

Tipo de documento: Tesis de maestría

Maestría en Administración de la Educación

Estilos de liderazgo escolar en la dirección educativa de una escuela secundaria de CABA. Estudio de caso

Autor: Schnook, Martín

Fecha de defensa de la tesis 25/08/2021

¿Cómo citar este trabajo?

Schnook, M. (2021). Estilos de liderazgo escolar en la dirección educativa de una escuela secundaria de CABA. Estudio de caso. [Tesis de Maestría inédita]. Universidad Torcuato Di Tella.

URL ESTABLE

<https://repositorio.utdt.edu/handle/20.500.13098/11722>

El presente documento se encuentra alojado en el Repositorio Digital de la **Universidad Torcuato Di Tella**.

Dirección: <https://repositorio.utdt.edu>



MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

TESIS

Estilos de liderazgo escolar en la dirección educativa
de una escuela secundaria de CABA.

Estudio de caso

Martín Schnook (tesista)

Andrea Alliaud (directora)

Abril de 2022

Agradecimientos

Agradezco a mi familia por el sostén durante estos años de investigación.

El aporte de Andrea Alliaud fue fundamental en todo momento de la investigación; quiero destacar su compromiso humano y profesional para con esta tesis. Sus observaciones, recomendaciones y su mirada puntillosa son pilares de este trabajo.

No puede faltar una mención para los colegas en estos años de cursada y para todos los docentes de la Universidad Torcuato di Tella quienes fueron ampliando mi forma de pensar la gestión educativa.

Esta tesis implicó un proceso de tres años por lo que también quisiera destacar a todos aquellos que participaron directa e indirectamente en su realización, especialmente a los entrevistados, los directivos y los miembros de la institución analizada.

A todas y todos, muchas gracias.

Índice

| | |
|--|----|
| Palabras Clave | 4 |
| Problema de investigación | 5 |
| CAPÍTULO 1. ENCUADRE TEÓRICO-METODOLÓGICO | 10 |
| 1.1. Antecedentes | 10 |
| 1.2. Marco teórico | 12 |
| 1.3. Diseño metodológico | 20 |
| 1.4. Objetivos de la investigación | 23 |
| CAPÍTULO 2. LAS ORIENTACIONES | 24 |
| 2.1. Presentación | 24 |
| 2.2. Comparando y compartiendo el liderazgo | 34 |
| 2.3. Coordinación educativa: vaso comunicante, seguimiento y acompañamiento del alumno | 48 |
| CAPÍTULO 3. LA DIRECCIÓN EDUCATIVA: CLAVE DEL MODELO ORGANIZACIONAL | 54 |
| 3.1. La “dirección” y las direcciones | 54 |
| 3.2. Tecnologías, expertos y comunidad | 56 |
| 3.3. El liderazgo de la dirección educativa: permitir y rendir cuentas | 59 |
| 3.4. Delegar es la tarea: hacia la inteligencia compartida | 61 |
| 3.5. La transversalidad de los proyectos | 67 |
| Reflexiones finales | 76 |
| Bibliografía | 80 |
| Anexo. Síntesis de las entrevistas con los directores de orientación | 84 |

Palabras Clave

Liderazgo

Gestión Educativa

Institución Educativa

Organizaciones que aprenden

Modelo Organizacional

Innovación Pedagógica.

Problema de investigación

La escuela es una de las instituciones propias de la modernidad que mayores cambios afronta en relación a su rol histórico. Bauman (2007) acuñó el concepto “modernidad líquida” para especificar que la actualidad está marcada por el cambio permanente que expresa la indefinición y las incertidumbres del contexto social, económico, político, sanitario y educativo. Frente a lo que era una modernidad sólida, estable, previsible y repetitiva, ahora las estructuras sociales no se guían por los marcos de referencia del pasado, sean económicos, políticos, culturales, sociológicos, antropológicos, mediáticos y/o familiares.

La escuela no es ajena a la caracterización: hay una disociación manifiesta entre lo que proyecta la escuela de sí como ámbito de escolarización clásico y la necesidad de administrar una enseñanza efectiva para los alumnos.

Es un contexto de marchas y contramarchas, de cierta confusión y dudas para las autoridades del área (políticas, administrativas y de supervisión). También para directivos y docentes, ya que las herramientas con las que cuentan se asientan sobre un modelo de política educativa y estructura jerárquica organizacional que está en crisis. Este contexto torna aún más complejo el análisis de “la institución educativa”.

Al verse a sí misma y reconocerse como un actor que percibe su carácter inestable, la escuela tiene que repensarse, evaluarse, actualizarse para lograr una mejora como institución, como ámbito destinado a la enseñanza. Como apunta Romero (2008), esta institución ha dejado de ser homogénea para afrontar un proceso de cambio atravesado por distintas aristas, experiencias y saberes que provienen de los más diversos sectores. El trabajo educativo, por ende, tiende a enriquecerse y también a complejizarse frente a este nuevo panorama.

Un término imprescindible aparece: la “transformación”, concepto que suele utilizarse como sinónimo del “innovación”¹. El primero, empero, ofrece una mayor adscripción

¹ Como apreciación personal, podría distinguir a la “transformación educativa” como un recurso o intento de mejora que se traduce en un cambio de paradigma y es promovido o impuesto desde el “gobierno del sistema educativo” (ministerio, secretaría de educación, etc.) hacia las unidades educativas (escuelas, colegios, centros, etc.), es decir: “de arriba hacia abajo”. En tanto que la “innovación” puede ser considerada una iniciativa de cambio que algunas instituciones o sus actores, desde el interior del sistema educativo, presentan a las autoridades jurisdiccionales para mejorar o modificar, es decir “innovar” algo en sus prácticas de enseñanza (actualización de planes de estudio, sistemas de evaluación y certificación, capacitación docente, etc.), sin que esto implique un cambio de

entre varios teóricos. Las escuelas, según Bolívar (2001), deben “reinventar” y “rediseñar” la enseñanza y el aprendizaje de modo integral, tanto sus roles como responsabilidades, las relaciones con los padres y la comunidad para lograr una mejora de todo el proceso. Tal como afirma Romero (2004), la escuela afronta cambios estructurales que van más allá de las reformas o de la “innovación”. Para la autora “transformar” refiere a pasar de una forma a otra forma diferente y, en este sentido, impone un cambio de “paradigma”.

En definitiva, este cambio focalizado en la enseñanza y el aprendizaje se vincula con la apertura de la escuela al contexto que la rodea y con la planificación de nuevas estrategias para que el trabajo formativo de la escuela sea coherente con dicho contexto. Se trata de “una escuela que aprende” y que toma recaudos para evitar los mismos errores que han llevado a poner el modelo educativo y sus prácticas en crisis.

Por otra parte, desde hace algunas décadas una línea académica busca comprender qué hace que un centro educativo sea de calidad; es decir, conocer los elementos o factores que contribuyen a que un centro mejore. Murillo Torrecilla (2011) desarrolla el concepto de “mejora de la eficacia escolar”, aunque esta apreciación no es extensible sin más a lo que significa una “escuela que aprende”. Para Romero (2008) una “escuela que aprende” lo hace de sus errores para que desde una apertura al cambio se puedan prever futuras respuestas; lo que se vincula con una cultura y debería facilitar un nuevo proceso de construcción: “gestar escuelas como comunidades de aprendizaje es transformar el aislamiento, la dependencia y la no responsabilidad en vínculos de colaboración, autonomía y participación responsable”.

En los nuevos escenarios sociales y culturales de la escolarización contemporánea es necesaria la implementación de políticas para el desarrollo profesional de los docentes que los habiliten para dar respuestas a las demandas del siglo XXI. Según Bolívar (2010), el director es central para el aprendizaje de los estudiantes, pero también es un “catalizador” para la creación de cambios y mejoras en la escuela; el liderazgo debería cambiar tanto como el escenario en el cual se ejerce.

Un nuevo paradigma educativo implicará dejar de considerar el saber y el obrar escolar como un compartimento estanco e incorporará herramientas de otras disciplinas. Si el

paradigma; léase: “de abajo hacia arriba”. Puede resultar también, que algunas de estas “innovaciones”, autorizadas, con el tiempo, deriven en “transformaciones” que el gobierno del sistema termine adoptando para el conjunto.

cambio de paradigma pretende pasar de una escuela homogénea a una heterogénea, deberá tener en cuenta las concepciones de alumno, de familia, de tecnología, de otras áreas de conocimiento. Al respecto, desde la década del noventa del siglo XX se incorporan al ámbito educativo herramientas y conceptos del ámbito del *Management* y de la Administración de Empresas con la intención de mejorar la eficacia del sistema educativo y términos como “gestionar”, “productividad”, “calidad”, “planificación estratégica” forman parte del vocabulario y de las prácticas escolares. Para la escuela es imprescindible sumar nuevos instrumentos teóricos, pero es necesario adecuarlos a los contextos, las tradiciones y los actores del ámbito educativo. Si no se considera esta cuestión, se corre el riesgo de aplicar “soluciones enlatadas” que podrían generar más problemas que los que pretenden resolver.

Dos conceptos significativos para el campo pedagógico provenientes de las mencionadas disciplinas son “modelo organizacional” y “liderazgo”. Modelo organizacional refiere a la estructura de una institución con objetivos compartidos² cuyo marco de trabajo depende de las líneas al mando, las comunicaciones, los deberes y el manejo de los recursos, entre otros factores³. Liderazgo es una categoría que se define tanto por sus competencias como por lo que éstas han dejado de ser; implica la conducción de grupos humanos, pero no se trata sólo una cuestión de ordenar y controlar ya que la idea del jefe como jerarca transita un cambio muy relevante. La jerarquía entendida como control desalienta el desarrollo del compromiso y la responsabilidad y el trabajo en equipo y obstaculiza el trabajo creativo; además, la tarea de dirección de grupos humanos no resiste una práctica restringida al mantenimiento del orden y del control⁴.

En este sentido, en las últimas décadas han proliferado distintas propuestas de modelos de liderazgo (estratégico, sostenible, sirviente, emocional, ético, democrático, transaccional, entre otros) y su influencia en el ámbito educativo es muy significativa. En el campo educativo, se considera a la práctica docente en el aula como el principal factor que incide en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes; el segundo

² Robbins y Judge (2009, pág. 519) resaltan que una estructura organizacional se basa en seis pilares: a) la especialización del trabajo; b) la departamentalización según las funciones, agrupaciones o ubicación geográfica; c) la cadena de mando; d) el alcance de control; e) la centralización o descentralización; f) la formalización del modelo.

³ Drucker (1992) es uno de los pensadores que más ha desarrollado este concepto.

⁴ Ver Pozner (2000, pág. 5).

factor es el liderazgo educativo⁵. Para las instituciones escolares se ha tornado fundamental trabajar sobre este vector para alcanzar sus metas: el líder es aquel que puede conducir la transformación necesaria para la escuela; el que lleva a cabo el procedimiento que puede influenciar en un grupo determinado de personas para alcanzar sus objetivos comunes.

El concepto admite diferentes aproximaciones y categorizaciones. Es posible diferenciar estilos de liderazgo (rígido, participativo o *laissez-faire*) y plantear cuánto influyen en el ejercicio de la enseñanza escolar. Otros interrogantes significativos son ¿cómo se forma un líder?; ¿cómo se actualiza?; ¿cómo se lo elige, ¿cómo se lo designa, como se legitima su autoridad?; ¿cómo actúa?; ¿en qué fundamenta sus decisiones (la motivación y/o la planificación) ?; ¿qué debe “trasplantar” del contexto a su propio entorno?

“Piensa global, actúa local” (frase adjudicada al urbanista escocés Patrick Geddes) puede operar como criterio orientador ante los numerosos desafíos para quien ocupa un rol de liderazgo: el líder que ocupa un cargo jerárquico en un marco educativo, en definitiva, ha dejado de ser simplemente un administrador para articular la gestión y la toma de decisiones, debe “leer y comprender” el clima institucional y ser capaz de insertar cambios para la escuela⁶. Su incidencia es cada vez mayor ya que puede convocar a la comunidad escolar en un proyecto común de mejora, para que todos los actores hagan suyo el objetivo de que los alumnos aprendan y así encausar los recursos pedagógicos, financieros y humanos en pos de aquel objetivo compartido. Es decir, el liderazgo no es una atribución del líder, sino que debe gestionarse para alcanzar consensos y cohesión frente a cuestionamientos y distribuirse para abordar nuevas problemáticas y responsabilidades. Un líder abierto es, entonces, una necesidad y una condición para instituciones más abiertas y más capacitadas para aprender y enseñar.

La escuela debe asumir los desafíos generales y particulares de su coyuntura social, los planteos por una transformación para la reinención y la innovación escolar mediante la inserción del factor liderazgo dentro del ámbito educativo.

Este proyecto abordará la cuestión del liderazgo a partir de sus nexos tanto con la transformación como con las coyunturas macro y micro de la institución escolar; se

⁵ Ver Anderson, Leithwood y Wahlstrom (2004); Barber y Mourshed (2007); Bolívar (2010).

⁶ Ver Leithwood (2014).

estudiará la práctica del liderazgo escolar, la capacitación y la experiencia de quienes lo ejercen y la relevancia de sus acciones, a partir de los distintos estilos.

El propósito de esta tesis es identificar y describir algunos estilos de liderazgo en la dirección educativa de una escuela media privada de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires; se focalizará en la figura de los líderes que ejercen esta tarea, a partir de los siguientes interrogantes⁷:

- a) ¿qué percepciones tienen sobre sus prácticas y cómo las conciben?,
- b) ¿y sobre los resultados de la educación ejercida bajo su cargo?,
- c) ¿perciben que hay coherencia entre sus concepciones teóricas y sus prácticas diarias? Si la hay, ¿cómo se manifiesta?
- d) ¿cómo se relacionan con los otros actores del ámbito educativo institucional?
- e) ¿perciben influencia de su liderazgo en el modelo organizacional de su institución?

La institución *sub examine* ha incorporado en su modelo de funcionamiento dos estructuras directivas diferenciadas, dependientes de la Dirección Educativa, por cada orientación de su Ciclo Superior:

- a) la dirección de contenidos, a cargo de la adecuación y la enseñanza de los contenidos programáticos
- b) la coordinación educativa, responsable del seguimiento pedagógico y acompañamiento socio-educativo de los alumnos centrada en el desempeño académico e integración social de los alumnos, el abordaje de sus problemas y conflictos y el trabajo pautado para su resolución.

Así, la pregunta central de esta investigación es ¿cómo se relacionan los estilos de liderazgo ejercidos por los cargos jerárquicos con el modelo organizacional y pedagógico en una escuela media privada de CABA?

⁷ Preguntas preliminares que constituyen el punto de partida de la investigación.

CAPÍTULO 1. ENCUADRE TEÓRICO-METODOLÓGICO

1.1. Antecedentes

En este apartado se presenta una serie de artículos relacionados con el tema de investigación, el liderazgo educativo. En los últimos años ha crecido notablemente la relevancia adjudicada al liderazgo dentro de las organizaciones de trabajo en general y en el contexto educativo en particular; el *corpus* académico lo identifica como uno de los tópicos de mayor interés en el campo de la investigación educativa.

Los trabajos sobre el liderazgo educativo son diversos; dos cuestiones centrales se destacan en ellos:

- a) ¿cómo se teoriza acerca de liderazgo en el ámbito educacional?;
- b) ¿cómo impactan dichas acciones de liderazgo sobre los estudiantes?

La cuestión de los efectos del liderazgo sobre los estudiantes excede el marco de esta tesis, pero vale mencionar su relevancia porque la investigación reciente sostiene que el liderazgo es un factor decisivo para el mejoramiento de la calidad de la educación e intenta precisar su peso específico. Una exhaustiva revisión de los estudios realizados en Estados Unidos y Canadá⁸ concluyó que los efectos (directos e indirectos) del liderazgo sobre el aprendizaje de los alumnos podían estimarse en un 25% del total del impacto que proviene de la escuela (los factores intraescolares). Otro meta análisis⁹ de más de 70 investigaciones sobre liderazgo directivo y sus efectos en la calidad escolar afirman que existe una fuerte relación con los aprendizajes de los alumnos.

En relación a la primera cuestión, está disponible un manual del Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación en Chile en que se enfatiza que “más allá de que los distintos enfoques sobre el liderazgo directivo tienen bases teóricas e incluso a veces representan posiciones ideológicas divergentes, es posible visualizar que ellas iluminan ámbitos claves y distintos dentro de la dirección escolar”¹⁰. En el país trasandino se han realizado varias investigaciones en las que se analizan las organizaciones que desarrollan prácticas de liderazgo instructivo; Si bien se destaca la importancia del liderazgo educativo en el logro de buenos resultados escolares, consideran que “es

⁸ Ver Leithwood y otros (2004).

⁹ Ver Waters y otros (2003).

¹⁰ REICE (2009), pag. 24.

importante distinguir teóricamente que liderar es distinto a gestionar”¹¹. Gestionar, tiene que ver con mantener ciertas operaciones y rutinas al interior de la organización, mientras que liderar va más allá e implica reconsiderar las opciones presentes y plantearse la posibilidad de introducir cambios que promuevan la mejora¹².

Sin embargo, se pueden identificar tres conceptualizaciones acerca de la gestión:

- a) gestar como controlar y administrar (clásica);
- b) gestar como gobernar (política);
- c) gestar como transformar lo dado (“pensar en la escuela en situación de cambio y también, en la gestión del cambio. En este sentido, mejorar la gestión escolar significa empezar a pensarla en el contexto de la mejora escolar”¹³).

Hay investigaciones que vinculan los liderazgos “impositivos”, “persuasivo”, “de apoyo y delegación” en la educación¹⁴ y al liderazgo “transformacional” con la eficacia escolar que incluye una aproximación a la estimación de la relación por medio de técnicas estadísticas¹⁵.

Un estudio andaluz en torno de la presencia del colectivo femenino en la labor educativa y en el rendimiento académico y la mejora escolar destaca que la dirección de los centros educativos no es proporcional a la cantidad de mujeres que se desempeñan en ellos¹⁶.

Una investigación peruana concluye que “cuando las tareas del director se orientan por el liderazgo pedagógico y la promoción de los aprendizajes en la escuela, su actividad tiene un impacto positivo sobre el rendimiento académico de los estudiantes”¹⁷.

El análisis comparativo de liderazgo “distribuido” y liderazgo “directivo” desde un “enfoque polisémico y complejo” reconoce lo “sugerente” que resulta el liderazgo distribuido en las organizaciones escolares para la mejora sustantiva de los aprendizajes

¹¹ Horn y Marfán (2010).

¹² Ver Robinson, Hohepa, y Lloyd (2009).

¹³ Romero (2004), pág.13.

¹⁴ Ver Feijoo Portero (2010).

¹⁵ Ver Maureira Cabrera (2004). Si bien la eficacia escolar no será analizada en esta tesis, tiene relación con el liderazgo.

¹⁶ Ver Coronel Llamas; Carrasco Macías y Moreno Sánchez (2012). Se trata de un diseño cualitativo multicaso, con trabajo de campo en ocho escuelas públicas de Andalucía (España). El tipo de investigación cualitativo multicaso conforma una referencia para esta tesis.

¹⁷ Ver Freire y Miranda (2014).

de los estudiantes y de las mismas escuelas como organizaciones, aunque destacan que no hay demasiados estudios de corte empírico que permitan convalidarlo¹⁸.

Otro aporte significativo destaca la importancia del rol del director de escuela y compara las formas de elección de directores escolares en distintos países. Presentan propuestas concretas para mejorar los sistemas de concursos de ascenso para cargos directivos. Distinguen al liderazgo distribuido que no significa menor carga de trabajo para el director sino que complejiza, diversifica y especializa sus tareas¹⁹.

El interés de esta tesis reside en el enriquecimiento del *corpus* teórico sobre liderazgo educativo a partir de un caso *sui generis*. Buscará aportar a la producción de conocimiento específico sobre “liderazgo” y su vinculación con otros conceptos teóricos de importancia como los de “gestión educativa”, “organizaciones que aprenden”, “modelo organizacional”, “cultura institucional” e “innovación pedagógica”.

1.2. Marco Teórico

En este apartado se presentan autores y conceptos necesarios para el desarrollo de la investigación. Antonio Bolívar ocupa un rol relevante a nivel académico en relación al liderazgo educativo; Claudia Romero define a la escuela como una “organización que aprende” y Kenneth Leithwood caracterizó el “liderazgo efectivo” en organizaciones escolares²⁰.

Complementariamente, se utilizan aportes conceptuales de Javier Murillo y Gabriela Krichesky en torno a la gestión de mejoras sostenidas en las escuelas; de Louise Stoll y Dean Fink acerca de las condiciones organizativas para los cambios en las escuelas; y de Francois Dubet en torno al declive de las instituciones centradas en sí mismas ante la democratización y el rol preponderante de los sujetos. También se consideran los trabajos de Niklas Luhman (la sociedad); Rene Loureau (las instituciones) y Annie Bartoli (la comunicación en las organizaciones).

El marco teórico de la investigación se construye a partir de dos conceptos interrelacionados: el liderazgo educativo y la escuela como institución que aprende. El

¹⁸ Ver Maureira, Moforte y González (2014).

¹⁹ Ver Bilbao y Mezzadra (2011).

²⁰ *A priori*, las obras de Antonio Bolívar, Claudia Romero y Kenneth Leithwood deben considerarse fundamentales ya que sus intereses y reflexiones precisan las dimensiones y las “puertas de acceso” al objeto de estudio de esta tesis.

liderazgo educativo es considerado el segundo factor de incidencia en el alumnado luego del trabajo de los profesores. Existen distintas categorizaciones de los modelos de liderazgo por su tipo y por su estilo que abarcan entre otros, al liderazgo estratégico, sostenible, sirviente, emocional, ético, democrático, transaccional, instruccional y pedagógico pero conviene plantear cierto escepticismo en torno a esta terminología ya que puede servir como significado pero pueden también enmascarar los temas subyacentes más importantes comunes al liderazgo exitoso, independientemente del estilo que se defienda²¹. Cabe recordar, entonces, los tres tradicionales estilos del ejercicio de liderazgo²²:

- a) El liderazgo autoritario. El líder concentra todo el poder y la toma de decisiones. Es un ejercicio del liderazgo unidireccional en el que los subordinados obedecen las directrices que marca el líder.
- b) El liderazgo participativo o democrático. Se basa en la colaboración y participación de todos los miembros del grupo. Aun cuando hay una clara diferencia entre los empleadores y empleados se alienta la participación, y que unos y otros tomen parte activa en el proceso de toma de decisiones.
- c) El liderazgo “*laissez faire*”. El líder ejerce su función desde la libertad de acción para sus dirigidos, no se responsabiliza del grupo y lo deja “librado” a su propia iniciativa.

Es fundamental trasladar estos tres estilos de liderazgo al ámbito educativo. El liderazgo es la capacidad de ejercer una influencia sobre otras personas sin basarse en el poder, la burocracia o la autoridad formal. Ante las diversas tipologías del liderazgo las dos categorías más “potentes” para lo educacional son el liderazgo “instructivo o pedagógico” (del movimiento de “escuelas eficaces”) y el “liderazgo transformativo” (del movimiento de “reestructuración escolar”) tienen un punto de contacto: la educación no puede quedar exclusiva y arbitrariamente ligada al accionar de los profesores por lo que es imprescindible que la dirección escolar participe directamente de la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la escuela; el liderazgo centrado en el aprendizaje²³ se constituye como concepto integrador de ambas tendencias, es decir, la vinculación del liderazgo con el aprendizaje del alumnado. “Si

²¹ Ver Leithwood (2006).

²² Ver Lewin (1939).

²³ “*Learning-centred leadership*”.

los centros educativos deben garantizar a todos los alumnos las competencias básicas, la dirección de la escuela está para hacerlo posible, centrando sus esfuerzos en dicha meta. Por eso, un liderazgo para el aprendizaje toma como núcleo de su acción la calidad de enseñanza ofrecida y los resultados de aprendizaje alcanzados por los alumnos. El asunto prioritario es, pues, qué prácticas de la dirección escolar crean un contexto para un mejor trabajo del profesorado y, conjuntamente, de todo el centro escolar, compartidas por otros miembros del equipo docente, como una cualidad de la organización”²⁴.

El llamado liderazgo “distribuido” asoma con buen perfil para la innovación escolar²⁵; se trata de un liderazgo colectivo en el que los encargados de la gestión buscan promover la capacidad de liderazgo de los distintos miembros de la organización para que cada uno ejerza desde su lugar funciones de líder; no significa que no haya responsables sino que se intenta que se incrementen las habilidades y los conocimientos de quienes forman parte de una organización²⁶. El liderazgo de este tipo es característico de una buena organización y es determinante para la capacidad de cambio de una escuela: si desea transformarse las órdenes no pueden ser jerárquicas sino distribuidas ya que sin el compromiso de todas las partes será imposible la mejora²⁷.

Los directores de escuela asumen un nuevo rol, con mayor protagonismo y responsabilidad pues su capacidad de liderazgo influye tanto en las motivaciones de los docentes como en el desarrollo de sus quehaceres y sus prácticas profesionales; desde esta perspectiva desempeñan un rol clave en la mejora de la calidad y la equidad de los aprendizajes de los alumnos; no pueden quedar relegados al rol mediador entre el docente y la administración dentro de una organización burocrática invariable²⁸. Los líderes eficaces, entonces, se centran más en aspectos relacionados con la enseñanza y el aprendizaje, que en tareas de tipo administrativas²⁹. Al respecto, “en lugar de esta gestión burocrática [...] se están demandando organizaciones escolares más flexibles

²⁴ Bolívar (2010), pág. 16.

