesidad de asegurar la presencia de elementos básicos para la planificación estratégica desde la gestión en torno al DPD. Por otro lado, la investigación determinó la importancia de la evaluación continua en las estrategias implementadas, el valor de la transferencia de las investigaciones de aula realizadas y la utilidad de la inducción al centro educativo para los nuevos docentes. Asimismo, se determinó la presencia de limitaciones en los procesos de planificación e implementación de las estrategias de DPD que deben ser abordadas para asegurar su éxito.

Palabras clave. Planificación estratégica; desarrollo de recursos humanos; docentes; estrategias

Abstract. This article corresponds to a research about strategic planning management for teacher professional development which was carried out in an experimental bilingual high school in Costa Rica. The study aimed to identify strategic planning characteristics, to determine the different actions implemented in the strategic planning management for teacher professional development and their effectiveness, as well as to recognize limitations for teacher professional development in the planning and implementation processes. Through a descriptive quantitative methodology, it was possible to recognize the necessity for ensuring the inclusion of basic elements in the strategic planning of teacher professional development. Moreover, this research acknowledged the importance of

¹ Magister en Ciencias de la Educación con énfasis en Administración Educativa, Universidad de Costa Rica. Magister en Ciencias de la Educación con Énfasis en Desarrollo Cognitivo, Tecnológico de Monterrey, México. Licenciada en Docencia, Universidad Estatal a Distancia. Bachiller en Enseñanza del Inglés, Universidad de Costa Rica. Actualmente es profesora de la Universidad de Costa Rica, Sede del Atlántico y profesora del Liceo Experimental Bilingüe de Turrialba, Ministerio de Educación Pública.



continually evaluating the strategies that are implemented, the value of transferring information gathered through classroom investigations, and the significance of new teacher orientation. Furthermore, several limitations in the planning and implementation processes were identified and recognized as necessary to ensure success.

Keywords. Strategic planning; human resources development; teachers; strategies

Introducción

El vertiginoso funcionamiento de la sociedad en los últimos años ha generado tensión en el mundo económico, político, y social. Producto de esta tensión, han surgido cada vez más demandas dirigidas a los sectores responsables de formular los procesos de formación de los futuros ciudadanos. Es así, como diferentes instancias han venido haciendo llamados de atención a los centros educativos, advirtiendo sobre la necesidad de asegurar calidad en el servicio que se ofrece. A raíz de estas consideraciones, se plantea una investigación que logre promover la reflexión de los gestores y las gestoras de educación en torno a los procesos de planificación estratégica para el desarrollo profesional docente con el fin de contribuir con la calidad de la educación.

Desde la perspectiva de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2002), el desafío del sistema educativo es la transformación de los procesos de enseñanza-aprendizaje para el desarrollo de las habilidades que aseguren un funcionamiento efectivo de los futuros ciudadanos en un mundo cada vez más dinámico, informado y cambiante.

Sin embargo, parece ser que las organizaciones educativas, tanto en primaria como en secundaria, han sido espectadoras de la generación exponencial del conocimiento y las tecnologías; y en los últimos años, se ha evidenciado con mayor claridad las importantes deficiencias de los procesos pedagógicos y administrativos que no satisfacen las crecientes necesidades de las comunidades educativas.

Al respecto, Chiavenato (2010) acusa que las organizaciones "(...) son fundamentalmente conservadoras en sus aspectos internos. Tardan mucho en adaptarse a los cambios en su entorno, y solo lo hacen cuando ya es inevitable" (p. 31), lo que caracteriza las condiciones actuales de las instituciones públicas del país.

A pesar de los cambios en los programas de estudio y el aumento de la inversión en educación que ha logrado pequeñas mejoras en el sistema educativo nacional, el Programa Estado de la Nación (2013), reveló entre otros problemas, los bajos desempeños de estudiantes en las habilidades básicas de lectura, resolución de problemas, ciencias e idiomas; además de una creciente situación de la violencia, deserción y fracaso escolar. Por último, el informe señala que, a pesar de apuntar hacia una calidad de educación, persisten deficiencias que atañen directamente a la gestión escolar:

En los centros persisten culturas organizativas poco favorables a la calidad y severas



carencias en el uso de la información y de instrumentos de seguimiento y evaluación. La posibilidad de promover ambientes de aprendizaje atractivos se ve entorpecida por graves problemas de infraestructura, entre los que sobresale la falta de condiciones mínimas como servicios sanitarios con puertas, papel y agua. (Programa Estado de la Nación, 2013, p. 136)

La problemática expuesta anteriormente, responde a una variedad de circunstancias que afectan el progreso educativo en sus múltiples aristas. Un factor importante de esta problemática reside en la amalgama de cambios que caracterizan al contexto social actual.

Indiscutiblemente, las características de la generación del conocimiento, evidencian la necesidad de cambiar la educación y, por lo tanto, las formas de organización de las instituciones educativas. Al respecto, López (2005) menciona que “las organizaciones deben comprender que planificar hoy la formación no es atender únicamente a los aprendizajes personales, sino asumir cómo el entorno laboral genera también un aprendizaje colectivo, más allá de los aprendizajes individuales” (p. 39).

Consecuentemente, las organizaciones educativas no pueden pasar por alto la realidad que atañe a sus colaboradores administrativos y docentes, en especial, a estos últimos, quienes tienen la tarea directa del servicio educativo. En esta área, la realidad es también compleja, ya que el Programa Estado de la Nación (2013), describe la necesidad de proveer espacios de formación los cuales permitan a los docentes en servicio utilizar las TIC en su práctica de aula para mejorar los procesos de aprendizaje.

Unido a lo anterior, el informe expone que, para alcanzar el éxito en la función docente, es trascendental la participación colectiva de estos de una misma institución para asegurar un mayor impacto en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Esta realidad deja claro que es impostergable actuar a favor de los docentes con estrategias a la medida de cada centro educativo, de su población y de su contexto sociocultural, con la toma de decisiones apropiadas a partir de información certera y orientar los esfuerzos para asegurar la calidad del servicio que se oferta.

Ante la realidad expuesta resulta necesario replantear la forma en que debe organizarse cada escuela y colegio; no se puede pretender resolver al unísono la multiplicidad de factores que limitan el desarrollo de la educación, pues esto sería tarea titánica. Sin embargo, cada centro educativo puede abordar sus limitaciones particulares mediante un adecuado diagnóstico y la subsecuente planificación estratégica que facilite un abordaje administrativo integral para brindar un mejor servicio.

En esta misma línea, Garbanzo y Orozco (2010) apuntan que el éxito de la organización depende de la capacidad de analizar el contexto y reconocer las oportunidades para lograr el cambio necesario de manera estratégica. Por lo tanto, la responsabilidad del gestor para alcanzar el éxito depende de su capacidad para llevar a todos los miembros del conjunto educativo a la realización de los objetivos, mediante la planificación, organización y seguimiento.

Además, para efectos de producir mejoras significativas, en los procesos de formación del



estudiantado, es ineludible asegurar el desarrollo profesional del cuerpo docente; tomando en cuenta lo expuesto por González (2011):

Cabe señalar, que al igual que cualquier otro recurso productivo, los recursos humanos pueden deteriorarse y las habilidades y conocimientos pueden convertirse en obsoletos y perder su potencial de contribución al rendimiento de la institución; por lo cual, se hace necesario mantener un programa de inversiones en actualización de conocimientos y desarrollo de habilidades para que este recurso no pierda valor. (p. 82)

De este modo, se considera el Desarrollo Profesional Docente (DPD) como un elemento clave dentro de la planificación estratégica de todo centro educativo.

Ante las consideraciones planteadas, anteriormente, la investigación se fundamenta en los siguientes objetivos generales y específicos:

Objetivos generales

- Analizar la planificación estratégica para el desarrollo profesional docente por parte de la gestión en el Liceo Experimental Bilingüe de Turrialba del circuito 02 de la Dirección Regional de Turrialba y Jiménez.

Objetivos específicos

- Identificar las características de la planificación estratégica presentes en el plan anual del Liceo Experimental Bilingüe de Turrialba del circuito 02 de la Dirección Regional de Turrialba y Jiménez, que están dirigidas al desarrollo profesional docente.
- Determinar las acciones implementadas en la planificación estratégica desde la gestión para el desarrollo profesional docente y su efectividad en el Liceo Experimental Bilingüe de Turrialba del circuito 02 de la Dirección Regional de Turrialba y Jiménez.
- Reconocer las limitaciones presentes en el proceso de planificación e implementación de estrategias para el desarrollo profesional de los docentes del Liceo Experimental Bilingüe de Turrialba del circuito 02 de la Dirección Regional de Turrialba y Jiménez.

Referentes teóricos

Gestión de la educación

La administración educativa implica la realización de tareas administrativas propias del campo educativo. Sin embargo, recientemente, se replantea la forma de comprender la complejidad de la tarea administrativa y se amplía su conceptualización a la gestión educativa.



Por tanto, la forma que existe de visualizar la organización escolar y su funcionamiento debe responder a sus características particulares con un nuevo enfoque. Al respecto, Martínez (2012) explica que el contexto inestable actual impide que los centros educativos sean visualizados como una empresa; si no debe comprenderse que estas influyen como sistema dentro de un medio y que tienen gran influencia a nivel social.

