

6313
Eq. Vig. A-10
Fecha 30/09/08

*Ministerio de Educación
Provincia de Salta*



[Firma manuscrita]

MODELOS INSTITUCIONALES Y ROL DOCENTE



Para la Capacitación Docente Continua.

Octubre 1995

Provincia de Salta
Ministerio de Educación
Consejo General de Educación



MODULO I:

**UNA PROPUESTA
PARA LA CONSTRUCCION
DEL DISEÑO
DEL PROYECTO EDUCATIVO**

**DOCUMENTO
PARA EL ANALISIS
Y LA REFLEXION PARTICIPATIVA
EN EL AMBITO ESCOLAR**

C.D.I.E.Sa. - AGUAPEY	
Nº: 6313-08	
SIG. TOP: 37	11665
FECHA: 28-07-23	
REGISTRO	

Para la Capacitación Docente

Octubre 1995

Provincia de Salta
Ministerio de Educación
Consejo General de Educación



MODULO I:

**UNA PROPUESTA
PARA LA CONSTRUCCION
DEL DISEÑO
DEL PROYECTO EDUCATIVO**

**DOCUMENTO
PARA EL ANALISIS
Y LA REFLEXION PARTICIPATIVA
EN EL AMBITO ESCOLAR**

Para la Capacitación Docente

Octubre 1995

Gobernador de la Provincia de Salta:

Dn. Roberto Augusto Ulloa

Ministra de Educación:

Prof. Fani Ceballos de Marín

Secretaría de Estado de Educación

Cabecera Provincial de la Red de Formación Docente Continua:

Prof. Amalia Ugarte de Trogliero

Presidente del Consejo General de Educación:

Dr. Luis A. Laxi

Dirección de Enseñanza Superior:

Prof. Amelia Ibañez de Saicha

Centro de Estudios y Proyectos Educativo:

Prof. Nora Montero de Zambrano

Equipo Responsable del Módulo:

Lic. María Virginia Galíndez

Lic. María Sonia Wisnivesky

Prof. Gerardo Bianchetti

Prof. Elisa Espeche

Prof. Lia Comitini

Diseño y Armado: Freddy Frías

INDICE

UNA PROPUESTA PARA LA CONSTRUCCION DEL DISEÑO DEL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL

MODULO I:

BLOQUE I:

DIMENSION SOCIO-POLITICA

El Contexto Global y los Análisis sobre la Ley Federal de Educación.

Los Desafíos Institucionales.

Las Demandas que Deberán Enfrentar las Instituciones Educativas.

Algunos Interrogantes que nos Plantea la Nueva Institución Escolar.

BLOQUE II:

DIMENSION INSTITUCIONAL DE LA UNIDAD ESCOLAR

Lo Psico-Social:

La escuela que tenemos: Análisis de Situación.

La Identidad Institucional.

Lo Socio-Cultural:

Proyectos Institucionales: buscando una significación social de la escuela.

La Investigación y la Contextualización.

Propuesta Alternativa para el Diseño del Proyecto Educativo Institucional.
(PEI).

La Escuela que Queremos: una expresión creativa y comunicativa.

Un espacio-tiempo para la transformación.

PRESENTACION

Ponemos a consideración de los docentes, este documento en el que confluyen una serie de textos, elaborados por diferentes integrantes de un grupo de trabajo.

Este material pretende constituirse en una provocación para el debate y la discusión, un debate en el cual, al igual que en este documento, esten presentes los distintos estilos, las diferentes ópticas y las respectivas trayectorias de experiencias de cada uno de los participantes.

La síntesis final contiene los elementos necesarios para repensar la institución educativa como una nueva unidad de acción, que permita dar una respuesta efectiva a las demandas y expectativas de la sociedad.

La experiencia de conformar un equipo inter-institucional unido por la preocupación por lograr una educación de calidad para todos, enriqueció la producción colectiva.

Somos concientes de que los temas que presentamos no se agotan en los límites del discurso escrito, por el contrario, esto ha de ser el inicio de un trabajo de producción colectiva, cuyos resultados finales dependerán del compromiso que decidamos asumir con el cambio.

EL CONTEXTO GLOBAL Y LOS ANALISIS SOBRE LA LEY FEDERAL DE EDUCACION

Prof. Gerardo Bianchetti.

La sanción de la Ley Federal de Educación ha polarizado dos tendencias de análisis de las políticas educacionales.

La primera contextualiza los cambios del Sistema Educativo y las transformaciones estructurales que se llevan adelante en nuestro país, en los cambios económicos y políticos mundiales que siguen una tendencia a la globalización, e interrelación entre los países.

Esta etapa es considerada la consecuencia de un nuevo proceso mundial cuyo signo es la 'post-modernidad', a la que se identifica como un momento de transformación en donde confluyen 'la muerte de las ideologías', con 'el fin de la historia', 'la crisis de los paradigmas', 'la sociedad post-industrial', 'la mundialización económica y política', 'la globalización cultural' entre otros movimientos.

Desde esta perspectiva, este proceso de transformación mundial es irreversible y por lo tanto las acciones políticas en los países de menor desarrollo, deben estar dirigidas a lograr su inserción al nuevo orden internacional en las mejores condiciones posibles, para lograr ser considerados dentro de la nueva distribución internacional del

trabajo que se caracteriza por disputarse la producción y control de las llamadas tecnologías de punta.

El contenido del discurso que distingue a esta tendencia, afirma la necesidad de transformaciones en algunos de los componentes de los modelos económicos, políticos y sociales vigentes en muchos países del centro desarrollado y de la periferia subdesarrollada. Según este análisis, las sociedades occidentales poseen estructuras institucionales heredadas de modelos sociales que son, en las condiciones actuales, inviables y que representan a la etapa anterior del desarrollo industrial-capitalista que se caracterizó por la expansión de las políticas de distribución de bienes impulsadas desde el Estado (Estado de Bienestar).

Las crisis por las que atraviesan estas sociedades sería, desde esta óptica, el resultado de la contradicción entre la necesidad de acumular capital para su reproducción y la distribución de los bienes sociales por parte de un Estado que interviene y/o asiste las desigualdades sociales.

Por lo tanto, los cambios que se realizan implican ineludibles costos sociales que se compensarían a mediano plazo con los beneficios resultantes de la reactivación económica y la desaparición del déficit fiscal.

En nuestro país, el modelo de transformación estructural se asienta sobre tres ejes: privatización, desregulación y descentralización,

y en ese contexto el proyecto de Ley Federal y las propuestas educativas nacionales, se manifiestan como estrategias políticas encuadradas dentro de esos principios.

La Ley Federal de Educación se presenta como una propuesta de organización integral del sistema, destinado a superar las desarticulaciones del actual, ampliando la obligatoriedad, y redefiniendo las responsabilidades de los actores sociales en la cobertura del servicio educativo.

En el documento del Ministerio de Cultura y Educación denominado 'Marco General de Política Educativa' se destaca que 'el mundo tiende a convertirse en un gran espacio cultural, que podría subsumir las peculiaridades locales y regionales'. Esa nueva cultura universal vehiculizada a través de los medios masivos de comunicación, es el resultado del control tecnológico de los países con economías desarrolladas y en ese sentido, la educación en los países de menor desarrollo deberán establecer como objetivo prioritario, formar las capacidades que permitan generar los conocimientos científicos y tecnológicos que se reclaman desde el mercado mundial, para poder entrar a disputar un lugar en el nuevo orden económico internacional.

A partir de ese diagnóstico, las estrategias de transformación educativa deben incorporar los principios de eficiencia y especialización, que actualmente están ausentes en la estructura del sistema educativo, para distribuir mejor los recursos disponibles.

El mejoramiento de la calidad educativa pasaría a ser una preocupación de los organismos de dirección del sistema y una responsabilidad individual de las instituciones y docentes.

En el proyecto originario de la Ley de Educación, se designaba como 'de responsabilidad concurrente y compartida de las acciones educativas a la familia, agente natural y primario, al Estado Nacional, las Provincias, los Municipios y las organizaciones sociales'. El colocar a la familia en primer lugar con responsabilidades 'concurrentes y compartidas', implica reconocer una nueva distribución de responsabilidades y refleja el cambio de filosofía en el modelo social.

Pero las modificaciones introducidas a la Ley durante el debate parlamentario, reformulan el orden de responsabilidades y el Estado Nacional y las Provincias aparecen en los primeros lugares, y en el proyecto global aprobado, se delegan las responsabilidades del Estado Nacional a las Provincias, Municipios y particulares, en el marco de las políticas descentralizadoras y desreguladoras, para la construcción de las autonomías regionales y locales.

La segunda tendencia que analiza las características de la Ley Federal de Educación, abarca un amplio espectro político, y la consideran como un instrumento de ejecución de acciones tendientes a la construcción de un orden social, adaptado al nuevo orden internacional liderado por los países desarrollados y los organismos financieros internacionales.

La crítica se dirige a los fundamentos económicos sociales y políticos del modelo social cuya particularidad reside en combinar propuestas liberales ortodoxas en economía (monetarismo), con una concepción política que pretendería mantener un determinado control de ciertos mecanismos de poder para lograr impulsar sus proyectos, sin necesidad de consensuarlos con otras fuerzas políticas.

Esta particular conjunción económico-política introduciría la lógica del mercado, no sólo como filosofía económica, sino también como filosofía social y práctica política. El principio de la oferta y la demanda se extendería desde el nivel económico a las otras esferas de relación social, legitimándose el principio de la competencia como motor de los comportamientos sociales.

Este postulado, supone la existencia de una igualdad en el punto de partida. Los objetivos que se alcancen en la sociedad, serían el resultado de una competencia de talentos, habilidades y destrezas. Esta postura crítica, sostiene la necesidad de que en las sociedades donde existen desigualdades sociales, como los puntos de partida no son equivalentes, es allí donde se justifican las políticas sociales que desarrollan los Estados.

El planteo de globalización es para esta tendencia, el nuevo discurso de algunos países desarrollados, los que en función de sus realidades transfieren al resto de los países menos desarrollados modelos de adecuación estructural que se articulan con sus necesidades estratégicas.

Así, la mundialización que se propone, podría representar para los países de la periferia, la postergación de otras propuestas de desarrollo.

La Ley Federal de Educación, en este contexto, es percibida como el resultado de la aplicación de esta nueva filosofía en correspondencia con el modelo social global.

Finalmente, hay otras críticas a la propuesta educativa que no se reducen al texto de la Ley, sino que se centran en el análisis de las acciones que se van impulsando desde las distintas instancias del sistema político, y que reflejarían con mayor precisión esta interpretación que hacen de ella.

LOS DESAFÍOS INSTITUCIONALES

Cualquiera sea la posición que asumamos en relación a las críticas que se han producido, es necesario considerar que el gobierno nacional se propone implementar un nuevo sistema educativo y que, frente a esa realidad, se hace necesario definir nuestra actitud, dado que estas transformaciones directas o indirectamente nos involucran como ciudadanos y docentes.

Si nuestras ideas se identifican con el proyecto de la transformación, no debemos dejar de reconocer en las críticas que nos hacen, un llamado de atención sobre ciertas cuestiones importantes que

no pueden dejar de ser consideradas, ya que van a definir el futuro de las próximas generaciones.

Si nuestras ideas se identifican con el rechazo total o parcial a la Ley o al modelo social que la sostiene, eso no debe impedirnos reconocer los problemas actuales de la educación, los que se reflejan en una problemática que abarca todo el sistema y lo cruza en todas sus dimensiones.

Por otro lado, en toda sociedad democrática el respeto a las leyes es uno de los principios básicos de la convivencia social. Esta postura no implicaría abandonar la idea de modificar, transformar o de buscar reorientar las propuestas, que van surgiendo de los Acuerdos para la Concertación, a las necesidades que la transformación educativa nos propone, basándonos siempre en una 'ética de la justicia'.

Quizás en una cosa exista total coincidencia: la situación actual de la educación en nuestro país, no puede acompañar a ningún proyecto de sociedad, salvo que nos propongamos retroceder en el tiempo.

Si este es el punto de partida, necesitamos entonces comenzar a analizar, cuáles son las dificultades que deben ser superadas en función de una transformación educativa y exigimos ejecutar las acciones que garanticen, desde la escuela pública, una **educación de calidad para todos.**

LAS DEMANDAS QUE DEBERAN ENFRENTAR LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS

A partir de los diferentes diagnósticos elaborados sobre la problemática educativa global, será necesario establecer un orden de prioridades que permita ir superando los obstáculos existentes.

Esos obstáculos, por ejemplo, van desde la cuestión salarial docente, hasta los objetivos últimos propuestos para cada uno de los niveles del sistema.

Entre estos dos puntos, se encuentran una multitud de problemas específicos que tienen relación con las particularidades regionales y que se refieren a los distintos modelos institucionales existentes, a las disposiciones legales y reglamentarias, a las características de las poblaciones a las que atienden las diferentes instituciones educativas, como así también, el grado de participación de los padres o las actitudes que los distintos grupos de la sociedad poseen frente a la escuela.

Comenzar a estudiar estas cuestiones ha de permitirnos ubicar a la escuela en su contexto inmediato y a partir de allí redefinir su proyección en la sociedad, uno de cuyos primeros desafíos es el de establecer los límites de su responsabilidad frente a la problemática social.

La vinculación que se establece entre la escuela y la comunidad es el resultado de una compleja serie de interacciones que no pueden, ni deben ser evitadas de considerar, porque tienen directa relación con su inserción social. Sin embargo poder definir de manera precisa los límites de las acciones de la institución en relación con el medio, favorecerá la definición de las estrategias adecuadas para lograr sus objetivos específicos.

En la reforma educativa puesta en marcha, la responsabilidad por los objetivos alcanzados, se transfiere a las unidades menores de ejecución. El nuevo modelo institucional coloca a la escuela como 'la unidad básica del cambio educativo' (Documento 'La nueva institución escolar' pag. 2), lo que significa un replanteo profundo de las estructuras institucionales actualmente existentes.

Dado que toda propuesta de un modelo institucional se fundamenta en alguna premisa teórica que articula de determinada manera a los actores intervinientes, se hace necesario definir con mayor precisión, los conceptos que se utilizan:

- ¿Cuál es el alcance que asignamos a las propuestas de democratización, descentralización, desburocratización?
- ¿Cuáles son los aspectos fundamentales que debemos considerar para poder definir un proyecto institucional?
- ¿Cuál es la función específica de la escuela en las condiciones actuales de la sociedad?

- ¿cómo trabajar con la tensión que se establece entre las demandas de los padres, las exigencias del mundo laboral, las expectativas de los alumnos, las orientaciones político-educacionales, las nuevas exigencias del conocimiento?
- ¿Cómo elaborar un instrumento de análisis que nos permita establecer un diagnóstico sobre los desafíos a los que debe responder la escuela?.
- ¿Qué significado le damos a la idea de alcanzar una 'educación de la mejor calidad para todos'?

ALGUNOS INTERROGANTES QUE NOS PLANTEA LA NUEVA INSTITUCION ESCOLAR

El abordaje de lo institucional debe considerar, en primer lugar, que este objeto de estudio es un espacio complejo de análisis por la multitud de factores que en él se entrecruzan.

En este ámbito, intervienen situaciones que relacionan lo formal de las políticas educativas, la persistencia de otros modelos de organización, las características de la formación de los docentes, la característica de los alumnos, el contexto inmediato de la institución y el contexto general de la sociedad. A ello debemos sumarle la propia percepción que tienen los que en ella participan y que se relaciona con sus vivencias, experiencias y filosofía de vida.

Todos estos componentes definen la especificidad institucional y justifica la búsqueda de propuestas que contemplen esa complejidad. Sin embargo, hay aspectos que podemos considerar como abarcativos de todas.

Proponemos algunos interrogantes e hipótesis para ser debatidos, los que no representan las únicas opciones posibles. La discusión de estos temas puede servir para encontrar otras alternativas:

- ¿Cuál debe ser la responsabilidad del Estado en la ejecución de las políticas educativas?

Hipótesis:

- 1) La responsabilidad fundamental de los organismos estatales es la de supervisar las acciones desarrolladas por las instituciones escolares. El Estado debe proveer una parte de los recursos necesarios para las acciones mientras que la sociedad, a través de los padres, instituciones sociales, empresas, etc. debe colaborar en la realización de los proyectos institucionales.

La responsabilidad del Estado debe abarcar todos los aspectos que hacen al logro de los objetivos educativos. El aporte de la sociedad no puede eximir al Estado de su responsabilidad principal. La participación de la comunidad debe realizarse en aquellas cuestiones que se relacionan prioritariamente con los objetivos institucionales.

- ¿Cómo entendemos a las funciones de dirección y supervisión?

Hipótesis:

- 1) La función directiva debe ser la de orientar y coordinar el debate entre los distintos agentes comprometidos con la problemática escolar, en la búsqueda por considerar el proyecto institucional más adecuado a las exigencias del contexto y a las propuestas educativas generales. La función de supervisión debe concentrarse en las tareas de asesoramiento.
- 2) La función prioritaria de los cuerpos directivos es la de fijar los objetivos y las estrategias que deben efectivizarse, para alcanzar las metas institucionales, teniendo como referente los lineamientos generales de las políticas educativas. La función de supervisión debe entenderse como una acción de control que evalúe la relación entre objetivos y metas logradas.

- ¿Qué importancia tienen las condiciones del contexto para la definición de los proyectos institucionales?

Hipótesis:

- 1) Las características del contexto limita y/o determina las posibilidades de realización de proyectos institucionales.

- 2) Las posibilidades de realización de los proyectos institucionales, dependen de las estrategias que se elaboren desde la institución escolar, tomando en consideración las características del contexto.

- ¿Quién define las prioridades de las acciones educativas?

Hipótesis:

- 1) Las prioridades deben ser definidas por los organismos de conducción educativa con la participación de otros agentes involucrados, a partir de un diagnóstico que establezca un orden de realizaciones a ser alcanzadas por todas las instituciones educativas.

- 2) Cada institución escolar deberá establecer su proyecto institucional atendiendo a la demanda de su contexto, buscando la articulación con otros proyectos institucionales.

- ¿Cuál debe ser la relación entre las metas institucionales y los contenidos que se proponen desde los CBC?

Hipótesis:

- 1) Los contenidos de los aprendizajes deben ser definidos por las instituciones educativas respondiendo prioritariamente a las demandas del contexto. Las propuestas de los CBC son

ideales y no responden a las necesidades prioritarias de la educación.

- 2) Se debe considerar prioritariamente las propuestas de los CBC como objetivo a mediano plazo, estableciendo una estrategia de acción consensuada que permita definir la forma de alcanzarlos, teniendo como referente las acciones que se promueven desde los organismos de conducción educativa. (Consejo Federal de Cultura y Educación)

- ¿Cómo se deben elaborar las estrategias de capacitación, teniendo en cuenta los desafíos de la sociedad y las nuevas exigencias de contenidos curriculares?

Hipótesis:

- 1) Las políticas de recapacitación docente deben formar parte de una planificación que, a partir de un diagnóstico sobre el punto de partida, se proponga alcanzar los objetivos finales. Las acciones de capacitación deben ser de responsabilidad de los organismos oficiales específicos.
- 2) La capacidad docente debe ser responsabilidad de los docentes a partir de sus necesidades e intereses. El Gobierno debe proveer los recursos materiales necesarios para garantizar estas acciones.

Estos y otros interrogantes e hipótesis nos permiten abrir el debate sobre las características de la problemática educacional de hoy.

Las propuestas de cambios que surgen de la Ley Federal de Educación construyen una nueva realidad que cuestiona muchas de las prácticas actualmente en vigencia.

El debate que se plantea, se nutre de los distintos elementos que interactúan en el fenómeno educativo y por esa razón adquiere una dimensión importante el espacio institucional, como ámbito de elaboración de propuestas específicas.

Las orientaciones, disposiciones y acciones de los organismos nacionales y provinciales de educación, deben ser analizadas y en algunos casos reformuladas, sobre la base de las condiciones concretas de la realidad de los docentes, directivos, padres de alumnos, como también las expectativas y demandas de diferentes instituciones relacionadas con esta problemática.

Esta reformulación no significa una reducción adaptativa a los límites que puede establecer el contexto y la situación de cada escuela, sino un acicate para la búsqueda de proyectos innovadores. Vale recordar en ese sentido, que muchas de las propuestas educativas que se suelen considerar como modelos innovadoras, surgieron en condiciones desfavorables. Como ejemplos podemos citar el trabajo de Freinet con la imprenta escolar o la Escuela de Barbiana.

Esto no implica promover una actitud de resignación frente a una realidad aparentemente inmodificable, ni una apelación al voluntarismo de la docencia como 'sacerdocio', sino lo que se intenta

es discutir algunas posturas que con el argumento de proponer buscar las condiciones más adecuadas terminan por favorecer al inmovilismo o la resignación.

Por otro lado, una actitud de búsqueda de alternativas en los proyectos institucionales, no libera de responsabilidades a los organismos oficiales encargados de garantizar una educación pública de calidad, y en ese sentido se puede entender que no son excluyentes las acciones que se puedan desarrollar en las instituciones, con las exigencias a las que se pueden y deben someter a los organismos de gobierno educativo para lograr mejorar las condiciones de realización de esos proyectos.

BLOQUE II:

DIMENSION INSTITUCIONAL DE LA UNIDAD ESCOLAR

LO PSICO-SOCIAL

LA ESCUELA QUE TENEMOS:

ANALISIS DE SITUACION

Lic. María Sonia Wisnivesky

1.- El título de este capítulo puede interpretarse en dos sentidos articulados:

Cómo MACROANALISIS: El análisis amplio, general, abarcativo de todo el sistema educativo.

Disponemos de diversas caracterizaciones de nuestra controvertida escuela. Numerosos autores han dado cuenta de sus puntos fuertes y de sus debilidades.

Podemos reflexionar, discutir, establecer relaciones entre teorías y experiencias.

Podemos 'informarnos', ya que no nos resulta operativo conformarnos con mera opiniones y creencias.... porque estamos involucrados en un cambio en el que participaremos en mayor o menor medida, en forma más o menos directa, con más o menos compromiso.

Ya hemos sido lanzados a la transformación. En el lugar que ocupemos, antes o después, el cambio va a alcanzarnos....

LA NECESIDAD DE CONSTRUIR UN 'SABER' ES ACUCIANTE.



Cómo MICROANALISIS: El análisis de la escuela particular en la que trabajamos

Inevitablemente, el macroanálisis informa el abordaje comprensivo del establecimiento singular al que llamamos 'mi escuela'...

Allí ocupamos una posición objetiva, definimos un posicionamiento personal, tenemos un puesto de trabajo, una función contratada, un desempeño asumido.

Allí gestionamos nuestra identidad profesional, depositamos nuestros anhelos y esperanzas, claudicamos o no ante el malestar y el conflicto...

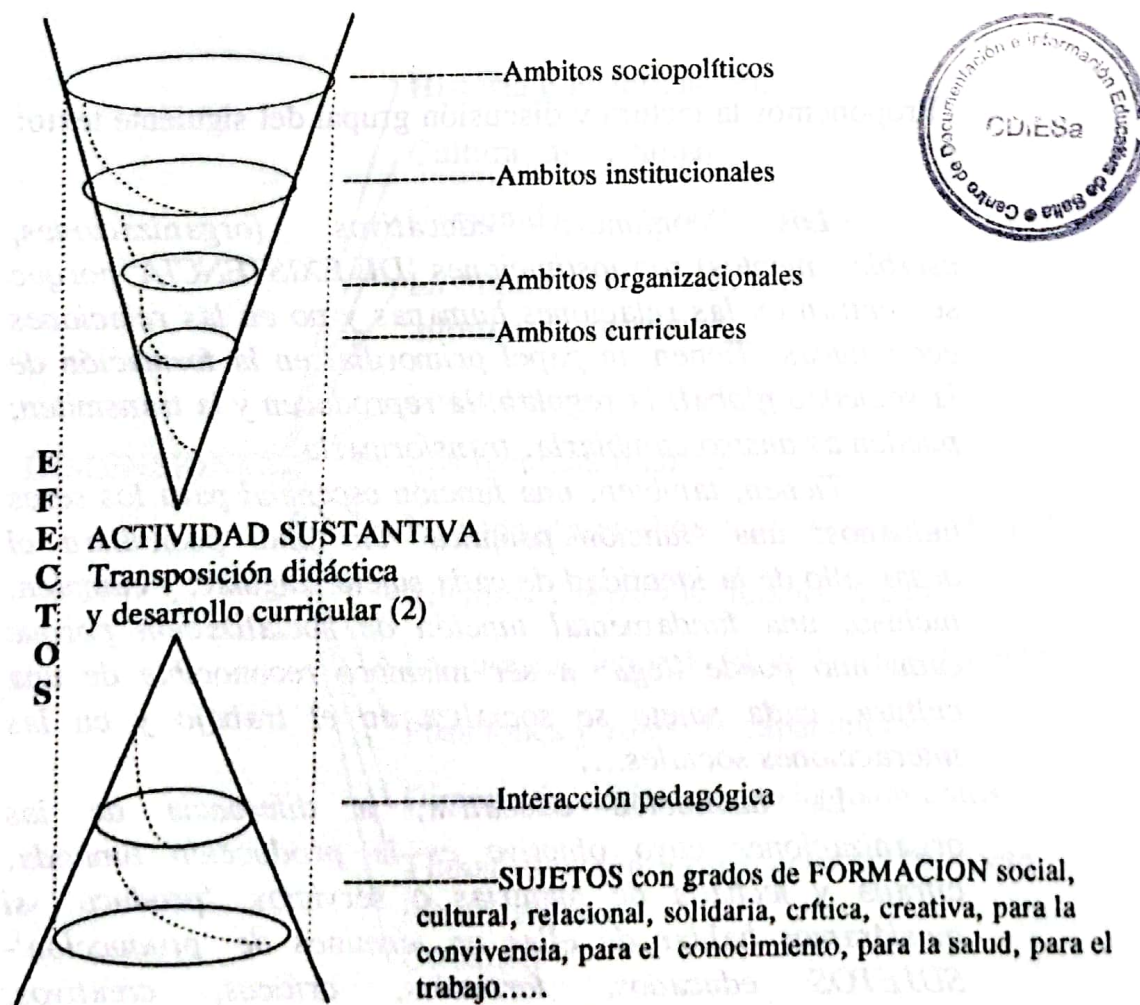
LA PREMURA POR LOGRAR UNA 'COMPRENSION' ES INCUESTIONABLE.