²⁵ Ver López Yañez y Lavié Martínez (2010).

²⁶ Ver Elmore (2000).

²⁷ Ver Bolívar (2009).

²⁸ Ver Álvarez (2003).

²⁹ Ver Muijs (2003).

capaces de adaptarse a contextos sociales complejos” que se reconstruyan como lugares de formación e innovación no sólo para los alumnos sino también para los docentes³⁰.

El concepto de liderazgo “transformacional” se instala junto a las reformas descentralizadoras de los sistemas escolares de la década de 1980-1990. El modelo³¹ incluye prácticas de liderazgo efectivo que permitirían la instalación de una cultura colaborativa en las escuelas, a saber:

- a) Construcción de visión³² y ajuste de direcciones en función de la idea de futuro de la organización. Son prácticas vinculadas al desarrollo de posturas y comprensiones compartidas acerca de la escuela, sus actividades y metas, de tal manera que contribuyan a la conformación de una visión colectiva.
- b) Desarrollo de personas. Este grupo de prácticas tienen como objetivo principal fortalecer los conocimientos y habilidades de los recursos humanos para el cumplimiento de los objetivos comunes, además de sus disposiciones para que dichos conocimientos y capacidades puedan ser aplicados de manera efectiva.
- c) Rediseño de la organización. Este punto está vinculado a la construcción de comunidades profesionales de aprendizaje, que afecten de manera positiva sobre docentes y alumnos. Se prioriza una cultura de una organización que facilite el desarrollo, las motivaciones y las capacidades de sus integrantes. También tiene en cuenta el fortalecimiento de la relación productiva con padres y comunidad educativa.
- d) Gestionar la instrucción (enseñanza y aprendizaje). Este aspecto está dirigido a administrar específicamente lo que sucede dentro del aula.

Se destaca el rol de los directores escolares: “en primer lugar, tienen una importante influencia en las motivaciones de los docentes y pueden impactar en el desarrollo de sus competencias y sus prácticas profesionales. [...] Además, como líderes de las

³⁰ Bolívar (2010) pág. 2.

³¹ Ver Leithwood (2009).

³² El término construcción habilita una reflexión a título personal. Si hablamos de educación e instituciones educativas como “una construcción de comunidades profesionales de aprendizaje”, bien vale una referencia al concepto de puente, puesto que ellas se “erigen” como un dispositivo que vincula componentes aparentemente estancos (saberes, especialistas, capacidades, contenidos, políticas, metodologías, familias, individuos, administraciones, presupuestos, reglamentos, sanciones, certificaciones, convenios, ideales, esperanzas). En realidad, esta multiplicidad de actores, ideas y factores aspiran a funcionar sincrónicamente y siempre se condicionan mutuamente. La idea de puente puede también simbolizar el propósito del líder o del liderazgo en educación, como la figura cuya función está destinada a articular los componentes que circulan dentro de esa construcción para que se conviertan en “un todo que debe ser más que la suma de esas partes que lo componen”.

instituciones educativas, son una pieza fundamental en la construcción de un buen clima escolar, una de las variables que las evaluaciones internacionales han demostrado tienen un claro efecto sobre los aprendizajes de los alumnos³³. Su antiguo rol como eslabón entre el docente y la administración central en un sistema burocrático estatal ha quedado desfasado; la política educativa no puede seguir esperando que mejoras en los lineamientos centrales en cuanto a contenidos curriculares y metodologías de enseñanza sean suficientes para garantizar mejores y más equitativos aprendizajes y hay un creciente énfasis en la implementación de políticas para fortalecer el rol del director escolar: los equipos directivos inciden en los profesores de las escuelas al dirigir su acción a rediseñar los contextos de trabajo y relaciones profesionales³⁴.

El mejoramiento del liderazgo escolar operara a en función de cuatro “palancas”³⁵:

- a) (Re) definir las responsabilidades.
- b) Distribuir el liderazgo escolar.
- c) Adquirir las competencias necesarias para ejercer un liderazgo eficaz.
- d) Hacer del liderazgo una profesión atractiva.

Estas “palancas” de acción tienen a su vez cuatro escenarios para focalizar el liderazgo escolar en la mejora de resultados educativos:

- a) la calidad de los docentes;
- b) las metas escolares, su evaluación y la rendición de cuentas;
- c) la administración financiera y estratégica y la gestión de recursos humanos;
- d) la colaboración con otras escuelas.

Para los equipos directivos es necesario liderar la dinámica educativa de sus escuelas; la articulación de saberes y contenidos es uno de los ejes de desarrollo de cambio de las instituciones educativas y, si bien el profesor está en el centro de la actividad, la mejora en la actividad no puede quedar al arbitrio de lo que cada profesor haga con mayor o menor suerte en el aula. “Si los profesores son claves de la mejora, los directores han de crear el clima adecuado para que los docentes sean mejores”³⁶.

Los líderes escolares que lo logran

- a) suelen compartir el mismo repertorio de valores y prácticas de liderazgo;

³³ Bilbao y Mezzadra (2011), pág. 4.

³⁴ Ver Pont y otros (2006) y Álvarez (2003).

³⁵ Ver Pont, Nusche y Moorman (2008), estudio patrocinado por la OCDE analizado en Bolívar (2010).

³⁶ Ver Bolívar (2010); conclusiones similares en Leithwood (2009).

- b) sus modos de aplicar prácticas o estrategias (no las prácticas o estrategias en sí mismas) evidencian su capacidad de adecuarse al contexto en que trabajan;
- c) mejoran la enseñanza y el aprendizaje de manera indirecta a través de su influencia en la motivación personal, el compromiso y las prácticas de enseñanza y desarrollan la capacidad de liderazgo del profesorado;
- d) tienen mayor influencia cuando el liderazgo está distribuido entre equipos directivos, profesorado, familias y estudiantes;
- e) reconocen que algunas formas de distribución son más efectivas que otras y la más ineficaz es el *laissez-faire*;
- f) saben que un pequeño conjunto de rasgos personales explica una alta proporción de la variación en la eficacia del liderazgo³⁷.

En el diseño y el desarrollo de procesos de cambio en las escuelas se distinguen cinco grandes fases: iniciación, planificación, implementación, reflexión o evaluación e institucionalización de estrategias que hayan resultado eficaces. En este proceso quienes ejercen cargos directivos cumplen un rol fundamental³⁸. Si se concibe a la escuela como una institución que puede aprender a aprender, por lo tanto necesita articular nuevas lógicas que le permitan pasar “de una cultura de la enseñanza a una cultura del aprendizaje, en la que deberá perder la impronta selectiva y clasificadora propia de la matriz escolar moderna para, adoptando formatos y estructuras flexibles y abiertas, asegurar el desarrollo de competencias y habilidades que permitan aprender en distintos contextos y a lo largo de toda la vida”³⁹. Este proceso de transformación que hace foco en el aprendizaje viene de la mano de la apertura de la escuela al contexto que la rodea, de una mayor democratización y de la planificación de nuevas estrategias para llevar adelante modificaciones. Entre los numerosos desafíos que enfrenta se destacan:

- a) la necesidad de convertir los rituales y los “sentidos comunes” en reflexión;
- b) el pasaje de la gestión escolar desde la norma y el control hacia a la gestión integrada e interactiva;
- c) la conformación de auténticos equipos de trabajo para romper el aislamiento de cada docente y profesional.

³⁷ Ver Pont, Nusche y Moorman (2008).

³⁸ Ver Murillo y Krichesky (2016).

³⁹ Romero (2004), pág. 19.

En síntesis, la figura de la “buena escuela” se asienta sobre dos fundamentos: es una “organización que aprende”⁴⁰ y una “comunidad de aprendizaje”. En cuanto organización que aprende, se pueden reconocer en las buenas escuelas diferentes procesos⁴¹:

- a) Resolución sistemática de problemas. Consiste en desarrollar una forma de pensar y actuar sobre cuestiones a resolver, basándose en técnicas, procedimientos y herramientas que guían la toma de decisiones para solucionar los problemas.
- b) Experimentación con nuevos enfoques. Se trata de poner en juego nuevos conocimientos y prácticas, que permitan aprender de la experiencia y acumular un saber práctico; suele estar motivado por horizontes de oportunidad o de expansión y no por las dificultades del momento.
- c) Aprendizaje de la experiencia pasada. Se trata de llevar el lema oriental “crisis es oportunidad” al plano de la acción. En este sentido, una organización debe revisar sus éxitos y traspies, analizarlos sistemáticamente para extraer lecciones aprendidas, no incurrir en errores del pasado y ampliar las posibilidades de suceso. Un fracaso puede ser muy enriquecedor si se logra aprender de él; así como un éxito resulta fútil cuando no se sabe cómo y por qué sucedió.
- d) Aprendizaje de otros. No todo el aprendizaje proviene de la reflexión y del autoanálisis; muchas veces nuevas ideas se obtienen mirando cómo trabajan otras organizaciones. Mantener una actitud receptiva y abierta hacia las experiencias de los demás es importante para aprender como organización.
- e) Transferencia de conocimientos. El conocimiento tiene un mayor impacto cuando es rápida y eficientemente diseminado y compartido por todos los miembros de la organización.

En cuanto comunidad de aprendizaje, la buena escuela impulsa a democratizar ámbitos y saberes y sus miembros “comparten intereses comunes, buscan ayudarse unos a otros, solucionar problemas y compartir y crear conocimiento en forma colaborativa”⁴². Aquí

⁴⁰ Según Romero (2008), si de algo aprende una organización que aprende es de sus errores. Es posible relacionar esta afirmación con la definición de Luhmann de las organizaciones como sistemas autopoieticos, sistemas que cuentan con una red de procesos u operaciones propios y la capacidad de crear o destruir elementos del mismo sistema como respuesta a las perturbaciones del medio, es decir, sistemas “que se producen y reproducen a sí mismos por medio de operaciones propias”; al respecto, ver Luhmann (2010), pág. 25.

⁴¹ Ver Garvin (2000).

⁴² Romero (2008), pág. 27.

cabe mencionar las características del liderazgo distribuido que se articulan con los procesos antes mencionados:

- a) formulación de preguntas y procesos de reflexión sobre la realidad escolar a partir de información relevante;
- b) planificación de la acción;
- c) participación;
- d) formación permanente y desarrollo profesional docente;
- e) liderazgo, práctica que se enfrenta a la necesidad de distribuir las decisiones, las responsabilidades y el poder, un ejercicio más abierto de la actividad de la dirección acorde a la identidad de cada escuela⁴³.

Las organizaciones que aprenden son las que están mejor preparadas para afrontar los procesos de cambio y mejora indispensables si se apunta a la calidad⁴⁴; por ello es importante que los centros educativos se conviertan en espacios que fomenten no sólo el desarrollo completo de sus alumnos sino también, y como medio para ello, el desarrollo profesional de sus docentes cuyo rol se encuentra cuestionado por el deterioro de los principios y valores de la escolarización moderna⁴⁵. Los alumnos no son los mismos infantes del pasado y traen a la escuela y al aula problemas sociales propios de las adolescencias: “el viejo modelo de la formación ha sido ampliamente desestabilizado y la relación pedagógica se transforma en un problema porque los marcos ya no son tan estables y porque un gran número de alumnos y estudiantes ya no son, *a priori*, ‘creyentes’. Las ‘órdenes regulares’ se transforman en ‘órdenes seculares’ y el trabajo de los docentes y los alumnos es mucho más incierto y difícil”⁴⁶.

Puede reconocerse una complejidad puntual característica de las instituciones escolares: el anclaje idílico en el pasado y la urgencia manifiesta de cambio. Frente a ella se identifican dos necesidades urgentes:

- a) generar una escuela más respetuosa de los individuos teniendo en cuenta cuestiones internas y externas (definidas por sus relaciones con el ambiente social)⁴⁷;
- b) asumir que la escuela se encuentra en un proceso de transición desde la visión prototípica de la sociedad industrial hacia un nuevo formato escolar que “es

⁴³ Ver Romero (2008).

⁴⁴ Ver Senge (1990).

⁴⁵ Ver Dubet (2004).

⁴⁶ *Idem*, pág. 27.

⁴⁷ Ver Dubet (2004).

necesario gestar”⁴⁸. Se trata de reconocer una “escuela perdida” que adopta la “condición de fantasma” y priorizar “una transformación de la identidad profunda de la escuela secundaria, de su gramática y sus sentidos, [...su] conversión en una experiencia auténtica de escolaridad de los jóvenes”⁴⁹. Se trata de intentar que la gestión esté al servicio del aprendizaje; la escuela del conocimiento constituye una comunidad de aprendizaje donde circula la información y es primordial la formación permanente⁵⁰.

En definitiva, la escuela “es el lugar de la construcción del futuro y, por eso, está obligada a ensanchar los límites de lo posible”⁵¹.

Es necesario diferenciar los tipos de estructura para comprender los modelos organizacionales:

- a) estructuras funcionales basadas en la división del trabajo;
- b) descentralización federal con autoridad descentralizada y control centralizado;
- c) organización por equipos con tareas encomendadas a uno o varios grupos de trabajo;
- d) descentralización simulada por funciones como si fueran empresas en sí mismas;
- e) estructura por sistemas, una combinación de c) y d) característica de las actuales corporaciones.

La mejor estructura no garantiza buenos resultados, pero una estructura equivocada es garantía de fracaso; la estructura organizativa apropiada es un prerrequisito del desempeño. En este sentido, los líderes de una organización dependen del modelo y, a la vez, lo reactivan con sus decisiones tanto para beneficiarlo como perjudicarlo; por ello pueden ser considerados en simultáneo como sus gestores y sus intelectuales⁵².

1.3. Diseño metodológico

Esta investigación indaga los estilos de liderazgo en el ámbito educativo; estudia un caso singular con un enfoque cualitativo e incluye un trabajo de campo. Esta clase de investigaciones tiene características que pueden asociarse al propio objeto de estudio, al problema planteado, a los objetivos, a la visión y la formación del investigador.

⁴⁸ Ver Romero (2009).

⁴⁹ *Idem*, pág. 23.

⁵⁰ Ver Drucker (1991).

⁵¹ Romero, (2008) pág. 35.

⁵² Ver Drucker (1991).

El caso corresponde a una escuela media privada de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires⁵³; la investigación pretende identificar y describir distintos estilos de liderazgo. La escuela cuenta con dos estructuras directivas diferenciadas en cada orientación (una Dirección de Contenidos y una Coordinación Educativa) requeridas por la innovación llevada a cabo dentro de la organización. La Coordinación Educativa profundiza un seguimiento específico de cada asistente de curso con sus alumnos (el mismo asistente durante los tres años de cursada; apoyo en situaciones problemáticas; guía en el desempeño académico; presencia en talleres extracurriculares, por ejemplo). En esta tesis se analizará críticamente el funcionamiento de estas dos estructuras.

La información se construyó a partir de entrevistas con directivos; con ella se elaboró y comparó los perfiles de los directores de las orientaciones⁵⁴. También se indagaron los vínculos entre directores y coordinadores y con sus respectivos equipos de trabajo y las relaciones entre cada una de las direcciones y coordinación y la conducción de la escuela, así como las experiencias de diversos actores y los proyectos educativos. En síntesis, los datos que se presentan en esta tesis provienen de

- a) las entrevistas en profundidad a los directores de contenidos;
- b) las entrevistas en profundidad a coordinadores educativos;
- c) la observación de proyectos transversales
- d) la observación de otras fuentes (documentos institucionales y/o referidos a la escuela).

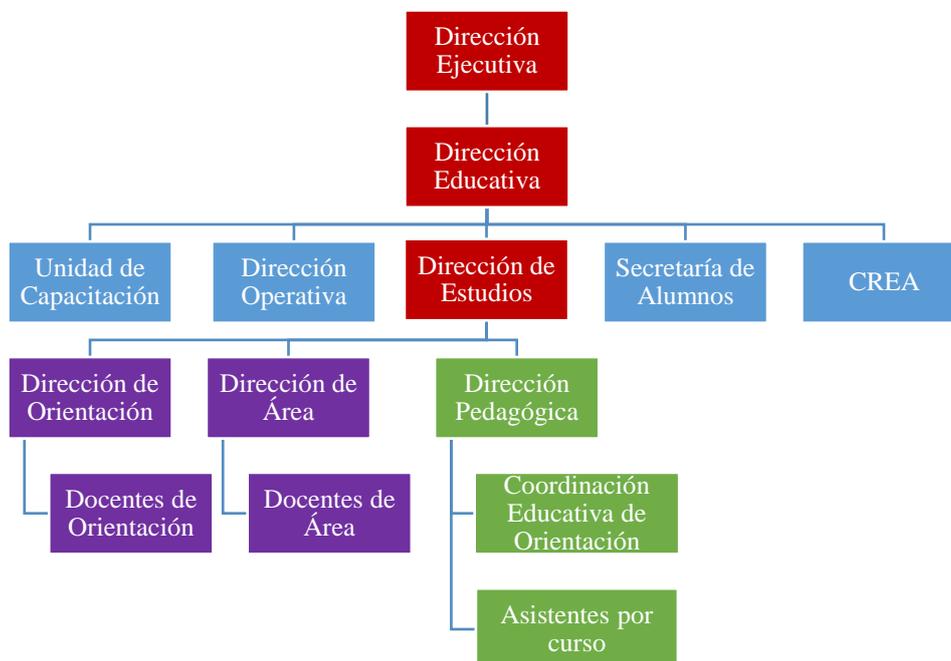
Para facilitar la comprensión de la escuela *sub examine* se presenta su organigrama en la siguiente página⁵⁵.

⁵³ La escuela seleccionada cuenta con siete mil estudiantes, mil doscientos empleados, dos sedes y tres niveles educativos (primario, secundario y superior). En sus inicios fue una institución cuyo objetivo principal era formar técnicos que puedan insertarse en el mercado laboral a temprana edad con un alto nivel de formación laboral-profesional. En más de ochenta años fue incorporando orientaciones como correlato del cambio de paradigma social y educativo. Esta investigación se focalizará en una de sus sedes y en el ciclo superior del nivel secundario (ver organigrama), pág. 22

⁵⁴ Se trata de las orientaciones en Medios de Comunicación, Tecnologías de la Información y Comunicación, Humanidades, y Gestión de las Organizaciones. La orientación en Diseño no fue parte de la investigación porque durante su desarrollo se encontraba en un período de cambio interno y en proceso de selección de un nuevo director y la conducción interina no asumía las mismas responsabilidades ni atribuciones que los otros directores de contenidos estudiados.

⁵⁵ Elaborado *ad hoc* por el autor de esta tesis quien, durante el trabajo de campo, se desempeñaba como Director Operativo de la escuela, cargo sin autoridad ni injerencia sobre los directivos estudiados en la investigación porque no se vincula ni con los contenidos ni lo pedagógico ni el seguimiento del alumnado, sino más bien con el desarrollo de las actividades de la agenda de actividades rutinarias y extraordinarias de la escuela.

Gráfico 1. Organigrama institucional (fragmento)⁵⁶



⁵⁶ Se incluyen en el organigrama todos los cargos analizados en la presente tesis. Cabe agregar que también dependen de la Dirección Ejecutiva los siguientes sectores: Compras, Sistemas, Aranceles, Mantenimiento, Seguridad, Becas, Administración y Comunicación. Además, se destacan en celdas con fondo color rojo los cargos de conducción institucional, con fondo color violeta cargos vinculados con los contenidos curriculares generales y orientados y con fondo color verde cargos vinculados con el seguimiento y la contención de los alumnos.

1.4. Objetivos de la investigación

El principal propósito de este estudio es identificar y comparar los estilos y los tipos de liderazgo con un enfoque metodológico cualitativo. El cotejo de cuatro cargos directivos (del mismo rango, pero de distintas orientaciones del ciclo superior de la escuela secundaria), de sus respectivos equipos de trabajo, sus vínculos con los coordinadores educativos y con la Dirección Educativa, permitirán describir sus criterios de actuación en el modelo organizacional y sus tensiones y problematizaciones.

Así, el objetivo general se enuncia en: identificar los distintos estilos de liderazgo y su relación con el modelo organizacional.

Los objetivos específicos son los siguientes:

- a) describir las prácticas directivas y de coordinación en el modelo organizacional institucional y las relaciones con sus equipos de trabajo.
- b) describir los modos y procesos de toma de decisiones de los distintos líderes de la institución en el marco de una gestión curricular específica.

Si bien las particularidades de esta escuela no pueden ser extrapolables sin más al resto del sistema educacional argentino, algunas de sus cuestiones y acciones puntuales (particularmente, las vinculadas con la labor pedagógica con el alumno) pueden servir como prototipo para otras instituciones. Es por ello que se enfatizan dichas formas de trabajo tanto para dar cuenta de su planificación y ejecución como para exponer su significación.

En relación con los objetivos expuestos *ut supra* deben distinguirse dos cuestiones:

- a) los mecanismos internos de la institución y sus estrategias para el mejoramiento del sistema;
- b) la institución como caja de resonancia de contextos y coyunturas.

En definitiva, el propósito de esta tesis es estudiar a esta escuela como un punto de partida para repensar sus modalidades sistémicas junto con las transformaciones del mundo educativo, especialmente en materia de liderazgo escolar.

CAPÍTULO 2. LAS ORIENTACIONES

2.1. Presentación⁵⁷

En este apartado se exponen los perfiles de las orientaciones y sus cargos directivos. Tras especificar sus particularidades, se describen los vínculos de los directores de las orientaciones con sus respectivos equipos de trabajo y con la respectiva Coordinación Educativa; y los “vasos comunicantes” entre las orientaciones y la Dirección de Estudios y la Dirección Pedagógica de la escuela.

Vale describir a cada orientación por separado para tener noción de su funcionamiento “autónomo” como paso previo para el análisis del entramado en el que opera con el orden jerárquico institucional y su articulación con otras orientaciones.

Es decir, para identificar y analizar los distintos estilos de liderazgo manifiestos y su relación con el modelo organizacional de la escuela es importante conocer las peculiaridades de cada orientación. Dicho de otro modo, los vínculos entre las direcciones de cada orientación, sus respectivas coordinaciones educativas, la Dirección Pedagógica, la Dirección de Estudios, la Dirección Educativa y la Dirección Ejecutiva se desprenden del todo y también de sus partes⁵⁸.

Todas las orientaciones del Ciclo Superior (tercero, cuarto y quinto año) continúan la formación general iniciada en el Ciclo Básico (primer y segundo año). A continuación, los datos de cada una de ellas.

Tecnología de la Información y las Comunicaciones

Cuenta con un Director de Orientación que responde a la Dirección de Estudios y 17 “docentes específicos”; se desempeñan otros 88 docentes del “tronco común” que dependen de las respectivas direcciones: Matemática, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Lengua y Literatura, Inglés, Estudios Judaicos, Química y Física. Cuenta con un Coordinador Educativo que depende de la Dirección Pedagógica y tiene a su cargo 5

⁵⁷ Los datos que se consignan en este apartado surgen de las entrevistas con los directores de contenidos de las orientaciones y de la información cuantitativa proporcionada por la Secretaría de la escuela.

⁵⁸ Además de la obvia referencia a la Teoría de la *Gestalt*, “una estructura organizativa pobre imposibilita el buen trabajo, sin importar lo buenas que son las personas” (Drucker, 2008).

asistentes. Funcionan seis cursos en tercer año, cuatro en cuarto año y cuatro en quinto año, con un total de 456 alumnos, conforme el siguiente detalle:

| Año | Curso | A | B | C | D | E | F | Total |
|-----|-------|----|----|----|----|----|----|-------|
| 3° | | 32 | 31 | 32 | 29 | 32 | 34 | 190 |
| 4° | | 36 | 36 | 36 | 36 | - | - | 144 |
| 5° | | 32 | 25 | 32 | 32 | - | - | 122 |

Nació a comienzos de la década del noventa, pero tiene antecedentes muy significativos para la cultura institucional de la escuela que desde su nacimiento en 1936 preconizó el perfil técnico de sus contenidos. El conocimiento tecnológico se especializa según las particularidades propias de cada orientación, dando origen a un conjunto de asignaturas, talleres, seminarios y proyectos que conforman el plan de estudios. Los cambios relativos a lo informático y lo digital impactan fuertemente sobre esta orientación que ha registrado muchos cambios en su *currículum*.

El plan de estudios se estructura en torno a cuatro ejes: *software*, *hardware*, diseño y animación y comunicaciones. Si bien tiene un perfil claramente tecnológico⁵⁹, según su Director, hay un énfasis en trabajar sobre la realidad del sector. La intención es la de disponer de una mirada tecnológica general que trascienda las particularidades propias de cada especialidad para que los egresados tengan una formación amplia que los favorezca en entornos laborales complejos y cambiantes. La capacitación docente tiene en cuenta esta necesidad. A su vez, según su Director, la puesta en práctica del plan de estudios está vinculada directamente a la actualidad real del campo de interés: “en educación es difícil pegar volantazos; por eso es importante tener en claro adonde uno va para poder llegar a tiempo. Y lógicamente poder brindarles a los estudiantes lo más actualizado posible para que se puedan valer a nivel laboral y de estudios superiores”.