Tomando en cuenta lo anterior, Martínez (2012) define la gestión educativa como:

(...) una capacidad de generar una relación adecuada entre la estructura, la estrategia, los sistemas, el estilo de liderazgo, las capacidades, la gente y los objetivos superiores de la organización considerada, así como la capacidad de articular los recursos que dispone para lograr lo que se desea. (p. 17)

Como se puede visualizar, esta conceptualización vincula el aspecto administrativo con las particularidades del personal y los recursos disponibles para ofrecer el servicio educativo.

Asimismo, Martínez (2012) expone la complejidad de la función de un gestor educativo, por cuanto en su labor se configuran diferentes dimensiones como son la pedagógica-curricular, administrativa financiera, organizativa, comunitaria, convivencial y sistémica.

Cabe resaltar el aspecto pedagógico de la función administrativa, debido a que gestión actual de la educación obliga a ejercer un liderazgo educativo, según señalan Garbanzo y Orozco (2010):

La gestión moderna de la educación se caracteriza por un liderazgo centrado en lo pedagógico, así como en las nuevas competencias profesionales de su ejercicio. También la cultura organizacional con visión de futuro, el trabajo en equipo, la constante apertura al aprendizaje y la innovación son pilares que marcan su orientación hacia la consecución de los objetivos y fines de la educación. (p. 27)

En lo particular, el liderazgo educativo ejercido por la gestión del centro escolar es la clave para implantar cambios significativos en la forma en que la educación es concebida hacia el interior de la organización. Garbanzo y Orozco (2010) enfatizan que "El liderazgo de la gestión moderna de la educación comprende que debe centrarse en lo pedagógico y unir esfuerzos para que el modelo pedagógico que prevalezca se oriente a la construcción del conocimiento, con una visión integral y participativa (...)" (p. 28).

Según lo expuesto anteriormente, la gestión educativa comprende no solamente las tareas típicas de la administración, sino que concibe a la organización educativa como un sistema que interactúa con su contexto, debe buscar las estrategias necesarias para garantizar la calidad de su oferta, mediante el uso adecuado de recursos materiales, financieros y humanos.



Calidad de la educación

Claramente, la conceptualización de la gestión educativa incluye, en su abordaje la calidad; por lo tanto, resulta relevante analizar las diferentes formas de comprender su concepción.

A lo largo de los años, aumenta la preocupación de los países en torno a la calidad educativa. Lo anterior, por cuanto, se sabe que asegurar cobertura educativa no es sinónimo de educar adecuadamente o, en otras palabras, educar con calidad.

Históricamente, la UNESCO (2005) ha aportado relevantes observaciones en torno a la discusión en materia de calidad educativa; esta organización concibe que:

Dos principios caracterizan la mayoría de las tentativas de definición de lo que es una educación de calidad: el primero considera que el desarrollo cognitivo del educando es el objetivo explícito más importante de todo sistema educativo y, por consiguiente, su éxito en este ámbito constituye un indicador de la calidad de la educación que ha recibido; el segundo hace hincapié en el papel que desempeña la educación en la promoción de las actitudes y los valores relacionados con una buena conducta cívica, así como en la creación de condiciones propicias para el desarrollo afectivo y creativo del educando. Como el logro de estos últimos objetivos no se puede evaluar fácilmente, es difícil efectuar comparaciones entre países a este respecto. (p. 2)

Según se plantean, los dos elementos principales en torno a la calidad de la educación lo constituyen el factor cognitivo y el factor social del educando. El primer factor, puede ser medido mediante pruebas estandarizadas, mientras que el segundo no.

Por su parte, la Organización de Estados Iberoamericanos (2010) define la calidad de educación de otro modo, pues enlista una serie de elementos que se requieren para alcanzar la calidad educativa en el sector latinoamericano:

1. Un currículo pertinente y significativo que se base en los educandos y sus intereses y habilidades.
2. La inclusión de valores en la educación para enfrentar la desigualdad social y enfrentar colectivamente los problemas sociales.
3. El desarrollo de las competencias de aprender a aprender, aprender a convivir, y aprender a ser mediante el arte, la cultura y la ciudadanía.
4. El aprecio por la lectura para organizar la información, apreciar el arte, explorar y reacomodar los esquemas mentales.
5. La incorporación de las Tic en los procesos educativos.
6. Las jornadas escolares apropiadas.
7. La mejora del rendimiento en las pruebas internacionales.



8. El uso de la evaluación para reforzar y reorientar tanto el proceso de enseñanza-aprendizaje como las políticas educativas.
9. La articulación entre el sector laboral y la educación.
10. La educación permanente.
11. La mejora en las condiciones docentes y su desarrollo profesional.
12. El aumento del conocimiento de la región aunado al fortalecimiento de las oportunidades de investigación.

Lo anterior, representa una importante pero difícil tarea para quienes hacen operativas las políticas educativas en el plano nacional. A pesar de ello, a nivel de centros educativos, es posible abordar la calidad de manera menos compleja y directa, ya que cada organización conoce los aspectos que le impiden alcanzarla, o, por el contrario, los elementos que le favorecen para afianzarla.

Desde la perspectiva de Martínez (2012), se puede definir calidad educativa a partir de la atención en el producto del proceso educativo, es decir, en el estudiante. Según la autora, la escuela debe buscar cambiar la visión, el conocimiento, la forma de convivir y las habilidades de cada estudiante para que sea capaz de insertarse en la sociedad y transformarla. Además, Martínez (2012) asegura que:

Al cumplir con las necesidades del cliente, la calidad debe “rendir cuentas” a la sociedad con el fin de que las personas que egresan y vivieron bajo tal o cual filosofía, y se desarrollaron en ella, logren adaptarse con más herramientas a la colectividad humana y consigan, con ello, los objetivos personales, profesionales y sociales. Por otro lado, también debe rendir cuentas al sistema educativo nacional, el cual implementa medidas para que todas las empresas educativas logren el mismo objetivo como proyecto de nación, para lo cual se debe insertar a la comunidad educativa bajo los enfoques mínimos requeridos por la política nacional que rija en el momento. (p. 102)

Con base en lo expuesto anteriormente, la calidad educativa se visualiza como una responsabilidad de orden social, más que personal; ya que más que buscar la satisfacción de cada estudiante, se debe asegurar un impacto sobre la sociedad en donde convive cada joven.

Consecuentemente, resulta imperativo comprender la calidad de educación como el alcance de objetivos de la organización, mediante la formación de individuos capaces de vivir en sociedad y gestar innovaciones en ella; pero, además, cada centro educativo debe asegurar la calidad mediante la rendición de cuentas y el aprovechamiento de los recursos humanos y materiales disponibles en la era del conocimiento, de modo tal que le garantice un desarrollo constante y congruente con su entorno.



Planificación estratégica

Tal y como se plantea en el apartado anterior, la vertiginosa realidad actual hace difícil vislumbrar lo que pasa a futuro. Es así como la planificación tiene la difícil tarea de proponer una serie de estrategias que deben, en cierto modo, predecir el comportamiento de la organización y del contexto.

Siendo esta situación una realidad inminente, la planificación estratégica resulta el modelo adecuado para responder al alto grado de incertidumbre que caracteriza al entorno educativo.

En el contexto educativo, Venegas (2012) define planificación estratégica de la siguiente manera: (...) una poderosa herramienta de diagnóstico, análisis, reflexión y toma de decisiones colectiva, en torno al quehacer actual y al camino que deben recorrer en el futuro las organizaciones educativas, para adecuarse a los cambios y a las demandas que les impone el entorno, y lograr el máximo de eficiencia y calidad de sus prestaciones. (p. 207)

Distinto a la planificación tradicional que pretende ser normativa, la planificación estratégica busca que todos los miembros de la organización participen activamente en su diseño, con el objetivo de lograr un mayor nivel de compromiso en el momento de ejecución. Además, ante esta práctica es posible hacer operativas estrategias pertinentes y eficaces, fácilmente comprendidas por los responsables de ejecutarlas.

Igualmente, Lepeley (2003) describe la planificación estratégica como “el camino que la dirección de una institución elige para poner en práctica la misión de la organización, utilizando los recursos humanos, físicos y financieros en la forma más efectiva y eficiente posible” (p. 45).

Indiscutiblemente, la planificación estratégica representa una herramienta de gran utilidad para la permanencia y desarrollo de toda organización ante la complejidad del contexto; sin embargo, el aprendizaje que se obtiene a través de su implementación y la capacidad del gestor, de motivar a sus colaboradores, representan también aspectos fundamentales para una exitosa implementación de cualquier plan.

Ahora bien, el objetivo de esta investigación pretende indagar sobre los procesos de planificación para el desarrollo profesional docente. Por lo tanto, la terminología que resta por definir corresponde al segundo constructo de la propuesta: el desarrollo profesional docente.