Es en el espacio del trabajo escolar cotidiano donde vamos a ser protagonistas -o 'agonistas'- de la reconversión en marcha.

Qué saberes necesitamos construir para vivir esta etapa?

Qué comprensión tenemos que lograr para poder participar, contribuir... y cuestionar?

A continuación ofrecemos un gráfico que intenta representar el movimiento histórico de implicación de ámbitos, actividad sustantiva (1) y efectos, a niveles de macro y microanálisis, en el sistema educativo:



La 'actividad sustantiva' de la institución educativa debe atender equitativamente a distintas lógicas (3): cívicas, económicas, pedagógicas, domésticas, en el marco epistémico (4) de la ciencia actualizada....

Es así como la escuela opera EFECTOS de reproducción o de transformación de las formaciones sociales, políticas, institucionales, hasta llegar al nivel de las subjetividades que pueden formarse con identidades más o menos creativas, emancipadas y solidarias.

Es utópico atribuir tanto poder a la capacidad formadora de la escuela?

Proponemos la lectura y discusión grupal del siguiente texto:

'Los conjuntos educativos (organizaciones, establecimientos) son instituciones 'DE EXISTENCIA' porque se centran en las relaciones humanas y no en las relaciones económicas. Tienen un papel primordial en la formación de la sociedad global: la regulan, la reproducen y la transmiten; pueden asimismo cambiarla, transformarla.

Tienen, también, una función esencial para los seres humanos: una 'función psíquica' en tanto posibilitan el desarrollo de la identidad de cada sujeto singular; y cumplen, incluso, una fundamental función de socialización porque cada uno puede llegar a ser miembro reconocible de una cultura; cada sujeto se socializa en el trabajo y en las interacciones sociales....

La institución educativa, a diferencia de las organizaciones cuyo objetivo es la producción limitada, cifrada y fechada de materias o servicios, 'produce' -si quisiéramos hablar de ellas en términos de 'producción'- SUJETOS educados, formados, críticos, creativos,

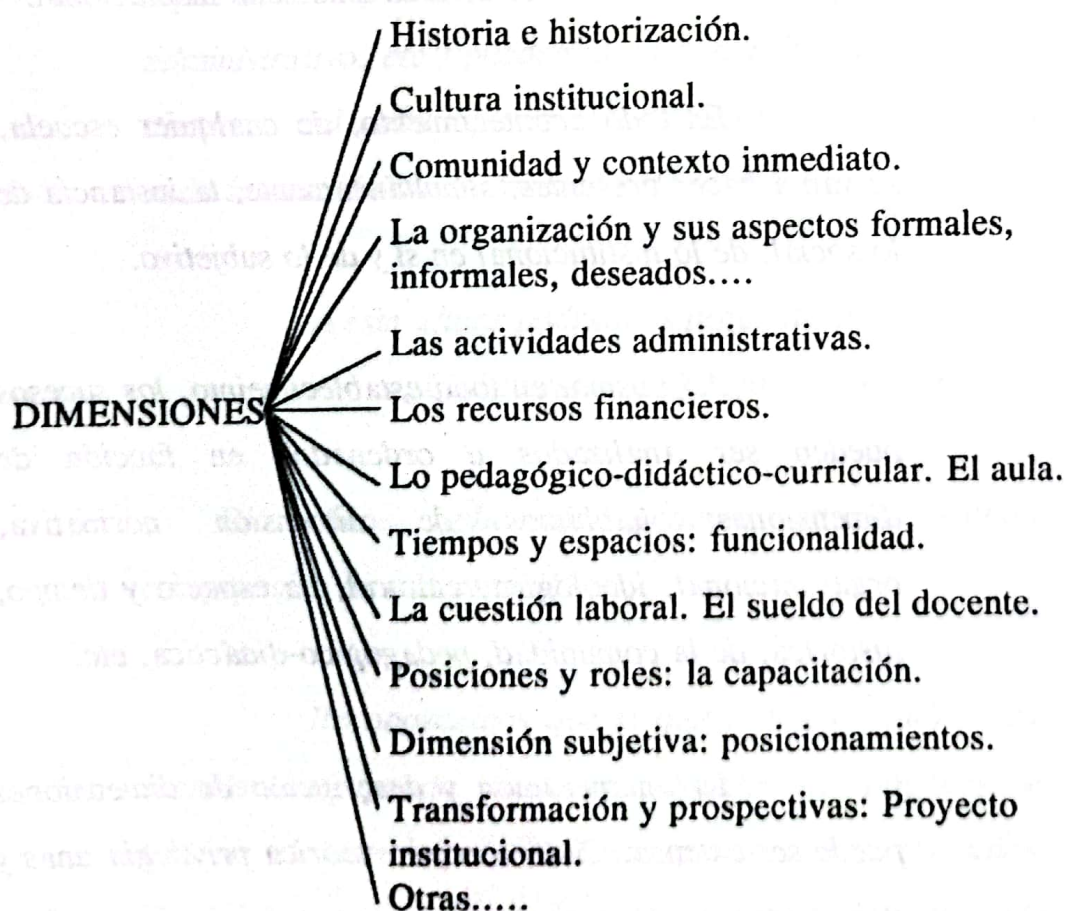
informados, instrumentados....todo lo cual instala en el núcleo de la institución, la cuestión del sujeto'.

Garay, Lucía. 'Análisis institucional de la educación y sus organizaciones'. Córdoba, 1994.

Cómo podemos realizar un 'análisis de situación' de la escuela a la que pertenecemos?

Proponemos dos abordajes posibles:

A) 'Barrido' de dimensiones: es un enfoque abarcativo, globalizador, que procede por relevamiento exhaustivo. Actualmente se le reconoce valor de entrenamiento, como 'ejercicio' para lograr pericia y minuciosidad en el relevamiento de información.



Nos llevaría años realizar una descripción ordenada de todas las dimensiones que constituyen nuestra escuela. Recordemos que cada dimensión, a su vez, se desagrega en un gran número de 'indicadores'.

Posiblemente, de realizar esta tarea, obtendríamos un grueso volúmen que nadie leería....

Proponemos la lectura y discusión grupal del siguiente texto:

'Instancias y dimensiones en el Análisis Institucional:

Usamos el término 'instancia' para referirnos a componentes constitutivos de todo fenómeno institucional.

En todo acontecimiento, de cualquier escuela, se van a hacer presentes, simultáneamente, la instancia de lo social, de lo institucional en sí y de lo subjetivo.

Asi mismo, en todo establecimiento, los sucesos pueden ser analizados u ordenados en función de dimensiones; hablamos de dimensión normativa, organizacional, ideológica, cultural, de espacio y tiempo, histórica, de la comunidad, pedagógico-didáctica, etc.

La enumeración y descripción de dimensiones puede ser extensa. Cada corriente teórica privilegia unas y deja otras. Algunas ocupan un lugar central y

determinante; otras son 'efectos' de las anteriores, subordinadas. La elección de una configuración de dimensiones para describir y teorizar lo institucional contiene siempre una cuota de arbitrariedad. Aunque el estudioso aspira a que las dimensiones que elige sean las más pertinentes, sensibles y próximas a cómo son las instituciones en la realidad, nunca se logra ese ideal isofórmico entre los conceptos que usamos para describir, explicar, teorizar la escuela y la escuela tal como ésta es...

Las instancias (lo social, lo institucional y el sujeto) y las dimensiones (historia, comunidad, tiempo-espacio, lo pedagógico didáctico, lo normativo, lo administrativo, etc.) pueden, a su vez, relacionarse con la dinámica del cambio, con la combinación -específica de cada institución- de 'lo nuevo' y 'lo viejo'.

A esta altura podríamos preguntarnos:

¿Qué es esto? Un juego clasificatorio?

Esto tiene aplicación genuina en el estudio comprensivo de una escuela?

Reconozcamos que si quisieramos estudiar una escuela investigando 'todas' sus dimensiones posibles, se trataría de un emprendimiento que nos llevaría años. Tendríamos que montar todo un programa de investigación

institucional. Es verdad que nuestro conocimiento avanzaría muchísimo, pero en la actual realidad esto es imposible.

En la práctica nos limitamos a trabajar con una o dos instancias, a lo sumo, y con pocas dimensiones, las más problemáticas. Pero, a pesar de estas limitaciones es importante que podamos reconocer cuánto nos falta, cuánto más completa podrían llegar a ser las teorizaciones sobre la institución.

En rigor de verdad, ES SUMAMENTE DIFÍCIL ABARCAR UN ESTABLECIMIENTO EN SU TOTALIDAD.....

*AUNQUE ESTO FUERA UN IDEAL...'
Garay, Lucía. (Trabajo citado).*

Veamos a continuación el segundo abordaje posible:

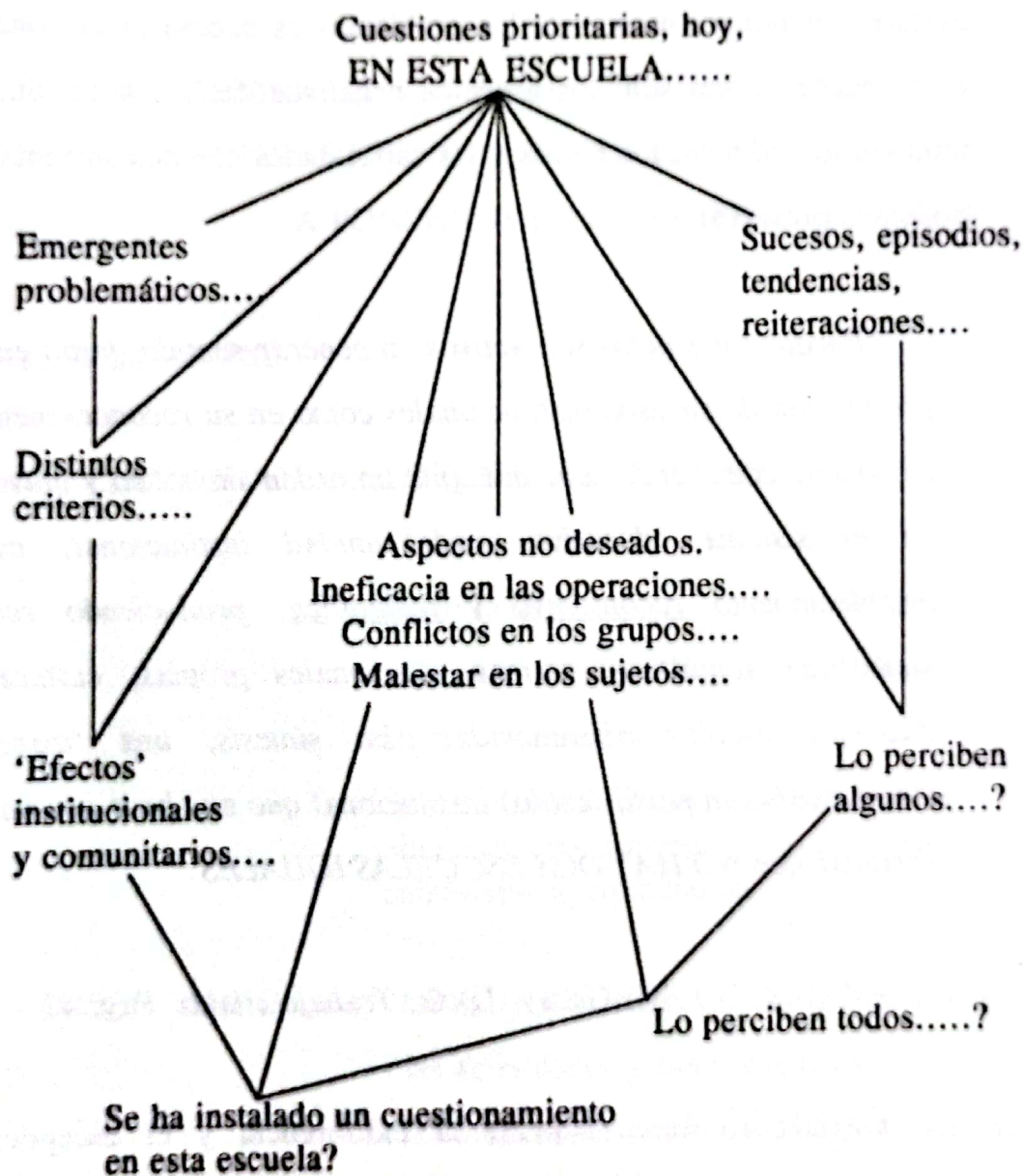
B) Detección de 'nudos problemáticos'.

Desde una óptica situacional, este procedimiento intenta identificar, describir y analizar los acuerdos y discrepancias existentes entre 'la escuela que tenemos' y 'la que quisiéramos y podríamos tener'.

Se fundamenta en la convicción de que el malestar subjetivo y el sufrimiento institucional están muy relacionados con el desconocimiento de circunstancias e implicaciones, explícitas y

latentes, respecto a los problemas que afectan la vida institucional y que se expresan en quejas de variadas índole.

Los actores institucionales pueden pasar de la 'queja' a 'la acción'. Esto implica reflexionar y relacionar entre sí algunas cuestiones:



LA IDENTIDAD INSTITUCIONAL

La identidad de cada escuela tiene características propias. Es importante reconstruirla tal como es percibida, valorizada y cuestionada.

Para pasar, efectivamente, de la 'queja' a la 'acción' de esclarecimiento y solución de los problemas es necesario disponerse a comprender..... no sólo los aspectos negativos de la institución, sino también los méritos, los logros y las capacidades que nos sustentaron y podemos preservar.

'Porque los sujetos son activos en generar sentido, tanto en la producción de sucesos institucionales como en su reconocimiento, es posible comprender por qué ante un orden simbólico y unívoco en el sistema educativo, cada unidad institucional, cada establecimiento reconstruye y resignifica, produciendo redes simbólicas singulares: tramas relacionales propias, cultura y dinámica escolar diferenciadas. En síntesis, una 'marca', (identidad?), un perfil (estilo) institucional que nos hace afirmar y verificar que NO HAY DOS ESCUELAS IGUALES'

Garay, Lucía. Trabajo citado. Pag. 41

Cuando se desea superar la indiferencia y el escepticismo, cuando se ha decidido emprender acciones, comenzamos un proceso particularmente reflexivo y de diálogo. Es necesario permitirnos y

permitir a los demás que se formulen preguntas, que se confronten respuestas... Hay que pensar y hablar, con uno mismo y con los otros.

Las coincidencias nos confirman en nuestras ideas.

Las divergencias nos dan ángulos de mira y, por lo tanto, la posibilidad de descubrir aspectos que no habíamos advertido.

**PODEMOS APRENDER A DESCENTRARNOS,
A NO PRETENDER TENER SIEMPRE LA RAZON,
A PONERNOS EN LUGARES ALTERNATIVOS.**

¿Cómo proceder?

**- ESCUCHANDO.....LO QUE SE DICE COTIDIANAMENTE,
cómo se lo dice?**

quién lo dice?

a quién está dirigido?

en qué circunstancias?

en reuniones formales, planificadas, en
circunstancias informales, en situaciones de
entrevistas instrumentales.....etc.

- OBSERVANDO.....LO QUE SUCEDE COTIDIANAMENTE,

- las actividades y sus secuencias,

- las interacciones horizontales y verticales,

- la utilización de los tiempos y espacios,

- todo episodio de particular interés,

- la incidencia de grupos y sectores,
 - el protagonismo de actores sociales,
 - comportamientos atribuibles al compromiso,
 - reacciones atribuibles al escepticismo,
 - otros indicadores....
- LEYENDO.....Los diversos escritos que forman parte del acervo documental de la escuela,
- libros de actas de diversas épocas,
 - archivos de correspondencia,
 - decretos y resoluciones,
 - circulares,
 - notificaciones,
 - planificaciones institucionales,
 - planificaciones áulicas,
 - carpetas de recortes periodísticos,
 - bibliografía actualizada sobre la problemática de la institución educativa....

Se trata de escuchar, observar y leer los 'datos' que los analizadores naturales de la realidad institucional pongan a nuestro alcance. Todo lo que sucede en la escuela, lo previsto y lo imprevisto, se constituye en 'fuente de datos' para quién esté interesado en construir una comprensión confiable.

También podemos, y a menudo es necesario, construir técnicas al efecto para encontrar información pertinente sobre determinadas cuestiones. Podemos citar a reuniones previamente planificadas, organizar grupos de discusión, paneles informativos, realizar

entrevistas, encuestas, cuestionarios, habilitar pizarras para grafitis, buzones para consultas y sugerencias, etc.

Podemos informarnos adecuadamente sobre técnicas tradicionales y probadas para la búsqueda de información en ámbitos institucionales; podemos, asimismo, idear nuevos instrumentos adecuados a nuestros propósitos.

Pero recordemos que esta tarea difícilmente tenga éxito si se realiza en soledad y aisladamente de la comunidad interna y externa de la escuela.

LA IDENTIFICACION Y ANALISIS DE SITUACIONES PROBLEMATICAS EN NUESTRA ESCUELA ES UNA OCASION OPTIMA PARA CONSTITUIR EQUIPOS DE TRABAJO.

Cuando encontramos una discrepancia entre la realidad constatada y las metas que nos sustentaban, hemos localizado un problema.

- a) el hecho o situación
- **La REFERENCIA** b) el momento de aparición,
- al mismo debe tener c) su magnitud e importancia,
- en cuenta: d) los actores involucrados,
- e) los efectos calculados, a corto, mediano y largo plazo.

OBVIAMENTE NO PODEMOS ATENDER A TODOS
LOS PROBLEMAS SIMULTANEAMENTE.....
COMO PRIORIZAR?

SELECCIONANDO EN FUNCION DE SU
IMPORTANCIA O DE SU URGENCIA
PARA LOS ALUMNOS,
PARA LOS MAESTROS.

En base a los datos que hayamos recogido, es necesario
poder contestar a las siguientes preguntas:

- Cómo afecta el problema a la institución?
- A su conjunto? A sectores de la misma?
- Con qué recursos podría contar la institución para resolverlo?
- Recursos humanos, materiales, tiempos, costos...
- Si el problema no llegara a solucionarse, cuáles serían las consecuencias para la institución? De qué tipo?
- Qué riesgos se corren en caso de persistir la situación?
- Quiénes serían los más afectados?
- Se trata de un problema aislado o, lo que es más probable, integra un conjunto de problemas?
- Qué problemas conviene encarar en primer término para contribuir a solucionar otros, sucesivamente?
- Si logramos solucionar el problema, qué situación anticipamos tener?

Si ya podemos formular alguna forma de respuesta para esas preguntas, estamos en condiciones y resulta operativo presentar la situación por escrito. No se trata de un diagnóstico ni de un informe rígido. Simplemente se trata de algunas reflexiones breves, precisas, escuetas que puedan ser leídas por todos los interesados en la cuestión, y que podrán ser modificadas por nuevas reflexiones.

LA ESCRITURA OBLIGA A UNA ORGANIZACION MAS SISTEMATICA DE LOS DATOS.

La estructura de esa presentación podría ser la siguiente:

- **REFERENCIA:** 'Ocurre que..... el problema que se presenta.....'
- **DESCRIPCION:** 'Hemos detectado las siguientes características..'
- **GENEALOGIA:** 'Estimamos que se debe a... sucede porque...'
- **EFFECTOS:** 'Si no se atiende a su solución puede llegar a.....'
- **ANTICIPACION:** 'Cuando hayamos resuelto el problema, la situación será...'

Si hemos avanzado hasta poder redactar una breve reseña y consensuarla, hemos andado buena parte del camino.

Proponemos el siguiente texto para lectura y discusión grupal:

'Como consecuencia de la lógica toma de conciencia de que los resultados del paradigma normativo no son satisfactorios, se

plantea uno alternativo que trata de solucionar sus deficiencias.

Algunas de sus características principales son:

a) *No se basa en las normas de 'lo que debe ser' sino en la realidad de 'lo posible.'*

No se trata de decir 'cómo deben ser las cosas' sino más bien en generar una estrategia para que la situación actual que se reconoce como problemática, pase a tener otras características 'posibles'. No hay norma absoluta que guíe la acción. Pero sí hay una 'imagen', un 'objetivo', que lo hace.

b) *No se trata de hacer todo junto.*

Se trata de priorizar en función de la importancia de los problemas.

El 'diagnóstico' del planeamiento normativo, por ser demasiado abarcativo, desnuda la realidad en toda su problemática pero no plantea la necesidad de opciones.

Uno de los grandes problemas de los planes y proyectos surgidos de esta metodología es que resultaban demasiado ambiciosos para los recursos materiales y temporales con los que se contaba, lo cual redundaba en la imposibilidad de realizarlos.

EL PLANEAMIENTO ESTRATEGICO RECONOCE QUE NO SE PUEDE HACER TODO A LA VEZ.

Fijar la estrategia significa fijar prioridades.

Establecer un camino que pueda ser no muy ambiciosos, pero de permanente avance.

c) Lo que hoy no es posible puede serlo mañana si se van abriendo las condiciones de su factibilidad.

Este enfoque 'estrategico situacional' considera al planeamiento institucional como una sucesión de situaciones. Se parte de la situación actual para lo que se realice un análisis de situación y detección de problemas. Se intenta llegar a una situación anticipada como meta que indica en que dirección conviene realizar los cambios.

NO SE POSTULA LLEGAR DE UNA SOLA VEZ Y SIN ETAPAS INTERMEDIAS.

Se acepta que cada realidad, cada institución tiene sus ritmos, sus obstáculos y sus ventajas, y que mientras se mueva hacia la imagen-meta, se va por buen camino.

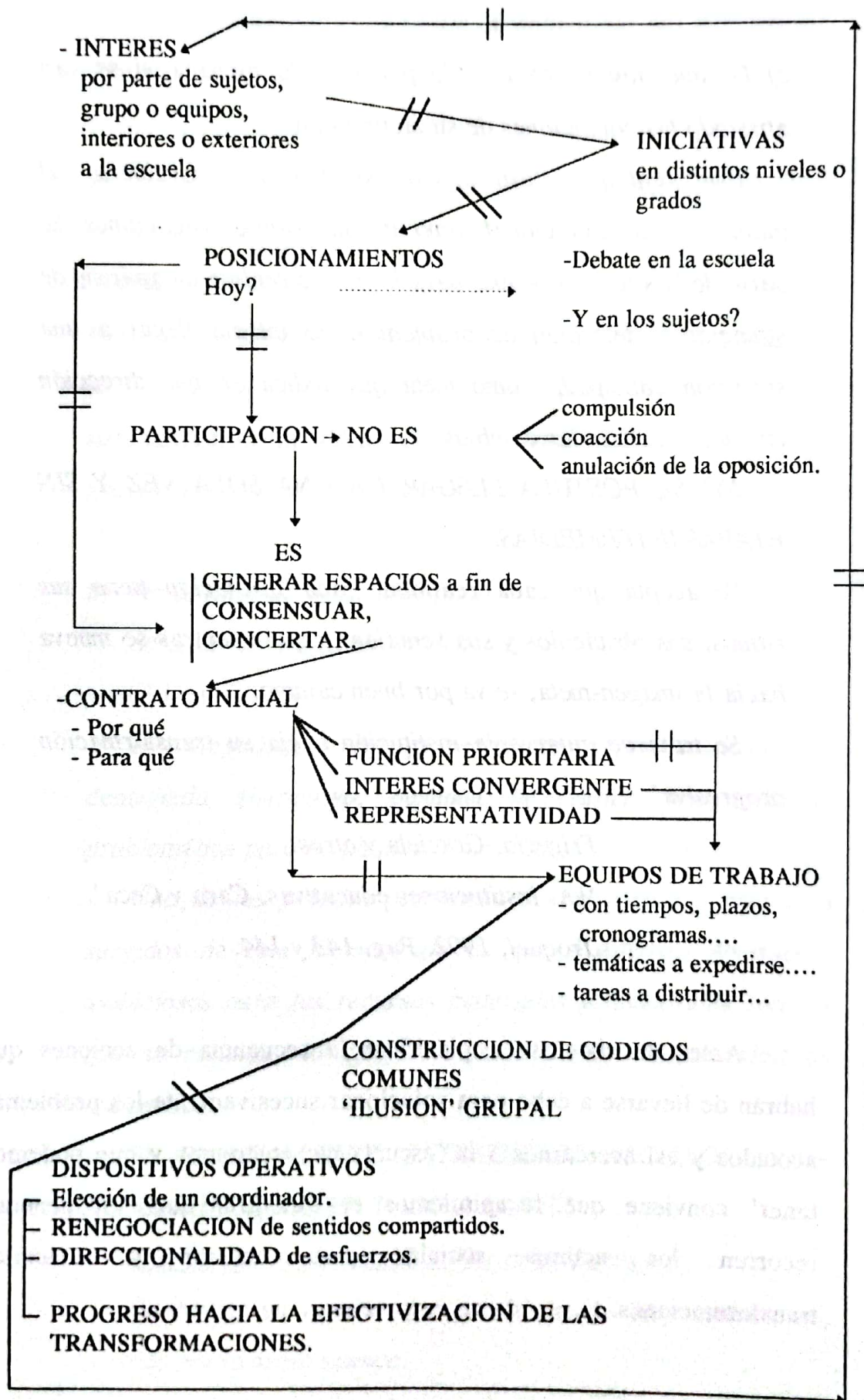
Se trata de guiar a la institución hacia su transformación progresiva'.