Los docentes de la orientación provienen del ámbito profesional más que del pedagógico: “somos profesionales de una disciplina con formación profesional, pero sin formación docente. Es un punto importante porque hay que hacer un trabajo muy fuerte sobre la práctica docente no solo por la actualización de contenidos y el *expertise* disciplinar sino también en cómo llegar con ese contenido con la metodología adecuada a los alumnos”, considera su Director. Agrega que con los equipos docentes se trabaja

⁵⁹ En sus materias se enseñan, entre otros temas, instalación, configuración y administración de redes de computadoras; realización de emprendimientos en el desarrollo de servicios y productos informáticos: sistemas administrativos, multimediales, de información, control, etc.; desarrollo de video juegos o juegos en red, animaciones, realidad virtual y medios de comunicación.

en dos líneas (una vertical y otra horizontal). Están los equipos por año y por eje de trabajo: “no podemos pedirles a los alumnos que trabajen en equipo si los docentes no trabajan en equipo. Entonces tenemos que mantener una coordinación sumamente aceptada hacia dentro de los equipos y entre ellos. Esa comunicación se da en diversas plataformas, presencial y virtual, por *WhatsApp*, por *mail*, por donde venga, por *Slack*, por *Drive*. Por donde sea, pero debe haber una comunicación permanente para trabajar. No hay otra forma de trabajar en equipo. Mejor dicho, no hay una sola forma, pero es primordial que esta sea muy pero muy aceptada”.

La orientación se caracteriza, según su director, por el trabajo en función de proyectos y por incentivar la autonomía en los estudiantes. En relación con los proyectos se trabaja en los tres años de cursada⁶⁰ alterando el diagrama pedagógico formal, reforzando la labor en equipos y de manera interdisciplinaria. Se priorizan las estrategias y técnicas para la planificación y gestión de proyectos, las herramientas para la toma de decisiones, las concepciones y metodologías para la gestión y el control de la calidad en los procesos de producción: “se trabaja por objetivos de cumplimiento y responsabilidades propios de la industria y tratamos de replicarlos exactamente en la educación. A los alumnos les proponemos trabajar en esa línea. Puede no haber un cliente real al que hay que darle una respuesta, pero sí una vez definida la solución hay que arribarla. Concretarla desde en una serie de fases. Entonces, en ese sentido el trabajo en equipo, los roles y definir las responsabilidades, reportar los grados de avances, presentar resultados, todo eso está alineado al modelo con la industria de la tecnología donde se trabaja de ese modo”. Se valoran los procesos junto con los resultados; implementaron un sistema de autoevaluación para los alumnos (“de lo que quiso lograr y el camino, como lo pudo hacer y los desvíos que encontró”). En esa línea también existe la evaluación de un par en el rol del *Project Manager*: “hay una evaluación por medio de rúbricas por parte de alumnos y docentes en relación a los trabajos. Eso termina luego de varias ponderaciones en una calificación”.

Otra particularidad es la cursada en sí: los alumnos en el primer cuatrimestre cursan cuatro ejes y en el segundo eligen qué ejes van a cursar. El Director emplea los pedidos de los alumnos como modo de evaluación del desempeño del docente de cada eje. “Si

⁶⁰ Esto puede incluirse dentro del modelo de aprendizaje basado en proyectos, concepto que se desarrolla en el punto 3.5 para los proyectos transversales de la escuela.

los alumnos no te eligen es que algo está ocurriendo, puede ser por tu desempeño, eje o contexto. Eso permite mejorar algún aspecto”. El alumno no evalúa al docente, “sólo elige”, detalla su director. Y quien evalúa al docente es justamente el Director de la orientación.

Producción en Medios de Comunicación

Cuenta con una Directora de Orientación que responde a la Dirección de Estudios, 18 “docentes específicos”, 83 docentes del “tronco común” que dependen de las respectivas direcciones: Matemática, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Lengua y Literatura, Inglés, Estudios Judaicos, Química y Física. Cuenta con un Coordinador Educativo que depende de la Dirección Pedagógica que tiene a su cargo 5 asistentes. Funcionan cinco cursos en tercer año, cuatro en cuarto año y cuatro en quinto año, con un total de 384 alumnos, conforme el siguiente detalle:

| Año | Curso | A | B | C | D | E | Total |
|-----|-------|----|----|----|----|----|-------|
| 3° | | 31 | 27 | 29 | 30 | 30 | 147 |
| 4° | | 34 | 34 | 33 | 27 | - | 128 |
| 5° | | 28 | 23 | 31 | 27 | - | 109 |

Nacida hace tres décadas, esta orientación se caracteriza por su trascendencia dentro de la institución, su gran cantidad de estudiantes y un contenido que, según su Directora, “aglutina, explora y unifica lo trabajado en otras orientaciones como Producción Artística, Humanidades y hasta TIC”. Uno de sus mayores diferenciales es que su contenido programático “cambia, muta y evoluciona” constantemente acorde a lo que sucede con los propios medios de comunicación: “el objetivo de la especialidad mejorar y cambiar estrategias que les permitan a nuestros estudiantes construir capacidades, para actuar en este mundo cambiante, adaptarse a la realidad y modificarla”.

Para completar la formación que posibilita el *know how* de un futuro profesional de los medios, el plan de estudios de la orientación cubre tres aspectos que la recorren transversalmente:

- a) Lenguajes. Eje asociado a los soportes de los medios masivos desde el diseño gráfico, el audio y la radio hasta el video y la televisión y los diversos soportes informáticos y sus diferentes géneros (periodismo, publicidad, ficción, entretenimiento, programas educativos, etc.).

- b) Producción. Se refiere a la capacidad de gestión integral del futuro profesional en medios de comunicación. Se instruye sobre la operatividad, la planificación y la ejecución de diversos roles para llevar a cabo planes de trabajo.
- c) Tecnología. La orientación cuenta con dos laboratorios que se utilizan para materias de diseño, dos estudios de radio equipados profesionalmente, un estudio de televisión equipado con iluminación, sonido, cámaras, grúa, y ámbito de controles, laboratorios de edición y un pañol con cámaras de video, cámaras fotográficas, micrófonos, auriculares y equipamiento complementario.

La Directora pondera la vinculación entre estos tres campos: “se busca que haya equipos para que quienes cursan la orientación puedan salir a grabar en exteriores de modo semiprofesional. Es un área cien por ciento tecnológica. La actualización de los contenidos es permanente, se trabaja de manera exploratoria, ‘prototipando’ diferentes actividades y proyectos, construyendo espacios de trabajo creativos. Si hacemos referencia a la actualización de la tecnología que se utiliza y no puede ser de otro modo, los docentes como profesionales que son, están a la altura”.

Los equipos docentes están conformados por profesionales que comparten su trabajo en la escuela con su desempeño en los medios; “profesionales docentes” los denomina su Directora. “Estamos en un proceso de cambios en todos los aspectos en la educación y los medios no se quedan afuera, cambian, mutan y evolucionan y eso repercute dentro de la orientación”.

En cuanto al trabajo docente la Directora destaca:

- a) Observaciones de clase para analizar la interacción que se produce dentro del aula. Los cambios se van realizando según los resultados, cambios en las actividades, en las formas de trabajar en grupos.
- b) Conformación de las parejas pedagógicas. Cada docente trabaja con un MEP⁶¹ que asiste en su tarea: “intentamos que todos los docentes estén a gusto en el área que se encuentran, así seguramente podrán compartir mejor todos sus conocimientos”.
- c) *Focus group* con alumnos de los distintos años para relevar sus inquietudes.
- d) Reuniones frecuentes como mesa de diálogo directo con los docentes.

⁶¹ Maestros de enseñanza práctica. Su tarea es asistir a los docentes en una amplia gama de actividades como la preparación de clases, la participación en ellas y las cuestiones administrativas; conforman parejas pedagógicas con los profesores de la orientación.

La principal dificultad surge de la renovación permanente de los contenidos: “los docentes se encuentran cómodos con lo que vienen dando y prefieren seguir por el mismo camino”. También apunta las complejidades y las consecuencias de contratar nuevos docentes que incorporen contenidos que no estaban en los planes de estudio.

Se trabaja “fuertemente” con perfil del egresado en dos líneas: acompañar y preparar a los estudiantes en lo que significa la finalización de los estudios secundarios; y posibilitar la inserción del estudiante en el mundo del trabajo con una preparación que tenga en cuenta los conocimientos y hábitos específicos del sector⁶². Se forma el rol del productor a partir de tres lineamientos:

- a) Actividades prácticas (los mismos alumnos realizan actividades vinculadas a la comunicación dentro de la propia escuela, por ejemplo, en los actos escolares o en la presentación de la orientación para los futuros ingresantes).
- b) Fortalecimiento de la relación entre actores del sector y los alumnos (charlas, visitas, participación en jurados).
- c) Pasantías preprofesionales (en organizaciones no gubernamentales y empresas).

En un mismo sentido, la Directora refiere a la importancia de “Zoom”, un ciclo de charlas iniciados en 2015 en la que profesionales de la industria relatan su experiencia laboral⁶³: “estas charlas son importantes por dos motivos. El primero es que les muestra a los estudiantes que la terminología, las herramientas y los criterios que usamos son los mismos que se emplean a nivel profesional. El otro es que varios de estos profesionales son egresados del colegio por lo que se genera, creo, un círculo virtuoso. Los egresados quieren compartir su experiencia laboral con la institución y además nos ayudan a estar al tanto de lo último que está sucediendo en el campo. El beneficio mayor siempre será para los y las estudiantes”.

“Mi objetivo principal –explica la directora de orientación- es que la valoración de la especialidad esté a la altura de las circunstancias. Todo esto no sería posible sin un trabajo en equipo y comprometido con todos los actores de la especialidad, coordinación educativa, asistentes educativos, docentes y no docentes, todos trabajando

⁶² Los egresados pueden desempeñarse como productores en la industria de los medios, desarrollan productos para la comunicación y los medios de comunicación. Pueden trabajar en: publicidad, periodismo, televisión, video, cine, diseño gráfico, diseño de multimedia y plataformas digitales, industria gráfica, animación, producción de audio y radial (es decir, industrias culturales, industrias creativas o el campo de la economía naranja).

⁶³ Participaron del ciclo Cris Morena, Erika Halvorsen, Bruno Stagnaro, Pablo Codevila, Marcos Galperín, Darío Turovelzky, Martina Gusmán, Sebastián Wainraich, Matías Martín, entre otros.

en forma colaborativa y creativa, en un ambiente confortable e integrado con la misma meta”.

Gestión de las Organizaciones

Cuenta con una Directora de Orientación que responde a la Dirección de Estudios y 23 “docentes específicos”; se desempeñan otros 73 docentes del “tronco común” que dependen de las respectivas direcciones: Matemática, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Lengua y Literatura, Inglés, Estudios Judaicos, Química y Física. Cuenta con un Coordinador Educativo que depende de la Dirección Pedagógica y tiene a su cargo 4 asistentes. Funcionan tres cursos en tercer año, cuatro en cuarto año y cuatro en quinto año, con un total de 340 alumnos, conforme el siguiente detalle:

| Año | Curso | A | B | C | D | Total |
|-----|-------|----|----|----|----|-------|
| 3° | | 37 | 37 | 34 | - | 108 |
| 4° | | 31 | 29 | 28 | 20 | 108 |
| 5° | | 26 | 34 | 34 | 30 | 124 |

Es la única orientación que se imparte en las dos sedes de la institución, pero, según la Directora entrevistada, “más allá de lo formal y programático, cada una funciona de manera independiente”.

Su plan de estudios desarrolla la “gestión” en un sentido amplio⁶⁴; está pensado para incentivar la acción e inserción profesional del estudiante. Su Directora plantea que la orientación está marcada por lo que el mercado demanda de los egresados: “nuestra escuela busca la excelencia académica, pero adaptada al mundo. Por ello, nuestro trabajo es constante con el mundo académico que nos ayuda a mantener actualizada el currículo y con el mundo laboral para saber qué herramientas y habilidades son las que se piden hoy”.

Los cinco grandes ejes de la formación son la administración, el derecho, el eje contable-impositivo, el eje económico-financiero y el campo de acción del egresado⁶⁵ funciona como vértice y base de la orientación, por lo que se buscan docentes con

⁶⁴ Históricamente su denominación hacía referencia a la “gestión administrativa”; como explica Romero (2008, pág. 10), “gestión” es un vocablo complejo, una “mala traducción de otros lenguajes lejanos al educativo”.

⁶⁵ Desarrollo de emprendimientos propios o en organizaciones con y sin fines de lucro, en PyMES, microemprendimientos, grandes empresas industriales, comerciales o de servicios; instituciones bancarias y financieras, especialmente en el área comercial, administrativa, contable, impositiva y jurídica.

desarrollo profesional vinculado con la orientación. Por otro lado, es fundamental tener una amplia red de egresados y contactos con el mundo laboral y académico: “son los propios estudiantes y egresados los que nos van dando *feedback* y nos ayudan a retroalimentar nuestro horizonte. Sin esta doble mirada, nuestra especialidad no cambiaría o lo haríamos mal”.

El perfil del estudiante no está marcado por los contenidos de la orientación sino, al revés, debe nacer de la pregunta sobre “qué egresados estamos formando y queremos formar y acorde a eso uno tiene que pensar los cambios en los contenidos y en las habilidades y herramientas que ofrece”. La Directora manifiesta que “se sigue la lógica del estudiante productor y no del mero observador y repetidor de conceptos” por la importancia de ir preparando al estudiante para las demandas del mercado laboral: “es importante desde el perfil del egresado y lo que queramos que las instancias de evaluación respondan a la lógica de una formación integral. Si los contenidos estuviesen orientados a una dirección y la evaluación a otra, no tendría ningún sentido”. Los programas “Experiencia *In Company*” y “Activando Ideas” expresan esta búsqueda. El primero sirve como plataforma para que los estudiantes de quinto año tengan su primera interacción con directivos de empresas reales; en el segundo, los alumnos de cuarto año le dedican la segunda mitad del ciclo lectivo a generar emprendimientos novedosos en el marco de las materias Sistemas Administrativos y *Marketing*. Los proyectos son expuestos por un jurado conformado por expertos, docentes y los propios alumnos.

La tecnología ocupa un rol preponderante: “pensar la escuela sin ellas sería un imposible”; tecnología es tanto una computadora, como “un *soft* contable o un libro de papel”.

También hay un lineamiento equivalente en brindar herramientas que conjuguen varios saberes y el desarrollo de dichas habilidades de manera grupal: “es esencial que nuestros estudiantes potencien habilidades como el trabajo en equipo, la empatía, la escucha, el pensamiento crítico, entre otras y para ello también usamos la tecnología y el trabajo por proyectos”.

Su labor como Directora incluye una mirada macro de la orientación para que esté actualizada en lo curricular y en las formas de enseñar propias de ese saber. Asimismo, proponer actividades constantes a los estudiantes que los acerquen al mundo laboral (desde talleres, charlas, desafíos, proyectos y propuestas): “para ello el director de

contenidos trabaja en equipo con el cuerpo docente propio de la especialidad y con la coordinación de alumnos. Es necesario además tener una amplia red de egresados, contactos con el mundo laboral y académico”.

Humanidades

Cuenta con una Directora de Orientación que responde a la Dirección de Estudios y 17 “docentes específicos”; se desempeñan otros 39 docentes del “tronco común” que dependen de las respectivas direcciones: Matemática, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Lengua y Literatura, Inglés, Estudios Judaicos, Química y Física. Cuenta con un Coordinador Educativo que depende de la Dirección Pedagógica y tiene a su cargo 2 asistentes. Funciona un curso de tercero y de quinto año y dos cursos de cuarto año, con un total de 121 alumnos, conforme el siguiente detalle:

| Año | Curso | A | B | Total |
|-----|-------|----|----|-------|
| 3° | | 31 | - | 31 |
| 4° | | 21 | 27 | 48 |
| 5° | | 42 | - | 42 |

Con solo tres años de existencia, se trata de la orientación más joven de la escuela⁶⁶. Esta cuestión cronológica impacta de lleno sobre su “quehacer y cultura”. Su plan de estudios está conformado por distintas disciplinas⁶⁷ y su propuesta apunta a que los estudiantes sean conocedores y actores directos sobre la realidad social; los ejes de formación son la investigación social, las ideas y las artes y la comunicación y la sociedad.

Se trata de una propuesta académica que interpela a sus estudiantes desde lo social, lo cultural, lo artístico y lo político; el perfil tecnológico y la inserción en el mundo laboral funcionan como vectores. En lo referido a la tecnología el ojo está puesto en atravesar ciencias humanas utilizando metodologías de vanguardia y nuevos enfoques investigativos como la *Big Data*: “la enorme cantidad de datos que dejamos día a día sirven como insumos para investigar y combinar con el saber social y cultural”. También se pondera el trabajo en equipo “como lo hacen hoy las empresas, organismos públicos, organizaciones culturales” y el campo laboral que requiere de formación

⁶⁶ Se inauguró en 2018 y sólo cuenta con una promoción de egresados.

⁶⁷ La sociología, la psicología, la filosofía, la ciencia de datos, las ciencias políticas, la economía, antropología, el arte y las ciencias de la comunicación.

humanística con conocimientos de última generación⁶⁸. Dada su reciente incorporación, la orientación aún no cuenta con egresados o egresadas que funcionen como “palancas”. La orientación “propone ampliar el conocimiento para entender el mundo actual, para construir una mirada crítica y transformadora de una manera inclusiva. En este sentido los propios estudiantes son considerados actores de cambio, confiando en la posibilidad de crear una sociedad más inclusiva, plural y democrática”. La propuesta pedagógica conjuga “lo lúdico con la resolución de problemas” pero con una clara inmersión en lo social: “nos preocupan el descuido del medioambiente, las injusticias sociales, el consumo desmedido, las *fake news* y la desinformación, los prejuicios y la discriminación, la problemática de las migraciones, por mencionar algunos temas. Digo *nos* porque los y las alumnas comparten estas inquietudes con el cuerpo docente”. Las soluciones pueden consistir en propuestas de política pública, campañas de concientización o difusión a través de cortos o documentales, aplicaciones o medios de comunicación (revistas digitales, *podcasts* o productos transmedia).

Su Directora enfatiza las implicancias de estar a cargo de la orientación más joven de la institución y diferencia los lineamientos clásicos referidos a la tarea y lo que encuentra en la práctica. En cuanto al rol, por un lado, está enfocada exclusivamente en los aspectos de “definición de contenidos, su organización, secuenciación, la elección de estrategias de enseñanza y evaluación y revisión a partir de lo sucedido con los estudiantes” y, por otro lado, su labor es más “compleja”: “como directora debo administrar la gestión docente, muchas veces la gestión con las familias y la gestión en función de los objetivos que la escuela y su dirección se proponen”. A ello se suman las dificultades que decantan del momento que transita la especialización. Esta peculiaridad genera problemáticas diferentes a las otras orientaciones: definir el rumbo de las materias, construir una identidad, una cultura con rasgos peculiares que diferencien a la orientación, construir lazos con el mundo académico, profesional y laboral, e incluir los últimos avances en el área específica. Los docentes no cuentan con un perfil profesional específico pues pertenecen a distintos campos.

⁶⁸ La intención es que los egresados tengan conocimientos relacionados con carreras humanísticas tradicionales como economía, sociología, periodismo, derecho, educación, psicología, filosofía, arte, recursos humanos, ciencias políticas, *marketing*, publicidad, administración de empresas y con carreras nuevas como *data science*, tecnología digital, *marketing* digital.

Una de las prioridades es aumentar “el caudal y la cooptación de estudiantes para hacer viable la orientación a futuro”; al respecto, “lo más complejo es difundir la orientación entre los estudiantes para que puedan al finalizar el segundo año elegir la especialización en la que van a continuar. De igual modo, poder mantener la motivación, el interés, las ganas de los chicos y chicas en lo que proponemos que aprendan, hacer accesible a cada uno lo referente al mundo académico”.

La reflexión en torno al perfil del egresado es sólo una proyección ya que recién en 2020 egresó la primera cohorte de la orientación.

2.2 Comparando y compartiendo el liderazgo

En este apartado se presentan los modos y los procesos de toma de decisiones que asumen distintos líderes de la escuela *sub examine*, en el marco de su gestión curricular específica. El foco está en los directores de las orientaciones presentadas en el apartado anterior, asumiendo que cada una de ellas por lo que el análisis irá de lo “macro” (el nivel de la Dirección de Estudios de la escuela) a lo “micro” (el nivel de Dirección de cada orientación).

El liderazgo “macro”

El liderazgo escolar es “la labor de movilizar e influenciar a otros para articular y lograr las intenciones y metas compartidas de la escuela”⁶⁹; es un factor fundamental hacia la eficacia y una condición necesaria para la mejora escolar⁷⁰. Cuando el liderazgo se ejerce, los cargos directivos son los máximos responsables de la promoción, el progreso, el dinamismo y el apoyo para que las instituciones aprendan a hacer las cosas progresivamente mejor⁷¹. Se trata del liderazgo como una directriz y un propósito hacia el logro de la excelencia y el aprendizaje organizacional; es primordial que no se sustente en mecanismos de coerción, sino que se constituya como palanca de acción que para generar cambios en la rutina anquilosados por la burocracia. Dicho de otro modo, el gestor (el líder) sólo puede trabajar sobre el día a día para alcanzar que esa visión de futuro compartido se materialice en el presente y en el horizonte.

⁶⁹ Leithwood y Riehl (2009), pág. 20.

⁷⁰ Ver Romero (2008).

⁷¹ Ver Bolívar (2010).

En la escuela estudiada en esta investigación, el liderazgo (y sus estilos) debe ser abordado desde diferentes prismas: en cada orientación, en las directrices de la Dirección Educativa hacia todas las orientaciones y en la optimización de los ejes de acción.

En principio, la Dirección Educativa opera como un “vector”, con lineamientos específicos que apuntan a la promoción de una visión compartida de la institución. En la antítesis del liderazgo *laissez-faire*, hay una autoridad puntual que establece ejes de acción que son asumidos por cada orientación de manera autónoma. Es decir, hay un funcionamiento compartimentado que se integra horizontalmente gracias al trabajo de las orientaciones⁷². En las entrevistas los directores de contenidos y los coordinadores educativos de las cuatro orientaciones comparten los ejes fundamentales en sus respectivos quehaceres:

- a) Captación de nuevos alumnos para que la orientación continúe operativa.
- b) Atención del contenido programático (modernización, capacitación docente, ejecución de clases)
- c) Atención del trabajo pedagógico y del desarrollo aúlico.
- d) Vínculo con el sector profesional y los exalumnos.
- e) Relación con la “misión” de la escuela.

La captación de alumnos de segundo año para el ciclo de estudios de tres años es uno de los criterios ordenadores y una de las necesidades más estructurales de cada orientación. Todos los equipos deben planear estrategias para cautivar nuevos alumnos, cubrir los cursos y sostener la planta operativa, que lleva a una comparación de las acciones que llevan a cabo los demás: “es relevante el equipo de docentes a cargo de la captación y las actividades a realizar con los estudiantes de segundo año que eligen la especialidad para continuar en el ciclo superior, como así también quien convoca a profesionales externos de interés para los estudiantes”⁷³. Otro director de orientación asume la importancia de la cuestión de un modo diferente: “fue lo más riesgoso que hice [...] delegué en [...] los propios alumnos. Los alumnos de TIC se encargan de la captación de alumnos para TIC. Eso implica que si sale mal hay que despedir gente y disminuir la carga horaria. Fue de las cosas que más me costó delegar y de las que mejor resultado

⁷² Ver más adelante, apartado 3. 5..

⁷³ Entrevista con la Directora de Producción en Medios de Comunicación.

obtuvimos. Creo que uno debe delegar en cuanto a premios y resultados. Lo que no vale es ‘delego y después asumo los éxitos’. Cuando delego el éxito también corresponde a quién llevó la tarea adelante. La captación de alumnos, por otro lado, contó con la responsabilidad de los adultos”⁷⁴.

Los líderes de las orientaciones asumen que se trabaja en equipo porque en líneas generales todos quieren “lo mismo” pero pueden generarse instancias de fricción: “no lo veo como una competencia mala, digo asociar la competencia a lo negativo no siempre es cierto, uno puede sentir que hay una competencia pero que ese sentir te lleve a querer mejor o decir ‘che, que está haciendo ese o esa que le va tan bien’”⁷⁵. También se resalta que la conducción de la escuela “ofrece una gran autonomía, libertad y creatividad” pero como contrapartida obliga a tener un modelo muy organizado “con roles bien definidos” y “áreas de apoyo importantes” para que el modelo sea “virtuoso”⁷⁶.

Los ejes b) y c) remiten a los programas, lo curricular y lo pedagógico (lo propio de toda institución escolar) aunque, en este caso, se diferencia por el énfasis en el perfil técnico y en la salida laboral de los egresados.

Los ejes d) y e) remiten al empalme entre la cultura institucional y el modelo organizacional de la escuela temas que se presentarán más adelante⁷⁷.

El liderazgo “micro”

Cada Director de Orientación asume el liderazgo dentro de su área y desde las áreas jerárquicas se promueve a que lo ejerza. Debido a las características de la escuela, el liderazgo distribuido aparece como un recurso valioso para atender a la propia estructura del organismo que cuenta con siete mil estudiantes, mil doscientos empleados, dos sedes y tres niveles de instrucción. En este sentido, el liderazgo distribuido se describe como una dimensión de conducción transformadora en tiempos de crisis permanente que, por diversos factores sociales e históricos influye de manera directa sobre el universo educativo; este modelo de liderazgo colectivo, donde los que se encargan de la gestión buscan promover la capacidad de liderazgo entre los distintos

⁷⁴ Entrevista con el Director de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones.