Desarrollo profesional docente

Si se pretende ofrecer una educación de calidad en el sistema educativo público es indispensable asegurar el desarrollo profesional docente. En este sentido, está claro que, por años, se resalta la importancia de ofrecer a los estudiantes un proceso de aprendizaje que les faculte para enfrentarse exitosamente a las demandas del mundo actual y futuro; por lo tanto, será necesario invertir en el equipo profesional que les atiende. Al respecto, Martínez (2012) explica que la calidad educativa implica necesariamente el desarrollo profesional de los docentes:



Se trata de creer en el valor del capital humano, en el valor de las ideas, la influencia y el buen manejo de las nuevas tecnologías, la competitividad profesional y prudente, la ética social, personal y corporativa. La calidad total implica realmente el crecimiento y el autoconocimiento de la institución, el compromiso y la responsabilidad. (p. 104)

Con esta finalidad se pretende dirigir la investigación hacia la planificación estratégica que promueva el desarrollo profesional y para comprender el planteamiento resulta significativo abordar el DPD, considerando diferentes autores.

La primera conceptualización de DPD pertenece a Lombardi y Abrile (2009), quienes afirman que es un constructo de conocimientos sobre la práctica educativa del propio docente y de sus pares. No obstante, para que esto ocurra, los autores comentan que es necesario que los profesores sean parte de comunidades de docentes que analicen y teoricen sobre el ejercicio de su profesión al tiempo que realizan conexiones de estos conocimientos con aspectos socioculturales globales.

Además, los autores agregan que:

El desarrollo profesional ocurre en la medida en que concurren algunas condiciones básicas. Esa formación continua ha de anclarse en la práctica cotidiana de los docentes y en los problemas de la enseñanza y del aprendizaje. Solo a partir de ese anclaje es posible promover reflexiones, reestructuraciones y conceptualizaciones que abran nuevas perspectivas y permitan el planteo de estrategias didácticas orientadas a mejorar el aprendizaje y la comprensión de los alumnos. (Lombardi y Abrile, 2009, pp. 63-64)

Esta conceptualización resulta de gran relevancia, anteriormente, se concibe el DPD como un sinónimo de capacitación vertical, mientras que la terminología actual la define como una construcción analítica del propio docente sobre su quehacer y sobre cómo su labor recibe influencia e influye sobre el contexto.

Por lo tanto, lo planteado por los autores con respecto a la idoneidad de condiciones, posiciona la reflexión como factor determinante para que se produzcan o reformulen estrategias de aprendizaje significativo. Desde esta perspectiva, el conocimiento docente es la clave para la proposición de un cambio en las metodologías empleadas, no así, la imposición de conocimientos de otros, como se realiza por muchos años.

Otro punto importante por rescatar sobre esta definición, es la problematización de la práctica educativa, dado que, de este modo, es posible visualizar al docente como un sujeto analítico y propulsor de los cambios que requiere para enfrentarse a la problemática actual, incluye la búsqueda de conocimiento experto. Esta perspectiva cambia su posicionamiento tradicional de pasividad ante la capacitación diseñada por otros, a un sujeto partícipe activo de su propia formación, lo que representa una similitud a los procesos de enseñanza escolar tradicionales versus los planteamientos actuales.



Similar a la definición anterior, es la conceptualización de DPD expuesta por Martínez (2009), quien expresa que:

Desarrollo profesional docente es aprendizaje sobre los variados aspectos que conforman la materia de trabajo de los profesores y acción consecuente en las aulas y la escuela. Es un proceso que toma la forma de una espiral dialéctica. Aprender y transformar la propia práctica da capacidad para enfrentar los nuevos retos, para descubrir los que van surgiendo y sobre los que hay que aprender otra vez. [...] Es la conformación de opiniones, la construcción y defensa de propuestas sobre la educación y la enseñanza. Es una obra personal en el sentido en el cual el aprendizaje siempre lo es, en tanto actividad inteligente, decisión y compromiso; pero, para ser realmente útil en términos de cumplimiento ético de una misión social, es deber de aprendizaje y acción tan colectiva como colaborativa. Es siempre un proceso *entre* docentes. (p. 85)

Aunque un tanto más extensa, esta definición incluye elementos de la primera definición, puesto que admite que el DPD es tarea propia de los docentes y representa un enfrentamiento a la problemática de su profesión. Conjuntamente, Martínez (2009) aclara que el proceso de DPD implica tomar el papel de docente y de estudiante a la vez con el objetivo de ampliar su perspectiva y resolver los retos de su práctica pedagógica.

Este último punto, resulta clave para el logro educativo por cuanto acerca el ejercicio de la docencia a las características particulares de los jóvenes y busca atenderles con metodologías pertinentes y relevantes.

Según lo planteado por Lombardi y Abrile (2009), una concepción actualizada y adecuada de DPD requiere participación activa del profesorado:

El desarrollo profesional se propone recuperar el conocimiento construido en la práctica y construir un saber que parta de las condiciones institucionales de escuelas específicas y de los problemas detectados allí. [...] Concebir al docente como protagonista de su desarrollo profesional supone el diseño de acciones que busquen impulsar procesos de pensamiento compartido que incluyan el compromiso de volverlos acción, y en ese sentido, la acción no es concebida como el resultado "natural" de estos procesos, sino como resultado del trabajo en conjunto y responsable en terreno. (pp. 64-65)

Sin embargo, resulta imperativo reconocer que cuando es la gestión, ya sea a nivel macro o micro, quien propone el DPD, este debe formularse con una visión estratégica. En mención, a lo anterior, Vaillant (2009) expone que:

Lo que actualmente ocurre con el desarrollo profesional docente repercute profundamente en la vida de los estudiantes de hoy y de las décadas venideras. [...] El proceso de formulación de políticas educativas para un desarrollo profesional docente "que sirva" debería entenderse como un proceso continuo y unitario que comience con el desarrollo



de objetivos, defina estrategias para conseguirlos y establezca planes coherentes con las anteriores decisiones; esto es, que decida por adelantado cuestiones como: ¿qué se hará? Pero también deberá incorporar mecanismos de control que permitan las adaptaciones necesarias que las nuevas realidades impongan. (pp. 34-35)

Consecuentemente, una visión cortoplacista de DPD no tiene el impacto deseado en los sistemas educativos públicos, ya que es neurálgico incorporar las estrategias de DPD en los planes estratégicos de cada organización escolar.

Pues bien, si se busca un progreso en los procesos educativos a través del DPD, surge el cuestionamiento de ¿cuáles deben ser los elementos esenciales para lograr el éxito en los procesos de DPD?, y para responderlo es posible enlistar una serie de consideraciones expuestas por diferentes autores.

Primeramente, Novoa (2013) asegura que DPD incluye diferentes acciones como: Articulación de los procesos de formación universitaria, inducción al centro y formación en servicio, atención especial a los profesores novatos, el reconocimiento del docente que reflexiona, la inclusión de formación en investigación, la relevancia de desarrollar una cultura de colaboración y trabajo en equipo, y -por último- el desarrollar procesos de acompañamiento, supervisión y evaluación del desempeño.

La posición de Novoa (2013) es tan importante como el aporte que realiza Terigi (2009), quien añade:

asignación de nuevas funciones para algunos docentes dentro de la organización escolar como los “profesores tutores”, la planificación del mejoramiento profesional individual, que incluye las acciones a realizar y las propuestas de formación según sus propios intereses, la apertura para la realización de estudios superiores, la posibilidad de tomar un año sabático, la realización de pasantías a otros centros educativos con la posibilidad de observar, colaborar, planificar, entre otras actividades.; y finalmente, el aprovechamiento de docentes calificados para realizar “mentorazgo”. (pp. 93-94)

Desde la perspectiva de Lombardi y Abrile (2009), otras estrategias de gran importancia son los talleres, los cuales permiten la concentración en los problemas propios de cada institución para darles solución mediante el análisis de casos, elaboración de materiales con otros docentes, la planificación conjunta de actividades de enseñanza y su posterior evaluación, la sistematización de experiencias exitosas de enseñanza, los intercambios de experiencias (comunidades de aprendizaje), y la lectura y análisis de libros o artículos.

Por otro lado, muchas de las estrategias propuestas arriba implican además el desarrollo de la capacidad del docente para trabajar en equipo, debido a que una de las principales características de los profesores, en la actualidad, es su tendencia al aislamiento.



Otro importante aspecto que debe considerarse respecto a las estrategias planificadas en torno a DPD, es que si bien pueden ser efectivas, deben ser analizadas para determinar su factibilidad, y además, se deben incluir en el plan anual de trabajo del centro educativo, para que sean evaluadas a conciencia por parte de todo el cuerpo docente y faciliten la toma de decisiones a posteriori.