Frigerio, Graciela y otros.

'Las instituciones educativas. Cara y Ceca'.

Troquel, 1992. Pag. 143 y 144.

Antes de abocarse a planificar la secuencia de acciones que habrán de llevarse a cabo para solucionar sucesivamente los problemas acotados y así acercarnos a la 'escuela que queremos y que podemos tener' conviene que recapitulemos el itinerario que, en general, recorren los actores sociales para encarar y concertar transformaciones.....



El diagrama propuesto puede adquirir, por supuesto, cualquier otra disposición espacial que represente la secuencia y modalidad que el itinerario ha tomado en cada establecimiento en particular.

Las líneas que unen los distintos puntos o momentos del trayecto están representadas como rectas continuas pero recordemos que el recurso gráfico no es fiel a la realidad de la experiencia. Los trayectos del aprendizaje social son sinuosos, como los caminos de cornisa que suben hasta una cumbre.

En el diagrama todos los trayectos muestran algún punto discontinuo que representa el riesgo de fractura, la posibilidad de una fisura. Entre los más frecuentes se encuentran:

- Los límites estructurales objetivos impuestos por las condiciones sociales.
- discensos y conflictos en los grupos y colectivos a partir de intereses no convergentes.
- vivencias subjetivas.

Este último plano es muy complejo, rico, diferenciado, no siempre comprendido por quien las vive.

Encontramos, entre otras muchas posibilidades, los 'narcisismos' de las pequeñas diferencias que a menudo impiden los consensos y los acuerdos, el temor a perder lo conocido, la ansiedad ante el cambio, la debilitación del deseo y la esperanza, por mirar el 'hoy' con la mirada del 'ayer'....

Se propone el siguiente texto para comentar grupalmente:

'Desde el momento en que los seres humanos nos reunimos en y por la institución, para trabajar, aprender, proyectar, sostener y sostenernos; que compartimos espacios, tiempos y prácticas con un lenguaje común, generamos representaciones, flujos de imágenes comunes y también singulares.

Revestimos estas imágenes de sentimientos, deseos, miedos... que movilizan o paralizan, porque ponen en acción la economía afectiva del sujeto humano.

Así, algunos se encierran en sí mismos, defendiéndose de imágenes y sentimientos que consideran amenazantes; otros se posicionan resignadamente en la situación, otros se excitan y se muestran super activos; otros no toleran y huyen faltando o enfermandose misteriosamente....

Lo cierto es que las prácticas, la propia vida institucional, así como está estructurada por la ley y la norma (que constituyen el llamado 'orden simbólico') también está, en mayor o menor medida prisionera de las tramas que, como telarañas, constituyen el universo imaginario institucional....

Las 'contrucciones imaginarias' se edifican, especialmente, en los espacios vacíos de información que la organización deja. Los sujetos construyen un mundo propio, en primer

lugar, con lo que está a su alcance, con lo que la organización les permite acceder. Y, en segundo lugar, con lo que 'quieren ver y escuchar', es decir, mediatizados por su subjetividad'.

*Garay, Lucía. Trabajo citado
Pag. 42 y 43*

Ahora bien, cómo proseguir?

Un buen modo de continuar el camino, después de haber detectado y priorizado los problemas, es volver a tener en cuenta los aspectos positivos, los puntos fuertes, los 'apoyos' que reconocemos en la institución. Tenerlos en cuenta, es más, analizarlos con el mismo detalle con que hemos analizado los aspectos negativos, puede darnos una clave de despegue. Comenzamos, así, a diseñar nuestro proyecto institucional.....

Seguramente todos los lectores han reflexionado en más de una ocasión sobre los puntos anteriormente expuestos; cuántos docentes han sentido, muchas veces, el deseo de contribuir a la transformación profunda de su escuela; cuántos han priorizado la docencia y sus instituciones como el principal sentido de sus vidas. Sin embargo, cuando se ponen sobre el tapete cuestiones como 'la escuela que queremos y podemos crear', 'los problemas que necesitamos resolver', 'la mejor manera de hacer ciertas cosas', a menudo nos invade un gran escepticismo.

Por qué?

- Porque creemos que comprometernos en una transformación no es más que una reiteración desgastante de prácticas trilladas?
- Porque consideramos que nunca se atiende a los problemas que la comunidad educativa considera importantes y urgentes?
- Porque a veces nos sentimos solos en el trabajo?

Pero a estas dudas pueden seguir otras:

- Los intentos no logrados estaban basados, genuinamente, en la 'participación' de los sujetos?
- Cuántas veces se ha tenido en cuenta todos los puntos de vista, todas las explicaciones, todos los posicionamientos sustentados por los distintos actores institucionales?
- No se ha cedido, casi siempre, a la facilidad de 'excluir' a algunos para facilitar y aligerar los trámites?
- Cómo pueden articularse las distintas explicaciones, las distintas perspectivas y los distintos intereses presentes en la comunidad educativa?

- Qué es la 'construcción intersubjetiva' y cómo podría concretársela en cada escuela?

Y por fin, cuando cada uno piensa en sí mismo..... uno podría preguntarse:

- Cómo trabajo con otros..?
- Porque es necesario 'aprender' a trabajar con otros, porque nadie se conoce personalmente por completo.

Sugerimos como actividad personal y grupal buscar las respuestas posibles a estas cuestiones, haciendo referencia particular a algunos problemas identificados en la escuela.

Bibliografía citada:

- ⇒ Garay, Lucía: 'Análisis Institucional de la Educación y sus Instituciones'. Material de curso de post-grado. U.N.C. 1994
- ⇒ Frigerio, Graciela y Otros: 'Las Instituciones Educativas. Cara y Ceca'. Troquel, Bs.As., 1992.

Bibliografía consultada:

- ⇒ Chávez, Patricio y Otros: 'Gestión para Instituciones Educativas - Módulo VII'. Equipo GESEP. Minist. de Educación. 1995.

⇒ Ageno, Raúl: 'La significación en la Escuela de las Propuestas Estatales de Participación y Democratización' CRICSO, Rosario, 1990.

- (1) Nos referimos a la enseñanza y el desarrollo curricular.*
- (2) 'Transposición didáctica' como especificidad docente en cuanto operación de dar forma comunicacional a contenidos disciplinares, sin distorsionarlos ni banalizarlos*
- (3) Nos referimos a sistemas de ordenamiento cognitivo-conceptual que delimitan ámbitos de sentido en la organización de la realidad.*
- (4) Marco de validación de los conocimientos.*

LA DIMENSION INSTITUCIONAL

LO SOCIO-CULTURAL

Prof. Elisa Espeche.

El planteo realizado hasta aquí, nos permite ubicarnos en diferentes posicionamientos desde donde realizar un análisis situacional de nuestra institución. Posicionamientos que posibiliten ampliar nuestras perspectivas y en donde nos podemos sentir protagonistas y no agonistas en este proceso de transformación.

Proponemos una mirada más a la institución, a partir de la resignificación social de la escuela.

HACIA UNA RESIGNIFICACION SOCIAL DE LA ESCUELA

Resignificar socialmente la escuela implica que su acción educativa esté orientada por el diseño, ejecución y evaluación de un proyecto educativo institucional; fundamentado en el sentido social de la institución, es decir, en el intercambio entre ella y su contexto socio-cultural, histórico, político y económico.

De acuerdo con las necesidades y demandas de la comunidad, con sus desarrollos, sus recursos, sus limitaciones y sus características específicas, el proyecto educativo institucional preverá acciones pedagógicas, científicas, tecnológicas y culturales sociales,

artísticas, ecológicas, etc. que investiguen y consulten las necesidades de la comunidad local y se orienten a satisfacerlas.

La conformación de un Diseño para el Proyecto Institucional rebasa los muros de la escuela, su administración formal, los agentes educativos tradicionales y se ubica en la comunidad para la búsqueda de espacios democráticos y participativos.

A la institución le corresponde la identificación y análisis de los problemas y demandas locales, a partir del desarrollo de los proyectos educativos específicos. Teniendo como base la interrelación entre la comunidad y la institución, este nivel comprende la identificación de las misión, los objetivos y los propósitos institucionales para la formación de los miembros de la comunidad atendida.

En lo metodológico, este nivel se concreta en el Diseño (documento-guía) estratégico-situacional, cuyas acciones fundamentales parten del estudio de las necesidades que en el nivel local se han detectado y en la priorización de objetivos para alcanzar la prosecución del Proyecto Educativo Institucional.

La escuela, como organización social, sirve a necesidades de la sociedad y del estado, pero también a necesidades de los sujetos que la conforman, quienes tienen sus propios deseos y proyectos personales, los que no siempre son compatibles con el proyecto institucional.

Seguendo las ideas de Guillermo García, la construcción de un proyecto institucional supone **una manera de vivir y convivir en la escuela**: se trata de generar un sentido del 'nosotros' que, sin neutralizar los 'yo' (las actitudes y proyectos singulares de cada actor o cada subgrupo de actores institucionales), los articule en función de un emprendimiento común.

La complejidad de la organización escolar implica la **interacción** de un conjunto de actores con diversas pertenencias (desde los horarios hasta las responsabilidades), distintas jerarquías, diferentes disciplinas y competencias profesionales y diferentes grados de participación (los alumnos, ex-alumnos, los padres, los cooperadores, los vecinos y representantes de la comunidad).

En este contexto, lo natural es que surja en la organización la tendencia a la fragmentación y con frecuencia al conflicto.

Frigerio y Poggi hablan de la '**pluralidad de las pertenencias**', refiriéndose como una de las fuentes de conflicto al hecho generalizado de que la mayoría de los docentes se desempeñan simultáneamente en varios establecimientos y cumpliendo distintos roles.

Dentro de la complejidad que caracteriza a la escuela, se debe apuntar a la **integración** teniendo presente que no será un rasgo

espontáneo, sino el resultado provisorio de un esfuerzo, de una tarea. El instrumento de la integración es el Proyecto Educativo Institucional.

Los proyectos desde este enfoque, generan escenarios donde los choques de intereses y las necesidades singulares pueden ser procesados y conversados.

El Proyecto Educativo Institucional puede ser definido como una forma de 'conciencia institucional', como la posibilidad de generar una actitud orientada a pensar, hacer y sentir colectivos, que hace tanto a la eficacia de la organización escolar (para el logro de los objetivos), como a la calidad de vida de las personas que en ella se desempeñan.

Lo cierto es que la complejidad es un rasgo propio de las instituciones escolares y que es necesario entonces un 'pensamiento complejo' (E. Morín, 1993), para estar en condiciones de comprenderlas, entenderlas y transformarlas.

'Pensamiento Complejo' es aquel que:

- ♦ renuncia a los 'reduccionismos': creer que hay uno o dos factores que por si solos explican los fenómenos.
- ♦ desecha la 'linealidad': creer que hay cadenas de causas y efectos en una misma dirección.
- ♦ descarta la 'simplicidad': creer que un solo punto de vista único agota las posibilidades de conocimiento del objeto.

Pensar desde la 'complejidad' es buscar contextos, indagar las redes de articulaciones entre las partes, asumir que lo puntual y lo local sólo son comprensibles en su inserción dentro de sistemas globales y ampliados.

UNA PROPUESTA ALTERNATIVA PARA LA ELABORACION DE UN PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL

El **enfoque estratégico situacional** para la construcción del **Diseño de Proyectos Educativos Institucionales** se propone como una posible alternativa a los procesos de planificación tradicional y normativa, que daban por hecho que el sistema de planeación era un sistema cerrado, protegido contra toda influencia exterior y que se podía, por lo tanto, construir el futuro de una institución a partir de la definición estática de la misión y de los objetivos organizativos.

El supuesto básico en que descansa todo el edificio teórico de la planificación tradicional es que, el actor que planifica está fuera o sobre la realidad planificada y no coexiste en esa realidad con otros actores que también planifican.

A partir de allí puede deducirse como consecuencia algunos postulados de la planificación normativa, que a modo de síntesis puede expresarse así:

1. El sujeto que planifica es diferenciable del objeto: realidad económico-social planificada.
2. No puede haber más de una explicación verdadera 'el sujeto que planifica debe previamente 'diagnosticar' la realidad, para conocerla, este diagnóstico se guía por la búsqueda de la verdad objetiva y, en consecuencia debe ser única'.
3. Explicar es 'descubrir' leyes que rigen el objeto, dado que el objeto planificado sigue leyes y es incapaz de crear movimientos impredecibles, para el sujeto que planifica.
4. No existe la incertidumbre: la planificación se refiere al diseño de un 'deber ser' en un contexto predecible de leyes estables donde está desterrada la incertidumbre y los eventos probabilísticos no enumerables o inimaginables.
5. Los problemas a que se refiere el plan son bien estructurados y tienen solución conocida.
6. Las estructuras y los procesos organizativos pueden ser modelados predichos y medidos.

Lo cierto es que toda construcción de un proyecto se enfrenta ante 'contrarios' y ante 'relaciones inciertas' y que, frente a ello los actores deben diseñar y llevar adelante 'estrategias' para conseguir su proyecto.

Esta consideración nos remite a la categoría de '**estrategias institucionales**' que hace referencia fundamentalmente a las acciones que deben realizarse para que se puedan viabilizar los compromisos de acción previstos en el Diseño del Proyecto Educativo Institucional. En otras palabras, una estrategia es una acción o grupo de acciones que

permiten 'abrir camino' a los propios proyectos específicos para cumplir con los objetivos institucionales.

Ya no se puede concebir el Diseño de un proyecto bajo una planificación normativa, ni como un proceso meramente técnico del 'deber ser'; ahora se integra al 'puede ser' y a la 'voluntad de hacer'.

La participación, aunque complejiza el proceso, lo enriquece, lo hace más realista. Cada actor tiene su propia autoreferencia. El diseño y la ejecución de un proyecto se realiza a través de la intervención de múltiples actores que participan directamente en el proceso de planificación.

Cada actor institucional tiene su propio proyecto social, pero en situaciones democráticas se requiere de la síntesis y de la concertación de las percepciones y de las intenciones de los actores sociales que conforman el 'equipo planificador'.

1.- QUE ES UN PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL?

Es la vida misma de la escuela porque a través de él:

1. Se sistematiza, sustenta, optimiza y concreta la gestión escolar.
2. Se articula la dimensión administrativa con la dimensión pedagógica, es decir se integran las prácticas escolares.



3. Se da vigencia, continuidad, perfil propio y una misión única a la institución educativa.
4. Se permite la participación real de los actores mediante la construcción intersubjetiva de la gestión escolar y el establecimiento de compromisos de acción y de responsabilidades.
5. Se articula las prioridades nacionales, el proyecto educativo nacional, con las demandas, los intereses, las problemáticas y la realidad local.
6. Se eleva la calidad de la educación que brinda la institución, es decir las oportunidades de construcción y aprehensión de saberes socialmente significativos de los alumnos a partir del mejoramiento de las dinámicas, los procesos y las prácticas escolares.
7. La escuela se constituye en un actor social con capacidad de incidir en los procesos sociales y demandar acciones a otros actores sociales.

2.- LA CONSTRUCCION DEL DISEÑO DEL P.E.I.

El Proyecto Educativo Institucional constituye un proceso, un significado que siempre se está construyendo colectivamente, que tiene un principio, a partir de la identidad institucional y que posiblemente no tenga fin, porque se trata de prolongar la vida institucional a través del mejoramiento permanente de su calidad educativa.

Conforme a los concepto que plantea Patricio Chavez; las ideas fundamentales que sostienen el Proyecto Educativo Institucional, de acuerdo al enfoque que propone, son los siguientes:

1. La idea de '**totalidad**': La institución educativa como espacio y un proceso integral.
2. La idea de '**heterogeneidad**': La institución educativa como un espacio y un proceso en el cual interactúan heterogeneamente sujetos y actores.
3. La idea de '**construcción interubjetiva**': La institución es un proceso de construcción colectiva y permanente de los distintos actores que conforman la institución.
4. La idea de '**participación**': La construcción colectiva y permanente sólo es posible con la participación real de los actores de la institución y de la comunidad educativa.

Entre los diversos conceptos sobre proyectos educativos institucionales citamos el de Antunez, S.: 'Qué proyecto hacemos...' señala que es una:

... 'Propuesta integral para dirigir un proceso de intervención educativa en una institución docente. Es un instrumento para la gestión que, coherentemente con el contexto escolar, enumera y define las notas de identidad del centro, formula los objetivos que pretende y expresa la estructura organizativa de la institución'

Otro concepto:

.. 'Instrumento para la planificación a medio plazo que enumera y define las notas de identidad de la institución, establece el marco de referencia global y los planteamientos educativos que definen y distinguen al mismo, formula las finalidades educativas que pretende conseguir y expresa la estructura organizativa de la institución. Su objetivo es dotar de coherencia y personalidad propia a la institución'

El proceso de construcción de un Diseño para el Proyecto Educativo Institucional debe iniciarse con la reflexión de los distintos actores que conforman la comunidad educativa, a partir de interrogantes que van a ir teniendo respuestas provisionales y que, se irán ajustando a lo largo de una reflexión permanente.

3.- COMO SE CONSTRUYE EL DISEÑO PARA UN PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL?

No hay un modelo metodológico único para la gestión de instituciones educativas. Cada escuela construye a partir de su propia realidad el modelo, la metodología, los procedimientos y las técnicas de planificación y de gestión que sean válidos y pertinentes para esa realidad.

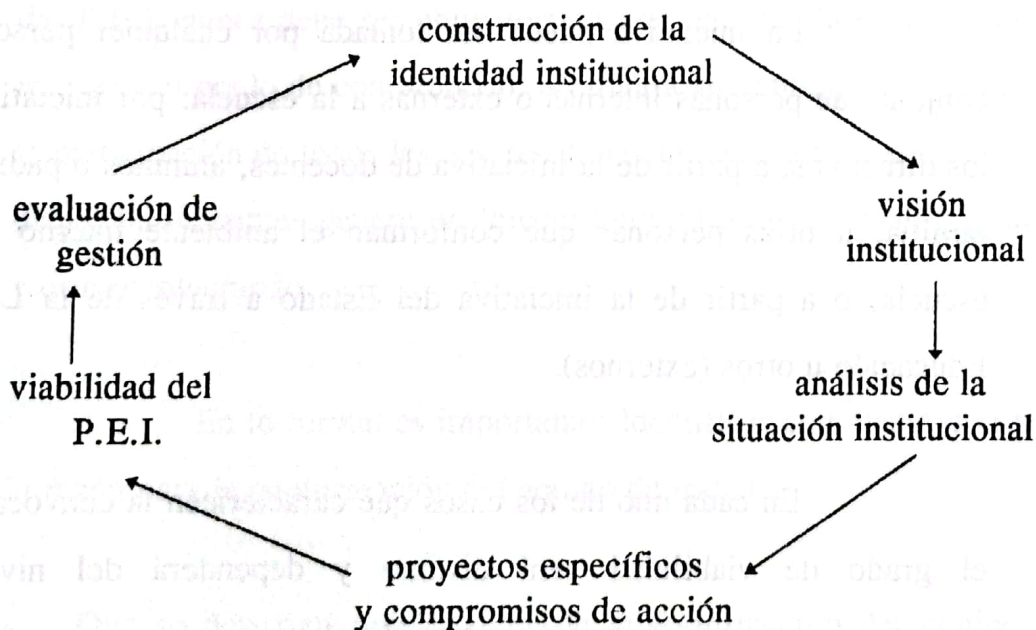
No obstante, dada la necesidad de contar con un marco operativo que facilite la construcción del Diseño de los Proyectos Educativos Institucionales que orienten el proceso, adoptamos la

propuesta, que por cierto no es la única y válida, planteada por Angel Patricio Chávez, consultor de CINTERPLAN O.E.A. y su equipo de trabajo.

Un enfoque estratégico situacional y participativo

Se plantea como un proceso metodológico organizado en '**MOMENTOS**' de 'reflexión para la acción' que, como su nombre lo indica, son momentos flexibles -y no etapas- que pueden adecuarse de acuerdo con las características del espacio en el cual se produce el análisis y la acción.

Gráfico



Para cada **MOMENTO** se presenta un conjunto de criterios, acompañados de algunos instrumentos que más que formatos son herramientas de reflexión, participación y comunicación entre los

distintos sujetos y actores participantes. Básicamente la propuesta apunta a la generación de 'preguntas motivadoras' cuya respuesta requiere de la construcción intersubjetiva.

A continuación se presentan extractos a modo de resumen del Módulo VII del Programa de Formación en Gerencia Educativa - CINTERPLAN - O.E.A.(Patricio Chávez) Caracas. 1995.

LA ESCUELA CONCERTADA: el paso inicial.

Quién toma la iniciativa para comenzar un proceso de construcción del Diseño del P.E.I.?

La iniciativa puede ser tomada por cualquier persona o conjunto de personas internas o externas a la escuela: por iniciativa de los directivos, a partir de la iniciativa de docentes, alumnos o padres de familia, u otras personas que conforman el ambiente interno de la escuela, o a partir de la iniciativa del Estado a través de la Ley de Educación u otros (externos).

En cada uno de los casos que caractericen la convocatoria, el grado de viabilidad será distinto y dependerá del nivel de compromiso que adquiera cada institución al iniciar el proceso.

No se puede partir del criterio de que las escuelas no tienen proyecto institucional o carecen de planificación. Recordemos que el

proyecto institucional es un proceso que refleja o transforma la 'cultura escolar' y, por lo tanto, aunque no esté explícito o sistematizado un proceso de planeación, este siempre está presente en las escuelas aunque en un mayor o menor grado de estructuración.

El paso inicial para la construcción del Diseño del P.E.I. es la conformación de un '**equipo de trabajo**'. El equipo de trabajo es un grupo constituido por personas que representan a los distintos actores de la comunidad educativa y que con sus diferentes '**posicionamientos**' contribuyen a la construcción de un proceso democrático y participativo.

Entre uno de los criterios a considerar es que la participación de los individuos y actores en el proceso de construcción del P.E.I. nunca debe ser obligatoria. Cada uno de ellos expresarán su iniciativa y grado de compromiso. Se tratará sin embargo, de motivar a la participación de todos los actores de la comunidad y de que cada uno de los participantes genere un '**efecto multiplicador**', a medida que se vayan involucrando.

En lo formal es importante: Identificar con claridad cual es la razón para la conformación del equipo de trabajo.

- ♦ Que se designen responsables de la coordinación del equipo así como de otras actividades que se consideren necesarias.
- ♦ Que se definan responsabilidades iniciales para cada participante.
- ♦ Fijar cronogramas de trabajo.

Este paso inicial responde básicamente a las preguntas:

- ♦ ¿Por qué se constituye el equipo de planificación,
- ♦ cómo se constituye el equipo de planificación,
- ♦ quienes intervienen y quienes participan?

LA ESCUELA QUE TENEMOS: construcción de la identidad institucional.

La identidad institucional es una noción colectiva de ¿Qué es la escuela hoy? y que toma en consideración:

- ✓ La historia escolar
- ✓ El contexto
- ✓ La gente de la escuela
- ✓ La misión legal de la escuela

La identidad institucional se construye a partir de valoraciones colectivas sobre 'la escuela que tenemos'. Esto implica que el P.E.I. no construye sobre un 'terreno baldío' sino que se inicia a partir del reconocimiento de que hay toda una historia de vida de la escuela, que tiene ciertas características y que así como tiene problemas y limitaciones, también tiene logros y fortalezas que le otorgan personalidad frente a otras escuelas.

Este momento requiere de actividades de investigación

Algunas de las preguntas para reflexionar:

- ⇒ ¿Cuál es el propósito fundamental de la institución en su acción pedagógica?
- ⇒ ¿Qué tipo de servicios ofrece la escuela a la comunidad?
- ⇒ ¿Qué tipo de servicios ofrece la comunidad a la escuela?