⁷⁵ Entrevista con la Directora de Gestión de las Organizaciones.

⁷⁶ Entrevista con la Directora de Humanidades.

⁷⁷ Ver más adelante, Capítulo 3.

sectores y protagonistas, se vuelve una necesidad, un recurso, para su vitalidad y mantenimiento que suma un nuevo grado de complejidad a la coordinación entre áreas y actores y para la desconcentración y descentralización de las decisiones. El liderazgo distribuido aparece tanto como pretensión e ideal, pero a su vez como un modelo “inevitable” para el funcionamiento institucional.

A continuación, el análisis “micro” por cada orientación de la escuela.

a) Tecnologías de Información y las Comunicaciones: orientación y proyecto

Para interpretar el funcionamiento de esta orientación es necesario recuperar el concepto “modelo organizacional”⁷⁸. En efecto, “el perfil de la orientación está alineado con el perfil de la industria. En la industria se trabaja por proyectos, equipos y de manera interdisciplinaria. Se trabaja por objetivos de cumplimiento y responsabilidades propios del sector y tratamos de replicarlo exactamente en la educación. A los alumnos y a los docentes les proponemos trabajar en esa línea. Puede no haber un cliente real al que hay que darle una respuesta, pero sí una vez definida la solución hay que arribarla. Entonces, en ese sentido el trabajo en equipo, los roles y definir las responsabilidades, reportar los grados de avances, presentar resultados, todo eso está alineado al modelo con la industria de la tecnología donde se trabaja de ese modo”.

A nivel pedagógico, los alumnos desarrollan proyectos a lo largo de los tres años de estudios, a través de los cuales experimentan y aprenden sobre metodologías ágiles y habilidades blandas, específicamente sobre los trabajos en proyectos: “entendemos la autonomía como un proceso, una evolución y por eso la empleamos a lo largo de los años. No es que los chicos son autónomos de la nada. En tercer año hacemos un acercamiento desde todas las materias y trabajamos en función de un proyecto. Creemos que hay que proponerles situaciones para que aprendan a ser autónomos. En principio es a través de lo lúdico y luego lo analiza. En cuarto se profundiza en la metacognición, proponemos a los alumnos que piensen sobre lo que aprendieron. Así empiezan a ver cómo trabajan en grupo desde su rol y de lo que les sirve para el proyecto. Entonces, la experiencia ‘es puesta en práctica’. El último año aplican lo aprendido a un proyecto a

⁷⁸ Es posible diferenciar el modelo lineal (con una autoridad clara sobre la cual recae la mayoría de las decisiones), el funcional (dividida por áreas que deben supervisarse y responden a una cadena de mando), el mixto (intenta sacar provecho de las ventajas de cada una acorde a las necesidades) y finalmente el modelo organizacional por proyectos (enfocado a un proceso u objetivo en específico dentro de la organización que responde a roles y metas).

partir de las pautas que se trabajan en la industria”. Así es como aprenden a ejercitar roles (analistas, departamento de marketing, líderes de proyecto, investigador, diseñador, maqueteador, mentor). El docente, en este caso, se centra en pautar por etapas, presentar estrategias de trabajo propias de las compañías de software y potenciar la autonomía de los roles y equipos desde un rol de mentor/a, generando reuniones e interacciones semanales con el equipo y utilizando tanto metodologías Lean y Kanban como metodologías ágiles (*just in time* y *work in progress*).

Esto replica en un modo de evaluación por objetivos y evaluaciones para distintos actores; para los alumnos se usan distintas estrategias: “se valoran los procesos y los resultados, pero no sólo los resultados *per se*; el alumno cuenta con una autoevaluación de lo que quiso lograr y el camino, como lo pudo hacer y los desvíos que encontró. Hay una evaluación de un par en el rol del *project manager*. Hay una evaluación por medio de rúbricas por parte de alumnos y docentes en relación a los trabajos. Eso termina luego de varias ponderaciones en una calificación”.

El Director sostiene que “no podemos pedirles a los alumnos que trabajen en equipo si los docentes no trabajan en equipo”; entonces, existe un equipo de trabajo integrado por docentes, asistentes de laboratorio y la Coordinación Educativa. Trabajan en dos líneas: una vertical y otra horizontal. Están los equipos por año y los equipos por ejes de programación a lo largo de los tres años; ambos grupos de equipos deben trabajar “coordinadamente” para cumplir en relación al eje y en relación al año.

La evaluación para los docentes es sistematizada y constreñida a resultados. Los alumnos en el primer cuatrimestre cursan cuatro ejes y en el segundo eligen qué ejes van a cursar: entonces, “si no te elige tal o cual alumno habrá que revisar si eso no tiene que ver con vos y revisar tu metodología, las prácticas, la importancia de la metodología o con el resto de los ejes o con qué. Ahí sonaría una alerta, si los alumnos no te eligen es que algo está ocurriendo, puede ser por tu desempeño, eje o contexto. Eso permite mejorar algún aspecto. No está bueno citar casos particulares, pero hubo un caso de un docente que se vanagloriaba de ser el menos elegido. Y cuanto menos lo elegían más feliz. No está más. No es el perfil del docente que estamos buscando. Los docentes que le llegan ‘gratis’ los alumnos y se le tienen que quedar obligatoriamente no tienen que hacer el esfuerzo para ganarse a los alumnos. Me parece que eso no es correcto. Hay docentes que maltratan a los alumnos y si eso llegara a ocurrir [en la orientación] se

quedarían sin alumnos para continuar en el avanzado. Eso generaría una alerta y una intervención. El alumno no evalúa al docente sólo elige. Y quien evalúa al docente soy yo que trato de entender el motivo por el cual ese docente no está siendo elegido. No siempre es culpa del docente, pero va a haber que trabajar para mejorarlo”.

El *corpus* teórico del modelo organizacional por proyectos⁷⁹ destaca cuestiones positivas como su adaptabilidad, sencillez, flexibilidad e informalidad e ideal para compañías pequeñas. A su vez remarcan una limitante relacionada a que todos deben reportar directamente al director de proyecto. Más allá de las diversas instancias y actores, en este caso, el Director de la orientación opera como “el capitán del barco” con algunas características que lo perfilan como una autoridad fuerte que asume conflictos con la conducción institucional: “una de las dificultades más importantes que hay en una organización tan compleja como la nuestra es alinear en tiempo y forma todos los intereses. En algún caso los intereses y necesidades de la orientación siento que no están alineadas a los ritmos institucionales. Eso me cuesta. No de las direcciones. Uno avanza de acuerdo a la dirección institucional pero los ritmos en algún caso no acompañan. Eso es una dificultad que se repite. El enfoque es intentar diversos caminos y formas. Buscar una mejor estrategia de comunicación e interlocutores. Lo cual no siempre ocurre”. Un problema se relaciona con la poca diversidad de género entre el alumnado y docente; la orientación cuenta con una mayor cantidad de alumnos varones por lo que se buscaron modos eficaces de mejorar el vínculo con las alumnas y las docentes y para incorporar un mayor cupo de mujeres entre el alumnado. La mayor “disputa” con la conducción institucional estuvo vinculada con el modo de trabajo de la Coordinación Educativa dentro de la orientación: mientras que el Director Pedagógico entendía que lo mejor era separar las áreas explícitamente, el Director de la orientación quiso mantener las oficinas juntas: “a la Coordinadora [Educativa] como a la dirección nos daba una perspectiva muy clara. En un aspecto muy amplio de lo que pasa con docentes, asistentes y alumnos. En vez de tener la información parcializada la tenemos totalizada. Y con mucha privacidad de la información que se maneja. Creo que se puede trabajar perfectamente bien. Fue una pelea de dos modelos distintos. Yo sostenía y sigo sosteniendo que debe ser un trabajo en conjunto y colaborativo. La mirada del alumno y del plan de estudio debe ser integral. Lo mismo para la vinculación con la familia y los

⁷⁹ Ver, entre otras, las obras de Stephen Robbins y Peter Drucker.

aspectos institucionales. Son miradas complementarias que vienen de dos formaciones distintas con objetivos distintos pero que confluyen en las mismas por eso creo que deben ir de la mano”⁸⁰.

En definitiva, se trató de enfrentar y superar una situación problemática no por el rumbo o los objetivos de la institución sino por los modos de operar. Al respecto, un problema está constituido por tres partes⁸¹: lo dado: hechos, situaciones o condiciones determinadas; lo deseado: metas o condiciones estimadas como valiosas o necesarias; los obstáculos: aspectos que se han de superar, recursos o apoyos necesarios para generar la mejora deseada a partir de lo dado.

La situación problemática descrita es relevante en cuanto se vincula con el proyecto educativo institucional de la escuela cuya construcción y mejoramiento debe inscribirse en prácticas concretas en las que la propia institución define sus problemas y opera para solucionarlos. Los desafíos que enfrentan los sistemas educativos en materia de calidad, en ese sentido, también están vinculadas a un nuevo enfoque a la resolución de conflictos multicausales.

El mejoramiento de la resolución de problemas es un aspecto al que se le presta particular atención; los equipos a cargo de sistemas complejos aplican diversas metodologías de acción, enfoques globales y sistémicos y articulan las tareas inmediatas con las perspectivas de largo plazo como estrategias⁸². Las situaciones conflictivas identificadas dentro de la escuela (no relacionadas con situaciones promovidas por un actor externo) son las que aportan de manera sustancial a la mejora escolar; no hay forma de visualizar esta cuestión más que en el día a día. Son necesarios, entonces, canales institucionales y métodos de autoevaluación para reconocerlas; ¿es posible un proyecto educativo institucional que no considere a los problemas como una de sus partes constitutivas?

En este caso, la conducción de la orientación impuso su requerimiento frente a la postura de la instancia superior: “la mejora continua es una búsqueda permanente. A nivel personal y de equipos. El nunca estar estático y buscar siempre una mejora a partir del dinamismo. Tratar de que la gente esté contenta (cuando digo gente digo alumnos,

⁸⁰ Hubo una mediación para la resolver el conflicto y las oficinas se mantuvieron juntas; se establecieron reuniones con las autoridades institucionales para analizar los avances del trabajo entre la Dirección y la Coordinación Educativa de la orientación.

⁸¹ Romero (2009), pág. 43.

⁸² Ver IPEE-UNESCO (s/f). Módulo 7: Liderazgo, pag, 8.

docentes y yo mismo). Que nadie y nada esté estático y todos vayamos moviéndonos hacia el horizonte que perseguimos. Y que por supuesto siempre se va moviendo. Tratar de alcanzarlo es la meta”⁸³.

b) Producción en Medios de Comunicación: la participación como norte

La Directora de la orientación busca fomentar el trabajo en equipo, colaborativo, creativo y emprendedor, generando dispositivos y estrategias de participación; manifiesta un tipo de liderazgo participativo: “se incrementaron las reuniones del equipo y nuevas formas de trabajo. Las reuniones con el equipo completo o en grupos reducidos compartiendo formas de trabajo, nuevas ideas, debatiendo y construyendo dispositivos con el fin de lograr una especialización que sea convocante para docentes y estudiantes. Implementé al comienzo de la gestión, la distribución de tareas, compartiendo responsabilidades con cada uno de los docentes, tomando decisiones y asumiendo riesgos. Considero muy importante respetar y reconocer la capacidad de cada uno de los integrantes del equipo, estimular el talento de cada uno y motivarlos, genera compromiso e implicancia en la transformación que buscamos. Es un permanente proceso en donde se diseña y rediseña, teniendo en cuenta el contexto y las inquietudes y necesidades de nuestros estudiantes”⁸⁴.

Al mismo tiempo plantea una línea clara de diferencia entre el director y el resto del equipo, pero alienta a que docentes sean activos en la toma de decisiones. La capacidad de ejercer influencia sobre otras personas, no basada en el poder o la autoridad formal, está presente, aunque es la Directora quien tiene la decisión final sobre las acciones.

Entre sus focos de atención aparece la cuestión docente por cuestiones administrativas (“*hackear* el horario de los profesores siempre es problemático”⁸⁵), para la conformación de parejas pedagógicas y para otras cuestiones.

Una de las principales dificultades es la incorporación de nuevos contenidos en las materias ya que muchas veces los docentes se encuentran cómodos con lo que vienen enseñando y prefieren seguir por el mismo camino: “conocen el material, saben qué les funciona, cómo repercute en los alumnos y utilizan esa experiencia a favor para la cursada. Claro está que en muchos casos ello lleva a un ‘amesetamiento’ de los contenidos que puede favorecer al docente, pero no a los alumnos”. Otra problemática

⁸³ Entrevista con el Director de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones.

⁸⁴ Entrevista con la Directora de Producción de Medios de Comunicación.

⁸⁵ *Idem*.

es el *input/output* del equipo docente; hay una gran entrada y salida de “profesionales docentes” relacionadas con la inestabilidad y el péndulo del mercado laboral de los medios de comunicación. La orientación se caracteriza, entonces, por equipos que varían de un año a otro; es usual que los docentes de una materia terminan ocupando aquellos bloques que quedan libres: “surgen dificultades a la hora de contratar nuevos profesores que incorporen contenidos más actuales que no estaban en los planes de estudio. En este caso se trata de una dificultad relacionada con recursos humanos, por lo que se terminan haciendo parches en diferentes materias para poder incorporar nuevos contenidos, aun cuando los docentes no sean los más capacitados para brindar dichos contenidos”⁸⁶.

No hay una herramienta analítica puntual para la evaluación del equipo docente: “no existen al día de hoy herramientas obligatorias de evaluación, autoevaluación y/o valoración. Sí hay reuniones constantes donde se hacen evaluaciones, pero no de manera obligatoria ni autoevaluaciones. Podríamos analizar la posibilidad de incorporar algunas de estas herramientas, pero *a priori* me da la sensación de que no serían muy bien recibidas por el cuerpo docente. Considero relevante escuchar a los estudiantes, continuaré con la realización de *focus group* con los alumnos de los distintos años, relevando las inquietudes”. Las observaciones de clase son una de las mayores herramientas para el análisis y la búsqueda de estrategias de mejora. Las acciones se evalúan “antes, durante y una vez finalizada la intervención en el aula”. Se examina la interacción producida dentro del aula, teniendo en cuenta la especificidad del curso y las individualidades de cada uno de los estudiantes. En ese aspecto el trabajo con la Coordinación Educativa es fundamental.

Este estilo liderazgo ilustra que lo educativo no puede quedar exclusiva y arbitrariamente ligada al accionar del cuerpo docente⁸⁷; parece indispensable que los que se ocupan de la gestión escolar sean activos en los procesos de enseñanza y aprendizaje de su escuela; los equipos directivos aumentan tareas y preocupaciones que, “sin la implicación, compromiso y propósito moral del profesorado, no pueden ir muy

⁸⁶ *Idem.*

⁸⁷ Ver Bilbao y Mezzadra (2011).

lejos. De ahí que, si la dirección quiere lograr la mejora de su escuela, deberá intentar el compromiso e implicación del profesorado y, más allá, de la comunidad local”⁸⁸.

El modelo organizacional promueve el *feedback* entre las orientaciones: en 2021 un grupo de alumnos de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, tras desarrollar un editor de texto pensado para personas con dislexia, necesitó del *expertise* de la orientación de Producción en Medios de Comunicación para elaborar un plan comunicacional del proyecto; la iniciativa contó con el apoyo de alumnos, docentes y directivos de ambas orientaciones.

En síntesis, en Producción de Medios de Comunicación la coordinación entre los equipos, la escucha a los alumnos y la comunicación “nunca es poca”. En ese sentido, se puede identificar un liderazgo conciliador: “lo que busco es compartir las formas de trabajo, nuevas ideas, debatiendo y construyendo dispositivos con el fin de lograr una especialización que sea convocante para docentes y estudiantes”⁸⁹.

c) Gestión de las Organizaciones: honor al nombre

La Directora de Gestión de las Organizaciones considera que su trabajo pasa por articular las miradas “macro” y “micro” expuestas *ut supra*: “el trabajo del director de contenidos es tener una perspectiva amplia de la especialidad para poder mantenerla actualizada en lo curricular y en las formas de enseñar propias de ese saber. Asimismo, proponer actividades constantes a los y las estudiantes que pueden ser desde talleres, charlas, desafíos, proyectos y propuestas que los acerquen al mundo laboral. El trabajo micro es el que opera en el día a día, en el que los imponderables del presente se imponen. Son las cosas que van surgiendo y se vuelven urgentes, nos van tapando la agenda y eso nos distancia del horizonte que buscan alumnos, docentes y la orientación en sí. Muchas veces la planificación o el diagrama cambios queda supeditado a tiempos que no son los que uno querría y que además hay decisiones más estratégicas o políticas, sobre las que uno como director de especialidad no tiene poder de definición, y, bueno, todo eso va demorando”⁹⁰.

Son sugestivos el reconocimiento del poder de las autoridades institucionales sobre su propia labor y el uso de los términos “estrategia” y “política” sobre la autonomía de la orientación que tiene “poder” a partir de las directrices que marca (o concede) la

⁸⁸ Bolívar (2009), pág. 44.

⁸⁹ Entrevista con la Directora de Producción de Medios de Comunicación.

⁹⁰ Entrevista con la Directora de Gestión de las Organizaciones.

autoridad institucional. Esta orientación comparte los mismos parámetros con la orientación que se organiza e implementa en la otra sede institucional: “las reuniones con el otro equipo son permanentes. Son dos pies de un mismo cuerpo. Eso vuelve más complejo, por la magnitud y cantidad de estudiantes, pero a su vez más claro en cuanto a los objetivos por cumplir”⁹¹.

La Directora asegura que sus mayores atenciones están puestas al servicio del perfil de la orientación y la salida laboral de los estudiantes; gran parte de los proyectos están destinados a brindarle herramientas al alumnado y también a los docentes: “en cuanto a los docentes, en general, acompañan ya que nuestros docentes son profesionales que se mantienen actualizados y trabajan en los campos que enseñan, por ende, saben que los cambios son necesarios. Sería muy difícil generar cambios en el aula que no sean compartidos o consensuados por los docentes, ya que una vez que las puertas del aula se cierran los cambios serían solo palabras sino hay apropiación y creencia de lo que se hace y propone. Además, como ellos forman parte de ese pensar los cambios no son impuestos de manera arbitraria. Por ello, suelen aceptarlos porque muchos vienen como oportunidades detectadas por ellos mismos y las que no vinieron de ellos fueron planteadas por la dirección, pero la construcción fue junto con ellos”.

La Directora refiere al “desafío de desarrollar estrategias de aprendizajes para alumnos y docentes” haciendo foco en el liderazgo, la creatividad, la iniciativa, en el pensamiento crítico, la capacidad analítica de resolver problemas complejos y asociados a la realidad: “debemos entender que las materias no son compartimentos estancos, sino que están conectadas y que necesitamos ser guías en que los estudiantes puedan lograr unirlos por eso el trabajo en proyectos o la búsqueda del ‘diálogo’ entre las materias de la especialidad y que se vea el sentido de competitividad que plantea la especialidad en la formación de cada uno de nuestros estudiantes”.

Se puede identificar en el discurso de la Directora un liderazgo articulador vinculado tanto en lo formal como en aspectos que van más allá de los mecanismos de control que garantizaban el *status quo*⁹², un facilitador e impulsor más que un jefe⁹³. A la vez, acepta nuevos desafíos incluyendo la distribución de decisiones, responsabilidades y

⁹¹ *Idem.*

⁹² Ver Bolívar (2009). La gestión debe ir más allá de lo burocrático si es que las organizaciones escolares pretenden adaptarse con mayor flexibilidad frente a contextos sociales complejos.

⁹³ Ver Leithwood (1994).

poder⁹⁴. Gestionar, entonces, no sólo es controlar técnicamente y administrar recursos, sino que también es gobernar desde dinámicas complejas y permitir la gesta. El hecho de que esta orientación trabaje en función de la inserción laboral de sus alumnos liga fuertemente la coyuntura externa con la de la propia dinámica escolar.

La Directora destaca al proyecto educativo institucional: “creo que uno como parte de una institución con la cual comparte su lema ‘educar para la vida’ sigue esa misma línea que es a su vez, es la que pregona nuestra dirección. Estamos convencidos que aquí se educa profesionales, académicos, investigadores, emprendedores, innovadores, excelentes ciudadanos y todo lo que cada uno quiera ser porque que te abre un sinfín de puertas a lo largo de todos sus años. Por ende, cuando antes hablábamos de que quiere uno para la especialidad va en esa línea, el estar actualizado, el estar a la altura de lo último lo derrama la misma institución, es como que no hay chance de otra cosa, pero no por imposición, sino que por creencia. Lo mismo que buscamos en nuestros estudiantes lo tenemos nosotros como directores o coordinadores”. Justamente, para que el liderazgo distribuido funcione necesita de “sentido de comunidad con misiones y propósitos compartidos que suponga la implicación, iniciativa y cooperación de todo el personal”⁹⁵.

d) Humanidades: punto de partida

“Los directivos y el profesorado operan en un contexto determinado, que condiciona largamente lo que pueden hacer, y del que -en ocasiones- están cautivos”⁹⁶. Esta afirmación permite una aproximación a la situación particular de esta orientación: “las dificultades que enfrente están vinculadas fundamentalmente con las vicisitudes la creación de una especialización”, describe su máxima responsable. Recordemos que esta orientación tuvo su estreno en 2018 y recién en 2020 tuvo sus primeros egresados⁹⁷. Se trata de un contexto interno escolar marcado por lo iniciático; desde la composición social y cultural del alumnado hasta las relaciones de interdependencia entre el profesorado, la administración burocrática y el vínculo con otros sectores de la escuela, todo en Humanidades se presenta en potencial. No obstante, la Directora describe su propio liderazgo como articulador y activo en los procesos de enseñanza y aprendizaje:

⁹⁴ Ver Romero (2008).

⁹⁵ Bolívar (2001), pág. 22.

⁹⁶ Bolívar (2009), pág 47.

⁹⁷ Entrevista con la Directora de Humanidades. En junio de 2021 asumió un nuevo Director por la jubilación de la entrevistada.

“el rumbo de las materias, construir una cultura con rasgos peculiares que nos diferencien, construir lazos con el mundo académico, profesional y laboral, incluir los últimos avances en el área específica e ir acercándonos al perfil del egresado proyectado. Esto se trasluce en la contratación docente, en la adaptación de cada uno de ellos a la cultura institucional, la conformación de equipo, en el seguimiento de cada materia, de cada propuesta. En relación a los alumnos, lo más complejo es difundir la orientación entre los estudiantes para que puedan al finalizar segundo año elegir la especialización en la que van a continuar. De igual modo, poder mantener la motivación, el interés, las ganas de los chicos y chicas en lo que proponemos que aprendan, hacer accesible a cada uno lo referente al mundo académico”⁹⁸.

Entre las dificultades percibidas aparece la delegación de tareas (“todo es muy nuevo y no me quiero perder nada”⁹⁹), su imagen como “un bombero apagando continuos incendios”¹⁰⁰ y los vaivenes en la ejecución de algunas propuestas pedagógicas (“hubo algunas exitosas y otras se han descartado ya que no resultaron tan significativas como lo habíamos pensado”¹⁰¹). Al respecto, los alumnos completan autoevaluaciones que incluyen la evaluación de la materia: “el *feedback* es fundamental en todo momento. Todo el tiempo estamos testeando lo que vamos haciendo. Creo que mi mayor logro hasta ahora ha sido el de armar la especialidad, inaugurada en 2018, siendo el presente año su tercer ciclo lectivo. Creo que he trabajado mucho para construir un lugar cómodo e interesante para los estudiantes y los docentes. El equipo de profesores es dueño de un gran compromiso y disfrutan mucho de lo que hacen. Les gusta la propuesta de la orientación y se sienten parte indispensable del proyecto que recién está dando sus primeros pasos”.

Se registra la voluntad de integración de la orientación en el proyecto educativo institucional; específicamente la Directora se refiere al trabajo de la Unidad de Capacitación, los talleres extra programáticos que sirvieron para definir algunos contenidos y criterios pedagógicos: “son muchos los profesionales, académicos e instituciones que trabajan con la escuela para optimizar nuestra tarea y estar siempre buscando mejorar nuestra tarea: desde liderazgo, evaluación, pedagogía, inclusión,

⁹⁸ Entrevista con la Directora de Humanidades.

⁹⁹ Característica particular del liderazgo verticalista.

¹⁰⁰ Romero (2008), pág. 71.

¹⁰¹ Entrevista con la Directora de Humanidades.

problemáticas adolescentes, hasta temáticas propias de cada área. Incluso la escuela me ha permitido hacer capacitaciones fuera de la escuela. Son infinitas las reuniones de trabajo y capacitaciones de las que he participado hasta ahora. Es una premisa fundamental de la organización”.

En definitiva, el nacimiento de la orientación permite identificar dos líneas de interés para esta investigación: por un lado, el contexto marcado por “lo nuevo”, la resolución operativa “micro” y la incorporación de los lineamientos “macro; por el otro, la incorporación de una orientación que integra los conocimientos humanísticos, la tecnología digital y las problemáticas sociales. En este sentido, es válido preguntarse acerca de los aportes que esta apertura a la “organización que aprende”; la orientación, virgen de burocracia, plantea interrogantes para sí misma y también acerca de lo que la institución puede permitir (se) dentro de su visión compartida y su campo de acción. La gestión y la gestación del proyecto escolar requiere de la planificación como una práctica flexible que esté conectada con su propio entorno, que permita plantear objetivos pero que -lo más importante- parta de problemas concretos antes que de situaciones hipotéticas¹⁰².