Finalmente, Vezub (2010) revela la importancia de actualizar la forma de concebir los procesos de DPD, y de comprender la relevancia de la participación activa y consciente del docente de sus prácticas:

Los modelos centrados en la idea del desarrollo profesional, en oposición a la capacitación desde un enfoque instrumental y carencial, se proponen recuperar el conocimiento práctico, las experiencias y necesidades formativas de los docentes implicados, construir un saber que parta de los problemas detectados en la práctica, de las condiciones institucionales de la organización escolar específica y que, a su vez, pueda nutrirse, articularse, con el saber experto acumulado, con la teoría y la investigación educativa. En su extremo, *“están quienes consideran que los docentes construyen casi autónomamente nuevos conocimientos o nuevas prácticas mediante acciones de facilitación”* (Ávalos, 2007:80). La idea de lograr un desarrollo profesional autónomo, centrado en la persona del profesor, en su capacidad de autoformación, donde los propios docentes asumen la capacidad de orientar y dirigir su aprendizaje, forma parte de los supuestos asumidos por estas modalidades. (p. 18)

Del mismo modo, resulta relevante aclarar que, según Vezub (2010):

Es necesario recordar que la práctica docente no constituye la única fuente de conocimiento pedagógico, que la experiencia no es autosuficiente y que debe ser complementada, contrastada, cuestionada, puesta en tensión; tanto en el terreno conceptual, como en el de los procedimientos, las estrategias de enseñanza, los valores, concepciones e ideologías profesionales que sostienen y subyacen a dichas prácticas. (p. 19)

Consecuentemente, existe un entramado ineludible en la consecución del DPD, donde importan tanto las necesidades personales como de la organización. Por tanto, se hace necesaria la planificación estratégica para el abordaje apropiado de los elementos que se entrelazan para la consecución de la calidad educativa.

Por último, resulta importante reconocer que la planificación estratégica del DPD debe tomar en cuenta tres tipos de intereses. Según Lombardi y Abrile (2009), existen tres tipos de necesidades:

(...) Individuales de los docentes; institucionales de las escuelas, y propias del sistema en su conjunto, que no descuiden la integralidad requerida para promover el desarrollo profesional docente y, al mismo tiempo, el mejoramiento de la calidad de la enseñanza y de los aprendizajes consecuentemente. No obstante, las ofertas surgen de la atención prioritaria o predominante de alguno de los tres tipos de intereses. (p. 66)



Es necesario impulsar una planificación conjunta para la satisfacción de las tres aristas, aunque debe considerarse además priorizar alguna de ellas en algún momento, ya que solamente a través de procesos de diálogo para clarificar intereses, metas y necesidades de DPD se puede asegurar el éxito de las diferentes estrategias que se planifiquen en cualquier centro educativo.

Metodología

La investigación planteada responde al enfoque cuantitativo con un alcance descriptivo. Con respecto a lo planteado, Hernández, Fernández y Baptista (2010) explican que los estudios de este corte "buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis" (p. 80).

De este modo, la investigación está diseñada para describir los procesos de planificación estratégica dirigidos hacia el desarrollo profesional docente, con el fin de analizarlos y proponer un proyecto que colabore con el alcance de este objetivo en el Liceo Experimental Bilingüe de Turrialba.

La población de la presente investigación está conformada por la totalidad del personal docente y administrativo, conformado por 30 docentes y la directora del Liceo Experimental Bilingüe de Turrialba, del circuito 02 de la Dirección Regional de Turrialba y Jiménez. La población fue elegida por conveniencia metodológica debido a que la anuencia de parte de este centro educativo en colaborar con esta investigación.

La recolección de la información se realiza a través de un cuestionario. Este instrumento es dirigido a dos sujetos diferentes; el primer cuestionario está dirigido al personal docente del centro educativo y, el segundo cuestionario está diseñado para ser respondido por la gestora del centro.

La primera parte del cuestionario incluye los datos personales del docente y de la gestora, el grado académico, los años de experiencia en el cargo que desempeñan, y, en el caso de los docentes, la asignatura que imparte.

La segunda parte del cuestionario, aborda el objetivo acerca de las características de la planificación estratégica presentes en el plan anual que están dirigidas al desarrollo profesional docente, mediante la medición de las variables: diagnóstico de debilidades, fortalezas, oportunidades y amenazas detectadas relacionadas con el DPD, estrategias para DPD, misión y visión, recursos, objetivos, desempeño esperado, metas, y mecanismos de control para el plan de DPD.

La tercera parte del instrumento, toma como referente el objetivo sobre las acciones implementadas desde la gestión para la planificación estratégica del desarrollo profesional docente y su efectividad.

En esta sección se incluyen las variables: conocimiento de la misión y visión por parte de los docentes, tipo de instrumento utilizado para identificar las necesidades de desarrollo



profesional, relación de las actividades con las necesidades, investigación docente y difusión, promoción de la colaboración docente, cultura de colaboración, acompañamiento docente, supervisión y realimentación, evaluación del desempeño, profesores con estudios superiores, apoyo para realización de estudios superiores, sistematización de actividades, valoración de las actividades de desarrollo profesional por parte de los docentes.

La cuarta parte, responde al objetivo que pretende reconocer las limitaciones presentes en el proceso de planificación e implementación de estrategias para el desarrollo profesional de los docentes; por tanto, se incluyen las variables de falta de cobertura de las dimensiones de DPD (aprendizaje pedagógico, disfrute por el trabajo y trabajo interdisciplinario), falta de recursos para la realización de las actividades, falta de previsión y flexibilidad ante imprevistos, falta de comunicación de las estrategias a realizar, falta de evaluación de las estrategias implementadas para su posterior reflexión, la falta de atención al contexto se considerarán como limitaciones importantes para el logro de los objetivos estratégicos.

Sistematización y análisis de la información

Para facilitar la comprensión de los datos recabados, se presentan las tres categorías de análisis que el instrumento abarca y sus indicadores, tomando como referente la operacionalización de los objetivos. Estas categorías son:

- Planificación estratégica para el desarrollo profesional docente, la cual incluye 15 reactivos.
- Acciones implementadas para el desarrollo profesional docente y su efectividad; esta sección considera 16 reactivos.
- Limitaciones en el proceso de planificación e implementación de estrategias para el desarrollo profesional, esta última categoría está constituida por 17 reactivos.

Características de la planificación estratégica para el desarrollo profesional docente

La planificación estratégica representa un instrumento que guía el norte de las organizaciones educativas para asegurar la mejora constante y la calidad del servicio educativo. Al considerar lo anterior, la planificación debe responder a las necesidades de desarrollo profesional de los docentes. En el caso del Liceo Experimental Bilingüe, los docentes facilitan la información que permite reconocer las siguientes características de la planificación estratégica, dirigidas al DPD del centro educativo, tal como se muestran en la Tabla 1.



Tabla 1

Características de la planificación estratégica para el desarrollo profesional docente. Opinión del personal docente del Liceo Experimental Bilingüe

Criterios en relación con las características de la planificación estratégica para el desarrollo profesional docente, en la organización educativa	Siempre	A veces	Nunca	No tiene conocimiento del tema	No responde
Se utiliza un instrumento o técnica para identificar las necesidades de desarrollo profesional docente.	63%	15%	7%	11%	0%
Criterios en relación con las características de la planificación estratégica para el desarrollo profesional docente, en la organización educativa	Siempre	A veces	Nunca	No tiene conocimiento del tema	No responde
Se discuten las debilidades, fortalezas, oportunidades y amenazas relacionadas con el desarrollo profesional docente.	26%	67%	7%	0%	0%
Existe claridad con respecto a las personas responsables por el desarrollo profesional docente en el centro educativo.	59%	15%	11%	7%	7%
Se informa a los docentes el desempeño que espera de ellos.	67%	26%	7%	0%	0%
Se realizan talleres de actualización.	19%	74%	4%	0%	4%
Se trabaja con especialistas de temas educativos.	15%	59%	19%	7%	0%

Nota: Elaboración propia sustentada en el instrumento autoadministrado a los docentes y directora del Liceo Experimental Bilingüe de Turrialba, León (2014).

Respecto a los indicadores que indican la frecuencia de *siempre*, en más de un 50% de los docentes es posible reconocer la presencia de conocimiento de los docentes sobre el desempeño esperado en ellos por parte de la gestión, el uso de un instrumento o técnica para identificar las necesidades de desarrollo profesional docente, la claridad respecto a las personas que son responsables del desarrollo profesional docente en el centro educativo.

Ahora bien, en la frecuencia de *a veces* se observan las estrategias de DPD como talleres de actualización, discusión de las debilidades, fortalezas, oportunidades y amenazas relacionadas con el desarrollo profesional docente, realización de trabajo con especialistas en temas educativos.

En cuanto a la perspectiva de la directora en relación con los criterios sobre la planificación estratégica del DPD, esta indica que *siempre* se les informa a los profesores sobre el desempeño



que se espera de ellos. No obstante, manifiesta la directora que *a veces* se emplea un instrumento para identificar las necesidades de los docentes en cuanto a su desarrollo profesional, así como la discusión de las debilidades, fortalezas, oportunidades y amenazas relacionadas con DPD y sobre la existencia de claridad sobre los responsables del desarrollo profesional docente en el centro educativo. Asimismo, según lo expuesto por la gestión, *a veces* se realizan talleres para la actualización del personal. Otro aspecto se encuentra relacionado con la frecuencia con la que se trabaja con especialistas en temas educativos, donde la directora revela que *a veces* se desarrollan este tipo de actividades.

Finalmente, esta unidad de análisis incluye una pregunta abierta para recopilar información sobre las actividades de DPD que se promueven en el centro educativo y que son más significativas para los docentes. Tanto los docentes como la directora concuerdan en ese sentido. A partir de los resultados obtenidos de ese cuestionamiento, se construye la figura que se presenta a continuación, la misma resume las actividades que la organización educativa promueve.