LA ESCUELA QUE DESEAMOS: construcción de la visión institucional

Visión significa proyección, una imagen proyectada en el futuro. La visión es la construcción de 'la escuela que deseamos' identificar el sentido general y la dirección hacia donde se mueve la institución educativa, es el momento en el que se construye una situación objetivo, una utopía concreta deseable.

El propósito de este momento es lograr que los actores planteen 'una imagen de la escuela a construir' a partir de mínimos acuerdos y 'pisos comunes' que permitan que todos los actores se sientan reflejados en esa imagen.

Algunas preguntas para reflexionar:

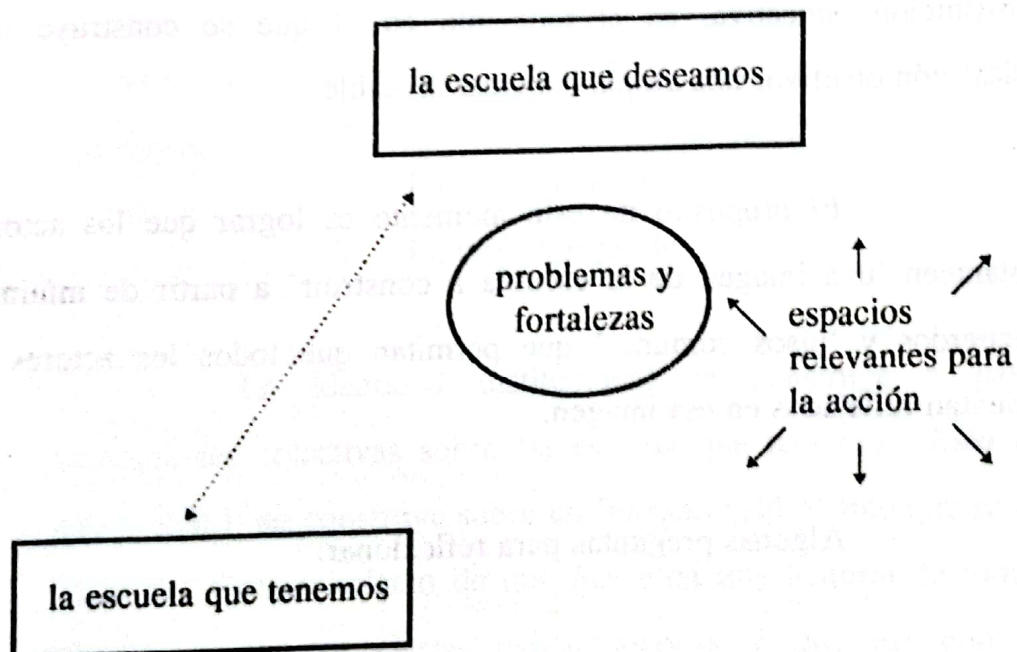
- ¿Cómo es la escuela que deseamos o queremos tener?
- ¿Cuáles son las metas que se propone la institución?

* Tomar en consideración los lineamientos que plantea la Ley Federal de Educación.

LA ESCUELA A TRANSFORMAR: análisis de la situación institucional.

Se entiende por análisis situacional a la identificación y explicación colectiva que la comunidad educativa realiza de los problemas y las fortalezas presentes en la institución, los múltiples ámbitos y relaciones que hacen la 'cultura escolar'.

A partir del reconocimiento de la 'identidad' y de la construcción de la 'visión' institucional se trata de identificar los 'espacios relevantes para la acción', que permitan transformar significativamente los procesos institucionales y avanzar en la construcción de la 'escuela deseada'.



En este momento, se espera que los actores consoliden un mayor conocimiento acerca de la realidad de la institución, resignifiquen su percepción sobre la 'cultura escolar' y sobre la

actividad de otros actores, asuman una mayor conciencia sobre los problemas y las fortalezas de la institución y sobre la posibilidad real de avanzar en la construcción de la visión institucional, a partir de acciones centradas y focalizadas en espacios y relaciones concretas.

Las fortalezas y problemas institucionales pueden ser identificados a partir de una primera indagación de las diferentes relaciones de la escuela:

- En el proceso de organización.
- En el proceso de las aulas de clase.
- En las relaciones de la escuela con su entorno.

Algunas preguntas para la reflexión:

- ⇒ ¿Cuáles son los problemas institucionales, cómo se describen y cuáles son las causas que los generan?
- ⇒ ¿Cuáles son los problemas prioritarios y con qué criterio se los selecciona?
- ⇒ ¿Cuáles son las fortalezas, las oportunidades y las potencialidades de la escuela?
- ⇒ ¿Existe una brecha entre los criterios de éxito y calidad de los logros institucionales que establece la política educativa y los que presenta la escuela?

LA ESCUELA APROPIADA: construcción de los proyectos específicos y de los Copromisos de Acción de los Actores.

La expresión 'escuela apropiada' tiene el sentido que el Sujeto hace suya o propia la escuela y no es vivida como algo ajeno por los actores.

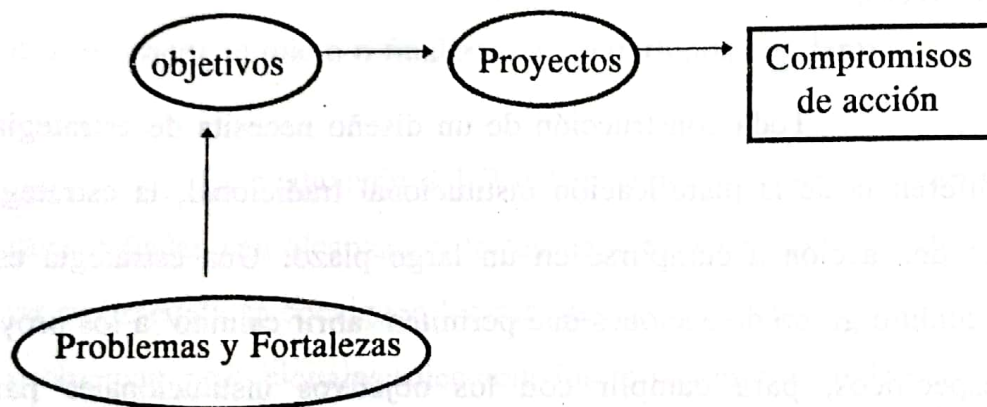
A partir de los problemas detectados se originarán: los proyectos específicos (áulicos, comunitarios, otros) y en consecuencia los compromisos de acción de los actores, que se expresa en 'yo realizaré tal actividad'.

En la estructura que se propone, los proyectos específicos se organizan como un conjunto de compromisos de acción. Un compromiso de acción es una relación: recursos-responsables-relaciones-resultados que se dirige a modificar 'una causa crítica' del problema institucional. Por lo tanto, se espera que en este momento se exprese en un 'compromiso real, colectivo de la institución para la consecución de la escuela deseada'.

En lo formal, se espera que de este momento resulte un 'mapa de proyectos específicos' que atiendan cada uno de éstos a un 'problema institucional', que se desagreguen en 'compromisos de acción' dirigidos a enfrentar las causas críticas de estos problemas y que identifiquen a los responsables, los resultados a conseguirse y la forma en que se conseguirán.

Algunas pregunta a reflexionar:

- ⇒ ¿Cuál es el compromiso que cada uno de los actores participantes adquiere para el cumplimiento de los objetivos y la solución de los problemas institucionales?
- ⇒ ¿Qué acciones específicas y qué responsabilidades cumplirá cada uno de los actores?
- ⇒ ¿Cuáles son los proyectos específicos del P.E.I.?



CONSTRUCCION DE LA VIABILIDAD DEL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL.

Si bien la viabilidad del P.E.I. debe ser construida en cada uno de los 'momentos' en que se desarrolla, se considera que es prioritario plantear, a manera de indagación metodológica un momento específico destinado a la construcción del P.E.I.

Un P.E.I. no es viable sólo a partir del análisis que se haga de la institución o del diseño de situaciones y acciones. Es necesario construirle viabilidad a nuestro P.E.I.

Se trata de introducir en todo el proceso el '**pensamiento estratégico**', expresado en la idea de la contnua interacción de la institución con su entorno, la idea de que toda construcción se enfrenta ante 'contrarios' y ante relaciones inciertas y que frente a ello, los actores deben diseñar y llevar adelante estrategias para conseguir su proyecto.

Toda construcción de un diseño necesita de estrategias. A diferencia de la planificación institucional tradicional, la estrategia no es una acción a cumplirse en un largo plazo. Una estrategia es una acción o grupo de acciones que permiten 'abrir camino' a los proyectos específicos, para cumplir con los objetivos institucionales para la transformación.

Algunas preguntas para la reflexión:

- ⇒ ¿Cuál es el grado de viabilidad económica, política e institucional que tiene cada uno de los proyectos específicos del P.E.I.?
- ⇒ ¿Cuáles son las estrategias a desarrollar para hacer viable el Proyecto Educativo Institucional?

EVALUACION DE LO INSTITUCIONAL.

Evaluar significa asignar un juicio de valor a un hecho social, a partir de un parámetro previamente establecido.

Lo institucional requiere de un proceso continuo de evaluación, por ello, está presente en todos los momentos metodológicos del proceso. Sin embargo en el proceso de construcción del un P.E.I. es necesario hacer cortes temporales, casi siempre una vez que se han desarrollado los proyectos específicos, o en tiempos que corresponden al inicio o finalización de períodos escolares.

La evaluación del P.E.I. permite conocer si las estrategias desarrolladas van alcanzando la 'escuela deseada'. Se trata de analizar en qué medida se consiguen los factores de éxito planteados y cómo los problemas institucionales seleccionados se van modificando.

Debe existir una construcción colectiva de la comunidad educativa, sobre significados de la evaluación como un proceso de retroalimentación, que permite continuamente conocer como avanza la construcción de la visión institucional, así como los proyectos específicos y de los compromisos de acción, y conocer el proceso en el cual se ha verificado tal desarrollo. Esto implica la indagación y explicación sobre la modificación de las relaciones, situaciones, condiciones presentes en la institución a partir del proceso de construcción del diseño del P.E.I.

Algunas preguntas para la reflexión:

- ⇒ ¿Qué resultados, es decir qué acciones, objetivos y proyectos específicos del P.E.I. se cumplieron y en qué grado?
- ⇒ ¿Cómo se modificaron las dinámicas institucionales?
- ⇒ ¿Cómo se modificaron los problemas institucionales?
- ⇒ ¿En qué medida la escuela se acerca a la Transformación Institucional y a la escuela innovadora?

Bibliografía de Consulta:

- Frigerio, G. y Poggi, M.: Las instituciones educativas. Cara y Ceca. Edit. Troquel. Bs.As. 1992.
- Frigerio, G. (compiladora): De aquí y de allá de las instituciones educativas. Edit. Troquel. Bs. As. 1994.
- Chávez, Patricio: Gestión para instituciones educativas. Módulo VII. Caracas. 1995.
- Gimeno, S.; Pérez Gómez, A.: Comprender y transformar la enseñanza. Edit. Morata. Madrid 1993.
- Jornadas Nacionales del Programa de la Nueva Escuela Argentina para el Siglo XXI. Ministerio de Cultura y Educación. Dirección Nacional de Gestión de Programas y Proyectos - Centro Interamericano de Estudios e Investigaciones para el Planeamiento de la Educación CINTERPLAN - OEA. 1994

LA DIMENSION INSTITUCIONAL

UNA EXPRESION CREATIVA Y COMUNICATIVA

Prof. Lía Comitini.

LA ESCUELA QUE QUEREMOS:

El tratamiento de la dimensión institucional, devela la crisis de un modelo educativo. Esta visión señala una escuela descontextualizada del entorno cultural, vacía de saberes como contenidos significativos, del aula y de la comunidad.

Posicionándonos en el reconocimiento de esta historia vivida, en el aquí y ahora de un contexto socio-cultural diferente, se presentifica la urgencia de brindarle un lugar a la expresión creativa y comunicativa, comprendida como función liberadora, que mediatizada por un cuerpo como individualidad social, construye 'Con el Otro', el Diseño de un Proyecto Educativo Institucional.

En el abordaje de esta propuesta, se pone de manifiesto 'la escena dramática institucional', que representa simbólicamente, la tensión entre 'lo viejo' y 'lo nuevo', produciendo confusiones y desencuentros entre 'lo interno' y 'lo externo' de la escuela.

Intentamos a través de una lógica narrativa, establecer las secuencias de una realidad concreta, tratando de articular los marcos teóricos que sostengan, en la posibilidad de encuentros, nuestras

realizaciones; vivenciando la 'tensión vital' suscitada por la diferencia, que enriquece nuestras interacciones en el trabajo conjunto y nos permite construir, una cultura participativa y compartida.

Al aceptar la diferencia lo hacemos, no para cristalizarla-critalizándonos, sino con la intención de promover la transformación de nuestras estructuras de pensamiento y acción, creando una educación con todos y para todos (la equidad).

La democratización de una cultura es un proceso de trabajo conjunto, realizado en diversos contextos, con diferentes propuestas y con un compromiso de gestión, socialmente significativo, que posibilite plasmar comunitariamente, el Diseño del Proyecto Educativo Institucional que deseamos.

EL OTRO DE LA CULTURA: Del Sacrificio a la Realización.

Históricamente, respondemos a viejos paradigmas de una cultura colonial, determinantes estructurales de una dialéctica de la desesperación, reflejando la violencia simbólica de una vida sin proyectos y de una muerte inútil.

Sacrificados en un 'Deber Ser Para el Otro', repetimos a través del tiempo, estructuras de sometimiento en las relaciones de:

√ Padre-hijo

- ✓ Docente-alumno
- ✓ Directivo-docente

La escuela aún continúa representando el drama escolar del:

- ✓ Deber para la señorita
- ✓ Deber para la casa
- ✓ Deber para corregir

El 'Deber Para..', una historia donde el sujeto aprendiente, no tiene lugar.

'Cambiar los métodos que provocan sometimiento por métodos que provocan emancipación, requiere no sólo convicciones intelectuales, sino cambios en actitudes personales, en forma de ser, en forma de actuar y esos esquemas prácticos son muy resistentes al cambio'.

J.G. Sacristán (1)

Cuando intentamos construir una identidad histórico-social en la escena dramática del aula y de la escuela, comprometemos:

- ✓ a la educación y a la comunicación.

'Sin educación la comunicación es ciega, pura posibilidad formal, pura pauta de organización significativa de lo social, puro intercambio de mujeres, de bienes y de mensajes, aptos para resolver contradicciones, sin cuestionarse por el sentido de

estas contradicciones: en la comunicación sin educación se resigna uno a 'estar' sin atreverse a ser'.

'Pero sin comunicación la educación es vacía, pretende empezar por el puro acontecer, sin estructura se ilusiona con entrar en la historia sin geografía, en la ciencia sin el trabajo, en el amor sin el cuerpo, en el mundo de las ideas sin las palabras, en el mundo de los valores sin las instituciones. En definitiva, es la ilusión de pretender ser alguien sin estar, creer en una identidad libre sin individualidad social'.

Calos Cullen (2)

La identidad social, es el 'nosotros' como identidad histórica, una manera de llegar a ser sujeto cultural mediatizando en este acontecer la competencia comunicativa y los procesos educativos.

Y este 'sujeto-no sujeto' (al decir de Cullen) libre para comunicarse y educarse, para trabajar y comunicarse, solo puede ser un sujeto plural ético.

El aula, la escuela y la comunidad, son los contextos válidos en los que podemos 'identificar-identificándonos', en el análisis de los problemas locales y las demandas globales.

'La cultura es un sistema vivo en permanente cambio, como consecuencia de la reinterpretación que hacen los individuos y grupos que viven en ella. No es un marco estanco que rige inmune los intercambios. En cierta medida, es a la vez producto y determinante de los intercambios entre los hombres'.

Angel Pérez Gómez (3)

Todo cambio provoca un malestar en la cultura; a través de la construcción de la dimensión humana del conocimiento, podemos hacernos cargo del costo represivo expresado por los actores de la comunidad, en la resignificación social de la escuela, dándole lugar al 'nosotros de la creación y de la comunicación'.

'Ese nosotros llamado cuerpo, marcado por la sexualidad como posible pareja -es decir liberado de la compulsión a la repetición- y marcado por la inteligencia como posible interacción -es decir, liberado de la presencia inmediata- y de la irreversibilidad del yo pienso solitario, que es un yo actúo solitario'.

Carlos Cullen (2)

Transformando los viejos paradigmas, en el codo a codo del Diseño del P.E.I., construimos solidariamente, un 'estar siendo con el otro', adecuando la individualidad social, al interés emancipatorio de la comunicación y al esfuerzo liberador de la educación.

'A la educación, sistema de la identidad histórica, le toca hacerse cargo de la diferencia, es decir, acertar con una identidad que funde el sentido de un grupo, única forma de realizar la competencia comunicativa que, sin educación, queda como pura posibilidad; al decir de Rodolfo Kusch: hambre que va desde el pan a la divinidad'.

Carlos Cullen (2)

LA ESCUELA QUE QUEREMOS: Un Espacio-Tiempo para la Transformación.

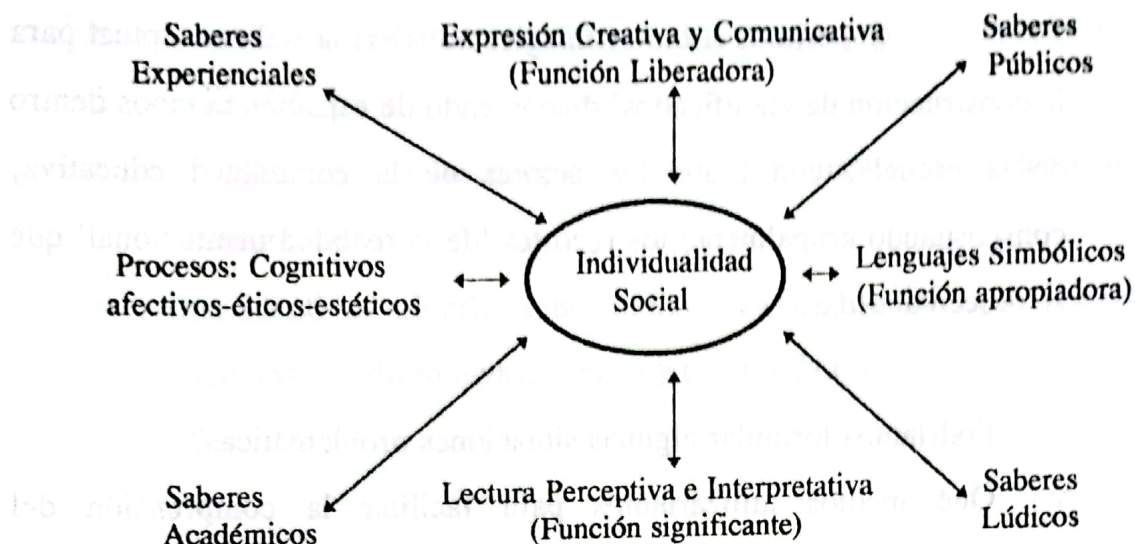
El lugar de lo institucional no se construye de la nada, sino de la revalorización de las necesidades y demandas de la comunidad, con sus desarrollos, recursos, limitaciones y sus características específicas interactuando con el entorno para establecer el diálogo creador que da sentido a la acción educativa.

A través del Diseño del P.E.I., como instrumento para la planificación de los procesos de intervención educativa, en el aula, en la escuela y en la comunidad, construimos nuevos significados que definen la identidad institucional.

En 'la escuela que queremos y podemos crear', el sujeto de la cultura se realiza como individualidad social, construyendo la dimensión humana del conocimiento.

Como apoyo para el Diseño del P.E.I., acercamos en esta instancia, una 'red conceptual' que ayude a construir significados, procedimentales y actitudinales, entramando desde la escuela 'los saberes públicos, experienciales, académicos y lúdicos', que van articulando en distintos tiempos, la urdimbre expresa de la comunidad.

Red Conceptual para la Construcción de Significados Relevantes



Una investigación comprometida, plantea ejes de acción-reflexión para la realización de un aprendizaje significativo de carácter relevante:

- ✓ Exploración y análisis de los códigos culturales y su organización; como lecturas perceptivas e interpretativas trabajadas colectivamente.
- ✓ Apropiación de modos y medios atravesados por distintos lenguajes para la representación en la escuela de los saberes de la comunidad.
- ✓ Subjetivación de los procesos afectivos, cognitivos, éticos y estéticos, como construcciones colectivas.
- ✓ Expresión creativa y comunicativa, como resultado de los intereses de la comunidad, procesados institucionalmente.

Los invitamos a construir 'un saber con el otro', compartiendo el deseo y el riesgo.

Sugerimos como estrategia, trabajar 'la red conceptual para la construcción de significados' disponiendo de espacios-tiempos dentro de la escuela, con todos los actores de la comunidad educativa, consensuando grupalmente los recortes 'de la realidad institucional' que se deseen abordar.

- ✓ Podríamos formular algunas situaciones problemáticas?
- ✓ Qué medios utilizaríamos para facilitar la comprensión del problema?
- ✓ Qué estrategias de resolución podemos representar?.
- ✓ Intentemos relatar por escrito los resultados de esta experiencia.

El desafío que hoy nos convoca, es la construcción del Diseño de Proyecto Educativo Institucional. Este se realiza en la experiencia de la alteridad, del diálogo creador, de la comprensión de la diferencia.

Se trata de construir 'con el Otro' de la cultura, una identidad plural.

1.- Lo que Queremos Asumir:

- 'Lo que nos falta' y 'lo que tenemos', sujetos a una especificidad socio-cultural en la diversidad de contextos históricos-sociales y económicos.

- El trabajo conjunto, compartiendo distintos enfoques y entramando un sentido;
- la realización de las demandas de la comunidad en su deseo de transformación.
- Una identidad plural, como cuerpo histórico-social, que conoce semejanzas y diferencias; límites y posibilidades.

2.- El Nosotros de la Cultura:

Coincidimos con Angel Pérez Gómez (3)

‘Entiendo la cultura como el conjunto de significados y comportamientos compartidos, desarrollados a través del tiempo por diferentes grupos de personas como consecuencia de sus experiencias comunes, sus interacciones sociales y sus intercambios con el mundo natural’.

3.- Lo que Podemos Crear:

Si somos causa del deseo de aprender a través del placer de enseñar;

si nos comunicamos ‘con el Otro’, reconociendo sus saberes;

si articulamos tiempos y espacios de acción-reflexión;
formulación-argumentación; exploración-investigación para la
resolución de problemas institucionales e interinstitucionales;

si nos disponemos a participar de la transformación educativa,
interactuando solidariamente, comprometidos en una acción que
exprese los valores de su competencia.

4.- No Estamos Solos:

Una estrella nos ofrece la luz del día.

Un viento arrastra sinsabores y nos despierta la conciencia del
Otro.

Un compañero de caminos nos convoca a construir el lugar de
juego.

Un niño nos lleva de la mano a descubrir al mundo de nuestra
fantasías.

'Alguien' nos invita a ver y a escuchar lo que nos fue negado, la
comunidad.

5.- En el Encuentro: Construimos Significados

Acunando el sentimiento y las ideas, vamos construyendo
un pensamiento colectivo que fortalece la individualidad social.

'Construimos significados cada vez que somos capaces de establecer relaciones sustantivas y no arbitrarias entre lo que aprendemos y lo que ya conocemos. Así la mayor o menor riqueza y complejidad de las relaciones que seamos capaces de establecer...'

César Coll (4)

'La experiencia cotidiana nos informa que podemos estar en contacto con multitud de hechos, de fenómenos y de situaciones que no existen prácticamente para nosotros, que no significan nada, hasta que, por la razón que sea, se insertan en nuestros esquemas de actuación o de conocimiento, adquiriendo de golpe un significado hasta ese momento desconocido....'

César Coll (4)

Aquí y ahora ofrecemos:

UNA MIRADA DE RECONOCIMIENTO,

UN TIEMPO DE COMPRENSIÓN,

UN MOMENTO DE CONCLUSIÓN:

LO QUE CREEMOS, LO PODEMOS CONSTRUIR.

Bibliografía Citada:

- (1) Reportaje a J.G! Sacristán. Julio de 1988.
- (2) Reflexiones desde América. Carlos Cullen. Edit. Ross.
- (3) Cultura , curriculum y aprendizaje relevante. Angel Pérez Gómez. México. 1992.
- (4) Significado y sentido del aprendizaje escolar. César Coll.

**INTERAMERICANO DE INVESTIGACIONES Y
ESTUDIOS PARA EL PLANEAMIENTO EDUCATIVO.
CINTERPLAN. OEA**

**PROGRAMA DE FORMACION DOCENTE EN GERENCIA
EDUCATIVA**

MODULO VII

‘GESTION PARA INSTITUCIONES EDUCATIVAS:

**Una propuesta para la construcción de Proyectos Educativos Institucionales
con un enfoque estratégico y participativo’.**

(Primera versión para ser utilizada en los talleres regionales del programa ‘Nueva
Escuela Argentina’. Ministerio de Educación de la República Argentina)

Patricio Chávez Z.