Lo “micro” y lo “macro”

El estadio inicial de Humanidades puede hilarse con las disputas entre Tecnologías de la Información y las Comunicaciones y las autoridades institucionales, con las disconformidades de Gestión de las Organizaciones y las dificultades de Producción en Medios de Comunicación en la conformación de su equipo docente. Estas situaciones representan desafíos para la gestión directiva encarada por personas y líderes con características diferentes. Cuestiones cardinales que, a su vez, podrán encontrar una solución si la propia institución genera estrategias creativas para abordarlas, encauzarlas, darles un marco, contenerlas y resolverlas en un marco cooperativo de acción. El proyecto escolar se sostiene por su capacidad de abordar sus múltiples realidades (presentes y futuras) y actores; allí los líderes se vuelven protagonistas de la lógica educativa y no meros ejecutores.

¹⁰² “La categoría problema es esencial a la planificación porque la realidad está más estructurada de este modo. Ello obliga a saber cómo se definen los problemas, cuáles son verdaderos y cuáles falsos, cómo se los valora”; ver Aguerrondo (2002), pág. 43.

Los cuatro directores de orientación, a su vez, pregonan los beneficios en la promoción de proyectos dinámicos: trabajo en equipo, la importancia de la gestión en distintos tiempos, la relevancia que adquiere la anticipación para la resolución de problemas, la delegación -como uno de los aspectos más difíciles de su quehacer-, la comunicación fluida, la búsqueda de la cooperación, lo mismo para la negociación con diversos interlocutores, y la resolución de las demandas efectuadas por parte de sectores jerárquicos, entre otras.

No debe pasar por alto que la coyuntura de cada orientación y la impronta que cada Director le impone a su liderazgo permite visualizar diferencias -matices en algunos casos y de tipo de liderazgo en otros-. Vale una analogía textil: si la institución fuera un telar, se aprecian distintos bloques (las orientaciones) hechos con diversos materiales, pero en donde la trama y la urdimbre deben estar unificadas (visión compartida).

Las mayores dificultades, entonces, refieren a la certeza de que habrá escenarios alternativos, una gestión “macro” y “micro” de carácter heterogéneo, características personales diferentes de quienes asumen estos roles, además de la planificación estratégica sobre cómo cada área pueda amalgamarse con la visión compartida de la institución. Allí es donde los estilos de liderazgo de cada orientación adquieren su mayor sentido y relevancia.

Entonces, ¿cuánto de la personalidad de los directores, de su innegable identidad, impregna su orientación?; ¿cuánto de visión compartida existe dentro de cada orientación?; ¿pueden distintos estilos de liderazgo ser parte de una misma dinámica? Son preguntas para la institución *sub examine*, pero también para la propia cuestión del liderazgo.

2.3. Coordinación Educativa: vaso comunicante, seguimiento y acompañamiento del alumno

La Coordinación Educativa es una figura muy relevante dentro del modelo organizacional y de innovación pedagógica de la escuela; depende de la Dirección Pedagógica¹⁰³ y cada orientación cuenta con un equipo que trabaja en conjunto con su

¹⁰³ Autoridad que “amalgama” los criterios de los coordinadores educativos y establece cuestiones comunes (talleres como ESI, UPD, programas extracurriculares, coordinación de equipos).

Dirección. Su objetivo central es acompañar a los estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje de manera focalizada, en el sentido de que la acción está centrada en las necesidades específicas de cada estudiante. El seguimiento es tanto individual como grupal en los aspectos académicos, socio afectivos, de convivencia y de ritmos de aprendizaje; su tarea es la de congeniar la propuesta de contenidos de la orientación, en fases, con el presente de cada alumno. La Coordinación Educativa de cada orientación, en ese sentido, lleva a cabo el trabajo que crea más efectivo a partir de los criterios de cada una de ellas.

Las características de la Coordinación Educativa van más allá de la figura clásica del preceptor¹⁰⁴ que, históricamente ha sido:

- a) encargado del mantenimiento del orden y la disciplina;
- b) responsable de constatar el rendimiento del alumno;
- c) asistente permanente de los profesores;
- d) contenedor de los alumnos en situaciones puntuales;
- e) encargado de diversas tareas administrativas (documentación del alumnado y los docentes).

Cada orientación cuenta con un equipo integrado por un Coordinador Educativo y asistentes de la Coordinación Educativa a cargo de los diferentes cursos. Es usual que, en los últimos tres años de secundaria, un mismo asistente trabaje con un mismo curso, de esta manera permite que el tratamiento con el alumno sea más pormenorizado. Lo mismo para la contención familiar. En definitiva, esta asistencia permite seguir los ritmos individuales de cada persona en su formación.

La Coordinación Educativa, entonces, ocupa un rol estratégico dentro de este modelo para el cumplimiento de lo administrativo y lo pedagógico. La labor de la Coordinación Educativa y su estrecho trabajo con la Dirección de Contenidos de cada orientación, puede relacionarse con aquellas transformaciones que desplazan lo meramente disciplinar e incorporan concepciones procesuales, relacionales y abiertas¹⁰⁵.

¹⁰⁴ Según la Real Academia Española el preceptor es la “persona que enseña”. Definición algo imprecisa que con el correr de los años fue adquiriendo mayor especificidad. El preceptor es el encargado de mantener un precepto, o sea, cierta ordenanza o ley o tradición. Además, en lo educativo, se utiliza para designar a las personas encargadas de acompañar y orientar la educación de un niño o un adolescente dentro de una institución. Ver www.educativo.net/articulos/la-funcion-del-preceptor-1010.html.

¹⁰⁵ Ver Bernstein (1988). La misma UNICEF apuntó la relevancia que ejercen los preceptores en el intercambio y la motivación de los estudiantes en contextos críticos; ver, al respecto, www.unicef.org/argentina/media/8431/file/Serie-Conduccion-Covid-2.pdf

La Coordinación Educativa representa uno de los mayores diferenciales de la propuesta educativa de la escuela *sub examine*. Todos los coordinadores educativos y los directores de las orientaciones remarcan que es esencial la articulación entre lo pedagógico, lo curricular y el acompañamiento de alumnos: “sería muy difícil conocer a cada estudiante y cubrir todas facetas del desarrollo emocional y cognitivo de nuestros estudiantes si todo recayese sobre una sólo área”¹⁰⁶. El trabajo de la Coordinación Educativa, pues, permite el acompañamiento de los estudiantes “no sólo para observar si presentan dificultades y cuál es la estrategia adecuada para ayudarlos, sino para potenciar inquietudes o áreas de conocimiento, proponerles cosas que los motiven, que vayan más allá en sus aprendizajes; teniendo en cuenta el trayecto de cada uno de los estudiantes”¹⁰⁷.

Aunque la Coordinación Educativa no tiene injerencia directa sobre lo curricular hay algunos ejes que la vinculan:

- a) Actividades extracurriculares: vinculadas a la captación de los estudiantes de segundo año en su elección de especialidad (IVO), la orientación vocacional para los alumnos de quinto año (OVO), el programa de educación sexual integral (ESI), cuidados preventivos y tutoriales RCP, alimentación, consumos y otros¹⁰⁸.
- b) El Programa de Integración para estudiantes con capacidades diferentes. Hay casos muy puntuales (estudiantes que conviven con diagnósticos de TDA, TEA, Tourette, enfermedades autoinmunes -distrofia muscular, por ejemplo-) que requieren un seguimiento preciso donde el trabajo de la coordinación educativa se amplifica y del equipo docente se amplifica.
- c) Proyectos extra programáticos, como “Dar es Dar”¹⁰⁹ y “Marcha por la Vida”¹¹⁰ que requieren de la participación conjunta de docentes y asistentes.

¹⁰⁶ Entrevista con el Director Pedagógico de la escuela.

¹⁰⁷ *Idem*.

¹⁰⁸ En algunas instancias estas actividades son incorporadas a la *curriculum* gracias al trabajo conjunto de asistentes y docentes. Por ejemplo, un tutorial de RCP pudo ser realizado por alumnos capacitados gracias a docentes del área de Producción en Medios de Comunicación.

¹⁰⁹ “Dar es Dar” es un proyecto de 2005 de la orientación Gestión de las Organizaciones que concretó el padrinazgo de la Escuela Nº 56 de Puerto Yerúa (Concordia, Entre Ríos) a través de Asociación de Padrinos de Escuelas Rurales. Los alumnos y ex alumnos y los docentes se reúnen semanalmente para planificar las acciones; ya viajaron diez veces y en cada uno realizaron distintas actividades. Con el paso del tiempo se sumaron más orientaciones y otras escuelas de Corrientes y Santa Fe. El abordaje con el que se ha trabajado en los últimos años está enmarcado en la concepción del aprendizaje-servicio solidario.

d) “Docente comunicador”. Suele ser un profesional con el cual un curso ha tenido una relación positiva que imparte contenidos extra programáticos junto a los asistentes y puede convertirse en un canal de comunicación ante situaciones problemáticas en el aula.

La Coordinación Educativa, entonces, puede graficarse con la imagen de “vaso comunicante” entre alumnos, docentes, directores de contenidos y la Dirección Educativa: “no nos dedicamos a lo que dan los ‘profes’, pero sí estamos presentes en los requerimientos de los docentes día a día y en el acompañamiento de los estudiantes, brindándoles herramientas e incentivando para que sean capaces de llevar adelante sus propios proyectos”¹¹¹.

Los docentes deben formarse, también, según estos criterios. Funciona una Unidad de Capacitación que trabaja con cada Coordinación Educativa y cada Dirección de Orientación. Su objetivo es identificar las necesidades y demandas de los docentes (pedagógicas, didácticas, disciplinares, tecnológicas y organizacionales) y trabajar a partir de talleres. Esta Unidad se articula con los programas extra programáticos de educación en vida sana y cuidados preventivos, es decir, los docentes acceden conocimientos en paralelo a los estudiantes.

La Coordinación Educativa entonces conforma un caso de la mejora escolar¹¹² en lo referido a la detección y comprensión de problemas (aúlicos, disciplinarios, de docentes y administrativos), a la intervención sobre dichas cuestiones a partir de diversas estrategias, a la toma de decisiones y al objetivo de lograr progresos.

A continuación, el análisis “micro” de la Coordinación Educativa de cada orientación.

a) Tecnología de la Información y las Comunicaciones

Entre la Coordinadora Educativa y el Director de la orientación “el trabajo es conjunto y permanente desde la planificación, la metodología, observaciones de clases, presentaciones de proyectos, preparación de los alumnos para afrontar sus compromisos, en los apoyos [...] Es un trabajo colaborativo”¹¹³.

¹¹⁰ “Marcha por la vida” tiene el propósito de reunir a jóvenes de todo el mundo en espacios geográficos significativos en Polonia e Israel: símbolos de la vida, la heroica resistencia al exterminio, la lucha por la dignidad y la importancia de la memoria como constructora del presente y del futuro La delegación de esta escuela es la más numerosa de la Argentina.

¹¹¹ Entrevista con el Director Pedagógico

¹¹² Ver Romero (2008).

¹¹³ Entrevista con la Coordinadora Educativa de Tecnología de la Información y las Comunicaciones. Este trabajo en conjunto supuso una situación problemática (ver, ut supra, apartado 2.2.)

b) Producción en Medios de Comunicación

Los contenidos didácticos “quedan a cargo de la Dirección de la Orientación o de cada departamento del tronco común”; si bien la Coordinación Educativa no se “entromete” en lo que imparten los docentes, el trabajo con ellos es directo en lo referido a cuestiones actitudinales, disciplinarias o familiares que puedan afectar el desempeño del alumno. En la orientación hay una “flexibilización de los agrupamientos de carácter disciplinario diverso” y la Coordinación Educativa se ocupa de actividades que requieren del armado de grupos de distintos años (los alumnos de quinto año suelen officiar de guías y mentores en estas tareas). “Teniendo a cargo una especialidad grande con cinco cursos por cohorte, decidimos una distribución por letra o tira. ¿Qué quiere decir, esto? Cada uno de los asistentes sigue teniendo tres cursos, por ejemplo 3°A, 4°A y 5°A, esto implicaba que, lo que a mí me gusta llamar economía del tiempo, tan necesario para el vínculo y conocimiento de los estudiantes, cada asistente a partir de ese momento acompañaría durante tres años el proceso de cada uno de los estudiantes, haciendo el esfuerzo máximo en el 3° año para conocerlos. Dio un buen resultado y mucha aceptación por parte de las familias, generando un vínculo más estrecho entre estudiantes, familias y coordinación educativa”¹¹⁴.

c) Gestión de las Organizaciones

“El trabajo del coordinador es un trabajo en relación con todos los sectores de la escuela. En el ciclo superior el coordinador desarrolla actividades en conjunto con el director de la especialidad. Y luego con los docentes. Nos ocupamos de muchos aspectos de la vida escolar, salvo de lo académico, eso queda para los ‘profes’”¹¹⁵.

d) Humanidades

En la orientación se reconocen los siguientes aspectos del quehacer de la Coordinación Educativa: el seguimiento de los estudiantes a nivel académico, socio afectivo y administrativo, tanto individualmente como en forma grupal; el cuidado y la mejora de la convivencia escolar; la atención a todos los aspectos de las rutinas escolares; la atención a padres; el trabajo con docentes y coordinadores de área en temáticas comunes. “Podría decirse que se ocupan de muchos aspectos de la vida escolar, salvo de lo académico. El trabajo del coordinador es un trabajo en relación con todos los sectores

¹¹⁴ Entrevista con la Coordinadora Educativa de Producción en Medios de Comunicación.

¹¹⁵ Entrevista con la Coordinadora Educativa de Gestión de las Organizaciones.

de la escuela. En el ciclo superior el coordinador desarrolla actividades en conjunto con el director de la especialidad”¹¹⁶.

¹¹⁶ Entrevista con el Coordinador Educativo de Humanidades.

CAPÍTULO 3. LA DIRECCIÓN EDUCATIVA: CLAVE DEL MODELO ORGANIZACIONAL

3.1. La “dirección” y las direcciones

En este apartado se analizan las prácticas directivas y de coordinación en el modelo organizacional institucional y las relaciones con sus equipos de trabajo, específicamente relativo a la Dirección Educativa y el modelo pedagógico que pregona la escuela; se abordará la concordancia entre dicha pretensión y el ejercicio de sus directores de orientación.

Cada orientación de la escuela *sub examine* funciona de manera “autárquica”: todas dependen de la Dirección Ejecutiva, de la Dirección Educativa y, de manera más focalizada, de la Dirección Educativa lo que puede encuadrarse en el modelo organizacional lineal en el que un alto directivo (gerente o propietario) controla y supervisa varios niveles organizacionales, es decir, todo el *staff* depende de una autoridad en la que recae la mayoría de las decisiones. Esta figura es antigua, simple y característica de un orden “piramidal”, de un modelo autocrático vinculado, a su vez, con el liderazgo autoritario¹¹⁷. Sin embargo, los entrevistados apuntan a que la Dirección de Estudios da orientaciones, pautas y lineamientos para alcanzar los objetivos de esta organización; describen a la cultura institucional como una serie de directrices impartidas desde las más altas esferas pero que se constatan en el quehacer diario de las orientaciones. También aparecen en los discursos indicios de liderazgo transformacional como parte de una gestión descentralizada que influirían en la cultura colaborativa en la institución¹¹⁸.

Esta modalidad no está exenta de problemas: “ésta es una institución en extremo dinámica, muy proactiva del cambio y de ser líder del cambio. En ese sentido estamos alineados. En algún momento diferimos con la Dirección no de los objetivos pero sí de la velocidad que consideramos que se deben dar. Ahí veo una dificultad o necesidad de corregir el ritmo o la velocidad y mantener cierto *status quo*”¹¹⁹. La puesta en marcha de

¹¹⁷ Ver Lewin (1939).

¹¹⁸ Ver Leithwood (2009). Tan importante es esta cuestión que el autor se refiere a lo “transformacional” como prácticas “fundamentales” de los líderes que pretenden ser exitosos.

¹¹⁹ Entrevista con el Director de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones.

esos objetivos puntuales, entonces, puede generar desacuerdos a nivel organizacional por los requerimientos de la Dirección Educativa sobre los directores de las orientaciones y de lo que estos últimos pretenden o pueden realizar a nivel interno: “una de las dificultades más importantes que hay en una organización tan compleja como la nuestra es alinear en tiempo y forma todos los intereses. En algún caso los intereses y necesidades de la especialidad siento que no están en paralelo a los ritmos institucionales. Eso me cuesta. Repito, no es de las trayectorias o el objetivo a lograr. Uno avanza de acuerdo a la dirección institucional pero los ritmos en algún caso no acompañan. Eso es una dificultad que se repite. El enfoque es intentar diversos caminos y formas. Buscar una mejor estrategia de comunicación e interlocutores. Lo cual no siempre ocurre”¹²⁰.

La “mirada global” de la institución está presente en el discurso de los directores de orientación: “entendemos que muchos son los criterios a tener en cuenta, los docentes, la infraestructura, el equipamiento en cada área, entre otros. Seguimos los lineamientos pedagógicos de la institución, con el foco puesto en la formación general de cada uno de los estudiantes, siendo central el trabajo interdisciplinario”¹²¹ y señalan tanto que “la Dirección Educativa tiene poder sobre su propia labor y que estas líneas de acción deben congeniarse con el quehacer diario dentro de su orientación”¹²² como a su modelo pedagógico¹²³: “en general las metas que pregono están en concordancia total con lo que la escuela aspira, con el modelo pedagógico que plantea la escuela. Hasta ahora he tenido una experiencia de acuerdo y coincidencia con las metas fundamentales que la escuela propone. Lo principal tiene que ver con la forma de trabajo, con el tipo de enseñanza que proponemos a los chicos y chicas, con el lugar que se le da a cada uno de

¹²⁰ *Idem*.

¹²¹ Entrevista con la Directora de Producción en Medios de Comunicación.

¹²² Entrevista con la Directora de Gestión de las Organizaciones.

¹²³ Por modelo pedagógico nos referimos a un paradigma del mundo de lo educativo que determina ciertos parámetros de acción. Los modelos pedagógicos, dicho de otra forma, describen componentes que permiten definir eventos educativos fundamentados en una teoría educativa, a partir de la cual es posible determinar los propósitos, contenidos, metodologías, recursos y evaluación que serán tenidos en cuenta durante el proceso de enseñanza y aprendizaje. El corpus ha establecido variantes de modelos (tradicionalista, transmisionista, romántico, progresista cognitivo, social).

los estudiantes. Son valores comunes que trato de transmitir a los estudiantes y al equipo docente”¹²⁴.

3.2. Tecnologías, expertos y comunidad

La propuesta educativa institucional promueve la capacitación de los estudiantes en los saberes y las competencias que faciliten su crecimiento académico y su inserción en el mundo del trabajo lo que puede asociarse con el lema institucional “educar para la vida”: “esa misma línea es la que pregona nuestra dirección. Estamos convencidos que aquí se educa profesionales, académicos, investigadores, emprendedores, innovadores, excelentes ciudadanos y todo lo que cada uno quiera ser porque que te abre un sinfín de puertas a lo largo de todos sus años”¹²⁵. En ella, el alumno está en el centro del proceso educativo:

Gráfico 2: Propuesta educativa orientada al alumno: Modelo Pedagógico 2.0¹²⁶



Esta propuesta educativa ubica a las nuevas tecnologías un rol fundamental para “enriquecer las actividades propuestas por los docentes, favoreciendo en nuestros alumnos un rol activo, dando sentido y significatividad a lo aprendido [...] Cada uno de nuestros alumnos recibe un dispositivo digital móvil por el cual, a través del espacio

¹²⁴ Entrevista con la Directora de Humanidades.

¹²⁵ Entrevista con la Directora de Gestión de las Organizaciones.

¹²⁶ Fuente: documento interno. Disponible en <https://www.ort.edu.ar/secundario-propuesta>.

virtual, puede acceder a diversos materiales, publicar y compartir sus propias producciones, trabajar en red de manera colaborativa y, fundamentalmente, protagonizar su propio proceso de aprendizaje”¹²⁷.

El Modelo Pedagógico 2.0 apunta a que los pasen de ser consumidores a productores, transformando la unidireccionalidad del modelo “*broadcast*” a un modelo en red con múltiples emisores y receptores: “el pasaje de la Web 1.0 a la Web 2.0 favorece el cambio en las expectativas y posibilidades de todas las personas y en la educación esto es crucial, dado que los chicos son nativos digitales. La búsqueda es la de transformar el consumo pasivo se transforma en la producción activa y aprendizaje”¹²⁸.

El CREA cuenta con un equipo de trabajo multidisciplinario, formado por especialistas provenientes de diferentes campos del saber, entre los que se incluyen el Diseño Industrial, las Artes Visuales, la Ingeniería, la Pedagogía, las Comunicaciones y la Informática¹²⁹. Pero no solo está dirigido a estudiantes, sino también para docentes y directores. De tal forma, este modelo implica un trabajo para todos los involucrados en las diversas orientaciones y de los troncos comunes de la institución. El CREA desarrolla producciones que están disponibles para toda la comunidad, extendiéndose así las fronteras de las aulas y constituyéndose en herramientas, no sólo de innovación pedagógica, sino que también promueven un conocimiento formativo horizontal entre los equipos¹³⁰. Se promueve un trabajo de integración entre las materias de las distintas orientaciones con otros departamentos; los docentes de las orientaciones estudiadas pueden interactuar en el diseño de contenidos programáticos con otros departamentos de la escuela (Lengua y Literatura, Estudios Judaicos, Ciencias Sociales, etc.): “abordar los procesos de enseñanza y aprendizaje desde esta nueva perspectiva supone cambios en la educación, extendiéndose los escenarios para el aprendizaje, creándose un continuo

¹²⁷ *Idem*.

¹²⁸ Entrevista con el Director del Centro de Recursos para la Enseñanza y el Aprendizaje (CREA), dependencia de la institución *sub examine*.

¹²⁹ En el CREA, se producen y editan materiales de enseñanza en múltiples formatos: videos, animaciones, simulaciones, kits didácticos, recursos *web*, herramientas de producción colaborativa y otros materiales para la educación en entornos virtuales.

¹³⁰ Vale recordar que las “palancas” de acción (ver Bolívar, 2010) disponen de cuatro ámbitos para centrar el liderazgo en la mejora de resultados escolares: apoyar, evaluar y fomentar la calidad docente; fijar metas, evaluación y rendimiento de cuentas; administración financiera, estratégica y gestión de recursos humanos; colaboración con otras escuelas. El CREA aplica para el primero y el último de los ámbitos identificados por el autor.

entre la escuela y otros espacios: las casas, los museos, las bibliotecas, los laboratorios, las universidades y otras escuelas”¹³¹.

Junto con las nuevas tecnologías, la institución también se enfoca en “aceitar” el vínculo con “otras escuelas y organizaciones” y contar con el aporte de “expertos” para la capacitación docente¹³². Si bien la figura del experto puede despertar ciertas críticas por propiciar una concepción tecnocrática del saber y fomentar la división jerárquica del trabajo¹³³, el asesoramiento (interno o externo o interno/externo) resulta una práctica muy necesaria más allá de problemática y controvertida¹³⁴. La cuestión radica en lograr que los conocimientos transmitidos por los expertos se basen en prácticas uniformes “como mera correa de transmisión y como garante del seguimiento de cambio por parte de las escuelas”¹³⁵.

El vínculo con otras escuelas y organizaciones apunta al trabajo colaborativo entre distintos agentes fuera de la institución escolar. El objetivo es generar “interactividad con la comunidad de modo de identificar tempranamente no solo las necesidades sino los desafíos y oportunidades y desarrollar respuestas educativas, culturales y de inserción comunitaria a su medida”¹³⁶. Esto se puede advertir en el programa curricular de aprendizaje en servicio solidario transversal a todas las orientaciones¹³⁷. Esta metodología de enseñanza y aprendizaje permite que los estudiantes desarrollen sus conocimientos y competencias a través de una práctica de servicio a la comunidad con dos una intencionalidad pedagógica, mejorando la calidad de los aprendizajes en tanto se articulan teoría y práctica y una intencionalidad solidaria, ofreciendo una respuesta participativa a una necesidad social¹³⁸. Las acciones de esta iniciativa incluyen

¹³¹ Entrevista con el Director del Centro de Recursos para la Enseñanza y el Aprendizaje (CREA).

¹³² Durante 2021, por ejemplo, se profundizó en experiencias de trabajo autónomo haciendo énfasis en el aprendizaje basado en proyectos, metacognición y autorregulación en los procesos formativos.

¹³³ Ver Nieto Cano (2003) y Rodríguez Romero (1997).

¹³⁴ Por ejemplo, cursos acerca de RCP o de uso de sustancias impartidos por la Cruz Roja.

¹³⁵ Ver Bolívar (2009) y Romero (2009).

¹³⁶ Documento interno de la institución.

¹³⁷ Ver Tapia, (2000).

¹³⁸ El aprendizaje-servicio se define como un servicio solidario desarrollado por estudiantes, destinado a atender necesidades de una comunidad, planificado institucionalmente en forma integrada con la currícula, en función de los aprendizajes de los estudiantes. No debe confundirse con caridad. Valora el currículo académico de los estudiantes y está integrado con él, o con los componentes educativos de los servicios comunitarios en los que están enrolados los participantes. Permite que la escuela se defina como un “espacio de aprendizaje inserto en la cotidianeidad” sino que además comience a experimentar con nuevas metodologías educativas. Ministerio de Educación de la Nación (2015). *Itinerario y herramientas para desarrollar un proyecto de aprendizaje-servicio*. Disponible en

participación de unos 5000 alumnos, más de 200 docentes y asistentes educativos y todas las áreas académicas de la escuela al servicio de más de cuarenta organizaciones de la sociedad civil¹³⁹.