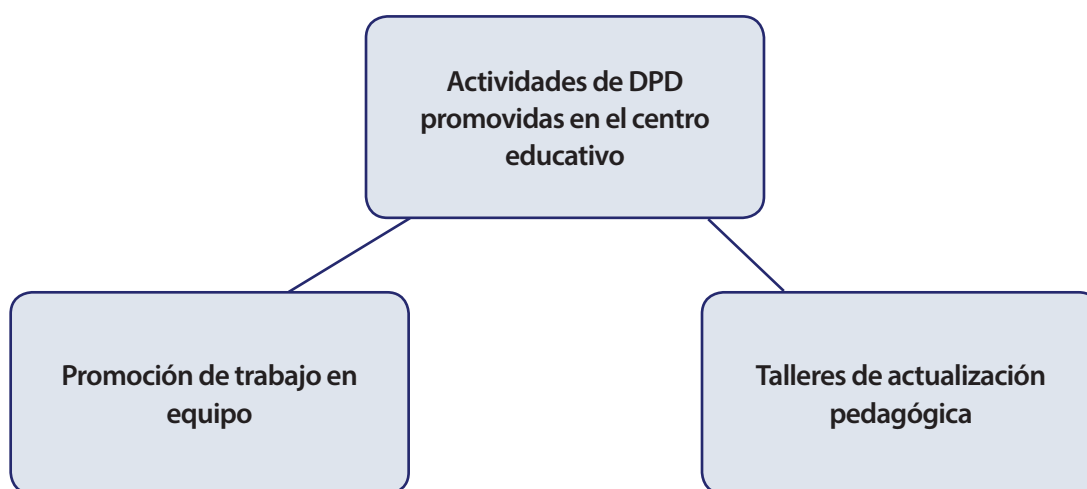


Figura 1. Actividades DPD promovidas por la gestión y que se consideran más significativas para el personal docente del Liceo Experimental Bilingüe de Turrialba

Nota: Elaboración propia sustentada en el instrumento autoadministrado a los docentes y directora del Liceo Experimental Bilingüe de Turrialba, León (2014).

A través de la figura anterior, es posible visualizar que la gestión del centro educativo promueve el trabajo en equipo y los talleres de actualización. Ahora bien, en cuanto al trabajo en equipo cabe resaltar que este constituye un paso fundamental para el desarrollo tanto individual como colectivo del personal docente.



Es común que el docente trabaje de manera aislada; no obstante, las tendencias actuales de DPD destacan la necesidad de que esta práctica sea erradicada. Lo anterior, debido a que los beneficios de la promoción del trabajo en equipo son notables. Para Vezub (2010), a través del trabajo en equipo diferentes países logran cambios importantes en el profesorado; gracias al desarrollo de una mayor colaboración entre estos profesionales se “logra más compromiso, participación e implicación de los docentes” (p. 21).

Indiscutiblemente, la gestión cumple un papel fundamental en la promoción del DPD, ya que es la responsable de abrir de espacios que aseguren el trabajo conjunto del profesorado, de modo tal que el compromiso se genere no solamente entre ellos, sino para con las metas y objetivos del centro educativo. En este sentido, Martínez (2012) destaca que la gestión educativa debe generar entramados de los recursos humanos, sus capacidades y los objetivos organizacionales, con el fin de lograr lo que se desea.

Además, respecto a los talleres de actualización, es necesario reconocer que estos deben responder a las necesidades detectadas en los docentes y pueden ser de tipo presencial, virtual, talleres cortos y largos; además, existe la modalidad de autoinstrucción.

La figura 4 muestra los indicadores de la planificación estratégica para el desarrollo profesional docente presentes en el Liceo Experimental Bilingüe de Turrialba, en las cuales los docentes y la directora coinciden, de forma positiva, en más de un 50%, tanto en la frecuencia de *siempre* como en la de *a veces*.



Figura 2. Características de la planificación estratégica para el desarrollo profesional docente presentes en el Liceo Experimental Bilingüe de Turrialba en las que coinciden los docentes y el director

Nota: Elaboración propia sustentada en el instrumento autoadministrado a los docentes y directora del Liceo Experimental Bilingüe de Turrialba, León (2014).

A través de la información recabada, se evidencia la presencia de algunas de las características de la planificación estratégica para el DPD. En primer lugar, una de ellas responde a los objetivos del plan, específicamente, en cuanto a la comunicación de estos al cuerpo docente. En este sentido, tanto los docentes como la directora aseguran que *siempre* se les comunica sobre el desempeño que se espera de ellos.

En cuanto a lo anterior, Armijo (2009) menciona que las metas indican un nivel de desempeño que se quiere alcanzar, por lo que deben ser comunicadas y articuladas con los indicadores; por ende, el conocimiento de los docentes sobre su desempeño esperado cumple un papel fundamental para el cumplimiento de los objetivos organizacionales. David (2008) menciona que, comúnmente, desde la administración, se incurre en el error de “no informar el plan a los empleados y dejar que sigan trabajando sin saber nada” (p. 19). No obstante, una gestión educativa que apunte hacia la calidad, debe comunicar oportunamente a sus colaboradores tanto el desempeño esperado, como las estrategias y objetivos por cumplir.

Como segunda característica de la planificación, se identificó la presencia de una fase diagnóstica que sirve como base para la planificación, debido a que los profesores y la directora consideran que *a veces* se discuten las debilidades, fortalezas, oportunidades y amenazas relacionadas con el DPD. En consideración a lo anterior, Venegas (2012) y Armijo (2009), explican que es imperativa la realización de un análisis de Fortalezas, Amenazas, Debilidades y Oportunidades (FODA), que facilite una visión respecto a la situación actual de la organización. Desde esta perspectiva, una planificación estratégica que responda a las necesidades de DPD, requiere la consideración de elementos favorecedores de la práctica docente presentes en el centro educativo, como también factores que pueden perjudicar la tarea sustantiva de la organización.

Al referirse a las estrategias de un plan estratégico para el DPD específicamente, es de importancia mencionar el papel fundamental que estas juegan en la calidad educativa, según Martínez (2009):

(...) Se trata de creer en el valor del capital humano, en el valor de las ideas, la competitividad profesional y prudente, la ética social, personal y corporativa. La calidad total implica realmente el crecimiento y el autoconocimiento de la institución, el compromiso y la responsabilidad. (p. 104)

Es tarea de la gestión, identificar el tipo de estrategias que mejor responden a los intereses y necesidades, desde lo individual y hacia lo colectivo, para asegurar el cumplimiento de las expectativas y metas propuestas.

Desde la gestión de la organización educativa analizada, es posible reconocer la presencia de algunas características de planificación estratégica para el DPD. Tal y como lo plantea Venegas (2012), toda planificación estratégica debe partir de los retos, de la articulación de los elementos externos e internos que pueden incidir en el enfrenamiento a los cambios, las demandas del entorno y el logro de la eficiencia y la calidad.



Acciones implementadas desde la gestión para el desarrollo profesional docente y su efectividad

Las acciones implementadas desde la gestión para el DPD y su efectividad, constituyen la segunda unidad de análisis de este estudio. Seguidamente, se presenta la Tabla 2 con los resultados obtenidos en esta variable.

Tabla 2

Acciones implementadas desde la gestión para el desarrollo profesional docente y su efectividad. Opinión del personal docente del Liceo Experimental Bilingüe

Criterios en relación con las acciones implementadas para el desarrollo profesional docente y su efectividad:	Siempre	A veces	Nunca	No tiene conocimiento del tema	No responde
Las actividades dirigidas a profesores realizadas en el centro educativo permiten su desarrollo profesional.	59%	41%	0%	0%	0%
Las actividades dirigidas a profesores para el desarrollo profesional responden a sus necesidades como docente.	37%	56%	4%	0%	4%
Las actividades planificadas para el desarrollo profesional son de utilidad para su labor.	52%	48%	0%	0%	0%
Usted realiza investigaciones en el centro educativo para mejorar la práctica docente.	7%	63%	30%	0%	0%
Desde la gestión del Liceo se promueve la colaboración profesional entre docentes.	52%	37%	7%	4%	0%
Criterios en relación con las acciones implementadas para el desarrollo profesional docente y su efectividad:	Siempre	A veces	Nunca	No tiene conocimiento del tema	No responde
Se realizan visitas a sus lecciones, por parte de la gestión del centro educativo.	22%	74%	4%	0%	0%
Las visitas de acompañamiento pedagógico facilitan la realimentación y permiten mejorar su práctica.	74%	26%	0%	0%	0%
La evaluación del desempeño que se entrega al finalizar el curso lectivo le permite reflexionar sobre su práctica pedagógica.	78%	19%	4%	0%	0%
Usted asiste a actividades de desarrollo profesional fuera de la institución.	15%	78%	7%	0%	0%
La gestión del centro lo apoya para participar de actividades de desarrollo profesional, fuera del Liceo.	52%	41%	7%	0%	0%
Se presentan informes de actividades de desarrollo profesional realizadas en el Liceo.	22%	56%	7%	15%	0%

Nota: Elaboración propia sustentada en el instrumento autoadministrado a los docentes y directora del Liceo Experimental Bilingüe de Turrialba, León (2014).