CONSULTOR CINTERPLAN.

Arcila, Félix.

Barrios, Andrea.

González, Humberto.

Ramos, Olga.

Ripa, Gabriela

EQUIPO GESEP. CINTERPLAN

INTRODUCCION

Iniciar el proceso de construcción de un Proyecto Educativo Institucional implica necesariamente que la comunidad educativa se formule algunos interrogantes claves como los siguientes:

1. Cuál es el rol de la escuela frente a la sociedad y frente a los miembros que conforman la comunidad educativa?
2. Qué es una comunidad educativa y quiénes la conforman?
3. Qué entendemos por educación, por cultura, por saberes, por conocimiento, por aprendizaje, por pedagogía?
4. Qué entendemos por calidad de la educación y cómo 'evaluar' la calidad de la educación que brinda la escuela?
5. Qué entendemos por curriculum?, qué entendemos por Proyecto Educativo Institucional? y cuál es la relación entre estos dos?

Estas, entre otras muchas, son algunas preguntas que permiten iniciar una reflexión a una comunidad educativa para desarrollar un proceso de transformación en la gestión de su institución.

Sin embargo, como se ha podido constatar en la historia reciente de la educación en América Latina, muchas de estas interrogantes han tenido respuesta a partir de orientaciones previamente definidas y producidas por actores externos a la escuela. Orientaciones que incluso han adquirido el carácter de prescripciones, formularios o 'recetas' generalizadas a todas las instituciones sin considerar sus especificidades.

Como una premisa de base de este trabajo, se considera que los conceptos previos sobre el rol de la escuela, sobre el conocimiento y la educación, la identificación a priori de categorías y parámetros que señalen lo que se entiende por calidad de la educación constituye un 'sesgo' y un 'marcar camino' que va a transitar la comunidad educativa, lo cual, cortaría la posibilidad de que efectivamente la gestión se constituya en un proceso de reflexión y construcción.

El proceso de construcción de un Proyecto Educativo Institucional debe iniciarse con la reflexión de los distintos actores que conforman la escuela a partir de estas y de otras preguntas. Se trata, sin embargo, de que las interrogantes planteadas tengan respuestas provisorias que se vayan ajustando a lo largo de un proceso de discusión permanente.

A diferencia de una 'prescripción general', este documento presenta algunos criterios que sustentan, epistemológica y

metodológicamente, la propuesta operativa y técnica para la construcción de proyectos educativos institucionales. La finalidad de estos criterios es alimentar el proceso de reflexión que cada institución educativa realice desde su propia perspectiva y desde su propia realidad.

Se inicia con una breve reflexión sobre escuela y conocimiento. Posteriormente, se presentan las definiciones y los criterios que expresan nuestra concepción sobre gestión de instituciones educativas y Proyecto Educativo Institucional. Finalmente, se desarrollan las cuatro ideas básicas que fundamentan un proceso de construcción de proyectos educativos institucionales basado en un enfoque estratégico, las ideas de: totalidad, heterogeneidad, construcción intersubjetiva y participación.

Como se lo plantea a lo largo del documento, consideramos que una metodología no es un conjunto de formatos de diseño o presentación de un proyecto. Es decir, planificar un proyecto no es igual a diseñarlo, implica una construcción. El diseño es una estrategia o un componente del proyecto que permite su viabilidad. Por lo tanto, el procedimiento que aquí se desarrolla enfatiza en el proceso de construcción de proyectos educativos institucionales más no en el diseño de los mismos. Su objetivo es entregar módulos, criterios, momentos e instrumentos que, en su conjunto permitan construir colectivamente un proceso de planificación, no de diseño.

Desde esta perspectiva, a diferencia de una lógica secuencial de pasos en forma de 'algoritmos', se trata de presentar criterios e instrumentos. Los criterios que se presentan no son otra cosa que categorías y preguntas motivadoras que permiten sistematizar el abordaje de la realidad, más no 'encasillarlo'. Los instrumentos no son 'formatos' para el cumplimiento de formalidades específicas, son herramientas para la reflexión, participación y comunicación entre los distintos sujetos que forman parte de la comunidad educativa.

I. ESCUELA Y CONOCIMIENTO

En América Latina ha primado el criterio según el cual la escuela y la educación tienen como función principal la transmisión de un conjunto de saberes, valores y conductas -expresados en contenidos curriculares- mediante la 'entrega' de esos conocimientos que el profesor hace a un estudiante pasivo que 'recibe' y que los acumula.

Desde esta perspectiva, el conocimiento es asumido como una 'entidad abstracta' con identidad independiente del individuo y que se concreta en un conjunto de contenidos que son susceptibles de ser transmitidos como unidades parceladas, atomizadas de la realidad.

A diferencia de lo anterior, como punto de partida de esta propuesta, se considera que, el estudiante, como todo individuo, es un actor que modifica y es modificado por la realidad y que, por lo tanto,

no es un 'ser pasivo' que recibe un conjunto de saberes, valores y conductas que deben ser apropiadas por él para un ulterior comportamiento en la sociedad.

Se asume el conocimiento como construcción, es decir como producto de un proceso de elaboración y/o reelaboración individual pero fundamentalmente social que requiere necesariamente de una elaboración del individuo inmerso en la sociedad. Es decir, 'el conocimiento no es una sumatoria de saberes sino el producto objetivado y siempre contradictorio de procesos sociales, históricos, culturales y psicológicos' (Entel, 1988) que sólo es posible gracias a la práctica social del individuo.

El conocimiento como construcción implica asumir que hay un 'proceso' para construirlo, que ese proceso tiene un carácter totalizador (holístico), que es necesario el 'error' y la contradicción como elementos esenciales de construcción de saberes y que no se trata de aprender (simulación que implica transferencia) sino de 'aprehender'. 1

Desde esta perspectiva, la verdadera razón de ser de la escuela y de la educación está en la **'coordinación de la acción pedagógica'** y ésta consiste básicamente, en la creación de las **condiciones y situaciones que permitan el desarrollo de la capacidad no sólo de los estudiantes sino también de los maestros y de todos los miembros de una institución, para participar en la producción**

de saberes y en la interpretación y transformación de códigos culturales histórica y socialmente producidos.

La escuela se caracteriza, entonces, por ser un espacio formalizado y legitimado socialmente para el desarrollo de acciones que faciliten: 1. La interpretación crítica de signos o saberes culturales que tienen significación universal; y, 2. La producción y transformación de saberes 'construibles genuinamente'. 2

Se trata de concebir a todos los sujetos de la escuela como verdaderos actores que construyen y redimensionan el conocimiento a partir de las múltiples relaciones que establecen y desarrollan. Estas relaciones no solamente son aquellas que se establecen entre el alumno y el docente en el aula de clase, sino entre los pares, entre los alumnos y su entorno, entre los actores de la escuela y la comunidad, entre los docentes, etc., en todos los espacios y momentos que conforman la institución educativa, pues todos ellos son espacios y momentos de la práctica pedagógica que es una práctica social.

(1) Consideramos pertinente el concepto de 'aprehendizaje' que Zubiría (1989) diferencia de 'aprendizaje' porque se trata de reconstruir, interpretar y 'hacer mío' aquello que yo 'apreheando'

(2) Resulta interesante el concepto de 'conocimientos construibles genuinamente' que desarrolla Entel (Op. Cit.), que se diferencian de los contenidos mínimos curriculares y que consideran el 'reconocimiento del carácter histórico' de tales conocimientos, articulaciones con el capital cultural que provee el estudiante a esa construcción, etc.'

II. GESTION INSTITUCIONAL Y PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL

La gestión está cargada de diversos significados y éstos dependen de los enfoques teórico-metodológicos que la sustenten y del contenido axiológico que se le otorgue.

Un primer uso de la noción de gestión es aquel que se refiere a esta como sinónimo de administración de una organización. La administración se entiende como una actividad gerencial que sigue el propósito fundamental de 'racionalizar recursos', que perfila la imagen de empresa y evoca la figura de los directivos y responsables que se requieren para que la empresa 'funcione' adecuadamente.

La otra vertiente, a partir de un enfoque metodológico diferente, incorpora el término de la 'autogestión'. En este caso la gestión no se ajusta al sentido de administración y se aproxima más al de 'dirección' y de 'gobierno' entendidos éstos no como actividades para 'hacer que las cosas funcionen' sino como capacidad de **generar procesos de transformación de la realidad**. Esta noción conlleva además la idea de **participación colectiva** por parte de los miembros de una organización en los procesos de diseño, decisión y evaluación de la acción que se construye.

Desde esta perspectiva, la gestión de instituciones educativas es un proceso amplio, integral y participativo cuya esencia es la transformación de las instituciones educativas y que se concreta en la construcción de los proyectos educativos institucionales. Abarca integralmente las acciones administrativas, financieras y pedagógicas, las formas de intervención en el proceso educativo, las relaciones entre los agentes educativos, las formas de interacción de la comunidad con la escuela, en otras palabras, las múltiples relaciones institucionales expresadas en un sentido integral..

La gestión institucional asume que la construcción del conocimientos y la cultura no tiene como centro único al currículo escolar en su sentido limitado, que la realidad no puede ser explicada e intervenida solo con los contenidos que se obtienen en el aula de clase, que no solo la familia y los maestros son quienes enseñan y que las tareas de los agentes involucrados se vuelven más enormes, más complejas y más comprometidas.

La gestión institucional concibe que la realidad histórica que se quiere comprender debe conducir a la acción; y que por lo tanto es necesario acercarse hacia nuevas formas y estrategias de investigación de esa realidad, que impliquen no solamente un espíritu investigativo diferente, sino la posibilidad de analizar, procesar y plantear alternativas de solución a los problemas y acciones para la modificación de la vida misma de la institución.

La gestión institucional rebasa los muros de la escuela, su administración formal, los agentes educativos tradicionales y se ubica en la comunidad para la búsqueda de la ampliación de espacios democráticos y participativos.

Concebida de esta manera, la gestión de una institución educativa tendrá como fines a:

- a) La construcción permanente, procesal y colectiva de significados por parte de la comunidad educativa a partir de códigos comunes que permitan avanzar en la consecución de una 'utopía concreta' es decir, de una 'institución deseada'
- b) La identificación, explicación, transformación y resignificación de la 'cultura escolar': condiciones, situaciones, prácticas, dinámicas, en fin, relaciones que a todo nivel se desarrollan entre los distintos actores que forman parte de la institución.
- c) La continua identificación y construcción de determinados logros educativos institucionales que se expresen en la construcción y resignificación de saberes, la consolidación y aprehensión de códigos culturales históricamente contruidos y, en última instancia, el desarrollo de la autonomía de los estudiantes como actores para insertarse críticamente en la transformación de procesos sociales..
- d) La creación de las condiciones para que la escuela modifique su rol como 'actor social prioritario' capaz de incidir en procesos sociales más amplios que el educativo y que abarquen

distintos ámbitos de la sociedad y de la cultura no sólo local sino nacional.

EL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL

Como decíamos anteriormente, la gestión de la institución educativa se concreta en la construcción de un **Proyecto Educativo Institucional (PEI)**. Se trata entonces, no de la formulación de un documento o de un plan-libro que consiste en un mero formulismo o exigencia burocrática que, en ocasiones, demanda la supervisión educativa o cualquier autoridad del sistema.

El proyecto educativo institucional es un proceso, un significado que siempre se está 'construyendo' colectivamente, que tiene un principio y que posiblemente no tenga un fin porque se trata precisamente de prolongar, a través de él, la vida de la institución que, a partir de la identidad construye continuamente su visión institucional.

De acuerdo con la realidad y las necesidades de la comunidad educativa, con sus desarrollos, sus recursos, sus limitaciones y sus características específicas, el proyecto educativo institucional desarrolla acciones pedagógicas, científicas, tecnológicas, culturales, sociales, artísticas, ecológicas, pero desde una perspectiva

integral que consulte la realidad y apunte a construir los distintos significados que, en los diferentes ámbitos de la gestión, se requieren.

Apunta fundamentalmente a la identificación, a la explicación y a la transformación de los **procesos institucionales**. Se entienden por **procesos institucionales** a las múltiples relaciones e interacciones que se establecen en la escuela y entre esta y la comunidad. Es decir, relaciones que se establecen entre los distintos actores y entre estos con el contexto escolar, con miras a la consecución de logros y resultados educativos que requieren, inicialmente, de una **identificación colectiva articulada siempre a la política educativa del país**.

En términos generales, el PEI consiste en un contínuo e integrado proceso en el cual los distintos actores de la institución:

- Identifican y construyen 'códigos' comunes,
- reflexión sobre las relaciones presentes y posibles,
- identifican y explican problemas y fortalezas de la institución,
- asumen compromisos de acción reales,
- viabilizan esas acciones,
- transforman esas relaciones,
- reflexionan nuevamente sobre lo actuado para alimentar una nueva identificación y construcción de códigos comunes.

Operativamente, el PEI identifica, aborda y permite la construcción de:

- a. La **'escuela concertada'**: construcción de códigos comunes y establecimiento de reglas de juego institucional.
- b. La **'escuela que tenemos'**: identificación y reconocimiento de la identidad institucional.
- c. La **'escuela que deseamos'**: identificación y construcción de la Visión institucional.
- d. la **'escuela apropiada'**: construcción de proyectos específicos, de compromisos de acción.
- e. La evaluación de la gestión institucional.

En el proyecto educativo institucional confluyen todos los actores involucrados en el proceso educativo:

- a) Los maestros
- b) Los estudiantes
- c) Los directivos de la institución
- d) El personal administrativo
- e) Los padres de familia
- f) Los representantes de las distintas organizaciones de la sociedad civil: vecinos, empresarios, trabajadores, gremios, etc.
- g) La universidad

- h) Otros, que a juicio de la escuela sean necesarios

En definitiva, el Proyecto Educativo Institucional constituye:

- a) Un proceso contínuo, flexible y participativo que permite **sistematizar, sustentar, optimizar y concretar** la gestión institucional, a través de una real orientación, conducción y desempeño colectivo.
- b) Un proceso abierto, que respeta los tiempos requeridos por la escuela para su construcción, y que cuenta con materiales de apoyo para facilitar la comunicación entre los actores participantes.
- c) El significado común a construirse colectivamente a partir de la identificación de los criterios de logro y éxito de la institución, de su identidad y de su visión, y del desarrollo de los compromisos de acción de los actores. Por lo tanto, se erige en **el proyecto de la comunidad educativa** que le da vigencia, continuidad y perfil propio a la institución.
- d) Un proceso participativo que persigue la representación de todos los grupos o actores presentes en la dinámica de la institución y que entiende que la participación tiene carácter estrictamente voluntario.
- e) El proceso de articulación de los objetivos estratégicos de la educación nacional con las prácticas y los procesos reales de la institución y del nivel local.

- f) Un proceso para la creación y recreación de la 'cultura escolar' a través de la construcción de espacios de comunicación interactiva.
- g) No es un proceso paralelo a la dinámica cotidiana de la escuela sino que respetando una dinámica inicial la transforma.

III EL ENFOQUE ESTRATEGICO PARA LA GESTION DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS Y PARA EL DESARROLLO DE PROYECTOS EDUCATIVOS INSTITUCIONALES

El desarrollo de la 'Teoría de Sistemas' en la actualidad presenta una influencia notable en el ámbito de la educación y de la planificación social y educativa (ver. Tayler, P. 1991, Kaufman, R. 1982; Collerete, P., 1988, y, Castrejón, O. 1985, entre otros).

En términos generales, un sistema es una totalidad de partes separadas que trabajan en interacción para lograr objetivos determinados. El sistema se caracteriza por el intercambio que realiza con el medio ambiente y por su adaptabilidad a él sin destruirse.

En el ámbito de la educación, las propuestas metodológicas que se sustentan en un enfoque sistémico, proponen analizar a la educación como un subsistema que forma parte de un sistema general que es el sistema social. Desde esta perspectiva, lo prioritario es identificar cuáles son los insumos que entrega el entorno o medio ambiente al sistema, cuáles son los componentes internos del sistema educativo y sus relaciones; y cuáles, son los productos que éste entrega a ese medio ambiente o entorno.

En el nivel institucional, el enfoque es recursivo y plantea que, a su vez la escuela es un sistema abierto que interactúa con su entorno que es la comunidad, y por lo tanto para intervenir en éste, es necesario analizar cómo se produce la lógica INSUMO-PROCESO-PRODUCTO dentro de la institución educativa.

Desde el punto de vista axiológico, este enfoque, con sus distintas variantes, asume que el desempeño y la calidad de una institución educativa está en la calidad de los 'productos que genera': los alumnos, en función de la adaptación y utilidad que este producto tenga en el entorno social. Una variante de este enfoque, vigente y hegemónica en la actualidad, es la que analiza la calidad de la educación en función de la producción de los recursos humanos funcionales a los nuevos requerimientos de la globalización de la economía.

Si bien no es objeto de este trabajo analizar detenidamente a los supuestos del enfoque sistémico y sus implicaciones en los procesos educativos y de gestión escolar, señalaremos en lo que sigue algunas observaciones pertinentes para nuestra propuesta y a partir de las cuáles se presentan las ideas que sustentan el enfoque estratégico para la gestión institucional.

En términos generales se puede considerar que el enfoque estratégico para la planificación y la gestión social se propone como una alternativa a las metodologías de planificación y gestión sustentadas en los enfoques funcional-estructuralistas y positivistas que conciben a la realidad desde una lógica sistémica, que suponen la posibilidad de un posicionamiento externo a la realidad por parte de los actores, que parten de 'un' análisis 'objetivo' de la realidad social y que plantean la 'homogeneidad' de actores, procesos y modelos como premisas para el desarrollo metodológico de la gestión y de la planificación.

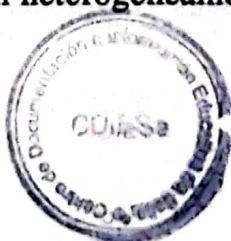
La planificación y la gestión social se entienden, fundamentalmente, como **un proceso** que no solo contiene las técnicas de elaboración de un plan, sino que refleja las relaciones, los intereses y la participación de los grupos o actores que comparten la acción social y el espacio en donde ésta se desarrolla.

Desde una perspectiva operativa, consideramos que el enfoque estratégico -que lo percibimos como una derivación de la dialéctica en el campo de la planificación-, permite vincular lo fenoménico con lo esencial, lo cuantitativo con lo cualitativo, lo general con lo particular, generar procesos de inducción y deducción; y articular lo racional y lo sensorial en la comprensión de la realidad. En fin, permite explicar y reconstruir la realidad social desde una visión integral.

En el ámbito específico de la planificación y la gestión educativa, el enfoque estratégico es un cuerpo teórico-metodológico que sustenta una lógica del método para construir los Proyectos Educativos Institucionales y para transformar la gestión de una institución educativa. Se basa en la reflexión, la comprensión, el compromiso y la participación real de los actores involucrados.

En relación con las instituciones educativas, comenzamos diciendo que gestionar una institución y construir un Proyecto Educativo Institucional con el enfoque estratégico implica la consideración de cuatro ideas fundamentales:

1. **La idea de 'Totalidad'**: la institución y la gestión educativa como un espacio y un proceso integral.
2. **La idea de 'Heterogeneidad'**: la institución y la gestión educativa como un espacio y un proceso en el cual interactúan heterogéneamente sujetos y actores.



3. **La idea de 'Construcción Intersubjetiva':** la gestión institucional es un proceso de construcción colectiva y permanente de los distintos actores que conforman la institución.
4. **La idea de 'Participación':** la construcción colectiva y permanente sólo es posible con la participación real de los actores de la institución.

1.- La idea de 'Totalidad': La institución y la gestión educativa como un espacio y un proceso integral.

Las propuestas de gestión basadas en el enfoque sistémico, consideran a la planificación y al planificador como un 'evento' y un actor externo que puede analizar la realidad de la escuela como un conjunto de partes o subsistemas. La escuela, entonces, se analiza y se intenta administrarla a partir de unidades (subsistemas) que si bien conforman un todo (el sistema), compartimentalizan a la institución. De allí la diferenciación que se realiza entre gestión curricular y gestión administrativa, entre proyecto pedagógico y proyecto institucional.

Desde el enfoque sistémico, la gestión educativa tiene como función adecuar cierto tipo de procesos para generar determinados resultados. Los procesos son entendidos como relaciones insumo-producto entre los componentes o subsistemas del sistema general y no como interacciones complejas entre individuos y entre

estos y su medio ambiente. En esa óptica, a través de cierto tipo de acciones que afecten básicamente a los insumos del proceso, - modificaciones de los contenidos y de las técnicas de enseñanzas, cambios en los textos escolares, en fin, mejoramiento de los insumos- se podría mejorar la calidad de los resultados educativos.

Desde esta perspectiva, la calidad de la educación está sustentada en criterios de eficacia interna y externa. Puede ser medida a través de variables discretas como la retención, la prosecución, la repitencia, etc., que son variables que tienen su origen en relaciones determinísticas de causalidad y que constituyen a la calidad en un concepto abstracto, neutro, objetivo, en un 'modelo' válido para cualquier institución y cualquier sociedad.

El enfoque estratégico considera que la escuela no puede ser analizada y su desempeño no puede ser evaluado a partir de un modelo de 'entradas' y 'salidas' propias del análisis funcional-estructuralista. La escuela es mucho más que 'una caja' donde ingresan alumnos y salen egresados con un determinado perfil de salida. Es fundamentalmente un espacio social donde se verifican procesos, y los procesos son relaciones caracterizadas por actos de comunicación que expresan heterogeneidades, diferencias y particularidades propias de la comunidad en la cual la escuela se inscribe y de la cual forma parte, así como de los individuos que interactúan en ella.

Efectivamente, las formas como se presentan las dinámicas y las prácticas de la escuela por ejemplo, la acción de los actores en

función de objetivos comunes, el estilo de dirección, el 'ambiente institucional', la forma de tomar decisiones, la participación de los actores en las actividades de enseñanza-aprendizaje, entre otros, son procesos que contribuyen en gran parte al desempeño escolar de una institución, independientemente del nivel socio-económico de los alumnos u otros factores externos.

Si como plantéabamos anteriormente: 1) La escuela debe permitir la constitución de condiciones para el 'aprehendizaje' de los sujetos a partir de los distintos procesos que se llevan a cabo en la institución, y, 2) Si entendemos a los procesos como relaciones - interacciones- del individuo con su medio y con otros individuos, entonces, el proceso pedagógico de la escuela se verifica en todo espacio escolar, en toda la institución y en todo momento.

Desde esa perspectiva, la relación didáctica que se realiza en el espacio del aula es solamente una de las múltiples relaciones que se generan dentro de la escuela, las otras también constituyen relaciones que hacen posible el aprehendizaje, es decir son también relaciones pedagógicas de la institución.

Por esta razón, la actividad pedagógica y el curriculum se entienden desde un punto de vista más amplio y complejo. No solamente como el conjunto de contenidos a ser transmitidos a los alumnos a través de un proceso de 'formación' y que se presentan en planes y programas de estudio, sino como el conjunto de relaciones - procesos- condiciones y situaciones que permiten la verificación de un

proceso de 'aprehendizaje' y que abarca las múltiples actividades que se realizan en la escuela. Esas relaciones -en la cotidianidad- constituyen dinámicas, prácticas y vivencias que adquieren una relevancia prioritaria en relación con los logros de la escuela.

Una visión integral de la escuela y de la educación implica entonces, una visión integral del curriculum. Una gestión integral permite hacer transparente el llamado 'curriculum oculto', es decir aquel que está más allá de los contenidos, aquel que adquiere su concreción en las dinámicas, en las prácticas, en las relaciones y en las situaciones escolares que posiblemente no constan en un plan o programa pero que son fundamentales para los procesos pedagógicos y para los logros educativos de una institución.

La escuela no puede ser dividida en conjunto de acciones y espacios delimitados que atienden a una lógica administrativa y a una lógica pedagógica o curricular -tradicional división entre gestión administrativa y gestión curricular-. La escuela es una institución integral en la cual los distintos individuos interactúan, para la consecución de los logros de la institución educativa. Por lo tanto, separar la gestión curricular de la gestión administrativa implicaría admitir que el curriculum es solamente un conjunto de contenidos a ser transmitidos y que éste se verificaría, solamente, en la didáctica del aula y no en otro espacio o relación.

Con el enfoque estratégico, el concepto de calidad de la educación, pasa de ser un concepto absoluto, neutro, 'esencial e inmutable' (Edwards, 1993), y pasa a ser un juicio de valor que se entrega a un determinado proceso o resultado educativo, caracterizado por su relatividad, en tanto comprometa un juicio que otorga determinada persona o institución. Desde esta perspectiva, si el concepto de calidad es relativo y difícilmente puede admitir una definición completa y terminada, una educación de calidad, más que el aprendizaje o la repetición de cierto tipo de contenidos, hace referencia a las interacciones cotidianas que se presentan en la escuela, al clima institucional en el cual se presentan esos procesos, a las condiciones y situaciones en que se hacen posibles la construcción, interpretación y transformación de los saberes, es decir en última instancia a los procesos que se verifican en la institución.