3.3. El liderazgo de la Dirección Educativa: permitir y rendir cuentas

El liderazgo es una labor ejercida por personas que ocupan distintos roles en las instituciones; las personas que ocupan cargos formales de autoridad “sólo” son líderes genuinos en la medida que “desempeñen” esas funciones. Dicho de otro modo, las funciones del liderazgo pueden realizarse de muchas maneras, dependiendo del líder individual, del contexto y del tipo de metas que se persiguen, pero principalmente de su ejecución práctica¹⁴⁰. En esta institución, como ya se ha expresado, la Dirección Ejecutiva (y la Dirección Educativa como su interventor directo) marca las pautas de un modelo educativo respaldado en la gestión de los distintos directores de cada orientación.

Si bien en la orientación Gestión de las Organizaciones grafican al vínculo entre la Dirección Educativa y el resto de las áreas con la imagen de “la división de poderes en una república”, esta práctica no se asimila a un liderazgo del tipo *laissez faire*. Desde la Dirección Educativa están la disposición y el requerimiento de que los directores de orientación compartan “objetivos comunes” y se exige que las distintas orientaciones comparen su actividad de manera permanente, que la potencien (en el mejor de los casos) o que rivalicen (en el peor de los casos): “con las otras especialidades trabajamos en equipo, por supuesto que hay momentos donde todos queremos lo mismo, pero nunca lo sentí una competencia mala, digo asociar la competencia a lo negativo no siempre es cierto, uno puede sentir que hay una competencia pero que ese sentir te lleve a querer mejor o decir ‘che, que está haciendo ese o esa que le va tan bien’ y ahí es donde entra el trabajo en equipo, nunca me paso de decirle a otro “dire” como haces esto y me diga que no me lo dice, todo lo contrario. No es una competencia como

<https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/edusol-itinerario-y-herramientas-edicion-2014-5901e6a68e7dd.pdf>

¹³⁹ La orientación Producción de Medios de Comunicación trabajó con organizaciones como Mediapila, AMIA, *Ieladeinu*, Hospital Argerich y empresas como Carrefour; Tecnología de la Información y las Comunicaciones, por su parte, con *Missing Children*, Akim y Discar.

¹⁴⁰ Ver Leithwood (2009).

contrapunto sino más como motivación. Creo que el equipo de “dires” de especialidad es unido y solidario y pensamos en convocar al otro para charlas, actividades o proyectos en común, se busca sumar, nunca restar”¹⁴¹.

La Dirección Educativa promueve algunas cosmovisiones, criterios, demandas¹⁴² y proyectos de trabajo puntuales¹⁴³. También actúa como un fiscalizador que se rige por una *accountability*¹⁴⁴ destinada al resto de las orientaciones lo que se puede vincular con las propuestas de trabajo y criterios de acción acerca de una gestión óptima. En este proyecto de acción educativa los equipos directivos asumen los proyectos institucionales como dispositivos para generar procesos de trabajo conjunto, planteándose reflexivamente lo que se quiere hacer y revisando lo planificado en función de la práctica: “en lugar de tomar el proyecto institucional como algo formal o burocrático, éste se configura como una respuesta coherente a las necesidades del presente, capaz de movilizar las energías de los miembros de la escuela y de orientar la toma de decisiones -de modo articulado- en torno a unos fines definidos para la resolución de problemas detectados”¹⁴⁵.

La Dirección Educativa se vale de la planificación y la organización promoviendo dinámicas que estimulan la interacción el trabajo conjunto no exento de fricciones; es también una forma de “generar la capacidad interna de cambio”¹⁴⁶. Redefine las responsabilidades (criterios de acción hacia de los equipos directivos, proyecto IDEA), distribuye el liderazgo escolar (“+Sinergia”), adquiere las competencias necesarias para ejercer un liderazgo eficaz (“IBM *Design Thinking*”) y hace del liderazgo una profesión atractiva¹⁴⁷.

¹⁴¹ Entrevista con la Directora de Gestión de las Organizaciones.

¹⁴² Todos los entrevistados refieren a la demanda de “captación de estudiantes para sostener el funcionamiento operativo” de la orientación.

¹⁴³ Ver apartado 3. 5..

¹⁴⁴ Concepto centrado en el desarrollo del talento de las organizaciones y define la capacidad que tienen los líderes de ejercer su rol rindiendo cuentas por sus resultados de manera autónoma y responsable; ver Albornoz y Stolarz (2019). Se trata de un requisito fundamental para construir una organización exitosa, capaz de adaptarse a un entorno ágil, y herramienta necesaria ante los factores de incertidumbre; ver Molinaro (2020). Al respecto, “fijar metas, evaluar y rendir cuentas”, es uno de los cuatro ámbitos en los que se aplican las “palancas”; ver Bolívar (2009).

¹⁴⁵ Bolívar (2009), pág. 55.

¹⁴⁶ Ver Bolívar (2010); en especial, las consideraciones acerca de las “palancas” para el mejoramiento educativo.

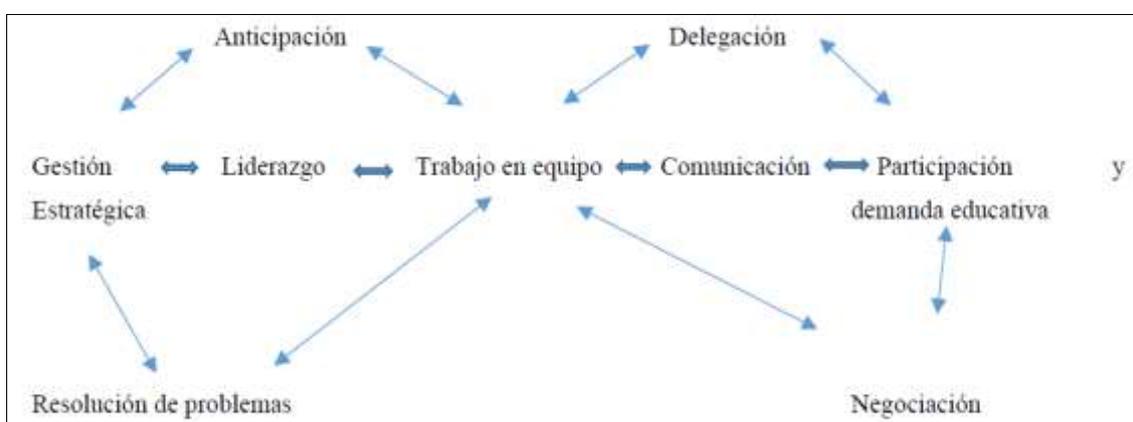
¹⁴⁷ Ver apartado 3. 5..

Esta forma de trabajo implica pasar de estrategias burocráticas y verticales a unas en la que los equipos directivos asumen el liderazgo compartido o distribuido. Una acción de esta clase no abandona la responsabilidad de resultados, sino que busca incrementar las habilidades y conocimientos de la gente de la organización a partir de una cultura común de expectativas sobre el uso de dichas habilidades. Según Leithwood (1994), citado por Bolívar (2009), la orientación transformadora del liderazgo transformacional es una tétrada de cuatro ámbitos. Además de las *personas* (apoyo institucional, estímulo intelectual, modelo de ejercicio profesional), deben tenerse en cuenta los *propósitos* (visión compartida, consenso, y expectativas), la *estructura* (descentralización de responsabilidades, la gestión de la instrucción y autonomía de los profesores) y *cultura* (promover una cultura propia, colaboración). Dicho de otro modo, el compromiso de la institución en promover este liderazgo, decantaría en un manejo de cierto *expertise* por parte de miembros directivos que conforman dicha institución. Y este modelo de acción debe empalmarse con la construcción de la visión en relación al horizonte que se propone tener.

3.4. Delegar es la tarea: hacia la inteligencia compartida

El siguiente cuadro¹⁴⁸ presenta la relevancia de delegación entre los desafíos de la educación:

Gráfico 3: la delegación dentro de los desafíos educativos



¹⁴⁸ Fuente: Pozner, P. (2000).

La Dirección Ejecutiva promueve un alto grado de delegación en el funcionamiento del día a día de las orientaciones. Lo mismo vale para los criterios pedagógicos y los contenidos teóricos a cargo de los respectivos directores de contenidos. La Coordinación Educativa ejerce de vaso comunicante a nivel interno; la intención es fomentar un trabajo en red.

La delegación está en el primer orden de las prácticas necesarias para el pilotaje de organizaciones complejas en una época de cambio. En sentido estricto, delegar es una forma de ejercer el poder, la autoridad y la responsabilidad¹⁴⁹; implica un acto de negociación de la asunción y la responsabilidad de misiones tanto de quien delega como de aquellos que son delegatarios¹⁵⁰. Es una instancia de poder compartido que supone beneficios para quien recibe el poder (aumenta su autonomía y la toma de decisiones, hace frente a la complejidad creciente, resuelve con mayor confianza, aumenta su compromiso, genera pertenencia, domina las urgencias y fortalece las competencias colectivas, entre otros beneficios) pero también impone nuevas instancias de negociación y de responsabilidad.

Saber qué delegar distingue a un buen director y es una clave para la mejora académica; en principio, reconocer y delegar las actividades que son “de cumplimiento burocrático o atención de emergentes”¹⁵¹. En un mismo sentido, la capacidad de delegar forma parte del liderazgo distribuido y de la mejora escolar pretendida¹⁵² aunque este modelo de liderazgo ampliado o compartido no debe confundirse con la posibilidad de asignar, desde un lugar central, tareas o responsabilidades a los demás, sino más bien con aprovechar las energías y capacidades de sus actores. Aplanar la estructura organizacional va acompañado de la relocalización del liderazgo, con la transformación del lugar de la autoridad y la cultura institucional. La integración no se logra por imposición de metas y objetivos sino por procesos de motivación y formación. El objetivo es promover más compromiso y potencia organizacional gracias a una mejor identificación de herramientas destinadas al diagnóstico y solución de problemas. Este tipo de ejercicio del liderazgo no significa que no exista nadie responsable de los resultados sino refiere a que los líderes de una organización aumentan sus habilidades y

¹⁴⁹ Ver Bouvier (1994).

¹⁵⁰ Ver Lunacek y Bouvier (1994).

¹⁵¹ Romero (2008), pág. 71.

¹⁵² Ver Bolívar (2009).

conocimientos y se conforma una cultura común de expectativas sobre el uso de dichas habilidades y conocimientos en la que las partes individuales de la organización estimulan una relación productiva en favor de mejores resultados colectivos¹⁵³.

El liderazgo debe basarse en el uso democrático y puede decantar en un cambio para la organización: una escuela que no dependa de una cúspide sino de un liderazgo múltiple de diversos actores; cambiar la autoridad jerárquica para alterar una organización que aprenda a diluir el liderazgo de modo que dicha cualidad sea compartida¹⁵⁴. Cabe preguntarse acerca de la productividad o los métodos para evaluarla en organizaciones con liderazgo distribuido¹⁵⁵.

Al respecto, un proceso de delegación debe considerar las siguientes cuestiones¹⁵⁶:

- a) Selección apropiada de lo “delegable”.
- b) Identificación de las personas adecuadas.
- c) Reflexión y planificación del proceso de delegación: temas, misión proyecto, tiempos, expectativas, información requerida, etc.
- d) Presencia sostenida para consultas.
- e) Atención a los avances y las necesidades durante el desarrollo.
- f) Espacios de retroalimentación y balance.

La delegación *in situ*

Desarrollar nuevas capacidades personales y profesionales supone conocer en profundidad el propio estilo de gestión (sus fortalezas y sus debilidades). Paradójicamente, aunque haya una fuerte impronta hacia delegar decisiones en las distintas orientaciones por parte de la Dirección Ejecutiva, los propios directores de contenidos encuentran complejidades vinculadas a la delegación *in situ*. Se da una situación paradójica dado que la delegación es promovida desde áreas jerárquicas, pero es uno de los mayores obstáculos reconocidos por los propios directores de cada orientación.

- a) Tecnología de la Información y las Comunicaciones

¹⁵³ Ver Elmore (2000).

¹⁵⁴ Ver Bolívar (2009).

¹⁵⁵ Ver Leithwood (2009).

¹⁵⁶ Ver IIPE-UNESCO (s/f), Módulo 5. Liderazgo, pág. 13.

Delegar “no es para nada fácil; [...] calculo que es de las cosas más difíciles de la gestión”¹⁵⁷. En la orientación, los alumnos se encargaron de la captación de alumnos de segundo año para que elijan la orientación; también hubo delegación en el desarrollo de proyectos: líderes docentes que manejan proyectos solidarios, un docente que lleva adelante todos los proyectos solidarios: “el vínculo con organizaciones no gubernamentales, necesidades, trabajo de campo, todo recae sobre un docente que tiene esa tarea. Lo vinculado con las empresas, lo mismo. Es un docente el que tiene el vínculo aceitado con esa empresa. Me parece que todo se puede delegar, lo que es indelegable es la tarea de selección y el nombramiento de los docentes, eso no es delegable, no es delegable porque hay que afrontar responsabilidades frente a los superiores y las familias. Eso no se puede delegar. Eso seguro”¹⁵⁸.

b) Producción en Medios de Comunicación

La tarea sólo se puede encarar “trabajando en equipo”, incentivando la capacidad de ser y hacer con otros, aprendiendo entre todos; “delegar diversas actividades y proyectos genera una importante diversidad de oportunidades”. En la orientación, los docentes se organizan en pequeños grupos de trabajo según las asignaturas (teóricas o tecnológicas), las características del personal, de lo que se advierte de las relaciones interpersonales y de cómo eso puede incidir en la mejora de la orientación y su día a día: “tenemos un grupo de docentes a cargo del diseño de las planificaciones, otro que se ocupa de las rúbricas. Un docente a cargo de las comunicaciones y redes que maneja la especialidad que son de suma importancia para dar visibilidad a las actividades y proyectos que se realizan. Es relevante el equipo de docente a cargo de la captación y las actividades a realizar con los estudiantes de segundo año que eligen la especialidad para continuar en el ciclo superior, como así también quien convoca a profesionales externos de interés para los estudiantes”¹⁵⁹. También se delegan cuestiones de logística y operatividad: “considero que hay gente que lo hace mejor y que, además, es su función”; aunque hay un límite: “no delego en cuestiones relacionadas al seguimiento del contenido, ni delego el vínculo con la Dirección de la escuela y la Secretaría Académica”¹⁶⁰. Esta afirmación puede interpretarse como una selección apropiada de lo “delegable”; conforme el

¹⁵⁷ Entrevista con el Director de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones.

¹⁵⁸ *Idem.*

¹⁵⁹ Entrevista con la directora de contenidos de Producción en Medios de Comunicación.

¹⁶⁰ *Idem.*

discurso de la Directora de la orientación, para delegar se aplican los otros criterios mencionados *ut supra*, en especial, la identificación de personas adecuadas para ejercer determinadas tareas; además, se reserva el análisis de qué equipos pueden conformarse y para qué y asume las correspondientes negociaciones que correspondan.

c) Gestión de las Organizaciones

“En general suelo pensar que más que delegación es el compartir tareas, porque sería imposible que todo recaiga en la misma persona. Yo siento que estoy a gusto con mi rol. Quizás me gustaría poder delegar más fácilmente algunas tareas. Porque a veces siento que es una tarea inabarcable y no siempre me resulta fácil hacerlo Hay tareas vinculadas con la parte más de la gestión burocrática o administrativa (pienso en la confección de planillas, armar calendarios, tema espacios, actualización de la ‘info’ en el *campus*, armado de las actividades o charlas que armamos con otros, entre otras), es algo que suelo delegar, aunque delegar no significa no saber qué está pasando, manejamos como un tablero de control donde sé en que anda cada uno y además con las que serían las ‘MEP’ suelo tener reuniones separadas y un *chat* separado para poder ver en que estamos. Hay otras tareas que las comparto, por ejemplo, antes hablábamos de cómo mantener actualizada la especialidad, bueno yo puedo pensar, tener ideas, investigar, pero después lo voy conversando y haciendo reuniones para obtener *feedback* del equipo o de otros agentes ajenos a la escuela, para que ellos sumen e investiguen, es como el ir trayendo a la mesa”¹⁶¹. En síntesis, en su discurso de la Directora de la orientación desaparece hasta el mismísimo término “delegación”.

d) Humanidades

“Me cuesta mucho delegar ya que todo es muy nuevo y no me quiero perder nada. Sin embargo, delego aquellas cuestiones vinculadas con temas técnicos, con los temas que no manejo con suficiente seguridad, asesorías sobre temas específicos académicos y el vínculo con las redes sociales que, si bien superviso e impulso, no lo llevo adelante. Suelo dar mucha libertad a los docentes para que hagan propuestas y encuentren sus desafíos”¹⁶². Obsérvese que el discurso se centra en la coyuntura personal de la Directora de la orientación y por la novedad de la misma.

¹⁶¹ Entrevista con la Directora de Gestión de las Organizaciones.

¹⁶² Entrevista con la Directora de Humanidades.

Si la delegación es parte fundamental del liderazgo distribuido, delegar es una herramienta muy volátil según quiénes la utilicen y cuándo puedan o necesiten ejercerla. La negociación y la confianza son cardinales para que este recurso, enmarcado en un contexto determinado, pueda funcionar de manera proactiva; la delegación está marcada por una multiplicidad de factores (temporales, personales, administrativos, culturales, estructurales, etc.) que van más allá del propio deseo. La competencia colectiva de un equipo no se puede reducir a la suma de competencias individuales que la componen sino depende de la calidad de las interacciones que se establecen entre las competencias de los individuos; la competencia colectiva de un equipo se forja con la experiencia y la preparación colectivas¹⁶³.

Es lícito, pues, comparar esta forma de trabajo con la “inteligencia colectiva, [...] una inteligencia repartida en todas partes, valorizada constantemente, coordinada en tiempo real, que conduce a una movilización efectiva de las competencias”¹⁶⁴. Este trabajo en red supone autonomía para cada dirección, adaptabilidad y organización para el trabajo conjunto: “la articulación debe darse de manera muy natural, estando bien diferenciados los roles de cada una de las áreas, las directrices deben ser claras...eso, diría es lo único seguro. Lo mismo sucede en el aula donde tratamos de desarrollar estrategias de aprendizajes, haciendo foco en la creatividad, iniciativa, en el liderazgo, en el pensamiento crítico, capacidad analítica y la capacidad de resolver problemas complejos y asociados a la realidad”¹⁶⁵.

En síntesis, en la escuela *sub examine*, la delegación constituye una pauta de acción de la Dirección Ejecutiva; también se manifiesta a nivel de las direcciones y coordinaciones educativas de las orientaciones y en las aulas. En el siguiente apartado se analizarán beneficios y complejidades de la promoción y el desarrollo de este tipo de trabajo en red.

¹⁶³ Ver Le Boterf (1995).

¹⁶⁴ Ver Lévy (1997). El naturalista ruso Piotr Kropotkin introdujo el término “inteligencia colectiva” cuando estudió los tipos de comportamiento de los insectos (abejas y hormigas). Los modelos de conducta altamente coordinados y descentralizados se aprecian en las colonias y panales cuando sus miembros intercambian información y pueden ejecutar ciertas directivas hacia su interior.

¹⁶⁵ Entrevista con la directora de Producción en Medios de Comunicación.

3.5. La transversalidad de proyectos

En este apartado se presentan los proyectos orgánicos de la escuela *sub examine* promovidos por su Dirección Educativa; implican el trabajo en conjunto de diversas orientaciones, departamentos y sectores de la institución. Se trata de los proyectos “+Sinergia” e “IDEA”, partes del proyecto educativo de la institución y que podrían relacionarse con un liderazgo distribuido y con una innovación pedagógica en tanto se fomentan estructuras horizontales tendientes a reemplazar a las estructuras jerárquicas duras; pretenden generar interdependencia y promover un sentido de cómo el propio actuar tiene un efecto sobre la organización en su conjunto¹⁶⁶.

“+Sinergia” está focalizado en los alumnos e implica un trabajo de todos los sectores; “IDEA” analiza prácticas educativas autónomas entre alumnos y docentes; ambos contienen trazos de innovación tecnológica para alumnos, para docentes y para directivos.

Programa “+Sinergia”

El programa está pensado para que los alumnos del último año de todas las orientaciones y de las dos sedes institucionales hagan conocer sus proyectos; busca que trasciendan las fronteras de sus propias especializaciones para formar equipos de trabajo interdisciplinarios y potenciar habilidades a partir de una experiencia conjunta. El objetivo es que intercambien ideas y descubran que pueden tener “socios” que enriquezcan sus propuestas, sus emprendimientos de trabajo, y que acepten el desafío de repensar su proyecto desde la mirada de otro campo de conocimiento.

Su primera edición fue en 2019; continuó en 2020 (en formato virtual sincrónico) y en 2021; su intención es ayudar a los estudiantes a que puedan adentrarse en su futuro antes de la finalización de la escuela secundaria a partir de la democratización y horizontalidad de la experiencia.

Los proyectos de los alumnos contaron con docentes como guías, otros egresados como tutores y expertos que fueron indicando pautas y correcciones a sus planes. Se crearon y

¹⁶⁶ Ver Leithwood (2009).

difundieron *webinars* sobre diversas problemáticas puntuales del “empreendedorismo”¹⁶⁷.

Aunque la acción está concebida en provecho de los alumnos en la fase final de su escolaridad secundaria, el programa abarca un compromiso y una participación de muchos más actores. Los directores de las orientaciones participan activamente junto con profesores de todas las orientaciones interactúan para hacer la puesta a punto y concretar formas de trabajo nuevas entre las distintas orientaciones. Las áreas para el desarrollo de los proyectos fueron “Arte y Cultura”, “Ciencia, Salud y Medio Ambiente”, “Negocios” y “Servicios a la Sociedad”; hasta la fecha se han producido más de 200 proyectos que les sirven a los alumnos como cartera laboral. Además, el programa brinda pautas de trabajo vinculadas con el “aprendizaje-servicio” y con “*networking*”¹⁶⁸.

Las autoridades de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones y de Producción en Medios de Comunicación destacan esta actividad por lo que implicó dentro de los propios equipos docentes y de dirección: “con instancias compartidas y de trabajo en conjunto entre las orientaciones me refiero específicamente a ‘+Sinergia’. Es un orgullo que todas las especialidades nos hayamos puesto de acuerdo en este programa. Es un proyecto en el que los alumnos, los docentes y los referentes de Proyecto Final trabajan en conjunto. Diagramamos una estrategia de intercambio y participación de docentes con docentes de los distintos proyectos de las distintas orientaciones. Compartimos buenas prácticas. Creo que ‘+Sinergia’ reúne una forma de trabajo que es el que debe ser”¹⁶⁹. Además, “en ‘+Sinergia’ incentivamos a nuestros estudiantes del último año a trabajar en equipos interdisciplinarios, potenciando sus habilidades, intercambiando ideas con estudiantes de otras especialidades. Este proyecto no sólo es de los estudiantes, sino que abarca el trabajo con los docentes de todas las especialidades, intercambiando ideas, debatiendo, creando nuevos espacios, trabajando en equipos que enriquecen”¹⁷⁰. No se trata de una iniciativa aislada: es posible vincularla con otras del pasado, por ejemplo, con la empresa Citroën y sus acciones

¹⁶⁷ Las charlas fueron “¿Queremos emprender?”, “Emprender siempre es plural”, “¿Cómo comunicar una idea?”, “Emprendiendo en el momento justo”, “Armado y gestión de equipos multidisciplinares”. Participaron profesionales como Mateo Salvatto, Maia Ganon, Diego Bekerman y Ezequiel Glinisky.

¹⁶⁸ Actividad en la que profesionales y emprendedores se contactan o reúnen para formar relaciones empresariales y crear y desarrollar oportunidades de negocios comunes.

¹⁶⁹ Entrevista con Director de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones.

¹⁷⁰ Entrevista con la Directora de Producción en Medios de Comunicación.

coordinadas de docentes y alumnos de Diseño de Producción en Medios de Comunicación, Humanidades y Gestión de las Organizaciones y con el “proyecto emblemático [...] SmarTACC junto a Producción de Medios de Comunicación que anduvo increíble y sostenido en el tiempo”¹⁷¹ y produjo una *app* de recetas y un geolocalizador de comercios de alimentos aptos para celíacos que fue concebida, diseñada y puesta en práctica a partir del trabajo coordinado de alumnos y docentes¹⁷².

“+Sinergia” puede vincularse con “la mejora de los aprendizajes de los alumnos y alumnas, misión última que justifica la experiencia escolar, se hace depender de la labor conjunta de todo el centro escolar”¹⁷³ y con el liderazgo valioso en más de un contexto¹⁷⁴: no sólo la escuela pone en juego su espacio sino también los propios alumnos en tanto futuros egresados y las empresas y organizaciones de la sociedad civil. Para la escuela, una acción de este tipo implica fijar rumbos (metas o visión institucional), desarrollar personas y rediseñar su organización: “los líderes educativos exitosos desarrollan sus escuelas como organizaciones efectivas que apoyan y aseguran el rendimiento de los profesores y de los estudiantes” por lo que es fundamental “una sólida cultura escolar [que] agrupa a los miembros en torno a las metas que se ha propuesto la escuela y los valores y las creencias que sustentan esas metas” para la modificación de estructuras organizacionales y la construcción de procesos colaborativos. De esta forma “los líderes trabajan para aumentar el rendimiento de la escuela brindándole al equipo educativo oportunidades para participaren la toma de decisiones respecto de temas que los afectan y para los cuales su conocimiento es crucial”¹⁷⁵.