Los números que aparecen en la tabla indican que, más del 50% del profesorado percibe efectividad (indicado por la frecuencia *siempre*) en aspectos como la evaluación del desempeño para reflexionar sobre su práctica pedagógica, visitas de acompañamiento pedagógico, actividades de DPD que permiten su DPD, utilidad de las actividades de DPD para la labor pedagógica, colaboración profesional entre docentes, apoyo por parte de la gestión para participar en actividades de desarrollo profesional fuera de la institución.

En cuanto a los criterios identificados como medianamente presentes (situados en la frecuencia *a veces*), resaltan, con más de un 50%, la asistencia de los docentes en actividades fuera del Liceo, las visitas a las lecciones por parte de la gestión, las investigaciones en el centro educativo, las actividades dirigidas a profesores para el DPD que responden a sus necesidades y, de igual manera, la presentación de informes sobre las actividades de DPD realizadas.

Además, en la pregunta abierta que se incluye en este apartado del instrumento, se les solicita a los participantes que se refieran a las actividades de DPD, este fomenta una cultura de colaboración entre los docentes del centro educativo; las respuestas más frecuentes a este planteamiento se presentan en la siguiente figura.



Figura 3. Actividades de DPD que fomentan una cultura de colaboración según los docentes del Liceo Experimental Bilingüe de Turrialba

Nota: Elaboración propia sustentada en el instrumento autoadministrado a los docentes y directora del Liceo Experimental Bilingüe de Turrialba, León (2014).



En la figura 3 es posible observar que, según los docentes y la directora, las actividades de DPD que fomentan una cultura de colaboración son el intercambio de estrategias de enseñanza, la planificación conjunta y las capacitaciones.

La importancia de la información recabada, en la figura anterior, recae en la búsqueda de un DPD de calidad, donde la gestión incremente las posibilidades de reflexión desde la experiencia del profesorado. Lombardi y Abrile (2009), explican que:

Esa formación continua ha de anclarse en la práctica cotidiana de los docentes y en los problemas de la enseñanza y del aprendizaje. Solo a partir de ese anclaje es posible promover reflexiones, reestructuraciones y conceptualizaciones que abran nuevas perspectivas y permitan el planteo de estrategias didácticas orientadas a mejorar el aprendizaje y la comprensión de los alumnos. (pp. 63-64)

Desde el punto de vista de la directora, los elementos seleccionados en la frecuencia de *siempre* son: la utilidad de las actividades dirigidas a profesores y realizadas en el centro educativo para el DPD, las actividades dirigidas a profesores para el DPD que responden a las necesidades de formación del profesorado, las visitas de acompañamiento pedagógico, y el apoyo para que el personal docente participe en las actividades de DPD que se realizan fuera del centro educativo.

Los criterios seleccionados por la gestora en la frecuencia de *a veces* son: la realización de investigaciones en el centro educativo para mejorar la práctica docente, la promoción en su gestión de la colaboración profesional entre docentes, las visitas de supervisión a los docentes, la evaluación del desempeño para promover la reflexionar sobre la práctica docente y la presentación de informes sobre actividades de DPD realizadas en el Liceo.

En la figura 4, se presentan las acciones implementadas por parte de la gestión para el DPD y su efectividad, en las cuales hay coincidencia en las opiniones tanto de los profesores como de la directora participantes en el estudio.



Nota: Elaboración propia sustentada en el instrumento autoadministrado a los docentes y directora del Liceo Experimental Bilingüe de Turrialba, León (2014).

Figura 4. Acciones implementadas por parte de la gestión para el DPD y su efectividad según los docentes del Liceo Experimental Bilingüe de Turrialba



Según los datos recabados, el centro educativo implementa una serie de acciones que resultan efectivas para el DPD. Entre las estrategias de DPD que se consideran como presentes en el centro educativo resaltan, con más de un 60% del profesorado y la subsecuente coincidencia con la directora, las visitas de acompañamiento pedagógico, las cuales facilitan la realimentación para la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Sin lugar a dudas, las visitas de acompañamiento pedagógico conforman una estrategia de DPD que emplea el recurso profesional del profesorado del centro educativo, que, con una elección apropiada de los profesionales que pueden ejercer esta función, se contribuye al abordaje de las necesidades particulares de cada docente, para la potenciación de sus habilidades pedagógicas.

Respecto a la realización de investigaciones en el centro educativo para mejorar la práctica docente, como segunda coincidencia entre los profesores y directora participante en la investigación, se tiene que estas deben ser promovidas y apoyadas en todo centro educativo, para la identificación de áreas de mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Marcelo (2009) comenta que: "Los docentes necesitan aprender cómo aprender de la práctica, puesto que la enseñanza requiere improvisación, conjetura, experimentación y valoración. Pero aprender en la práctica no es un proceso que se dé naturalmente" (p. 121); es decir, la investigación de la práctica docente representa una plataforma importante para el abordaje de problemas y realidades, de otra manera, son ignoradas por la cotidianidad de la tarea educativa.

Por otro lado, los resultados obtenidos indican que, ocasionalmente, se realizan visitas por parte de la gestión del centro. Este tipo de supervisión representa la oportunidad para alcanzar la calidad y el cambio educativo que buscan los centros educativos. Tal y como lo señala Miranda (2002), la función del gestor en el proceso de la mejora escolar:

(...) se caracteriza por facilitar una orientación abierta e incluyente, por tener como eje de su trabajo la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje de sus centros, por desarrollar una gestión eficaz y por utilizar hábilmente una combinación de presión y apoyo para impulsar planes de mejora escolar. (p. 13)

Entonces, una persona gestora que busca presionar y, a la vez, apoyar mejoras significativas, debe participar activamente a través de las visitas a lecciones para identificar situaciones didácticas, que, de otro modo, pueden pasar desapercibidas.

Ahora bien, resta por abordar el análisis sobre la presentación de informes de las actividades de DPD realizadas en el centro educativo. Al sistematizar las diferencias ejecutadas, se facilita la toma de decisiones a futuro, además puede emplearse como un mecanismo de control respecto a lo realizado. Para Vaillant (2009), en los procesos de DPD, se debe decidir "(...) por adelantado cuestiones como: ¿qué se hace? Pero también debe incorporar mecanismos de control que permitan las adaptaciones necesarias que las nuevas realidades impongan" (pp. 34-35).

El éxito de la estrategia de DPD radica en la capacidad de la gestión de visualizar su propia organización como gestora de conocimiento individual y colectivo, y a la vez, en la flexibilidad con respecto a la implementación de las actividades. Torres y Mejía (2006) resaltan que:



En el centro del proceso de integración y generación de conocimientos se encuentran multiplicidad de personas, quienes interactúan a partir de sus intereses, historias, percepciones, personalidades, intuiciones esquemas de razonamiento diferentes, y generan de base un conjunto de símbolos y significados que originan las organizaciones. (p. 128)

Limitaciones en el proceso de planificación e implementación de estrategias para el desarrollo profesional docente

La última de las categorías de análisis de la investigación corresponde a las limitaciones en el proceso de planificación e implementación de las estrategias para DPD. Previo al análisis de este apartado, se presenta la tabla y la descripción de los datos recabados; no obstante, es de vital relevancia aclarar que la ausencia de uno o varios de estos elementos es lo que se reconoce como limitación en el DPD. Por tanto, si más de un 50% de los docentes indica la frecuencia "nunca", esta es la limitación presente.

Tabla 3

Limitaciones en el proceso de planificación e implementación de estrategias para el desarrollo profesional

Criterios en relación con las acciones implementadas para el desarrollo profesional docente y su efectividad:	Siempre	A veces	Nunca	No tiene conocimiento del tema	No responde
Se le motiva en el centro educativo para desarrollarse profesionalmente.	37%	56%	7%	0%	0%
Se facilitan espacios para el análisis de los procesos de enseñanza.	19%	56%	19%	7%	0%
Criterios en relación con las acciones implementadas para el desarrollo profesional docente y su efectividad:	Siempre	A veces	Nunca	No tiene conocimiento del tema	No responde
Se promueve la innovación para la mejora del proceso pedagógico.	52%	37%	7%	4%	0%
Se analizan teorías sobre pedagogía para el desarrollo profesional.	4%	33%	52%	11%	0%
Se realizan actividades para motivar al personal docente.	48%	52%	0%	0%	0%
Las actividades de desarrollo profesional generan compromiso con el centro educativo.	59%	37%	0%	0%	4%
Las actividades de desarrollo profesional generan satisfacción por su labor.	59%	41%	0%	0%	0%
Se promueve la planificación conjunta.	30%	56%	15%	0%	0%
Se informa del objetivo que persiguen las actividades de desarrollo profesional que se planifican y ejecutan.	26%	67%	4%	4%	0%
La gestión es flexible respecto a las necesidades de desarrollo profesional que se presentan a lo largo del curso lectivo.	56%	41%	4%	0%	0%
El tipo de evaluación empleada para evaluar el desarrollo profesional aporta elementos para la toma de decisiones a futuro.	30%	56%	4%	11%	0%

Nota: Elaboración propia sustentada en el instrumento autoadministrado a los docentes y directora del Liceo Experimental Bilingüe de Turrialba, León (2014).