La idea de totalidad tiene las siguientes implicaciones prácticas:

1. La identificación y el análisis de los procesos permitirá tener una visión mayor sobre las dinámicas, las prácticas y las vivencias que están presentes en la práctica integral de la escuela. Permitirá, identificar **'problemas específicos' -pero integrales-** que se presenten en la escuela, vincular la problemática a los **resultados y logros de la institución; y, desarrollar propuestas de acción que apunten a mejorar la dinámica interna de la escuela.**

2. Por otro lado, permitirá la identificación y explicación de factores y situaciones positivas de la escuela que se constituye en **'fortalezas'** y que al abordarlas e incidir en ellas pueden generar cadenas multiplicadoras y simuladoras por parte de otros individuos y otras relaciones.
3. Tanto la identificación de **'problemas'** como de **'fortalezas'** institucionales requiere de análisis integrales que consiste en identificar en forma participativa las múltiples causas o factores que producen el problema o la fortaleza -factores o causas relevantes-, causas de orden interno y externo a la escuela, y que se constituyen en **'prioridades'** de la gestión institucional al ser trabajadas en un tiempo determinado.
4. Es necesario que como un **'momento'** fundamental de la construcción del PEI se identifiquen los criterios de éxitos de los logros educativos de la institución. Esto pasa por una análisis de la política educativa nacional para identificar los parámetros de la calidad de la educación que tiene el conjunto del sector educativo, pero también, por construir colectivamente en la institución los criterios de calidad de sus logros y resultados, es decir, por otorgarles a los resultados un **'juicio de valor'** para definir su calidad.

Se trata, justamente, de establecer una relación dialéctica entre los procesos y los resultados y no de una división que indique que es efectivamente un proceso y que es un producto cuando estos están intimamente ligados en una visión procesal e integrada de la escuela.

Por lo tanto, si la escuela y la gestión escolar -su forma de organización- se caracterizan por ser jerárquicas y autoritarias, entonces, se estará preparando a los alumnos para su integración en una sociedad con estructuras sociales, políticas y económicas autoritarias. Por el contrario, si la gestión escolar es democrática y participativa, es decir si las relaciones que en ésta se establecen son de orden dialógica y activa, seguramente se estará preparando a los niños y los jóvenes para una vida libre, tolerante y justa. En otras palabras, la experiencia de la organización y de la gestión de la vida escolar cotidiana tiene más peso en la formación de los niños y los jóvenes que aquellos contenidos formales que intentan configurar su conciencia cívica.

2. La idea de 'Heterogeneidad': La institución y la gestión educativa como un espacio y un proceso en el cual interactúan heterogéneamente actores y sujetos.

Una visión sistémica de la gestión se basa en considerar que el funcionamiento y la supervivencia del sistema depende de una adecuada y funcional relación insumo-producto entre los distintos componentes. Desde esta premisa, todo tipo de contradicción debe ser desplazada del sistema y debe mantenerse una suerte de 'espacio lineal y homogéneo'. No se identifican, entonces, ni se consideran las contradicciones y los conflictos como factores fundamentales de los procesos sociales. Se trata de acciones aisladas que deberán ser 'desfuncionalizados' pues son ajenas y negativas para el sistema.

A nombre de los 'espacios de convivencia', se trata de que en la escuela se logre consensos ficticios y aparentes en los cuales una suerte de 'homogeneidad' de criterios, de valores y de visiones de los distintos sujetos que forman parte de ella, constituya la base para la construcción de una gestión eficaz y eficiente.

A partir del enfoque sistémico, la política educativa de América Latina en las últimas décadas ha tenido como premisa la consideración de que todas las escuelas del ámbito de acción del Estado son similares. Atribuye características de las escuelas urbanas-tipo, a aquellas del medio rural y urbano-marginales. No se ha considerado que muchas instituciones están conformadas por comunidades con las cuales interactúan, en cada caso, de forma diferente y que la 'cultura escolar' es distinta y tiene sus especificidades dependiendo del tipo de organización, de los actores presentes y de su forma de interactuar.

Los enfoques sistémicos vigentes de gestión parten del criterio según el cual los individuos, agentes y actores que intervienen en la institución, por ejemplo los alumnos, tienen características similares: iguales vivencias y experiencias, similar situación familiar, económica y social, análogas formas de interrelacionarse, en fin, parten de patrones de comportamiento y de desarrollo integral de los individuos a partir de modelos homogéneos, previamente establecidos. En pocas palabras, se podría decir que los enfoques y las metodologías tradicionales de planificación y gestión educativa han sustentado su propuesta en un criterio de 'homogeneidad' institucional e individual.

Lo anterior contradice una premisa básica: la experiencia, la vida cotidiana de los individuos y las prácticas y relaciones de cada institución no son homogéneos ni lineales.

La gestión de la escuela desde una perspectiva 'homogeneizante' conlleva las siguientes implicaciones de orden metodológico:

1. La consideración de que todos los agentes educativos tienen igual posición frente a un proyecto educativo institucional; es decir, que no existe contradicciones en su desarrollo y que de existir, es necesario 'solucionarlos'.
2. La aceptación de que es válido un 'único' y excluyente modelo de organización y una 'única' metodología de planificación y gestión para todas las instituciones educativas.

Con relación al primer punto, el enfoque estratégico parte del criterio según el cual, en toda institución, y obviamente en toda comunidad educativa, están presentes múltiples individuos y actores, cada uno de ellos con sus propias vivencias, experiencias, perspectivas, intereses y forma de tomar posición frente a ellas y frente a un proyecto educativo institucional. Cada agente de una comunidad educativa hace su propio análisis de la realidad educativa y no hay análisis sin intencionalidad. Es decir, en la realidad, no hay posibilidad de que un planificador adopte una posición externa a la institución para modificarla, pues, forma parte de ésta.

Surge aquí el concepto de 'autoreferencia' (Matus, C. 1987) y el de 'posicionamiento' (Rovere, M. 1993) que consiste en la fijación o determinación del lugar desde donde el actor analiza una situación y que, llevado al ámbito de la gestión educativa, significa que en la escuela y frente a la gestión educativa hay 'heterogeneidad' de individuos y actores, quienes toman posicionamiento de acuerdo con:

1. Su ideología. Ideas (Pensamiento-acción)
2. Su experiencia (cotidianidad), y
3. Su intencionalidad (fines) e intereses.

La gestión institucional, entonces, como una práctica social no se restringe al cumplimiento de propósitos formales sino que debe atender compromisos, demandas, presiones y expectativas sociales de toda índole. Es un proceso de orden técnico y político pues implica la presencia de un elemento consustancial en el desarrollo de las actividades de la gestión y la planificación institucional: el conflicto en los procesos educativos.

Es necesario por lo tanto, en la gestión institucional, **identificar, analizar y develar, mediante múltiples estrategias, las contradicciones y los conflictos actuales y potenciales** que, debido a la heterogeneidad de los actores, están presentes en la escuela y la comunidad.

No se trata de construir falso consensos, se trata de admitir que hay diferencias entre los individuos y los actores y que éstas en un momento determinado se presentan como contradicciones que deben ser evidencia pues son consustanciales en todo proceso educativo.

La gestión institucional debe hacer posible el poner sobre 'el tapete' estas contradicciones, no ocultarlas, pues sólo a partir de éstas se puede construir una 'utopía concreta' y no falsos consensos, y por lo tanto falsos procesos de construcción de un proyecto educativo institucional.

Lo anterior implica que en cada momento del proceso de construcción del PEI se busquen en primer lugar 'códigos comunes' que permitan sentar un 'piso básico' sobre el cual estar de acuerdo sin coincidir en todo lo que se plantee, pues, a lo largo del proceso se irá construyendo el verdadero significado del momento y del PEI mismo.

La constatación de la 'heterogeneidad' de actores en una institución educativa conlleva, con referencia al segundo punto, el criterio de 'heterogeneidad' de instituciones educativas. Las diferencias y contradicciones propias de cada escuela vuelven, en la mayoría de los casos, irrepetibles un modelo de organización y de gestión que puede haber sido adoptado por otra institución. Las relaciones -procesos- que se genera entre los distintos actores, los problemas y factores que se presentan en esos procesos específicos, en última instancia, la vida

interna de cada institución y su interrelación con la comunidad detreterminan el tipo, la forma y las características de la metodología a desarrollar, el tipo de organización a construir y las técnicas de gestión a utilizar.

En esta línea, no se trata de adaptar la realidad de las instituciones a un modelo; sino, de construir, a partir de las necesidades, las voluntades y las evidencias propias de cada institución 'su' propio modelo organizativo y de gestión.

Consideramos que el aporte de este trabajo está en presentar criterios de orientación que sustentan un enfoque metodológico, para que la construcción y el desarrollo de metodologías y el uso de las técnicas se realice en cada lugar y circunstancia concreta, a partir del análisis de los procesos específicos y, con base en la correlación de actores y fuerzas pertinentes a cada institución.

La idea de heterogeneidad en el proceso de gestión institucional implica además la idea de **la necesaria construcción de la viabilidad de la gestión durante todo el proceso**. Efectivamente, si consideramos que cada actor tiene distinto posicionamiento sobre el PEI y su construcción (aún la forma de comprenderlo y asumirlo en el punto de partida es distinto), y en última instancia, cada actor tiene distinta forma de asumir cuál es la 'escuela deseada', es obvio que en ese proceso de construcción, la comunidad educativa deberá interactuar con

actores externos e internos de la institución que, posiblemente, se opongan (explícita o implícitamente) al proyecto que se está construyendo colectivamente. El juego estratégico se pone en juego y es necesario, entonces, la construcción de distintos tipos de estrategias, entendidas estas como **acciones que permiten confrontar y procesar conflictos con miras a viabilizar el PEI y construir la ‘escuela deseada’.**

El criterio de viabilidad cruza todo el proceso de construcción del PEI, pues implica que los actores en cada ‘momento’ metodológico de construcción, reflexionen sobre algunas preguntas claves que refieren a actores que no están presentes en ese espacio de construcción, a su interés por el PEI y a la capacidad de acción o poder que tienen para apoyarlo o enfrentarlo.

3. La idea de ‘Construcción Intersubjetiva’: La gestión institucional es un proceso de construcción colectiva y permanente de los distintos actores que conforman la institución.

Es común escuchar como una calificación peyorativa que enfoques como el que aquí se plantea, son ‘subjetivos’ y no responden a criterios de ‘objetividad’ en el análisis y en los diagnósticos que sustentan los procesos de planificación y gestión.

A partir de la idea de la 'heterogeneidad', el enfoque estratégico-dialéctico considera que no hay externalidad posible frente a los hechos sociales. Que todo sujeto que analiza o quiere intervenir en la realidad está inmerso en ella y tiene su propia forma de aprehenderla y conocerla y obviamente de posicionarse ante ella.

El criterio de 'objetividad' como 'la acción de descarte de las nociones preconcebidas, para anteponerles el criterio de la razón' (Durkheim, 1983) que sustentan los enfoques sistémicos-positivistas y que propugnan los sistemas 'sin sujetos', han sido profundamente cuestionados por varios autores en el ámbito de la planificación (Habermas, 1982; Matus, 1987; entre otros);y, frente a esta premisa, se ha propuesto el criterio de '**reconstrucción intersubjetiva**', que consiste en la interacción y articulación de la explicación que realizan distintos sujetos, sobre un mismo hecho o proceso social, a partir de su perspectiva, autoreferencia y posicionamiento en la realidad.

Como bien lo afirma Habermas (1982) sólo a través de la construcción intersubjetiva se puede conocer la realidad en forma integral y amplia.

En la gestión de instituciones educativas, la reconstrucción intersubjetiva consiste en **una explicación compartida entre los diferentes actores de la escuela, sobre los hechos, procesos, resultados, problemas, fortalezas que se presentan en los diferentes**

ámbitos de la vida escolar para la construcción de espacios y acciones conjuntas y comprometidas. Este tipo de explicación permite construir una visión más amplia del carácter dinámico de las situaciones y de la realidad escolar, del proceso pedagógico y, por lo tanto, una propuesta de acción más rica, en cuanto plantea el compromiso de todos los sujetos intervinientes en esa explicación.

Considerar, como referente fundamental la percepción, el posicionamiento y la forma de asumir y explicar la realidad institucional por parte de los actores a quienes involucra el proyecto educativo institucional es la única forma de garantizar la participación real de los actores y, por lo tanto, mejores niveles de adecuación, pertinencia y viabilidad de los proyectos institucionales.

La idea de la construcción intersubjetiva lleva también implícita, la premisa de que la planificación no busca el análisis objetivo de la realidad, por lo tanto su criterio de validación no es la verdad, su fin último es la **transformación de la realidad institucional**, por lo tanto, su criterio de validación es el cambio de una situación real de la institución y la construcción de una institución deseada a partir de la acción colectiva.

En términos de la gestión institucional, la idea de la 'construcción intersubjetiva' implica necesariamente que la comunidad educativa:

1. Construya códigos comunes para el proceso de construcción, es decir acuerden sobre qué se va a construir, y de qué manera se va a entender las categorías claves del proceso.
2. Identifique y construya continuamente las características de la escuela deseada, es decir los criterios y parámetros de calidad de los logros institucionales, a partir de la consideración de la política educativa nacional y regional, y de la consideración de que la calidad es un 'concepto relativo' que implica un juicio de valor también necesario de ser construido.
3. La explicación colectiva de las relaciones, dinámicas y procesos que inciden positiva o negativamente en la construcción de la 'escuela deseada'.
4. El compromiso de cada uno de los actores para transformar esos procesos y esas dinámicas.

Por otro lado, la idea de la construcción intersubjetiva implica además, la idea de la 'retroalimentación' continua y constante del proceso de gestión. Para lo cuál, cobra relevancia el criterio de la 'evaluación' como proceso integral y consustancial de la gestión. No como una fase o etapa de la planificación, sino como proceso de indagación continua entre todos los actores para explicar básicamente: Cómo se modifican las relaciones institucionales?, Qué significados se han construido colectivamente?, Cómo nos acercamos a la escuela deseada?. Todo lo anterior, solamente es posible si se concibe a la evaluación como un proceso de reflexión a partir de parámetros contruidos anterior y colectivamente.

4. La idea de 'Participación': La construcción colectiva y permanente sólo es posible con la participación de los actores de la institución.

Como se ha venido repitiendo reiteradamente, un proyecto social institucional no es responsabilidad de una persona, sino un compromiso de todos los actores involucrados en la institución.

Pero, la participación de una actor no es un 'componente' de la gestión, ni es una actividad que se 'añade' en la planificación, practica muy común para legitimar los resultados de la planificación. La participación al igual que la viabilidad y la evaluación es un elemento consustancial del proceso de gestión y construcción del PEI asumido desde una perspectiva alternativa a la tradicional. Esto sólo se logra a partir de asumir a la participación, no como la acción informativa que cumplen los actores en la construcción del PEI, sino, a través:

- 1. La intervención de los actores en la construcción intersubjetiva de códigos comunes para interpretar y definir los criterios de calidad de los logros y los resultados así como de todos los significados del proceso.**
- 2. Un proceso de continuo aprendizaje en el cual participación sea un 'saber' relevante a ser construído.**

La participación deviene, así, en un proceso estratégico que cruza todo el proceso de gestión, no solamente de proposición sino de transformaciones socio-políticas y culturales que buscan un camino para la verdadera democratización de las oportunidades educativas y para redefinir una práctica en el papel de la educación y en los procesos de desarrollo a nivel nacional. La participación no sólo se concreta en la escuela sino que se ejercita en ella.

Nuestra propuesta de participación se concreta en el postulado según el cual todos los actores: profesores, comunidad, padres, directivos, alumnos, etc. opinan, deciden, ejecutan y evalúan la gestión educativa.

Lo anterior conlleva una redefinición de comunidad educativa. Coincidiendo con Argumedo, (1982) entendemos por comunidad a 'un grupo de personas, ligadas por constantes de tiempo y espacio, que, a partir de una determinada inserción histórica, tienen un conjunto de intereses comunes, suficientes como para dar origen a un proyecto propio'. Esta concepción amplía el grupo social que se entiende como comunidad y no lo restringe a las familias de los alumnos; y, por otro lado, a diferencia del concepto tradicional de comunidad educativa, la comunidad se la entiende constituyendo, y constituida por un proyecto propio en función de sus intereses: La construcción conjunta de la escuela deseada.

Esta propuesta de participación implica la revalorización de todos los actores educativos. Sin embargo, no se trata de proponer la desaparición del papel del docente, de los directivos o de los administradores de la institución educativa, pues, ello conllevaría el empobrecimiento de las condiciones para la construcción del conocimiento y de las prácticas pedagógicas específicas. Está claro que en una actividad tan delicada como la educativa es importante la revalorización del rol profesional de los especialistas quienes tendrán el papel fundamental en la gestión educativa pero en forma flexible, para permitir la incorporación de la comunidad mediante su intervención en la construcción intersubjetiva de la 'cultura escolar' tomando como referencia el conocimiento y la experiencia de quienes están capacitados para ello. Se trata, en fin, de flexibilizar el rol del docente y de la institución, con el fin de involucrar realmente a la comunidad en el proceso educativo.

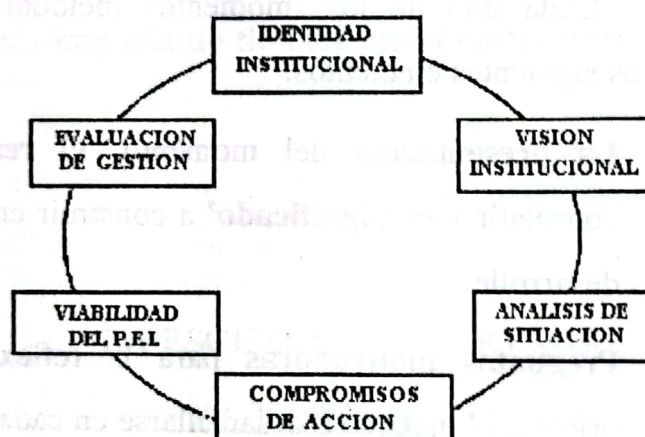
LA LOGICA DEL METODO:

MOMENTOS PARA LA GESTION INSTITUCIONAL.

El Proyecto Educativo Institucional es el proceso que permite el abordaje, la comprensión y la transformación participativa e integrada, por parte de todos los sujetos que forman parte de la comunidad educativa, de la 'cultura escolar' con el fin de construir la 'institución deseada'.

Para la construcción del Proyecto Educativo Institucional (PEI) se propone un proceso metodológico organizado en seis momentos de 'reflexión para la acción' (Ver gráfica 1) que, como su nombre lo indica, son momentos flexibles -y no etapas- que pueden adecuarse de acuerdo con las características de cada una de las instituciones y de las comunidades educativas que se apresten a iniciar una transformación de la gestión institucional.

GRAFICO 1



COMO PROCEDER?

UNA PROPUESTA A LA REFLEXION Y A LA CONSTRUCCION.

Antes de proceder al desarrollo de los 'momentos' metodológicos propuestos en esta metodología, es importante

considerar algunas interrogantes que constituyen un referente para la utilización de esta propuesta.

- **Qué vamos a encontrar en este documento?.**

Criterios, preguntas e instrumentos que permitan construir a cada institución su propia metodología de construcción del PEI, a partir de la reflexión colectiva de la comunidad educativa.

Cada uno de los 'momentos metodológicos' propuestos contiene los siguientes elementos:

1. **La presentación del momento, el resultado formal a conseguir y el 'significado' a construir en el proceso que se desarrolle.**
2. **Preguntas motivadoras para la reflexión que permitan orientar el proceso a desarrollarse en cada 'momento'.**
3. **Criterios generales y específicos para el trabajo técnico y operativo que ayude a la reflexión y a la construcción en cada 'momento'.**
4. **Instrumentos y técnicas que tienen como fin 'convocar' a la reflexión y desencadenar los procesos de construcción.**
5. **Criterios y preguntas claves para evaluar cada momento y retroalimentar todo el proceso de gestión y de construcción del PEI.**

Cuál es el procedimiento a seguir?

La comunidad educativa, la institución y su realidad definen el procedimiento a seguir. Los momentos presentados no responden a una secuencia rígida. Cada una de las instituciones considerará si debe pasar o no por todos los momentos que aquí se presentan o cuál debe ser la secuencia a seguir, es decir qué momento antecede a otro. Sin embargo, es importante aclarar que el orden que se plantea responde a los criterios del enfoque estratégico.

Qué es lo más importante de esta metodología para la construcción del PEI?.

LA ESCUELA CONCERTADA

EL PASO INICIAL

Desde su inicio, la construcción del PEI introduce cambios en las relaciones entre los actores de la gestión institucional, pues se constituye en un espacio y en un escenario para la incorporación de nuevos actores a la toma de decisiones, para la expresión de 'posicionamientos', para la evidenciación de heterogeneidades y conflictos y para la búsqueda de consensos reales que permitan construir la 'institución deseada'.

Es estratégico reconocer que el proceso de construcción del PEI se inicia por el interés y la iniciativa de determinados actores que, desde adentro o fuera de la escuela, les corresponde hacer viables la incorporación de los demás actores escolares, no necesariamente convencidos o con una posición positiva sobre la construcción del PEI, y a lograr el compromiso de otros actores, lo cual por su complejidad hace necesario tomar en consideración algunos criterios que permitan efectivamente iniciar o 'arrancar' el proceso de construcción del PEI.

1.- La Convocatoria.

Responde básicamente a la pregunta: **Quien toma la iniciativa para arrancar un proceso de construcción del PEI?**

En una primera instancia, se puede decir que la iniciativa puede ser tomada por cualquier persona o conjunto de personas internas o externas a la escuela. Efectivamente, el PEI puede empezar por iniciativas de los directivos de las instituciones, a partir de la organización de docentes, alumnos, padres de familias u otros actores que conforman el ambiente interno de la misma, o bien podría iniciar a partir de la 'Iniciativa del Estado', ya sea a través de la reglamentación normativa de una política del Estado (como es el caso de la República de Colombia cuya Ley de Educación ordena a las instituciones presentar su Proyecto Educativo Institucional), o en forma menos

implícita, a través de un programa de cooperación técnica o financiera que 'incentive' a las instituciones a reformular su proceso de gestión por medio de la planificación de un Plan o Proyecto Institucional (como sucede actualmente en la mayoría de países de América Latina).

Al respecto se podría indicar que en cada uno de los casos que caractericen la convocatoria, el grado de viabilidad será distinto y básicamente dependerá del nivel de compromiso que adquiera cada institución al iniciar el proceso, desde esta perspectiva cabe señalar algunos criterios:

- a) Toda forma de compulsión es decir de obligación a la realización de un proceso de planificación, que no está lo suficientemente asimilado y concientizado por las escuelas y sus principales actores, tendrá un menor grado de viabilidad en su construcción y consecución y corre el riesgo de traducirse el proceso en la concreción de una formalidad a ser cumplida en forma no espontánea por la comunidad educativa, o lo que es peor, por un segmento de la escuela.
- b) La convocatoria a la iniciación de un proceso de construcción del PEI requiere necesariamente de 'un contrato inicial' que debe ser planteado y discutido no solamente entre el actor o la instancia que toma la iniciativa con la escuela, sino entre todos los actores que conforman la misma.
- c) El carácter de interno o de externo de la iniciativa incide directamente en la convocatoria y en el contrato inicial. Esto porque no es lo mismo la información que un actor externo tiene

sobre la 'cultura escolar', por la percepción que pueden tener los actores internos acerca de una posible 'intervención externa' y por el nivel de compromiso que adquiere la escuela en su conjunto al iniciar el proceso.

d) En relación con el enfoque conceptual y metodológico aquí planteado, es necesario indicar que para hacer posible un enfoque estratégico y participativo desde el inicio de la construcción del proceso se requiere que el actor que tome la iniciativa:

1. Conozca y comparta los supuestos de este método expresados básicamente en las cuatro ideas presentadas en los capítulos anteriores: La idea de totalidad, de heterogeneidad, de construcción intersubjetiva y de participación.

2. Debe identificar y hacer explícita a la comunidad educativa su intención de iniciar un proceso sustentado en este enfoque.

3. Debe tener clara cuál es su ubicación en relación con los actores involucrados en la dinámica institucional.

4. Debe conocer y respetar las formas en que se estructura la 'cultura y la gestión institucional' al momento de iniciar el proceso y al hacer efectiva su iniciativa.

2. La Situación de partida de las escuelas.- Los grados de estructuración de la gestión.

Para iniciar el proceso de construcción del PEI, es necesario que el actor que realiza la convocatoria tome en cuenta que no todas las escuelas tienen una situación inicial semejante. Es decir, que no se puede partir del criterio de que las escuelas no tienen un proyecto institucional o carecen de planificación o gestión. Recordemos que el proyecto institucional es un proceso que refleja y transforma a la 'cultura escolar' y, por lo tanto, aunque no esté explícito o sistematizado un proceso de planeación y gestión, éstos siempre están presentes en las escuelas aunque en un mayor o menor grado de estructuración.