¹⁷¹ Entrevista con Director de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones.

¹⁷² El proyecto SmarTACC fue parte del *currículum* y, a su vez, tuvo dos antecedentes directos: a) una muestra fotográfica itinerante (2012) con recetas aptas para celíacos producida por los alumnos expuesta en la escuela sub examine y en otras instituciones públicas; b) una campaña de bien público para medios de comunicación masivos y digitales (2014) a partir del lema “ser celíaco no es una elección, sentirse bien sí”. Sus *spots* fueron emitidos por América TV en el *prime time*. A partir de 2015 se desarrolló el Proyecto SmarTACC; su *app* con recetas y geolocalizador de locales apto para celíacos fue concebida, diseñada y puesta en práctica desde la escuela; hubo capacitación en servicio para el cuerpo docente y los alumnos acerca de la enfermedad, sus modos de diagnóstico, las dietas posibles y los cuidados en la preparación; participaron los docentes y ayudantes de las materias Tecnología Audiovisual, Tecnología del Sonido y de la Imagen, Producción de Video y Televisión.

¹⁷³ Bolívar (2015), pág. 1.

¹⁷⁴ Ver Leithwood (2009).

¹⁷⁵ Leithwood y Riehl (2009), pág. 28.

“+Sinergia” se puede relacionar con la generación de experiencias en los que la misión y la visión de una escuela se renueven, con trabajar de manera constante y sostenida “en la construcción de un proyecto institucional comprometido con la inclusión de todos los jóvenes y generar relaciones de pertenencia con cada uno de sus alumnos”¹⁷⁶. El trabajo en red propuesto por la Dirección Educativa de la escuela repercute entre docentes y alumnos (dentro y fuera del aula); más que replicar la “teoría del derrame” (en el sentido de ejercer “verticalmente” un liderazgo distribuido entre los directores de contenidos hacia los docentes y de allí a los alumnos), apunta a involucrar activamente a los alumnos en el diseño de una comunidad de aprendizaje. Se propone generar una mayor conexión con el entorno de los propios alumnos en la detección y la consideración de sus propias necesidades, inquietudes y saberes para desarrollar “sistemática y deliberadamente el deseo y la capacidad de aprender junto a otros”¹⁷⁷.

Programa IDEA

El Programa de Intensificación en el Desarrollo del Aprendizaje Autónomo (IDEA) remite al rediseño de los lugares de trabajo y la (re) culturización de las escuelas para mejorar la profesionalidad del profesorado y el sentimiento de comunidad¹⁷⁸; más allá de la intangibilidad de la cultura escolar, es necesario transformar el contexto en el que trabajan todos los actores de una escuela y “desromantizar” al liderazgo y “dejar de proyectar en él lo que debieran ser buenas cualidades del funcionamiento de la organización”¹⁷⁹.

El programa (iniciado en 2021) se orienta a intensificar las prácticas de enseñanza autónoma en la escuela, a través distintas líneas de acción en conjunto con el CREA, el *Campus Virtual*, la Unidad de Capacitación y su programa PROFE¹⁸⁰: “las instituciones educativas, se enfrentan con el dilema de educar en contextos que cambian muy vertiginosamente. En la actualidad, los nuevos modos de producir, compartir y acceder

¹⁷⁶ Romero (2009), pág. 34.

¹⁷⁷ *Idem*, pág. 37.

¹⁷⁸ Ver Bolívar (2009).

¹⁷⁹ *Idem*, pág.45.

¹⁸⁰ Programa de Fortalecimiento y Evaluación Educativa. Su intención es fortalecer la formación disciplinar y didáctica de los equipos docentes, evaluando sus prácticas de enseñanza, sus necesidades y demandas de capacitación y realizando acciones de actualización y perfeccionamiento.

Además de favorecer la construcción de criterios comunes, sobre la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos, mediante comunidades de práctica conformadas por especialistas externos planificando en conjunto con los equipos docentes. El área encargada de PROFE es Unidad de Capacitación.

al conocimiento, generan la necesidad de fortalecer el desarrollo de las capacidades necesarias para estudiar, trabajar e intervenir en una sociedad en donde, el aprendizaje continuo, pareciera ser el gran desafío para nuestros estudiantes”¹⁸¹. La mira del programa está puesta en profundizar un modelo educativo que tenga en cuenta las capacidades para el aprendizaje autónomo mediante diversas propuestas de enseñanza; sus ejes son

- a) La búsqueda, el análisis, la selección y la validación de información proveniente de múltiples fuentes.
- b) La creación, el desarrollo y la producción de conocimientos a través de proyectos, procesos, investigaciones, informes y presentaciones en diversos soportes y formatos tecnológicos.
- c) La elección de temáticas, trayectos y espacios de profundización y diversificación del conocimiento, guiados por sus intereses y sus pasiones.
- d) El abordaje de proyectos, problemas, desafíos y dilemas, reconociendo y valorando la propia capacidad de intervenir y transformar la realidad.
- e) La posibilidad de autorregular su propio proceso de aprendizaje, tomando decisiones en función de estrategias de autoevaluación mediadas herramientas tales como rúbricas o listas de cotejo, entre otras.
- f) El aprendizaje entre pares, tomando decisiones de manera colaborativa y compartiendo criterios de evaluación entre pares.
- g) La interacción con expertos (docentes, profesionales o investigadores), transparentando la forma en que estos construyen y ponen en juego sus conocimientos.
- h) La identificación de los avances y logros en el aprendizaje, a través de la documentación, registro y revisión, mediante bitácoras, portfolios y producciones parciales que favorezcan el reconocimiento y la valorización de las propias capacidades para aprender.
- i) El fortalecimiento de la autoestima, la seguridad y la confianza en sus posibilidades y estrategias disponibles para aprender por sí mismo.

Sus actividades se presentan en el siguiente gráfico

¹⁸¹ Programa IDEA, documento interno.

Gráfico 4. Actividades de IDEA¹⁸²

En función de este escenario, el primer paso de IDEA fue identificar experiencias de enseñanza que promovieran el aprendizaje de este tipo y en las que haya lugar para la metacognición en los alumnos. Las orientaciones de la escuela participaron del primer encuentro compartiendo algunas experiencias del pasado que podrían cuadrar dentro de este esquema. La intención del intercambio fue que pudieran replicarse en otros trayectos para rediseñar espacios curriculares e incorporar nuevos formatos pedagógicos.

Tecnologías de la Información y las Comunicaciones presentó una de sus experiencias; expuso cómo trabaja en tercero, cuarto y quinto año a partir del concepto de proyecto: los alumnos desarrollan proyectos a lo largo de los tres años, primero de manera lúdica, en el año siguiente aprenden las bases teóricas y prácticas de emprender un proyecto y en el último año debe diseñar un proyecto propio; se apunta a conformar un perfil diferente del estudiante pues “se ven realmente en su rol de empresa y se comparan con los resultados de una empresa, dejan de lado que son estudiantes que en su desarrollo están aprendiendo a desarrollar”¹⁸³. Así se conformó en la orientación un modelo de trabajo por rúbrica, autoevaluación y evaluación por pares junto a la del docente.

Son los equipos docentes quienes brindan y comparten su *know how* y *expertise*. De esta forma, IDEA se caracteriza por criterios asociados a una autoevaluación para la mejora escolar: transparente, pública, sistemática, rigurosa, útil, intersubjetiva, participativa y

¹⁸² *Idem*.

¹⁸³ Entrevista con el Director de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones.

pública¹⁸⁴. Este modelo se puede asociar con la perspectiva de organización que aprende como construcción social sobre el conocimiento de la escuela, sus procesos y resultados, como “administración destinada a la rendición de cuentas para transformarla desde una perspectiva ética, en participación democrática de los implicados y orientada a la mejora”¹⁸⁵.

El programa también brinda algunas herramientas para la autoevaluación: información sobre aspectos de la institución, reflexividad, toma de decisiones en base al análisis, corrección de errores, aprendizaje de cosas nuevas, cohesión.

Una IDEA en “+Sinergia”

La intención de IDEA y “+Sinergia” se vincula con la mejora de los aprendizajes en tanto tarea colectiva¹⁸⁶; la propia institución genera instancias de reflexión conjunta a partir de los criterios promovidos por la Dirección Ejecutiva. En este sentido, una escuela configurada como una comunidad profesional de aprendizaje se estructura en torno a las siguientes dimensiones¹⁸⁷:

- a) Valores y visión compartidos. Conjunto de valores y visiones construidos y compartidos en torno las metas de la escuela, comprometidos y focalizados en el aprendizaje de los alumnos donde predominan altas expectativas y una cultura de mejora.
- b) Responsabilidad colectiva por la mejora de la educación ofrecida. El personal está comprometido por el aprendizaje de todos los alumnos, donde existe una cierta presión entre compañeros para que todo el profesorado actúe en la misma dirección.
- c) Focalización en el aprendizaje de los estudiantes y en el mejor saber hacer de los profesores. Centrada en la misión de incrementar las oportunidades de aprender de los alumnos, lo que conlleva que los profesores se preocupan por aprender de modo continuo, mediante la planificación, el trabajo y la enseñanza en equipo.
- d) Colaboración y (des)privatización de la práctica. Relaciones cooperativas que posibiliten tanto apoyo mutuo como un aprendizaje de la organización. Hay una

¹⁸⁴ “Autoevaluar es participar activamente como miembro de la comunidad escolar en la construcción del conocimiento, buscando la información necesaria, interpretándola, estableciendo visiones no simplificadas de la realidad y facilitando la construcción de una verdadera cultura de la mejora” (Romero, 2008, pág. 47).

¹⁸⁵ Romero (2013), pág. 46.

¹⁸⁶ Ver Bolívar (2009).

¹⁸⁷ Ver Stoll y otros (2005) y Stoll y Louis (2007).

disposición a poner en común lo que cada uno sabe hacer solicitar ayuda a otros y aportarla, dentro de unas relaciones profesionales donde los colegas son una fuente crítica de conocimiento y retroalimentación¹⁸⁸.

- e) Aprendizaje profesional individual y de grupo. Todo el personal, incluidos los asesores, están implicados y valoran la mejora del aprendizaje profesional, teniendo lugar un conjunto de actividades dirigidas a tal finalidad. Se desarrolla una práctica reflexiva mediante la indagación e investigación sobre la enseñanza y el aprendizaje.
- f) Apertura, redes y alianzas. Las iniciativas externas son empleadas para analizar lo que sucede internamente, el personal está abierto al cambio y para establecer redes o alianzas con otras escuelas o instituciones, de modo que se apoyen conjuntamente en el aprendizaje.

“+Sinergia” (proyectos de alumnos en la etapa final de la escolaridad secundaria con el trabajo coordinado de directores y docentes) e IDEA (promoción de la autonomía) vislumbran un lineamiento y práctica directiva para “construir una visión compartida de una escuela” y profundizar la “comunidad de aprendizaje” en tanto proceso de producción permanente¹⁸⁹. El largo plazo de “+Sinergia” permite construir una historicidad, un *background* de apego para que el proyecto se sostenga y retroalimente. Respecto de IDEA, por su parte, el escenario de clases sincrónicas y asincrónicas de la coyuntura impuesta por las restricciones sanitarias, habilitó la posibilidad de reflexión para los propios docentes.

Ambas iniciativas parten de los lineamientos de la Dirección Ejecutiva, pero son asumidas por las orientaciones (directores de contenidos y docentes) que trabajan con sus propios equipos y alumnos. En este sentido, la acción de los equipos directivos se ve condicionada con el profesorado, pero en vez de establecer al docente como un agente individual, permiten considerarlo como protagonistas en el marco de un contexto particular, no exento de factores y dimensiones “intra” y “extra” escolares, redes y situaciones en las que los equipos directivos tienen una relevancia fundamental.

Taller “IBM *Design Thinking*”

¹⁸⁸ La editorial de la institución es un sello multimedia conformado por el cuerpo docente junto a un equipo de especialistas multidisciplinarios que provee materiales educativos para educadores de todo el país. Produjo más de 300 recursos que son utilizados por más de 300 instituciones educativas de la Argentina y de otros países (fuente: datos de la institución).

¹⁸⁹ Ver Romero (2008).

El taller “IBM *Design Thinking*”¹⁹⁰ fue aplicado conforme las necesidades de la institución en 2019; durante el receso escolar de invierno, los equipos de las orientaciones participaron de un evento organizado por la Dirección Ejecutiva con un enfoque multidisciplinario¹⁹¹ y todas las áreas educativas y pedagógicas estuvieron presentes. Su objetivo principal fue promover cambios y repensar el modelo organizacional de la institución; los profesionales de IBM fueron moderadores y plantearon actividades con múltiples propósitos: fomentar el conocimiento entre las distintas áreas y especialmente entre sus actores, realizar ejercicios sobre situaciones hipotéticas, intercambiar experiencias, discutir sobre el vínculo con los alumnos, apuntalar en los problemas y disputas de poder en los equipos directivos, diseñar herramientas y prototipos concretos para emplear en nuevos escenarios.

El taller puede relacionarse con la democratización del espacio escolar y la redefinición de su gramática para lograr una mejora escolar de una escuela que aprende, en la unidad poder-saber¹⁹².

En definitiva, al igual que “+Sinergia” e IDEA, “IBM *Design Thinking*”, apunta a la democratización para sacudir los estereotipos de una gestión rutinaria lo que implica tres movimientos sustantivos para la escuela¹⁹³:

- a) “pasar de la escuela homogénea que excluye la diferencia a una comunidad democrática de aprendizaje asentada en la diferencia, la singularidad, la irregularidad;
- b) pasar de la cultura de la enseñanza a la del aprendizaje, reconociendo la incertidumbre de lo no sabido e instalando la enseñanza como proyecto;
- c) pasar de las estructuras burocráticas y fragmentadas a otras abiertas y en red”.

¹⁹⁰ Ver <https://www.ibm.com/design/approach/design-thinking/>

¹⁹¹ Participaron todas las áreas dependientes de la Dirección Educativa, el Director de Estudios y el Director Pedagógico, los miembros de la Dirección Operativa, del CREA y de la Unidad de Capacitación. Ver *ut supra*, Gráfico 1.

¹⁹² Ver Romero (2008).

¹⁹³ Romero (2009), pág. 25.

Reflexiones finales

En esta tesis se han descrito distintos tipos de liderazgo (de lo verticalista a lo democrático) ejercidos en cuatro orientaciones de una escuela que, a su vez, cuenta con una estructura y un modelo organizacional peculiares. Entre las cuestiones más significativas se destacan:

- a) las prácticas directivas están vinculadas con el modelo organizacional institucional, aunque se observan distintos estilos de liderazgo;
- b) todos los directores pregonan el trabajo en equipo y la democratización, aunque sus acciones denoten estilos divergentes;
- c) ninguno de los directores de orientación se describe a su mismo como un líder autoritario;
- d) la Coordinación Educativa juega un rol preponderante en la dinámica de la escuela;
- e) las orientaciones avanzan a partir de dos demandas: las institucionales y las coyunturales;
- f) la preponderancia que ejerce la Dirección Ejecutiva y la Dirección Educativa en el lineamiento del proyecto educativo institucional;
- g) los proyectos transversales evidencian la intención institucional de avanzar en un modelo pedagógico delegativo por necesidad operativa y como impronta de su cultura y su misión.

Es posible vincular al liderazgo educativo con los conceptos de *praxis* de acción diaria, de *techné*¹⁹⁴ y de *poiesis*¹⁹⁵, tres términos que dan cuenta de acciones heterogéneas, a veces contradictorias, planes generales y acciones micro. Reflexionar sobre la propia acción educativa, pasar del “no ser al ser”, es una cuestión que depende tanto de variables institucionales como de criterios de la dirección.

La escuela analizada ofrece una estructura y unos modos de acción muy singulares: se promueven instancias de liderazgo distribuido pero se procura que las diversas orientaciones adscriban a un proyecto educativo institucional; la intención es fomentar la innovación pedagógica a través de diversos proyectos pero, a la vez, genera

¹⁹⁴ Habilidades y destrezas necesarias para la producción de algo dentro de una dimensión técnica.

¹⁹⁵ En la antigua Grecia, el término *poiesis* definía al hacer productivo del ser humano en un sentido más amplio. Tiene su raíz en la palabra *poiein* que significa hacer, fabricar, pero posee características que diferencian esta actividad de otras formas de producción y se distancia significativamente de las actuales definiciones de formas de hacer.

instancias de formulación, seguimiento y evaluación para evitar la “proyectitis”¹⁹⁶. Aparece entonces importancia de la rendición de cuentas por parte de cada una de las áreas (entre ellas, las direcciones de contenidos de las orientaciones) cuya gestión será más exitosa en función de la claridad y flexibilidad que adopten y de la cultura institucional. En efecto, “aunque las escuelas están configuradas por grupos con intereses no siempre en armonía, tienen preocupaciones comunes y cumplen algunas condiciones básicas de comunidad: compartir un espacio, un tiempo y una historia”¹⁹⁷. Con esta condición básica, convertir rituales en temas de reflexión, transformar la gestión en conocimiento más que sistema de normas y controles, mutar la docencia en “auténticos equipos de trabajo”¹⁹⁸ son aspiraciones que dentro de esta escuela se manifiestan de manera compleja con problemas y resultados positivos en distintas escalas de grises.

Los modos de obrar diferentes de los directores de orientación, producto de sus características personales y de los contextos específicos, se amalgaman gracias a la matriz que promueve la Dirección Ejecutiva en tanto articulador y de referente en la construcción de la visión de la institución¹⁹⁹.

Sin dejar de considerar las particularidades del *currículum* y del modo en que se imparten en las diferentes orientaciones, todas ellas apuntan a formar alumnos como sujetos de acción. También es trascendente y fundamental la labor de la Coordinación Educativa en relación con las necesidades particulares de cada alumno: personas, propósitos, cultura y estructura son los cuatro ámbitos indispensables de un liderazgo transformacional.

Asimismo, el liderazgo promovido necesita tanto de un desarrollo organizativo como de una coherencia horizontal; las escuelas han de determinar su transformación organizativa pero esta posibilidad de transformación se volvería un sinsentido sin el proyecto educativo institucional que acompañe la capacidad de cambiar y de aprender entre todos los actores. Una mejor educación necesita de una mayor democratización y procesos de autonomía; y más que un deseo, es necesario instaurar políticas educativas tendientes a esa directriz.

¹⁹⁶ Ver Romero (2008).

¹⁹⁷ *Idem*, pág. 27.

¹⁹⁸ *Idem*, pág. 14.

¹⁹⁹ Ver Leithwood (2009).

Vale enfatizar el capital humano de toda empresa, las estructuras organizativas y la innovación: “la organización no es una simple máquina. No tiene únicamente una dimensión económica, definida por los resultados de mercado. La organización, por encima de todo, es un ente social. Es un grupo de personas. Su objetivo tiene que ser que los puntos fuertes de las personas sean eficaces y sus debilidades irrelevantes. Es lo único que se puede lograr mediante las organizaciones, la única razón por la que existen las organizaciones y por la que es necesario que existan”²⁰⁰.

La cuestión humana siempre aparece en esta ecuación, no hay liderazgo sin líderes y no hay líderes sin personas destinadas a ejercer ese rol; el liderazgo, entonces, puede asociarse con un concepto técnico que se comprende, metafóricamente, en la posición o postura que debe adoptar el líder, su “momento flexor”: se trata de cómo se planta un conductor frente al peso, frente a “las cargas del cargo” que debe soportar. Pues una viga que sostiene un peso tendrá mayor capacidad de resistencia, es decir mayor momento de inercia o flexor, si se coloca en forma “vertical” en lugar de “horizontal”. Pero, además de “sostener” tiene la tarea de transformar.

En torno de las características que destacan a los líderes capaces de orientar y conducir a sus escuelas por el camino que las lleve a ser escuelas que aprenden, cabe considerar el concepto de integridad que suele asimilarse a honestidad, confiabilidad y benevolencia, todas ellas virtudes muy relevantes; pero la integridad es la capacidad que lleva a actuar en forma coherente con nuestros valores éticos y a hacer corresponder palabras con actos. Existe una correlación entre la integridad y la confianza, así como entre la confianza y los resultados que se obtienen en una tarea. De esto se desprende que quienes trabajan juntos y tienen confianza mutua alcanzan objetivos más significativos que quienes carecen de esa confianza; esto se aplica a nivel grupal, entre directivos y docentes, entre alumnos en sus respectivos cursos o niveles y especialmente entre docentes y alumnos. La confianza es el estado que permite aceptar expectativas positivas con respecto a las intenciones, los procedimientos y las intenciones o conductas de “los otros” con el “nosotros” que conformamos en mutua colaboración; puede haber planes estratégicos y distintas clases de personas, pero sin integridad y confianza será complejo generar acciones transformadoras.

²⁰⁰ Drucker (2008), pág. 13.

Entonces, ¿qué clase de liderazgo se puede pretender? ¿Uno que declama o que hace? ¿Uno práctico o uno motivado por jerarquías cambiantes? ¿Uno que se compara con otros o trabaja con otros? Son las preguntas necesarias para una escuela que aprende o que quiere aprender a aprender.

La idea de conducción y jerarquía propias del liderazgo más clásico parecen frente a unas situaciones fluctuantes. La crisis permanente requiere del rediseño de la gestión educativa, apuntar hacia la pluralidad y hacia la capacitación en múltiples saberes. La construcción a futuro de la organización, en pos de su proyecto educativo institucional debe redefinir los roles y las funciones de todos sus actores. Estos contextos exigen nuevos estilos de dirección como desafío y plan permanente; el aprendizaje sobre el aprendizaje se vuelve vital y, quizás, una de las pocas certezas dentro de este espacio.

Cabe esperar, entonces, que esta tesina aporte a la temática del liderazgo y sus variantes en las instituciones educativas y que esta investigación sirva para el conocimiento de los tópicos tratados y trascienda el caso analizado. En este sentido, es pertinente abrir el juego a la coyuntura de una “nueva normalidad” permanente: ¿cómo repercutirá en la labor educativa el contexto marcado por la relevancia de las herramientas tecnológicas, de los alumnos como nativos digitales, la autonomía y, esencialmente, el influjo de la pandemia por la COVID-19?

La escuela estudiada (como todas) tuvo que adecuarse a un escenario que sumó incertidumbre a una actividad marcada por la incertidumbre: no obstante, las consecuencias de la pandemia en el ámbito educativo no fueron objeto de este trabajo, aunque gran parte de la investigación fue desarrollada en 2020 lo que conllevó sobre la tesis y los involucrados. Las “habituales” condiciones de aislamiento y soledad en las que se desarrolla la tarea docente fueron profundizadas de manera exponencial durante la pandemia.

Como se ha recalcado varias veces en el texto, se trata de una escuela peculiar por su tamaño y su *modus operandi* pero que contiene claves que pueden ilustrar el cambio, la crisis y la posibilidad de mejora más allá de sus propias paredes.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguerrondo, I. (2002). *La escuela del futuro, t. I, II y III*. Buenos Aires: Papers Editores.
- Albornoz, P. y Stolarz, P. (2019). *¿Por qué es importante contar con un líder disruptivo?* Disponible en https://blog.pdainternacional.net/blog/2019/04/05/por-que-es-importante-contar-con-un-lider-disruptivo/?utm_campaign=0905_esp_mail_newsletter_pda&utm_medium=email&utm_source=RD+Station
- Bauman, Z. (2007). *Modernidad Líquida*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Bilbao R. y Mezzadra F. (2011). *Los directores de escuela: debates y estrategias para su profesionalización*. Buenos Aires: Cippec..
- Bolívar A. (2001). *Liderazgo educativo y reestructuración escolar*. Universidad de Granada. Conferencia en el I Congreso Nacional sobre Liderazgo en el Sistema Educativo Español, Departamento de Educación de la Universidad de Córdoba. Publicado en Actas del Congreso.
- Bolívar, A. (2009). La gestión integrada e interactiva. En Romero, C. (comp.). *Claves para mejorar la escuela secundaria: La gestión, la enseñanza y los nuevos actores*. Buenos Aires: Noveduc
- Bolívar, A. (2010). *Liderazgo para el aprendizaje*. Organización y Gestión Educativa. Madrid: Wolters Kluwer Educación.
- Bolívar, A. (2015). *Construir localmente la capacidad de mejora: Liderazgo pedagógico y Comunidad Profesional*. Trabajo presentado en XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa, Chihuahua, México.
- Castrillo, A., Pérez Pertejo, J. y López Frías, R. (2021). *Modelo de Liderazgo de Kurt Lewin*. Disponible en congresosfnn.com/wp-content/uploads/2021/03/congreso-iberoamericano-liderazgo/ModdeLiderazgoLewinCOMUNESC.pdf
- Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación (2009). *Prácticas de liderazgo directivo y resultados de aprendizaje. Hacia conceptos capaces de guiar la investigación empírica*. En REICE, Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 7 (3), 19-33. Disponible en www.redalyc.org/articulo.oa?id=55114063003

- Drucker, P. (1991). *La gerencia de empresas*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Drucker, P. (1998). *Administración y futuro*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Drucker, P. (1992). *La sociedad poscapitalista*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Drucker, P. (2008). *Hacia la nueva organización. Innovar la organización empresarial*. Barcelona (España): Deusto.
- Dubet, F. (2004) *¿Mutaciones institucionales y/o neoliberalismo?* En Tenti, E. (ed.). *Gobernabilidad de los sistemas educativos en América Latina*. Buenos Aires: IPE-UNESCO.
- Elmore, R. (2000). *Building a new structure for school leadership*. Washington: Albert Shanker Institute. Disponible en www.shankerinstitute.org.
- Foladori H. (2020). *La concepción de liderazgo en Kurt Lewin*. Disponible en <https://psicologiagrupal.cl/2020/04/13/la-concepcion-del-liderazgo-en-kurt-lewin-horacio-c-folador/>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill.
- IPE-UNESCO (s/f). Programa de Formación y Capacitación para el Sector Educación. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Le Boterf, G. (1995). *Comment manager la qualité de la formation*. Paris: Editions d'Organisation.
- Leithwood, K. (1994). *Liderazgo para la reestructuración de las escuelas*. En *Revista de Educación*, 304, 31-60.
- Leithwood, K. (2009). *Cómo liderar nuestras escuelas. Aportes desde la investigación*. Santiago de Chile: Salesianos.
- Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A., & Hopkins, D. (2006). *Successful School Leadership. What it is and How It Influences Pupil Learning*. Nottingham (Inglaterra): National College for School Leadership-University of Nottingham.
- Leithwood, K., y Jantzi, D. (2009). *Transformational Leadership*. En Davies, B. (ed.). *The essentials of school leadership*. Londres: Sage.
- Leithwood, K., Sammons, P., Anderson, S., y Wahlstrom, K. (2004). *Review of research: How leadership influences student learning*. University of Minnesota-University of Toronto- The Wallace Foundation.
- Lévy, P. (1997). *Cibercultura: informe al Consejo de Europa*. Barcelona: Anthropos.