Tal y como se muestra en la tabla, los criterios elegidos por los docentes como presentes *siempre* (con más de un 50% del profesorado) son: el compromiso que genera con el centro educativo las actividades de DPD que se ejecutan, la satisfacción sobre su labor generada por las actividades de DPD, la promoción de la planificación conjunta en el centro educativo, la flexibilidad que presenta la gestión respecto a las necesidades de DPD que se presentan a lo largo del curso lectivo en el centro educativo.

Dentro de la frecuencia de *a veces*, se encuentran los siguientes criterios: la comunicación del objetivo que persiguen las actividades de DPD que se planifican y ejecutan, la motivación que los docentes pueden recibir por parte de la gestión para desarrollarse profesionalmente, la apertura de espacios para el análisis de los procesos de enseñanza, el tipo de evaluación empleada para evaluar el DPD que *a veces* aporta elementos para la toma de decisiones a futuro y las actividades para motivar al personal docente.

El criterio que se identificó como limitación en el proceso de DPD, corresponde al que aborda la promoción de análisis de teorías sobre pedagogía, debido a que un 52% de los profesores opinó que *nunca* se efectúa este tipo de actividad.

Ahora bien, desde el punto de vista de la directora, *a veces* se motiva a los docentes a desarrollarse en el plano profesional. Además, ella indicó que *siempre* se facilitan espacios para analizar los procesos de enseñanza. De igual manera, la gestora determinó que *siempre* se promueve la innovación para la mejora del proceso pedagógico. En la misma línea, la directora consideró que *siempre* se realizan actividades para motivar al personal docente. También, según la directora, las actividades de DPD *a veces* generan compromiso con el centro educativo. Desde la perspectiva de la directora, las estrategias de DPD ejecutadas *siempre* generan satisfacción con respecto a la labor docente; de igual manera, ella indicó que se promueve la planificación conjunta, se informa el objetivo que persiguen las actividades de DPD que se realizan en su centro educativo, existe flexibilidad respecto a las necesidades de DPD que se presentan a lo largo del curso lectivo, el tipo de evaluación empleada para evaluar el DPD *siempre* aporta elementos para la toma de decisiones a futuro. Por último, con respecto a la promoción de lecturas sobre pedagogía, la directora indicó que *a veces* se ofrece esta estrategia en el centro educativo para el DPD.

Posterior a la presentación de ambos puntos de vista, es posible identificar que no existe concordancia entre las opiniones de la directora y la de los profesores en las preguntas de este apartado. Es decir, ninguno de los elementos de esta segunda categoría de análisis, con más de un 50% positivo en el profesorado, coincide con la perspectiva de la directora, en ninguna de las frecuencias.

No obstante, el instrumento también incluyó un último reactivo abierto con el propósito de recabar datos con respecto a las razones por las cuales los docentes consideran como motivantes o desmotivadoras las actividades planificadas y ejecutadas para desarrollarse profesionalmente. Su sistematización se presenta en la figura 5.



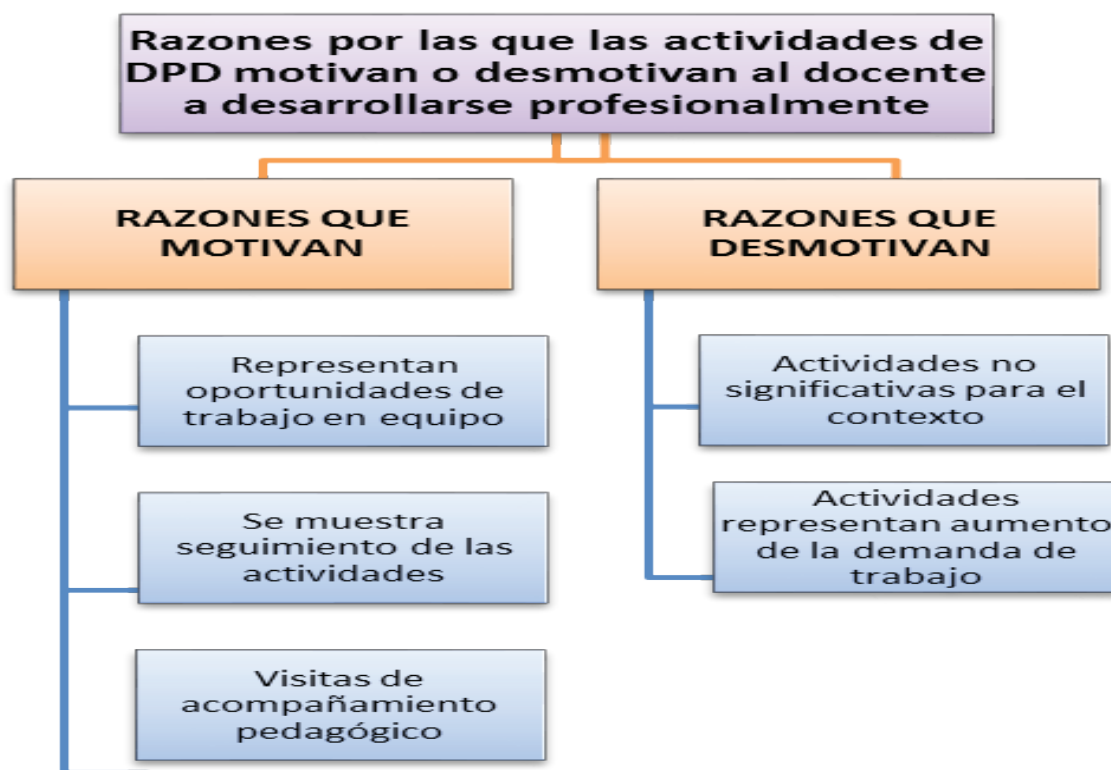


Figura 5. Razones por las que las actividades de DPD motivan o desmotivan a los docentes para desarrollarse profesionalmente

Nota: Elaboración propia sustentada en el instrumento autoadministrado a los docentes y directora del Liceo Experimental Bilingüe de Turrialba, León (2014).

Según la figura anterior, tanto los docentes como la directora consideran que entre las razones que motivan al cuerpo de profesores a desarrollarse profesionalmente está que las actividades de DPD representan oportunidades para trabajar en equipo. Al referirse al tema, Martínez (2009) comenta sobre el proceso de DPD que “para ser realmente útil en términos de cumplimiento ético de una misión social, es deber de aprendizaje y acción tan colectiva como colaborativa. Es siempre un proceso *entre* docentes” (p. 85). Claramente, a través para el DPD se promueve el aprendizaje de manera individual, pero además, a través de la construcción conjunta de los conocimientos entre los profesionales del campo pedagógico.

Resulta también relevante tomar en cuenta lo expuesto por Lombardi y Abrile (2009), ya que la elección de las estrategias de DPD depende de las necesidades existentes y las prioridades del centro educativo; no obstante, se recomienda asegurar la presencia, y no ausencia, de todas

las estrategias posibles para ofrecer una amplia cartera de oportunidades a los docentes que suplan sus necesidades de aprendizaje pedagógico en todas las dimensiones y áreas. Es decir, el DPD debe ser un entramado de oportunidades contextualizadas y significativas, tanto para el docente individual y colectivo, como para el centro educativo y el sistema educativo nacional.

Claramente, la gestión del centro educativo necesita reconocer las limitaciones que se encuentran presentes en un aspecto tan fundamental de la calidad educativa como es el DPD. Según el planteamiento del Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIPE) de la UNESCO (2000), citado por Rendón (2009), la gestión educativa "...integra conocimiento y acción, ética y eficacia, política y administración de procesos que tienden al mejoramiento continuo de las prácticas educativas, a la exploración y explotación de todas las posibilidades, y a la innovación permanente como proceso sistemático" (p. 43).

Consecuentemente, la gestión que incluye una indagación sobre la realidad del profesorado a su cargo, así como un uso adecuado de los recursos disponibles en su propio centro educativo, puede promover una mayor innovación a través de la reflexión de los procesos educativos por parte de sus colaboradores, siempre con la intención de asegurar calidad en el aprendizaje del estudiantado.

Conclusiones

Para el primero de los objetivos planteados que tiene el propósito de identificar las características de la planificación estratégica para el DPD presentes en el plan anual del Liceo Experimental Bilingüe de Turrialba del circuito 02 de la Dirección Regional de Turrialba y Jiménez, puede decirse que, de los 15 criterios incluidos, los docentes consideran que solamente seis están presentes. Es decir, nueve de los criterios no superan el 50%. Por ende, se puede concluir que es necesario que se retomen elementos de relevancia en los procesos de planificación estratégica desde la gestión del centro educativo como son:

- Participación del personal docente en el proceso de diagnóstico de necesidades de DPD.
- Vinculación de los objetivos estratégicos con la misión, visión y el DPD.
- Realización de al menos cinco actividades de DPD durante el curso lectivo.
- Promoción de cursos de 40 horas o más.
- Promoción de comunidades de aprendizaje.
- Promoción de lecturas sobre pedagogía.
- Disposición de recursos necesarios para la realización de actividades de DPD.
- Comunicación del plan estratégico del centro educativo por parte de los docentes.