Diversas variables demuestran el grado de estructuración de la gestión en una institución y, por lo tanto, deben ser consideradas para poder viabilizar una propuesta de construcción basada en el enfoque estratégico y para que ese proceso de construcción se 'incorpore' efectivamente a la vida de la escuela y no se presente, perciba y desarrolle como un proceso paralelo que compite con las actividades que diaria y cotidianamente se realizan.

Algunas preguntas que pueden ayudar a evidenciar el grado de estructuración de la gestión de una escuela al inicio de un proceso de construcción del PEI podrían ser:

- Las actividades que se realizan en la escuela son coordinadas por alguien?

- Esas actividades responden a algún criterio en su organización y convocatoria?
- Las actividades que se realizan responden a iniciativas individuales o colectivas?
- Se siente y se percibe el liderazgo del director?
- La comunidad es considerada y participa en las actividades de la escuela?
- Quién toma las decisiones relevantes de la escuela?
- Cómo se toma las decisiones?
- Qué tipo de comunicación se establece en las relaciones entre los actores de la escuela? Horizontales y participativas? o verticales y autoritarias?

3. La presencia: Constitución del equipo de trabajo para la construcción del PEI.

Si concebimos que la gestión de la escuela es un proceso de construcción colectivo, entonces, el paso inicial para la construcción de un PEI es la conformación de un 'equipo de trabajo'. El equipo de trabajo es un grupo constituido por personas que expresan a los distintos actores de la comunidad educativa y que con sus diferentes 'posicionamientos' contribuyen a la construcción de una gestión escolar democrática.

Algunos criterios a considerar en la conformación del equipo de trabajo para la construcción del PEI podrían ser:

- a) La participación de los individuos y actores en el proceso de construcción nunca debe ser obligatoria. Cada uno de ellos expresarán su propia iniciativa y grado de compromiso. Se tratará sin embargo, de motivar a la participación de todos los actores de la comunidad y de que cada uno de los participantes genere un 'efecto multiplicador' a medida de que se vayan involucrando.
- b) No se trata de que el equipo de trabajo sea una 'muestra representativa' de la comunidad educativa. Lo que quiere decir que incluso, numéricamente no es necesario para iniciar el proceso de construcción del PEI, la presencia de todos los actores de la comunidad o de representantes de todos los 'estamentos'.
- c) Lo relevante es que cada uno de los individuos y actores presentes expresen su posicionamiento, su deseo y su 'compromiso' para la construcción; y, que a medida que avance el proceso se conviertan en la 'expresión' de los individuos con quienes interactúan directamente en otros espacios.

4. Los códigos comunes iniciales.

Al inicio del proceso los actores que acuden a la convocatoria pueden tener falsas expectativas y diferentes formas de percibir y entender lo que el PEI constituye para la escuela. Es por eso necesario una reflexión introductoria sobre los significados del PEI.

La reflexión podría desarrollarse a partir de una lectura grupal de esta propuesta y la discusión sobre lo que el PEI significa para cada uno de los actores presentes y sobre la incidencia que tendrá para la escuela y la comunidad educativa.

Es importante en este paso llegar a acuerdos mínimos que expresen un común entendimiento de qué es lo que se va a iniciar.

5. Las Reglas de la Construcción Intersubjetiva.

Todo proceso de construcción está basado en unas reglas mínimas que permiten asegurar las condiciones que hagan posible esa construcción. Esto pasa por acordar qué vamos a entender inicialmente por compromiso, por participación y por trabajo en equipo?.

Obviamente, los códigos comunes que se plantearán en un inicio serán provisorios y se alimentarán continuamente con la marcha del proceso.

En lo formal, es importante que este paso lleve al equipo a:

- a) Que se designe responsables de la coordinación del equipo así como de otras actividades que se consideren necesarias. Por ejemplo, alguien que lleve la memoria de las reuniones.

- b) Que se definan responsabilidades iniciales para cada participante.
- c) Identificar con claridad cuál es la razón para la conformación del equipo de trabajo.
- d) Fijar cronogramas y modalidades de trabajo

MOMENTO I:

LA ESCUELA QUE TENEMOS

CONSTRUCCION DE LA IDENTIDAD INSTITUCIONAL

1.1. La presentación del momento, el resultado formal a conseguir y el 'significado' a construir.

La identidad institucional es una noción colectiva de ¿Qué es la escuela hoy? que recoge tanto los consensos acerca de las cualidades actuales de la escuela, como las características que la hacen especial y diferente a otras escuelas.

La identidad toma en consideración:

- a) La Historia escolar,
- b) El Contexto,
- c) La Gente de la escuela,
- d) La Misión legal de la escuela.

La identidad institucional se construye a partir de valoraciones colectivas sobre la 'escuela que tenemos'. Esto implica que el PEI no construye sobre un 'terreno baldío' sino que se inicia a partir del reconocimiento de que hay toda una historia de vida de la escuela, que tiene ciertas características; y que así como tiene problemas y limitaciones, también tiene logros y fortalezas que le otorgan 'personalidad' frente a otras escuelas.

El propósito de este momento es construir una imagen colectiva de la escuela que tenemos en caso de que no existiese o cuestionar y reconstruir en caso contrario.

1.2 Preguntas motivadoras para la reflexión que permitan orientar el proceso a desarrollarse en éste 'momento'.

- **Cómo era la escuela de antes?:** El tipo de relación con la comunidad, entre los actores de la escuela, la participación, la motivación de los actores, la percepción que tenían, los recursos con los que contaban, etc.
- **Qué momentos históricos fueron momentos de progreso, de involución o de estabilidad?**
- **En la actualidad, cómo es el contexto de la escuela?:** Cuáles son las características de los estudiantes, de los padres, de las familias, de los vecinos, etc.

- Qué tipo de relación se establece entre los actores dentro de la escuela y entre ésta y la comunidad?
- Qué tipos de servicios ofrece la escuela a la comunidad?
- Qué tipo de servicios ofrece la comunidad a la escuela?
- Cuál es el propósito fundamental de la institución en su acción pedagógica?
- Cuál es la teoría del aprendizaje que sustenta el proceso pedagógico de la escuela?
- Cuáles son los logros fundamentales institucionales que se plantea la escuela?
- Cómo se asume la calidad de esos logros educativos en la institución?
- Con qué recursos y mecanismos pretende cumplir los logros institucionales?
- Cuáles son las normas legales que rigen el funcionamiento de la escuela?
- Cómo percibe la comunidad educativa esas normas legales?

1.3. Criterios generales y específicos para el trabajo técnico y operativo del 'momento'.

- a) Para la construcción de la 'identidad institucional' es necesario considerar distintos tipos de información como:

* **Contenidos normativos** establecidos por el nivel global del sistema educativo nacional y concretados a las normas legales y en el plan educativo del Estado

* **Las dinámicas y tendencia de la realidad local, regional, nacional e internacional**, es decir aquellos cambios culturales, sociales, económicos, políticos, tecnológicos, etc. que inciden directa o indirectamente en la institución educativa.

b) De la misma manera, como un proceso de reflexión este momento requerirá del desarrollo de actividades de investigación que permitan a la comunidad y, concretamente, al equipo de trabajo profundizar la información sobre ciertos aspectos relevantes para construir la 'identidad'.

c) Al respecto es necesario resaltar que la investigación adquiere relevancia siempre que alimente a la 'construcción intersubjetiva', en otras palabras, más que la presentación de los resultados de la investigación es importante la interiorización de los datos y el desarrollo de interpretaciones que los actores hacen de la información y de esos resultados.

1.4. Criterios y preguntas claves para evaluar el momento y retroalimentar el proceso.

- Se identificaron algunos momentos históricos claves de la vida de la institución? Cuáles?
- La comunidad educativa ha adquirido una mayor información sobre la escuela que tiene?
- Los actores han interiorizado las características de la escuela?
- Los actores han modificado su percepción sobre la escuela que tenemos?
- Se han identificado aspectos positivos y negativos de la escuela?
- Podríamos decir que la escuela tiene una personalidad distinta a la de otras escuelas? Por qué?
- A partir de la 'escuela que tenemos' es posible plantearnos una 'escuela deseada'?

MOMENTO II:

LA ESCUELA QUE DESEAMOS

CONSTRUCCION DE LA VISION INSTITUCIONAL

2.1. La presentación del momento, el resultado formal a conseguir y el 'significado' a construir.

Visión significa proyección, una imagen proyectada en el futuro.

En el proceso de construcción del PEI, la Visión es la construcción de la 'Escuela que deseamos', el conjunto de características que se desea que la institución tenga en un plazo determinado. La visión institucional cumple con el objetivo de identificar el sentido general y la dirección hacia donde se mueve la institución educativa.

El sentido que aquí se le otorga a la visión institucional está sustentado por el sentido comunicacional que tiene la construcción de una situación-objetivo. Esto quiere decir que, a partir de un proceso comunicacional, un conjunto de sujetos o fuerzas sociales, con sus propios valores y perspectivas, descubren y construyen una 'utopía concreta' que consideran deseable y posible y que dirige los esfuerzos para la consecución de un escenario deseado.

Desde esta perspectiva, la identificación de la visión institucional, que sólo es definida por grupos sociales con un proyecto común, a su vez permite que ese grupo social consolide su rol como actor social y convoque a otros grupos heterogéneos a la construcción de ese proyecto.

El propósito de este momento es lograr que los actores planteen una 'imagen de la escuela a construir' a partir de mínimos acuerdo y 'pisos comunes' que permitan que todos los actores se sientan reflejados en esa imagen.

Desde esta perspectiva, no se trata de dejar de lado o modificar 'posicionamientos' de los actores, pues eso no es posible en la medida en que refleja su posición frente a la vida, pero si se trata de llegar a acordar 'posiciones' de los actores relacionadas con la escuela a construir, esto implica un alto grado de tolerancia en la institución que le conduzca a aceptar distintas percepciones y prácticas pedagógicas, diversas concepciones del mundo y de la institución, en fin distintos posicionamientos. Sólo lo anterior permitirá la consolidación de consensos reales.

2.2. Preguntas motivadoras para la reflexión que permitan orientar el proceso a desarrollarse en este 'momento'.

- Cómo deberán ser las relaciones de la escuela?; entre los actores y entre la escuela y la comunidad?
- Qué tipo de comunicación deberá caracterizar a la escuela?
- Cuáles serán los logros pedagógicos de la institución?
- Cuáles son los logros pedagógicos que establece la política educativa nacional, regional y local para las escuelas?
- Cuáles serán los criterios de éxito y de calidad de esos logros?
- Cómo se van a evaluar esos logros?
- Cuáles deben ser las características de la gestión institucional?
- Cómo se deberán tomar las decisiones en la escuela?

2.3. Criterios generales y específicos para el trabajo técnico y operativo del ‘momento’

- a) La Visión institucional deberá expresarse en un enunciado que recoja integralmente la imagen de la escuela que deseamos.
- b) No se trata de construir una visión y de generar un enunciado tan amplios que reflejen que no hubo un consenso real entre los actores.
- c) Como un concepto relativo y un juicio de valor a ser construido, en este momento es necesario identificar los logros o resultados institucionales y los criterios para evaluar su calidad.
- d) En lo formal, este momento prevé dos pasos fundamentales:
 - 1. La construcción del enunciado de la visión; y,
 - 2. La identificación de los Factores de éxito de la institución que incorpora el concepto de calidad construido.
- e) Un factor de éxito es un instrumento que permite identificar los logros de todo tipo que la escuela se plantea conseguir en un tiempo determinado como expresión concreta de la ‘visión institucional’

2.4. Criterios y preguntas claves para evaluar el momento y retroalimentar el proceso.

- 1) Se ha logrado plantear y construir una ‘visión’ institucional?

- 2) Cuáles son los acuerdo mínimos que permitieron construir esa 'visión'?
- 3) La 'Identidad Institucional' construida en el momento anterior permitió construir la 'visión' de la escuela?
- 4) Cada uno de los actores que participó se siente representado en la 'visión' construida?
- 5) Se establecieron e identificaron cuáles son los logros institucionales a los que se dirige la escuela?
- 6) Se identificaron los criterios de éxito y calidad para evaluar esos logros?

MOMENTO III

LA ESCUELA A TRANSFORMAR

ANALISIS DE LA SITUACION INSTITUCIONAL

3.1. La presentación del momento, el resultado formal a conseguir y el 'significado' a construir.

Se entiende por análisis situacional a la **identificación y explicación colectiva** que la comunidad educativa realiza de los problemas y **las fortalezas** presentes en la institución, en los múltiples ámbitos y relaciones que hacen la 'cultura escolar'.

A partir del reconocimiento de la 'identidad' y de la identificación de la 'Visión' institucional, se trata de identificar los **'espacios relevantes para la acción'** que permitan transformar significativamente los procesos institucionales y avanzar en la construcción de la 'escuela deseada'.

En este momento, se espera que los actores consoliden un mayor conocimiento acerca de la realidad de la institución, resignifiquen su percepción sobre la 'cultura institucional' y sobre la actividad de otros actores, asuman una mayor conciencia sobre los problemas y las fortalezas de la institución y sobre la posibilidad real de avanzar en la construcción de la 'visión' institucional, a partir de acciones centradas y focalizadas en espacios y relaciones concretas.

En lo formal, se trata de conseguir una lista de problemas y fortalezas institucionales que, a su vez, identifiquen los 'espacios relevantes para la acción' así como los actores directamente relacionados con cada uno de estos espacios.

3.2. Preguntas motivadoras para la reflexión que permitan orientar el 'momento'

- **Cuáles son las dinámicas, prácticas, acciones, discursos, hábitos, etc. que están presentes en cada uno de los espacios de la escuela?**

- Cuáles son las dinámicas, prácticas, acciones, discursos, hábitos, etc. que caracterizan a los docentes, los alumnos, los directivos, al personal administrativo, a los padres de familia?
- Qué tipo de comunicación se establece entre los distintos actores?, en la interacción alumno-docente, alumno-alumno, docentes-docentes, docentes-directivos, alumnos-directivos, etc.?
- Existe una brecha entre el tipo de relación y comunicación presente en la escuela y aquella que planteamos en la 'Visión Institucional'?
- Existe una brecha entre los criterios de éxito y calidad de los logros institucionales que ha fijado la política educativa del Estado con aquellos que se presentan en la escuela?
- Existe una brecha entre los criterios de éxito y calidad de los logros institucionales que no hemos fijado como comunidad educativa con aquellos que se presentan en la escuela?

3.3. Criterios generales y específicos para el trabajo técnico y operativo del 'momento'

a) Identificación de los Problemas y las Fortalezas Institucionales.

En términos generales, un problema social es un enunciado a través del cual un actor expresa una discrepancia entre la realidad constatada y una norma que él acepta o crea como válida. El problema social en un conjunto de características que indican una situación que requiere una transformación.

En el ámbito de la gestión educativa, un problema institucional es una característica de un tipo de relación presente en la escuela, con lo cual la comunidad educativa se encuentra inconforme y que requiere de una solución integral.

No debe confundirse el problema institucional con la ausencia de solución o de medios para alcanzar la solución del problema. Por ejemplo: 'la escuela carece de adecuada dotación y equipamiento'. Si bien lo anterior expresa la ausencia de un medio, el verdadero problema no es la falta de dotación y equipamiento sino lo que este factor podría estar causando, por ejemplo: 'el inadecuado nivel de logros educativos que se presenta en la escuela'.

Para fines de orden operativo, se clasifican los problemas en simples y complejos.

Un problema es **simple** cuando se conoce con exactitud sus características y las causas que lo producen. Ejemplo: falta de infraestructura educativa. Puede ser **complejo** cuando no se conoce con claridad las características que el problema tiene y las causas que lo producen debido a que implica juicios de valor distintos y posicionamientos diferentes. Ejemplo: deficiente calidad de los logros institucionales.

La identificación de los problemas institucionales requiere, posteriormente, de la jerarquización, selección y explicación de esos problemas con el fin de identificar sus 'causas críticas' como 'espacios relevantes para la acción'.

Las fortalezas de la institución son las 'dinámicas', las 'prácticas' y las relaciones positivas que se presentan en la institución pues contribuyen a la consecución de los criterios de éxito y de calidad de los logros institucionales así como a la construcción de la 'escuela deseada'.

Si bien una fortaleza no requiere de la construcción de una 'red explicativa' ni de jerarquización, pues todas ellas son relevantes para la acción, es de prioridad identificar en qué espacio específico de la escuela se presenta la fortaleza y qué actores interactúan en la generación de esa fortaleza.

Una fortaleza institucional es 'per se' un 'espacio relevante para la acción' pues a partir de éstas se pueden generar procesos y acciones de réplica y de multiplicación en otros ámbitos de la institución.

Algunos criterios para la identificación de las fortalezas y los problemas institucionales son:

- 1) Los equipos de trabajo deberán identificar tantas fortalezas y problemas institucionales como consideren necesarios.
- 2) Cualquiera que sea el instrumento que se utilice para identificarlos, debe considerarse que los problemas institucionales deben ser **problemas complejos y las fortalezas actuales.**
- 3) Las fortalezas y los problemas institucionales pueden ser identificados a partir de una primera indagación de las diferentes relaciones de la escuela, así:
 - a. En el proceso de gestión.
 - b. En el proceso de las aulas de clase.
 - c. En las relaciones de la escuela con su inmediato entorno.
- 4) El enunciado de una fortaleza así como el de un problema institucional debe considerar a) el hecho o la situación específica; b) el momento en la cual apareció y c) la magnitud que ésta tiene d) los actores involucrados en esa situación.

b) Jerarquización y Clasificación de Problemas

El proceso de gestión institucional debe necesariamente priorizar la intervención debido a la constante limitación de recursos. Para esto es necesario jerarquizar los problemas identificados para cada uno de los equipos de trabajo que participan y seleccionar aquellos que la institución considere prioritarios a ser intervenidos en un espacio y en un tiempo definido.

Algunos criterios para jeraquizar y seleccionar los problemas institucionales son:

- 1) Grado de importancia que el problema tiene para el conjunto de la institución.
- 2) Capacidad de acción que la institución tiene sobre el problema. Lo cuál requiere de un análisis previo de recursos de todo tipo.
- 3) Costo de postergación: se refiere al costo - no sólo de orden monetario, sino político, social, etc.- que significará a la institución si posterga la solución del problema.
- 4) Grado de motricidad o complementareidad del problema con relación a los otros problemas. Este criterio responde a las preguntas: si yo soluciono el problema X en qué medida contribuiré a modificar el problema Y, Z o N?
- 5) Mejor trayectoria de solución de problemas. Hace referencia a la lógica temporal y secuencial que la gestión debería cumplir para una adecuada solución de los problemas institucionales.

c) Explicación de los Problemas Institucionales.

Una vez identificados, jerarquizados y seleccionados los problemas claves de la institución es necesario construir su explicación. La explicación de un problema institucional consiste en la identificación de los rastros que nos indican que existe el problema (descriptores) y de los factores que lo producen (causas).

Se trata de dar respuesta a las siguientes interrogantes:

- 1) Qué ocurre? (enunciado)
- 2) Cómo ocurre? (descripción)
- 3) Por qué ocurre? (causas)
- 4) Qué pasa si continúa sin solución el problema específico? (grado de avance del problema). (efectos).

Para el análisis de un problema institucional, y de acuerdo con el nivel de complejidad que éste tenga, se puede recurrir, para enriquecer la construcción intersubjetiva, a análisis basados en información primaria o secundaria que contenga datos cuantitativos y que reflejen algunos elementos interesantes para la reflexión.

Las fuentes y los medios para la obtención y el procesamiento de información son múltiples, sin embargo, un dato o indicador de la institución, por ejemplo: los índices de retención, deserción o promoción, no tienen relevancia sino se articulan a un proceso explicativo, es decir, sino forman parte de una red causal explicativa del problema. Los datos nunca hablan por si mismos.

Algunos de los indicadores fundamentales para ser considerados en los problemas institucionales, pueden ser clasificados de acuerdo con los siguientes grupos:

- a) Grupo Alumnos: Edad, repitencia, deserción, perfil psicológico, rendimiento académico, etc.
- b) Grupo Familias: Perfil socio-económico, integrantes, tipo de familia, nivel educativo, tipo de vivienda, etc.
- c) Grupo Docentes: Formación inicial, historia laboral, criterios de reclutamiento, remuneración, formación y capacitación, etc.
- d) Grupo Personal Administrativo: Número, actividades, roles, funciones, etc.
- e) Grupo Funcionamiento Escolar: Servicios que presta la infraestructura académica, biblioteca, laboratorios, equipos, etc. Servicios que prestan las unidades administrativas.
- f) Grupo Formas de Comunicación: Actos de habla, uso interactivo del lenguaje, tipos de compromisos de acción, etc.
- g) Grupo Presupuesto: Gestión financiera, costo-resultados, costo-efectividad, etc.

Algunos criterios para la explicación de los problemas institucionales son:

1. Es necesario identificar las evidencias del problema. Es decir, se deben identificar los rastros o descriptores que indican la existencia del problema.
2. Identificar cuáles son las causas que producen el problema. Para esto se podrán utilizar distintos tipos de análisis de indicadores anteriormente de acuerdo con el grado de complejidad del problema.

La agrupación de los indicadores y el uso de los datos deberán estar articulados a la explicación causal del problema institucional.

3. Identificar a través de distintos criterios (ejemplo: nivel de motricidad, importancia, secuencia, etc.) las 'causas críticas' del problema. Es decir aquellas causas del problema que constituyen 'espacios relevantes para la acción' de la institución.
4. Se deberán explicar todos los problemas institucionales seleccionados a partir de la jerarquización.

3.2. Criterios y Preguntas Claves para Evaluar y Retroalimentar el 'Momento: Análisis de situación de la Institución'.

- Quiénes construimos el PEI hemos adquirido una visión más amplia de la situación de la institución y de la comunidad educativa?
- Qué hemos aprehendido de las interrelaciones que mantenemos con otros actores u organizaciones?
- Qué diferencias y qué puntos comunes existen entre los actores al explicar la situación de la institución?
- Hemos identificado a las fortalezas y a los problemas institucionales más relevantes, así como las causas críticas de los mismos?
- Cuáles son los 'ámbitos relevantes para la acción' en nuestra institución?
- Es posible potenciar transformaciones en la institución a partir de la fortalezas identificadas?

- Es posible transformar integralmente los problemas institucionales identificados?

MOMENTO IV

LA ESCUELA APROPIADA

CONSTRUCCION DE LOS PROYECTOS ESPECIFICOS Y DE COMPROMISOS DE ACCION DE LOS ACTORES

4.1. El resultado formal a conseguir y el 'significado' a construir en el momento:

Un compromiso de acción es un acto de habla, un uso del lenguaje que interrelaciona a los sujetos. Es una fuerza ilocutiva expresada en 'Yo realizaré tal actividad', que define una responsabilidad del sujeto o actor que lo enuncia y cuyo criterio de validación es el cumplimiento del compromiso.

La definición de un compromiso de acción se diferencia del diseño de acciones porque no se trata de plantear una 'norma' o un 'deber ser' a futuro, de una 'delegación' o imposición; sino que se trata de una relación comunicativa construida a partir de un compromiso que identifica y delimita la acción a ser cumplida por un actor que ha

participado en la construcción intersubjetiva del Proyecto Educativo Institucional, es decir, en pasos y momentos previos a comprometerse.

En el ámbito de la gestión institucional, un compromiso de acción surge a partir de la predisposición, motivación y de las capacidades que tiene un actor, un equipo o un grupo de trabajo para comprometerse a solucionar la 'causa crítica' de un problema institucional. En otras palabras, las acciones para modificar un problema institucional son el resultado del compromiso de los distintos actores.

La definición de los compromisos de acción se enmarcan y se originan en la identificación y el diseño de los 'proyectos específicos' de la institución, cada uno de los cuales se derivan de un problema institucional específico.

En la estructura que se propone, los proyectos específicos se organizan como un conjunto de compromisos de acción. Un compromiso de acción es una relación: recursos-responsables-relaciones-resultados que se dirige a modificar 'una causa crítica' del problema institucional.

En este momento se trata de que cada uno de los actores que han participado en la construcción de los momentos previos, adquieren compromisos específicos con la transformación de la institución a partir de la identificación de resultados concretos a ser

conseguidos en un tiempo determinado. Los compromisos de acción no serán contruidos a partir de la fijación de objetivos generales o específicos que plantea previamente un grupo de la institución. Serán contruidos como producto de un proceso en el cual los actores que lo llevan a cabo, identificaron la identidad de la institución, se plantearon una 'visión' o un norte de la misma y participaron en la explicación intersubjetiva de la situación actual en la que se encuentra. Por lo tanto, se espera que este momento se exprese en un **'compromiso real, colectivo de la institución para la consecución de la escuela deseada'**

En lo formal, se espera que de este momento resulte un **'mapa de proyectos específicos'** que atiendan cada uno de estos a un **'problema institucional'**, que se desagreguen en **'compromisos de acción'** dirigidos a enfrentar las causas críticas de esos problemas y que identifiquen a los responsables, los resultados a conseguirse y la forma en que se conseguirán.

4.2. Preguntas motivadoras para una reflexión que permitan orientar el 'momento'.

- Con relación a los problemas identificados y a las 'causas críticas' de esos problemas, qué actores tienen mayor o menor posibilidad de incidir sobre ellos?; por qué?.
- Hasta qué punto yo como actor tengo los recursos, el tiempo y las posibilidades de enfrentar esas causas críticas?.