- Lewin, K. (1939). *Teoría del campo y experimentación en psicología social*. En Cuadernos del Instituto de Sociología de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, n° 10, 1958.
- Luhmann, N. (2010). *Organización y decisión*. México: Herder.
- Molinaro, V. (2020). *El contrato de liderazgo: una guía para ser un líder responsable*. Bogotá: Paidós Empresa.
- Murillo F. (2011). *Mejora de la eficacia escolar en Iberoamérica*. En Cuadernos de Pedagogía, 55, 49-83. Disponible en <https://doi.org/10.35362/rie550525>
- Murillo, F. y Krichesky, G. (2016). *El proceso del cambio escolar. Una guía para impulsar y sostener la mejora de las escuelas*. En REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 10 (1). Disponible en <https://revistas.uam.es/reice/article/view/3072>
- Nieto Cano, J. (2003). *Organización y gestión de centros escolares educativos*. Madrid: Pearson.
- Pozner, P. (2000). *Competencias para la profesionalización de la gestión educativa: diez módulos destinados a los responsables de los procesos de transformación educativa*. Buenos Aires: Unesco-IIPE.
- Robbins, S. y Judge T, (2009). *El comportamiento organizacional*. México: Pearson Educación.
- Rodríguez Romero, M. (1997). *El asesoramiento educativo y el monopolio del conocimiento*. En Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 1 (0). Disponible en https://www.researchgate.net/publication/28239041_El_asesoramiento_educativo_y_el_monopolio_del_conocimiento.
- Romero, C. (2004). *La escuela media en la sociedad del conocimiento: ideas y herramientas para la gestión educativa, autoevaluación y planes de mejora*. Buenos Aires: Noveduc.
- Romero, C. (2008). *Hacer de una escuela, una buena escuela*. Buenos Aires: Aique Educación.
- Romero, C. (2009). *Escuela, melancolía y transición*. En Romero C. (comp.) *Claves para mejorar la escuela secundaria: La gestión, la enseñanza y los nuevos actores*. Buenos Aires: Noveduc.

Salas Ocampo, D. (2019). *Los diseños de investigaciones con enfoque cualitativo*. Disponible en <https://investigaliacr.com/investigacion/los-disenos-de-investigacion-con-enfoque-cualitativo/>.

Stoll, L. y Fink, D. (1999). *Para cambiar nuestras escuelas. Reunir eficacia y mejora*. Barcelona (España): Octaedro.

Stoll, L. y Louis, K. (eds.). (2007). *Professional learning communities: Divergence, depth and dilemmas*. London/New York: Open University Press/McGraw Hill.

Stoll, L. y otros (2005). *Creating and Sustaining Effective Professional Learning Communities*. En *Sixteenth International Congress for School Effectiveness and Improvement*, Sidney.

Tapia, M., (2000): *La solidaridad como pedagogía*, Buenos Aires: Ciudad Nueva Guías.

Anexo. Síntesis de las entrevistas con los directores de orientación

| I. DIRECTORA DE ORIENTACIÓN EN PRODUCCIÓN DE MEDIOS DE COMUNICACIÓN | | | |
|---|--|---|--|
| CONTENIDOS | | | |
| TRABAJO DE ÁREA | LIDERAZGO | OBJETIVOS EVALUACIONES | VÍNCULO ENTRE ÁREAS |
| <p>Se tiene muy en cuenta la evolución de los medios, de las tecnologías, de la realidad de la industria y hacia dónde va y de los intereses de los alumnos.</p> <p>“Estamos en un proceso de cambios en todos los aspectos en la educación y los medios no se quedan afuera, cambian, mutan y evolucionan. Aquí se vincula con el perfil del egresado de la especialidad que buscamos. Trabajamos fuertemente para preparar a nuestros estudiantes en lo que significa la finalización de los estudios secundarios, la inserción en el mundo laboral y la manera en que se trabaja en los medios”.</p> <p>“Es un área 100% tecnológica. La actualización de los contenidos es permanente, se</p> | <p>Se busca “fomentar el trabajo en equipo, colaborativo, creativo y emprendedor, generando dispositivos y estrategias de participación.</p> <p>Se incrementaron las reuniones del equipo y nuevas formas de trabajo. Hay reuniones con el equipo completo o en grupos reducidos compartiendo formas de trabajo, nuevas ideas, debatiendo y construyendo dispositivos con el fin de lograr una especialización que sea convocante para docentes y estudiantes.</p> <p>Existe la “distribución de tareas, compartiendo responsabilidades con cada uno de los/las docentes, tomando decisiones y asumiendo riesgos.</p> <p>Considero muy importante respetar</p> | <p>Observaciones de clase, para analizar la interacción que se produce dentro del aula. Los cambios se van realizando según los resultados, cambios en las actividades, en las formas de trabajar en grupos. Cambios en la conformación de las parejas pedagógicas.</p> <p>Intentamos que todos los docentes estén a gusto en el área que se encuentran, así seguramente podrán compartir mejor todos sus conocimientos</p> <p><i>Focus group</i> con los alumnos/as de los distintos años., relevando las inquietudes.</p> <p>El mayor fuerte son las reuniones recurrentes de equipo más que herramientas obligatorias de evaluación, autoevaluación y/o valoración.</p> <p>“Podríamos analizar la posibilidad de</p> | <p>“Hay un trabajo en equipo entre los Directores de especialidad, generando espacios de trabajo y de intercambio de ideas”.</p> <p>La entrevistada manifiesta que es uno de los diferenciales de la orientación donde debe recalcarse que es una de las más numerosas en toda la institución.</p> <p>“Hoy sabemos de la importancia que tiene en la enseñanza el vínculo que construyen los estudiantes con los adultos del área, generando condiciones adecuadas, de escucha atenta y haciendo de la escuela un lugar emocionalmente seguro. Un docente que se implica provoca efectos en los estudiantes”.</p> <p>La figura del docente comunicador. “Es un docente del área,</p> |

| | | | |
|--|--|---|---|
| <p>trabaja de manera exploratoria, “prototipando” diferentes actividades y proyectos, construyendo espacios de trabajo creativos. Si hacemos referencia a la actualización de la tecnología que se utiliza y no puede ser de otro modo, los docentes como profesionales que son, están a la altura</p> | <p>y reconocer la capacidad de cada uno de los integrantes del equipo, estimular el talento de cada uno y motivarlos, genera compromiso e implicancia en la transformación que buscamos. Es un permanente proceso en donde se diseña y re diseña, teniendo en cuenta el contexto y las inquietudes y necesidades de nuestros estudiantes “Divido a los docentes en pequeños grupos de trabajos según las asignaturas, aquellas teóricas, las tecnológicas, etc. según las características de cada uno, equipos que se van construyendo según las relaciones interpersonales y las tareas, nodos que se van articulando”. Existe la tarea diferenciada en docentes a cargo del diseño de las planificaciones y otro que se ocupa de las rúbricas. Hay un docente a cargo de las comunicaciones y redes que maneja la especialidad que son de suma</p> | <p>incorporar algunas de estas herramientas de evaluación y autoevaluación o valoración, pero a priori me da la sensación de que no serían muy bien recibidas por el cuerpo docente”.</p> | <p>o por un docente del tronco común. Siempre priorizamos aquel docente que comparte más tiempo con un grupo, que tenga mayor afinidad y disponibilidad. Son docentes observadores, intuitivos y con mucha llegada a cada uno de los estudiantes. Entre el docente y el asistente educativo hay un trabajo en equipo intenso, diario, de mucha comunicación. Es la figura que primero busca una alumno/a ante la dificultad, ya sea el problema escolar, como así también personal. A su vez se generan espacios sistemáticos de trabajo que permiten articular lo pedagógico y el acompañamiento. “Estamos convencidos que deben ir de la mano. Espacios que nos permitan anticipar, proyectar, buscar nuevas estrategias, escuchamos los modelos utilizados y analizamos sus resultados. Espacios que nos permitan dialogar y accionar.</p> |
|--|--|---|---|

| | | | |
|--|--|--|--|
| | <p>importancia para dar visibilidad a las actividades y proyectos que se realizan.</p> <p>Un objetivo es la captación de alumnos de segundo año que eligen la especialidad para continuar en el ciclo superior, como así también quien convoca a profesionales externos de interés para los estudiantes.</p> <p>La entrevistada manifiesta que no delega el vínculo con la Dirección de la escuela y la Secretaría académica</p> <p>“Unas de las principales dificultades surge a la hora de incorporar nuevos contenidos en las materias, ya que muchas veces los docentes se encuentran cómodos con lo que vienen dando y prefieren seguir por el mismo camino.</p> <p>“En muchas ocasiones no se adecua a las propuestas pedagógicas que se plantean. Si bien hay bastante variedad en ese aspecto, hay pocos equipos disponibles</p> | | |
|--|--|--|--|

| | | | |
|--|--|--|--|
| | <p>para la gran cantidad de alumnos de la orientación, lo que dificulta llevar a la práctica muchos contenidos.</p> <p>Docentes parche</p> <p>Dificultad de sumar al cuerpo docente con planes de estudio más actual</p> <p>“Se terminan haciendo parches en diferentes materias para poder incorporar nuevos contenidos, aun cuando los docentes no sean los más capacitados para brindar dichos contenidos”.</p> <p>Cumplir con los objetivos teniendo en cuenta la afluencia de estudiantes</p> | | |
|--|--|--|--|

| II. DIRECTORA DE ORIENTACIÓN EN HUMANIDADES | | | |
|---|--|---|--|
| CONTENIDOS | | | |
| TRABAJO DE ÁREA | LIDERAZGO | OBJETIVOS EVALUACIONES | VÍNCULO ENTRE ÁREAS |
| <p>La entrevistada diferencia entre los lineamientos clásicos referidos a su tarea y lo que encuentra en la práctica. “Parece aludir a una dirección dedicada exclusivamente a los aspectos de definición de contenidos, su organización,</p> | <p>Se genera por dos vías: mail para pedidos “institucionales”.</p> <p>“En otros casos, la comunicación es oral, en un encuentro en mi oficina. La comunicación debe ser lo más clara posible y que no dé lugar a equívocos.</p> <p>Suelo buscar con</p> | <p>Nuevamente la entrevistada refiere a las implicancias de las herramientas sobre una especialidad “tan joven”. En las reuniones se han considerado algunas propuestas como exitosas y otras se han descartado ya que no resultaron tan significativas</p> | <p>“En general las metas que pregonan están en concordancia total con lo que la escuela aspira, con el modelo pedagógico que plantea la escuela”</p> <p>El modelo organizacional ofrece una gran autonomía, libertad y creatividad a</p> |

| | | | |
|--|--|---|---|
| <p>secuenciación, la elección de estrategias de enseñanza y evaluación y revisión de este flujo a partir de lo sucedido con los estudiantes. Sin embargo, la dirección que desarrollo en mi tarea es mucho más compleja que esta presentación. Ya que como directora debo administrar la gestión docente, muchas veces la gestión con las familias y la gestión en función de los objetivos que la escuela y su dirección se proponen. No le otorga gran relevancia a la tecnología.</p> | <p>cada colaborador y docente el mejor modo de acercar un pedido, teniendo en cuenta las características del receptor”. La entrevistada reconoce que le cuesta delegar. Su argumentación es que se trata de una orientación muy nueva. “Me cuesta mucho delegar ya que todo es muy nuevo y no me quiero perder nada. Sin embargo, delego aquellas cuestiones vinculadas con temas técnicos, con los temas que no manejo con suficiente seguridad, asesorías sobre temas específicos académicos y el vínculo con las redes sociales que, si bien superviso e impulso, no lo llevo adelante. Suelo dar mucha libertad a los docentes para que hagan propuestas y encuentren sus desafíos. Estoy a gusto con mi rol. Quizás me gustaría poder delegar más fácilmente algunas tareas. Porque a veces siento que es una tarea</p> | <p>“como lo habíamos pensado”. En muchas de las materias también se solicita a los alumnos que completen autoevaluaciones en las cuales se incluye la evaluación de la materia. “Creo que mi mayor logro hasta ahora ha sido el de armar la especialidad, inaugurada en 2018, siendo el presente año su 3^{er} ciclo lectivo. Creo que he trabajado mucho para construir un lugar cómodo e interesante para los estudiantes y los docentes. El equipo de profesores es dueño de un gran compromiso y disfrutan mucho de lo que hacen. Les gusta la propuesta de la orientación y se sienten parte indispensable del proyecto”. La institución ofrece de manera permanente capacitaciones y espacios trabajo, entre ellas sobre liderazgo, evaluación, pedagogía, inclusión, problemáticas adolescentes, hasta</p> | <p>quienes estamos a cargo de los diferentes sectores de la escuela. Hay mucha atención en los aspectos organizacionales ya que se trata de una institución muy grande. Obliga a tener un modelo muy organizado con roles bien definidos y áreas de apoyo importantes para llevar adelante una educación de vanguardia.</p> |
|--|--|---|---|

| | | | |
|--|---|--|--|
| | <p>inabarcable y no siempre me resulta fácil hacerlo”. Dificultades están vinculadas a las “vicisitudes la creación de una especialización”. Definir el rumbo de las materias, construir una identidad, construir una cultura con rasgos peculiares que nos diferencien, construir lazos con el mundo académico, profesional y laboral, incluir los últimos avances en el área específica e ir acercándonos al perfil del egresado proyectado. En relación a los alumnos, lo más complejo es difundir la orientación entre los estudiantes para que puedan al finalizar 2^{do} año elegir la especialización en la que van a continuar. De igual modo, poder mantener la motivación, el interés, las ganas de los chicos y chicas en lo que proponemos que aprendan, hacer accesible a cada uno lo referente al mundo académico”</p> | <p>temáticas propias de cada área.</p> | |
|--|---|--|--|

| III. DIRECTOR DE ORIENTACIÓN EN TECNOLOGÍA DE LA INFORMACIÓN Y LAS COMUNICACIONES | | | |
|---|--|--|--|
| CONTENIDOS | | | |
| TRABAJO DE ÁREA | LIDERAZGO | OBJETIVOS EVALUACIONES | VÍNCULO ENTRE ÁREAS |
| <p>Plan de estudios vinculado a la actualidad real del sector. Lo mismo para la capacitación docente. En educación es difícil pegar volantazos por eso es importante tener en claro a donde uno va para poder llegar a tiempo. Y lógicamente poder brindarles a los estudiantes lo más actualizado posible para que se puedan valer a nivel laboral y de estudio superiores.</p> <p>“Este año en particular sin herramientas tecnológicas actualizadas es casi imposible la enseñanza. Este año lo puso sobre la mesa. No es que son necesarias este año lo visibilizó. Las necesidades estuvieron siempre. Desgraciadamente, la educación es un ámbito bastante conservador y no muy afecta a los cambios. Aquellas instituciones que estaban trabajando</p> | <p>Trabajamos en dos líneas: una vertical y otra horizontal. Están los equipos de ese mismo año y equipo en el mismo eje de trabajo.</p> <p>“Es un punto importantísimo: no podemos pedirles a los alumnos que trabajen en equipo si los docentes no trabajan en equipo. Entonces tenemos que mantener una coordinación sumamente aceiteada hacia dentro de los equipos y entre ellos. Esa comunicación se da en diversas plataformas. presencial y virtual. Por <i>WhatsApp</i>, por mail, por donde venga, por <i>Slack</i>, por <i>Drive</i>. Por donde sea, pero debe haber una comunicación permanente para trabajar. No hay otra forma de trabajar en equipo y esta debe ser muy pero muy aceiteada”.</p> <p>“Delegar no es fácil, calculo que es de las cosas más difíciles de la</p> | <p>Autoevaluación del alumno</p> <p>“Se valoran los procesos y los resultados, pero no solo los resultados per sé, el alumno cuenta con una autoevaluación de lo que quiso lograr y el camino, como lo pudo hacer y los desvíos que encontró. Hay una evaluación de un par en el rol del <i>Project manager</i>. Hay una evaluación por medio de rúbricas por parte de alumnos y docentes en relación a los trabajos. Eso termina luego de varias ponderaciones en una calificación”.</p> <p>Evaluación del alumno hacia el docente</p> <p>Procesos educativos que impactan en el análisis de la tarea docente</p> <p>Docentes no docentes</p> | <p>“ORT es una institución en extremo dinámica, muy proactiva del cambio y de ser líder del cambio. En ese sentido estamos alineados. En algún momento no es que diferimos no de los objetivos pero sí de la velocidad que consideramos que se deben dar. Ahí veo una dificultad o necesidad de corregir el ritmo o la velocidad y mantener cierto status quo”.</p> <p>Mucho vínculo con otras orientaciones. Gran valoración de +Sinergia “reúne una forma de trabajo que es el que debe ser”.</p> <p>“Es un proyecto en el que los alumnos, los docentes y los referentes de Proyecto Final trabajan en conjunto. Diagramamos una estrategia de intercambio y participación de docentes con docentes de los distintos proyectos de las distintas</p> |

| | | | |
|--|--|--|--|
| <p>en el campo tecnológico, con tecnologías en sus prácticas se vieron beneficiadas, repito, es algo que siempre estuvo, pero se visibilizó ahora. Espero que por haberse visibilizado el cambio se acelere. El perfil de la orientación está alineado con el perfil de la industria. En la industria se trabaja por proyectos, equipos y de manera interdisciplinaria. Se trabaja por objetivos de cumplimiento y responsabilidades propios del sector y tratamos de replicarlo exactamente en la educación. A los alumnos les proponemos trabajar en esa línea. Puede no haber un cliente real al que hay que darle una respuesta, pero sí una vez definida la solución hay que arribarla. Entonces, en ese sentido el trabajo en equipo, los roles y definir las responsabilidades, reportar los grados de avances,</p> | <p>gestión. Yo llegué a delegar lo más riesgoso que hay: la captación de alumnos. No la delegué en otros adultos, sino que lo hice en los propios alumnos. Los alumnos de TIC se encargan de la captación de alumnos para TIC. Eso implica que si sale mal hay que despedir gente y disminuir la carga horaria. Fue de las cosas que más me costó delegar y de las que mejor resultado obtuvimos. “Me parece que todo se puede delegar, lo que es indelegable es la tarea de selección y el nombramiento de los docentes, eso no es delegable, no es delegable porque hay que afrontar responsabilidades frente a los superiores y las familias. Eso no se puede delegar. Eso seguro”. “Una de las dificultades más importantes que hay en una organización tan compleja como la nuestra es alinear en tiempo y forma todos los intereses. En algún caso los</p> | | <p>orientaciones. Compartimos buenas prácticas”. “Ese es un diferencial de ORT impresionante pero aún en ese aspecto hay algunas coordinaciones de alumnos que trabajan de manera más aislada de las direcciones de la especialidad. En el caso de TIC el trabajo es conjunto. Y de hecho parte de una disputa con que tuve con la dirección de la institución es que quise mantener la oficina de dirección de la especialidad con la coordinación de alumnos. A la coordinadora de alumnos como a la dirección nos daba una perspectiva muy clara. En un aspecto muy amplio de lo que pasa con docentes, asistentes y alumnos. En vez de tener la información parcializada la tenemos totalizada. “Yo sostenía y sigo sosteniendo que debe ser un trabajo en conjunto y colaborativo. La mirada del alumno y del plan de estudio debe ser integral. Lo mismo</p> |
|--|--|--|--|

| | | | |
|---|---|--|---|
| <p>presentar resultados, todo eso está alineado al modelo con la industria de la tecnología donde se trabaja de ese modo”</p> | <p>intereses y necesidades de la especialidad siento que no están alineadas a los ritmos institucionales. Eso me cuesta. No de las direcciones. Uno avanza de acuerdo a la dirección institucional pero los ritmos en algún caso no acompañan. Eso es una dificultad que se repite. El enfoque es intentar diversos caminos y formas. Buscar una mejor estrategia de comunicación e interlocutores. Lo cual no siempre ocurre”.</p> | | <p>para la vinculación con la familia y los aspectos institucionales. Son miradas complementarias que vienen de dos formaciones distintas con objetivos distintos pero que confluyen en las mismas por eso creo que deben ir de la mano. El trabajo con la Coordinación de alumnos es permanente desde la planificación, la metodología, observaciones de clases, presentaciones de proyectos, preparación de los alumnos para afrontar sus compromisos, en los apoyos...es un trabajo colaborativo”.</p> |
|---|---|--|---|

| IV. DIRECTORA DE ORIENTACIÓN EN GESTIÓN DE LAS ORGANIZACIONES | | | |
|--|--|--|---|
| CONTENIDOS | | | |
| TRABAJO DE ÁREA | LIDERAZGO | OBJETIVOS EVALUACIONES | VÍNCULO ENTRE ÁREAS |
| <p>La entrevistada refiere a la mirada macro para poder mantener actualizada la especialización en lo curricular y en las formas de enseñar propias de ese saber. “Asimismo,</p> | <p>Comunicación por distintas vías (mail, aplicaciones como <i>Whatsapp</i>) “Más que delegación es el compartir tareas, porque sería imposible que todo recaiga en la misma persona”.</p> | <p>La entrevistada manifiesta que “se sigue la lógica del estudiante productor y no del mero observador y repetidor de conceptos”. Importancia de la evaluación de procesos.</p> | <p>Refiere a la cultura institucional “La coordinación de alumnos es esencial, sería muy difícil conocer a cada estudiante y cubrir todas facetas del desarrollo emocional y cognitivo de</p> |

| | | | |
|--|--|--|---|
| <p>proponer actividades constantes a los y las estudiantes que pueden ser desde talleres, charlas, desafíos, proyectos y propuestas que los acerquen al mundo laboral”</p> <p>Para ello el director de contenidos trabaja en equipo con el cuerpo docente propio de la especialidad y con la coordinación de alumnos.</p> <p>Otro carácter necesario tener una amplia red de egresados, contactos con el mundo laboral y académico.</p> <p>“Son los propios estudiantes y egresados los que nos van dando <i>feedback</i> y nos ayuda a retroalimentar nuestro horizonte.</p> <p>Sin esta doble mirada, nuestra especialidad no cambiaría... o lo haríamos mal”</p> <p>“No es el contenido el que marca el perfil del egresado, sino que para mí es al contrario... la pregunta es qué egresados estamos y queremos formar y acorde a eso uno tiene que pensar los</p> | <p>Hace control y seguimiento de lo administrativo.</p> <p>Hay otras tareas que las comparto, por ejemplo, antes hablábamos de cómo mantener actualizada la especialidad, bueno yo puedo pensar, tener ideas, investigar, pero después lo voy conversando y haciendo reuniones para obtener <i>feedback</i> del equipo o de otros agentes ajenos a la escuela, para que ellos sumen e investiguen, es como el ir trayendo a la mesa.</p> <p>Muchas veces la planificación o el diagrama cambios queda supeditado a tiempos que no son los que uno querría y que además hay decisiones más estratégicas o políticas, sobre las que uno como director de especialidad no tiene poder de definición, y bueno todo eso va demorando.</p> | | <p>nuestros estudiantes si todo recayese sobre una sola persona”.</p> |
|--|--|--|---|

| | | | |
|---|--|--|--|
| <p>cambios en los contenidos y en las habilidades y herramientas que ofrece”.</p> <p>“La tecnología nos media en todo lo que hacemos hoy en día (llamando tecnología a la computadora, a un <i>soft</i> contable y a un libro, ya que todas son tecnologías), por ello pensar la escuela sin ellas sería un imposible. Nuestro perfil de egresado no sólo se preocupa para dar herramientas que hacen a uno o varios campos del saber, sino que además pensamos que es esencial que nuestros estudiantes potencien habilidades como el trabajo en equipo, la empatía, la escucha, el pensamiento crítico, entre otras y para ello también usamos la tecnología y el trabajo por proyectos”.</p> | | | |
|---|--|--|--|