En relación con el segundo objetivo, correspondiente a la determinación de las acciones implementadas en la planificación estratégica, desde la gestión, para el desarrollo profesional docente y su efectividad en el centro educativo, se indica que de los 16 reactivos que presenta este apartado, únicamente tres no obtienen más de un 50% de respuestas positivas por parte del profesorado. Por este motivo, se concluye que las acciones implementadas para el DPD son efectivas.

Según los datos recabados, se identifican visitas de acompañamiento pedagógico, realización de investigaciones para la mejora de los procesos educativos, visita a lección por parte de la directora y sistematización a través de presentación de informes sobre las actividades DPD realizadas.

Pese a la presencia de estos aspectos, la gestión del centro educativo puede asegurar mayor efectividad en los procesos de DPD a través de:

- Inducción a los docentes que ingresan a trabajar por primera vez al centro educativo para que conozcan su funcionamiento.
- Transferencia de los resultados las investigaciones realizadas en el centro educativo para la mejora de la práctica docente.
- Realización de evaluaciones que permitan medir la efectividad de las diferentes actividades de DPD implementadas en el centro educativo.

Finalmente, para el objetivo número tres que aborda las limitaciones presentes en el proceso de planificación e implementación de estrategias para el desarrollo profesional de los docentes del centro educativo, se determina que existen pocas limitaciones en el centro educativo que desfavorezcan el proceso de DPD, pues de los 17 reactivos planteados, solamente seis representan una limitante para la planificación del DPD:

- La falta de promoción de la mejora de las estrategias metodológicas para beneficio del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- La falta de motivación para realizar trabajo colaborativo para el DPD de los docentes.
- La ausencia de análisis de teorías sobre pedagogía.
- La ausencia de apoyo para que los docentes conozcan sobre el manejo adecuado de recursos tecnológicos de modo que puedan utilizarlos en la enseñanza.
- No se destinan suficientes recursos para el DPD.
- La falta de contextualización de las actividades de DPD.

En resumen, a través de la investigación realizada se identifican importantes áreas de mejora en los procesos de planificación estratégica para el DPD que realiza la gestión del Liceo Experimental Bilingüe de Turrialba.



La gestión del centro educativo necesita asegurar una mayor participación del personal docente en el diagnóstico de necesidades de DPD; reconocer la importancia del entramado que supone su plan con la misión, visión y objetivos institucionales; destinar suficientes recursos para el DPD; y comunicar este plan a todos los involucrados.

En cuanto a la cartera de actividades planificadas para el DPD, es importante promover una variedad de estas, con la finalidad de que supla las necesidades de formación permanente, contextualizada y significativa para el profesorado. Tomando en cuenta lo anterior, es importante aprovechar el interés que los docentes muestran por el trabajo colaborativo, pues puede funcionar como motor que impulse espacios para la reflexión y planteamiento de estrategias de enseñanza y aprendizaje innovadoras.

En la misma línea, es necesario retomar la relevancia de complementar el conocimiento que se genera a lo interno del centro educativo con la teoría que se genera a lo externo, además de asegurar la transferencia de este conocimiento a la práctica cotidiana de la docencia. Por otro lado, la gestión necesita implementar una evaluación constante de la efectividad de las estrategias, con el fin de plantear nuevas rutas de aprendizaje que le permitan desarrollarse significativamente.

Una gestión educativa que coloque la calidad en su lista de prioridades, tiene la ardua tarea de promover espacios para el aprendizaje permanente de los profesionales que ejercen la docencia. No obstante, estos espacios deben ser planificados estratégicamente, de manera que se logre una mayor efectividad y satisfacción del profesorado mediante su participación activa. Solamente de esta forma, se alcanza una mayor reflexión sobre las áreas que el centro educativo puede mejorar para ofrecer procesos de enseñanza y aprendizaje pensados, innovadores, actualizados, que aborden las necesidades de la comunidad estudiantil actual.

Referencias

- Armijo, M. (2009). *Planificación estratégica e indicadores de desempeño en la gestión pública*. Instituto Latinoamericano y del Caribe de Planificación Económica y Social, Naciones Unidas. Recuperado de: http://www.cepal.org/ilpes/noticias/paginas/5/39255/30_04_MANUAL_COMPLETO_de_Abril.pdf
- Chiavenato, I. (2010). *Innovaciones de la administración: Tendencias y estrategias los nuevos paradigmas*. México: McGraw Hill.
- David, F. (2008). *Conceptos de administración estratégica*. México: Pearson Educación.
- Garbanzo, G. y Orozco, V. (2010). Liderazgo para una gestión moderna de procesos educativos. *Revista Educación*, 34 (1), 15-29. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44013961001>
- González, F. (2011). La planificación estratégica de recursos humanos. *Revista de Administración Pública*, 3, 76-104. Recuperado de: <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/icap/unpan032320.pdf>



- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill.
- Lepeley, M. (2003). *Gestión y calidad en educación*. México: McGraw Hill.
- Lombardi, G. y Abrile, M. (2009). La formación docente como sistema: de la formación inicial al desarrollo profesional: Reflexiones a partir de la experiencia argentina. En: Vélaz, C. y Vaillant, D. (Coord.). *Aprendizaje y desarrollo profesional docente*. Madrid: Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura. Recuperado de: <http://www.oei.es/metas2021/APRENDYDESARRPROFESIONAL.pdf>
- López, C. (2005). *Planificar la educación con calidad*. (Monografía Escuela Española). Madrid: EPISE.
- Marcelo, C. (2009). La evaluación del desarrollo profesional docente. En: Vélaz, C. y Vaillant, D. (Coord.). *Aprendizaje y desarrollo profesional docente*. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura. Recuperado de: <http://www.oei.es/metas2021/APRENDYDESARRPROFESIONAL.pdf>
- Martínez, A. (2009). El desarrollo profesional docente y la mejora de la escuela. En: Vélaz, C. y Vaillant, D. (Coord.). *Aprendizaje y desarrollo profesional docente*. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura. Recuperado de: <http://www.oei.es/metas2021/APRENDYDESARRPROFESIONAL.pdf>
- Martínez, L. (2012). *Administración educativa*. México: Red Tercer Milenio.
- Miranda, E. (2002). La supervisión escolar y el cambio educativo: Un modelo de supervisión para la transformación, mejora, y desarrollo de los centros. *Revista Profesorado, Currículum y Formación del Profesorado*, 6 (1-2), 1-15. Recuperado de: <https://www.ugr.es/~recfpro/rev61ART5.pdf>
- Novoa, A. (2009). *Profesores: ¿el futuro aún tardará mucho tiempo?* En: Vélaz, C. y Vaillant, D. (Coord.). *Aprendizaje y desarrollo profesional docente*. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura. Recuperado de: <http://www.oei.es/metas2021/APRENDYDESARRPROFESIONAL.pdf>
- Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). (2010). *2021 Metas educativas*. Recuperado de: <http://www.oei.es/metas2021.pdf>
- Programa Estado de la Nación. (2013). *Cuarto Informe Estado de la Educación*. San José, Costa Rica: Autor. Recuperado de: <http://www.estadonacion.or.cr/estado-educacion/educacion-informe-ultimo>
- Rendón, S. J. (2009). *Modelo de gestión educativa estratégica*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Terigi, F. (2009). *Carrera docente y políticas de desarrollo profesional*. En: Vélaz, C. y Vaillant, D. (Coord.). *Aprendizaje y desarrollo profesional docente*. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura. Recuperado de: <http://www.oei.es/metas2021/APRENDYDESARRPROFESIONAL.pdf>
- Torres, S. y Mejía, A. (2006). Una visión contemporánea al concepto de administración: revisión del contexto colombiano. *Cuadernos de Administración*, 19 (32), 111-133. Colombia: Pontificia Universidad Javeriana. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/205/20503205.pdf>
- [Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura \(UNESCO\)](#). (2002). *Education for all: is the world on track?* París: Autor.



Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2005). *Educación para Todos: el imperativo de la calidad*. París: Autor. Recuperado de: http://www.unesco.org/education/gmr_download/es_summary.pdf

Vaillant, D. (2009). *Políticas para un desarrollo profesional docente efectivo*. En: Vélaz, C. y Vaillant, D. (Coord). *Aprendizaje y desarrollo profesional docente*. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura. Recuperado de:

<http://www.oei.es/metas2021/APRENDYDESARRPROFESIONAL.pdf>

Venegas, P. (2012). *Planificación educativa. Bases metodológicas para su desarrollo en el siglo XXI*. San José, Costa Rica: EUNED.

Vezub, L. (2010). *El desarrollo profesional docente centrado en la escuela: concepciones, políticas y experiencias*. Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IIPE, UNESCO. Recuperado de: <http://www.buenosaires.iipe.unesco.org/sites/default/files/EI%2520desarrollo%2520prof%2520docente%2520centrado%2520en%2520la%2520escuela.pdf>