- Puedo adquirir un compromiso directo sobre la modificación de la causa crítica o puedo apoyar a otro actor para que actúe directamente sobre esa causa?.
- Puedo actuar sólo o puedo actuar conjuntamente con otros actores?
- Cuál es mi compromiso específico frente a las causas críticas y a los problemas institucionales?.Cuál es el resultado que voy a entregar a la institución?.
- Cómo voy a cumplir mi compromiso de acción?, qué actividades voy a desarrollar, qué recursos voy a necesitar y en qué tiempo voy a lograrlo?.
- Cuál será el costo económico para cumplir mi compromiso de acción?.
- Cómo voy a demostrar que he cumplido con mi compromiso de acción?. De qué forma se podrá constatar mi cumplimiento?

4.3. Criterios generales y específicos para el trabajo técnico y operativo del 'momento'.

Para el desarrollo de este momento resulta indispensable la construcción operativa de los 'Proyectos específicos' de la institución, esto implica:

1. La identificación de proyectos específicos para la gestión institucional. Es decir el enunciado de un proyecto específico para cada problema institucional identificado.

2. El diseño operativo del proyecto específico, esto comprende:

a. El enunciado del objetivo del proyecto, situación a ser lograda cuando se modifique la causa crítica del problema institucional.

b. La identificación de los compromisos de acción necesarios para modificar cada causa crítica del problema, es decir, para alcanzar el objetivo del proyecto.

c. La identificación de los actores que se comprometen con la acción a realizar. Esto es aquellos actores o equipos institucionales que son responsables de que se cumpla esa acción.

3. La desagregación operativa de los compromisos de acción. Es decir la identificación de:

a. Los resultados específicos a lograr en cada uno de los compromisos de acción.

b. Las actividades a realizar para llevar adelante el compromiso de acción.

c. La identificación de los recursos de todo tipo que son necesarios para la ejecución de las actividades.

d. El cálculo de los tiempos para la ejecución de actividades.

4. El diseño del presupuesto del proyecto a través del cálculo de los costos de las actividades y de los compromisos de acción.

5. Definición de Indicadores, fuentes de información, plazos, técnicas e instrumentos para el control y evaluación de cada uno de las variables de resultados del proyecto específico.

4.4. Criterios y preguntas claves para evaluar y retroalimentar el momento:

- Los compromisos de acción planteados apuntan a la modificación de las causas críticas de todos los problemas identificados en el momento anterior?
- Los compromisos de acción consideran y aprovechan las fortalezas identificadas en el momento anterior?
- Con los compromisos de acción se pueden potenciar esas fortalezas además de contribuir a solucionar los problemas institucionales?
- Todos los actores participantes han planteado algún compromiso de acción?
- Los compromisos de acción y los proyectos demuestran trabajo colectivo o individual?
- Los proyectos específicos y los compromisos de acción tienen viabilidad económico-financiera?, es decir, podremos conseguir los recursos para llevar adelante los compromisos?
- Los compromisos de acción y los proyectos específicos reflejan más que un diseño, la motivación y las posibilidades de los actores para solucionar la causa crítica de un problema institucional?
- Los compromisos de acción se enmarcan en la identificación y el diseño de proyectos específicos que atienden a un problema y a un objetivo institucional determinado?

- Los compromisos de acción han logrado una desagregación que identifica: resultados a lograr, responsables, actividades, recursos, tiempos y costos para lograrlo.
- Se ha logrado establecer los parámetros y la forma de evaluación de los proyectos específicos de la gestión institucional a través de la identificación de las variables e indicadores presentes en los compromisos de acción?

MOMENTO V

CONSTRUCCION DE LA VIABILIDAD DEL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL

5.1. La presentación del momento, el resultado formal a conseguir y el ‘significado’ a construir:

Como se señala en los criterios teórico-metodológicos de este trabajo, la gestión de una escuela, como todo proceso de gestión social, habitualmente se realiza en escenarios de carácter conflictivo pues, éste se caracteriza por ser complejo, incierto y turbulento a partir de la presencia de situaciones sobre las cuales no tenemos control y de actores que tienen sus propios intereses y distintos posicionamientos.

Por esta razón, un proyecto educativo institucional no es viable sólo a partir del análisis que se haga de la institución o del

diseño de situaciones y acciones. Si bien la construcción conjunta y participativa de un proceso de gestión institucional y la construcción colectiva de los compromisos para actuar que realizan los actores educativos involucrados en la escuela hace mucho más viable y factible el cumplimiento de la 'visión' institucional, este enfoque considera que es necesario encontrar, descubrir o construir movimientos capaces de acercar y hacer posibles los compromisos de acción, los proyectos específicos y la visión institucional. En otras palabras es necesario construirle **viabilidad** a nuestro Proyecto Educativo Institucional.

Si bien la viabilidad del PEI debe ser construida en cada uno de los 'momentos' en que este se desarrolla, por lo cual esta metodología plantea algunas preguntas relevantes en la parte inicial de esta propuesta que son comunes para el trabajo de todos los momentos metodológicos, consideramos que es prioritario plantear, a manera de 'indicación metodológica' un momento específico destinado a la construcción de la viabilidad del PEI.

Se trata de introducir en todo el proceso el 'pensamiento estratégico' expresado en la idea de la continua interacción de la institución con entorno, la idea de que toda construcción se enfrenta ante 'contrarios' y ante 'relaciones inciertas' y que, frente a ello, los actores deben diseñar y llevar adelante 'estrategias' para conseguir su proyecto.

Esta consideración nos remite a la categoría 'Estrategias Institucionales'. A diferencia de la planificación institucional tradicional, la estrategia no es una acción a cumplirse en un largo plazo. Hace referencia, fundamentalmente, a las acciones que deben realizarse para que se puedan viabilizar los compromisos de acción previstos en la gestión institucional. En otras palabras una estrategia es una acción o un grupo de acciones que permiten 'abrir caminos' a los proyectos específicos para cumplir con los objetivos institucionales.

5.2. Preguntas motivadoras para la reflexión que permitan orientar el proceso a desarrollarse en el 'momento'.

- Qué situaciones, o condiciones externas e internas de la institución se presentarán al momento de la construcción de los proyectos específicos y el desarrollo de los compromisos de acción?
- Qué tipos de relaciones y situaciones se pueden prever como negativas porque pueden impedir la realización de los compromisos de acción y de los proyectos específicos?
- Qué compromisos de acción y qué proyectos específicos son prioritarios frente a otros en el caso en que no todos ellos puedan ser cumplidos?. Cuáles son los criterios de prioridad?.
- Qué actores internos o externos a la institución, más allá de quienes hallan planteado los compromisos de acción, tienen relevancia en nuestros proyectos específicos?
- Qué interés tienen frente a lo que vamos a hacer?

- Pueden impedir o facilitar lo que vamos a hacer?
- Qué recursos tienen para apoyarnos o enfrentarnos?
- Qué vamos a hacer con ellos?
- Qué recursos vamos a utilizar?
- Qué estrategias vamos a desarrollar frente a esas situaciones, condiciones y actores?

5.3. Criterios generales y específicos para el trabajo técnico y operativo que ayude a la reflexión y a la construcción del ‘momento’.

Tres tipos de análisis son útiles para poder analizar el entorno complejo en el cual se mueve una institución educativa y, que a la vez, pueden permitir la construcción de estrategias para viabilizar un Proyecto Educativo Institucional.

a) Análisis e identificación de prioridades.

Esta es un criterio fundamental para la viabilidad económico-financiero de la gestión institucional. Permite tomar decisiones con respecto a los tradicionales ‘recortes’ presupuestarios que impiden la ejecución de actividades y, por lo tanto, el cumplimiento de los objetivos de la institución.

El criterio central de este criterio es: cuando se carece de los recursos necesarios, es preciso identificar los proyectos y los compromisos de acción 'prioritarios' para la consecución de la visión y de los objetivos institucionales.

El análisis de prioridades es en si mismo una estrategia, pues implica la selección de aquellos proyectos o compromisos de acción que no podrán ser alterados y que deberán ser ejecutados necesariamente para la construcción del PEI.

El análisis e identificación de prioridades se realiza tanto para los proyectos específicos como para los compromisos de acción. En otras palabras, la gestión institucional tendrá proyectos prioritarios y cada proyecto específico tendrá compromisos de acción prioritarios.

Algunos criterios a considerar para identificar, jerarquizar y, eventualmente, seleccionar proyectos y compromisos de acción son los siguientes:

- a La motricidad.- nivel de incidencia de la acción sobre el problema institucional. Ej. incidencia que tiene el proyecto específico I sobre el problema que le dió origen y sobre otros problemas institucionales. Incidencia que tiene el compromiso de acción X sobre la causa crítica de la cual se derivó y sobre otras causas críticas del problema institucional.

- b La complementariedad.- grado de contribución del proyecto o del compromiso de acción para que se cumplan los otros proyectos o acciones.
- c La relación Costo-efectividad.- relación entre el costo financiero que tiene cada proyecto con los resultados específicos que va a lograr. Es prioritario un proyecto o una alternativa que cueste menos y que produzca mayores y mejores resultados.

En términos generales, es prioritario y se deberá seleccionar un proyecto o un compromiso de acción que: tenga mayor capacidad de modificar el problema institucional, que contribuya a la ejecución de otros compromisos o proyectos específicos y que produzca mejores resultados a un menor costo. Sin embargo, esta sería una estrategia óptima que casi nunca se presenta en la realidad, por esta razón habrá que establecer cuál es el peso que se le otorga a cada criterio de priorización de acuerdo con las situaciones específicas.

b) Análisis Prospectivo

El análisis prospectivo implica un ejercicio de exploración de situaciones futuras y la identificación de las fuerzas y de las tendencias que pueden afectar a la institución en un futuro más o menos lejano. Está constituido por las situaciones, condiciones o elementos contextuales que, inciden directa o indirectamente en la institución pero sobre las cuales ésta, en la actualidad, no puede ejercer influencia.

Se tiene en cuenta el panorama general de los escenarios futuros, considerando las determinaciones del pasado y la confrontación de los proyectos de la institución.

Para el análisis prospectivo se requiere de la identificación de las variables que inciden e incidirán directa o indirectamente en la institución y la agrupación en grupos de orden: económico, sociológico, tecnológico y político. Algunas categorías útiles para el análisis prospectivo son las siguientes:

- Tecnología y automatización.
- Problemas económicos nacionales e internacionales.
- Problemas demográficos.
- Relaciones nacionales e internacionales de poder.
- Fuerzas económicas y políticas con alto nivel de incidencia en las relaciones de poder nacional e internacional.
- Nuevos actores sociales locales, regionales y nacionales, sus perspectivas, sus intereses y su poder político
- Los modelos y las imágenes educativas de los grupos de poder y de otros grupos sociales.

c) Análisis de la viabilidad socio-político de la gestión institucional.

Todo proyecto educativo institucional supone relación de fuerzas y movilización de recursos (financieros, institucionales y políticos). Por lo tanto, los actores involucrados son múltiples y diferentes son los niveles de aceptación o rechazo que estos tienen frente al proyecto o frente a un compromiso de acción específico. Es por lo tanto, necesario analizar a los actores, sus intereses y su peso político para conocer el grado de viabilidad que tiene la gestión institucional y para la construcción de estrategias.

Los criterios que guían el análisis de viabilidad socio-político son los siguientes:

1. Identificar cada uno de los compromisos de acción que forman parte del proyecto específico que se analiza.
2. Identificar los actores (instituciones, organismos, individuos con poder, autoridades, líderes, etc.) que no participan pero que serán afectados positiva o negativamente con la ejecución del compromiso de acción.
3. Analizar el interés o motivación de esos actores frente al compromiso de acción: aceptación, rechazo o indiferencia. (se puede asignar ponderaciones cuantitativas)
4. Analizar cuál es el peso político que tiene cada actor para impedir o posibilitar la acción. (Se puede asignar ponderaciones cuantitativas)

5. Del análisis del conjunto de actores establecer si el compromiso de acción tiene más aliados o más oponentes y más o menos peso político para ejecutarse.
6. Identificar el grado de viabilidad del compromiso de acción a través de un análisis integral: actores/interés/peso político.
7. Establecer las estrategias para viabilizar políticamente el compromiso de acción y el proyecto.

5.4. Criterios y preguntas claves para evaluar el momento:

- Qué actores, situaciones y condiciones son relevantes para la construcción del PEI?
- Cómo se identificaron esos actores, situaciones y condiciones?
- Por qué son relevantes para la construcción del PEI?
- La construcción del PEI presenta más aliados o más oponentes? Por qué?
- Es necesario priorizar los proyectos específicos del PEI? Por qué?
- Qué estrategias se han previsto para viabilizar el PEI?
- Cuál es el grado de involucramiento y de compromiso de los actores de la comunidad educativa en el desarrollo de esas estrategias?
- Cuál es la visión de los actores de la comunidad educativa sobre la viabilidad del PEI?

MOMENTO VI.

EVALUACION DE LA GESTION INSTITUCIONAL

6.1. La presentación del momento, el resultado formal a conseguir y el 'significado' a construir:

Evaluar significa asignar un juicio de valor a un hecho social (variable) a partir de un parámetro previamente establecido. Este concepto, desde la perspectiva de la gestión institucional, tiene las siguientes implicaciones:

- a Para que un proceso de evaluación de la gestión institucional sea efectivamente participativa, los parámetros e indicadores de evaluación deberán tener significación para los actores que intervienen en el proceso de gestión institucional, lo cual se logra solamente cuando estos participan en la identificación y construcción de esos parámetros e indicadores.
- b La gestión institucional requiere de un proceso continuo de evaluación. Por lo tanto, tal como lo plantea el acápite introductorio de la metodología, cada uno de los 'momentos metodológicos' requiere de una evaluación del proceso que podría tener como punto de partida a las preguntas que en ese acápite se realizan.
- c Este momento V del proceso de construcción del PEI, no es una 'fase última' del proceso de gestión, es un momento que permite que los criterios e instrumentos que se proponen puedan ser aplicados cuando la dinámica del PEI así lo requiera: antes,

durante y después de la ejecución de los proyectos específicos o de los compromisos de acción. Sin embargo, en el proceso de construcción del PEI es necesario hacer cortes temporales, casi siempre una vez que se han desarrollado los proyectos específicos, o en tiempos que correspondan al inicio o finalización de periodos escolares (años lectivos).

d En términos generales, la evaluación del PEI y de la gestión institucional consiste en el análisis continuo del comportamiento de las variables identificadas en la Visión Institucional (factores de éxito y logros institucionales) y en el momento de construcción de los compromisos de acción (variables e indicadores para evaluar los proyectos específicos). En otras palabras, para conocer si la gestión de la institución va alcanzando la 'escuela deseada' se tendrá que analizar en que medida se consiguen los factores de éxito planteados y como los problemas institucionales seleccionados se van modificando. Para esto, es necesario acudir y analizar las variables e indicadores identificados en esos 'momentos'.

e Por esta razón, será fácil e idóneo un proceso de evaluación cuando se construyan con anticipación las variables, los parámetros, los indicadores, las fuentes de información y las técnicas e instrumentos de la evaluación. Ver factores críticos de éxito (momento II) y diseño técnico-metodológico (momento IV)

Se trata, entonces, de que exista una construcción colectiva de la comunidad educativa sobre el significado de la evaluación como

un proceso de retroalimentación que permite, continuamente, conocer cómo avanza la construcción de la 'escuela deseada' e introducir los correctivos siempre que éstos hayan sido internalizados como necesarios por los actores de la institución. Se trata además de que la institución toda resignifique el criterio de evaluación como un instrumento para 'penalizar' o para 'comparar' a los actores. Efectivamente, si el proceso de evaluación parte de la misma construcción colectiva de parámetros, se estará asumiendo que la evaluación no es un 'dictámen objetivo' realizado por un juez externo que tiene como fin 'compulsar' a la escuela o a un actor. Por lo tanto, la evaluación de la institución y de la gestión institucional asumida y construida de distinta manera, permitirá una evaluación de aprendizajes en forma distinta y alternativa a la tradicional.

En lo formal, se trata de desarrollar un informe de evaluación que, por un lado, evidencia el grado de avance de la construcción de la 'visión institucional', así como de los proyectos específicos y de los 'compromisos de acción', pero además que permita conocer el proceso en el cual se ha verificado tal desarrollo. Esto implica, entonces, la indagación y explicación sobre la modificación de las relaciones, situaciones, condiciones presentes en la institución a partir del proceso de construcción del PEI.

6.2. Preguntas motivadoras para la reflexión que permitan orientar el proceso a desarrollarse en el 'momento'.

- En el tiempo que llevamos de construcción del PEI, hemos logrado lo que queríamos?, se hizo lo que se iba a hacer?
- Cómo se hizo?, de acuerdo a lo que planificamos? Qué cambió de lo que habíamos pensado?
- Se cumplieron los compromisos adquiridos por los actores?. Si no se cumplieron, por qué?
- Qué diferencias y conflictos se presentaron? cómo fueron procesados?
- Qué relaciones, práctica, actitudes, percepciones, acciones, discursos, hábitos, etc. se han modificado en cada uno de los actores y en la institución?
- Los resultados y el proceso contruidos han repercutido en la institución?. Cómo repercutieron?.
- Qué actores de la institución ganaron o perdieron poder?, qué actores externos a la institución ganaron o perdieron poder?, quiénes nos apoyaron?, quiénes nos enfrentaron?, qué estrategias utilizamos frente a cada uno de ellos?. La estrategia dio el resultado que esperábamos?.
- Las acciones realizadas son aquellas que se comprometieron a realizar los actores?
- Los compromisos de acción y los proyectos específicos han producido los resultados esperados?, en el momento y con los recursos previstos?
- Se ha avanzado en la construcción de la 'escuela deseada'?

- En qué se ha avanzado?
- Los resultados y el proceso construidos nos acercan a los criterios de calidad, de éxito y de logro institucional que nos hemos fijado?
- Los resultados y los procesos construidos han modificado los problemas institucionales? En qué grado? si no lo han hecho, por qué?
- Están presentes las fortalezas institucionales identificadas?, se han reproducido? se han ampliado? en qué otras relaciones y qué otros actores han adquirido esas fortalezas?
- La institución y la comunidad educativa tienen ahora más presencia en la comunidad? Por qué?

6.3. Criterios generales y específicos e instrumentos y técnicas del momento.

Se proponen algunos criterios para la evaluación del Proyecto Educativo Institucional:

- Pertinencia de los proyectos específicos:** Adecuación a la visión institucional
- Direccionalidad de los proyectos específicos y de los compromisos de acción:** Contribución a la solución del problema institucional y al alcance de la misión institucional. Suficiencia y necesidad de los proyectos y las acciones para lograrlo.
- Consistencia de los proyectos específicos:** Análisis de una adecuada formulación en función de los elementos internos del proyecto.

- d **Relación costo-efectividad.** Relación entre costo del proyecto y resultados que genera, medidos en términos no monetarios.
- e **Complementareidad** de los proyectos y las acciones: Grado de posibilidad que el proyecto tiene de arrastrar o incidir sobre otros proyectos. Responde a la pregunta si el proyecto se ejecuta eficazmente, cómo contribuye al cumplimiento de otros proyectos?
- f **Análisis de logros de la Gestión Institucional:** Evaluación de los logros de la escuela de acuerdo con los criterios de éxito y de calidad contruidos por la comunidad.
- g **Identificación y explicación de los impactos de la Gestión Institucional.-** Cambios o modificación de las condiciones de vida de los distintos grupos que conforman la comunidad educativa generados por el mejoramiento de los logros institucionales.

6.4. Criterios y preguntas claves para evaluar cada momento y retroalimentar todo el proceso de gestión y de construcción del PEI.

1. La evaluación de la gestión institucional efectivamente ha sido continua e integral?, es decir acompaña toda la vida del PEI?
2. La evaluación ha considerado la construcción participativa de los parámetros e indicadores por parte de los sujetos y actores involucrados en la gestión?
3. Los logros y el proceso seguido en cada uno de los momentos es coherente con los hallazgos de la evaluación realizados hasta ahora?

4. La evaluación de la direccionalidad, de la consistencia y de los logros actuales nos permite decir que avanzamos en la construcción de la 'escuela deseada'?
5. La forma de proceder en la evaluación del PEI nos permitió sacar algunas conclusiones acerca de la forma de evaluar los procesos pedagógicos? Cuáles conclusiones?

Provincia de Salta
Ministerio de Educación
Consejo General de Educación



MODULO II:
GESTION INSTITUCIONAL
Y ROL DOCENTE

DOCUMENTO PARA LA
ACCION-REFLEXION

Para la Capacitación Docente

Octubre 1995

INDICE

MODULO II: DIMENSION ORGANIZACIONAL Y CURRICULAR

La Gestión Institucional y el Rol Docente

Creando una gestión diferente: La construcción de la calidad educativa.

Criterios para la transformación: Equidad, eficiencia y eficacia simbólica.

Una propuesta para la conducción del trabajo.

El perfil de la supervisión.

El perfil de la dirección.

El perfil del docente.

Dimensión Curricular

La nueva propuesta: Diseño y desarrollo curricular.

Perspectiva para la transformación de la capacitación y formación docente.

PRESENTACION

En este módulo intentamos trabajar, con Uds., una propuesta innovadora para instaurar en el espacio institucional, la reflexión crítica sobre la nueva organización de la unidad escolar.

Es un esfuerzo de articulación entre teoría y experiencia, entre lo viejo y lo nuevo, entre lo local y lo global.

Aquí se inscribe una gran preocupación por el cambio y una sincera invitación a realizarlo entre todos, a través de un proceso que tome como eje de la convocatoria, la participación cooperativa, porque pensamos que:

'Para descubrirnos como individuo particular lo que se necesita es una continua comparación, resultado de una oposición, de una discusión y de un control mutuo. Solo conociendo nuestra naturaleza individual con sus límites y con sus recursos nos hacemos capaces de salir de nosotros, y colaborar con otras naturalezas individuales. (educar).

El individuo, cooperando de forma autónoma con otros, siente una necesidad interna de ser sincero, pues la falsedad destruye la confianza mutua.... y está motivada no por la acción o por un deseo de aprobación, sino por una convicción interna de que la cooperación es buena, deseable y satisface en sí misma.

Esta clase de cooperación requiere gran 'descentración', y una coordinación interindividual' (Piaget. 1932).

También hemos convocado a nuestro discurso los objetivos estratégicos del Proyecto Educativo Global de la Provincia de Salta que sostiene:

- √ 'Propender a la democratización de la ciencia y de la técnica,
- √ a la apropiación del conocimiento por parte de los estudiantes,
- √ a la vinculación con el mundo del trabajo y el desarrollo,
- √ y a la consolidación de una conciencia republicana.

La educación se orienta a hacer al hombre conciente de su dignidad como tal, a enseñarle a pensar y a ejercer una responsabilidad que será fruto del ejercicio de su libertad'. (Proyecto Educativo Global. 1992-1996).

Y a modo de apertura, queremos compartir con Uds. el decir del maestro Atahualpa Yupanqui que nombra algo de nuestros orígenes, los que hoy están presentes en las aulas de nuestras lejanas escuelas:

'CALCHAQUE'

*Soy de raza Calchaque.
Raza que adora al Sol.
Sol que nos dio la vida.
Vida que fue de amor.*

*No han quedao más que piedras
pa' recuerdo y dolor.
De la raza Calchaque.
De los hijos del Sol.*

*Ya no existe mi raza.
Ya no alumbra mi Sol.
No han quedao más que piedras.
¡Piedra es mi corazón!*

y en las escuelas cercanas:

**Nosotros lo Kollas, somos, como el cerro:
por fuera..... color
¡y un mundo llenito de canto y silencios
en el corazón!**

A. Yupanqui

**Esperamos sus aportes: problemáticas, deseos y saberes, que
permitan la reformulación de este módulo, para hacer real la propuesta de
participación democrática.**

*De tanto dir y venir
hice una huella en el campo
para el que despues anduvo
ya fué camino liviano.*

*Las huellas no se hacen solas
ni con solo ir pisando
hay que rodear madrugadas
maduras en sueños y llantos.*

A. Yupanqui

BLOQUE I:

DIMENSION ORGANIZACIONAL Y CURRICULAR

Lic. Virginia Galíndez

1.- Hacia la Creación de una Gestión Diferente:

La Ley Federal de Educación (24.195) prevé el marco al cual deberán ajustarse las actuales instituciones del país, en procura de una nueva educación.

En la misma se establece la nueva estructura del sistema educativo, se definen las funciones que debe cumplir y establece sus objetivos. (Título III, capítulo 1 al 17, Título IV, Educación no Formal y Título V, De la Gestión Privada)

En relación a la unidad escolar y a la comunidad educativa señala:

'La unidad escolar -como estructura pedagógica formal del sistema y como ámbito físico y social- adoptará criterios institucionales y prácticas educativas democráticas, establecerá vínculos con las diferentes organizaciones de su entorno y pondrá a disposición su infraestructura edilicia para el desarrollo de actividades extraescolares y comunitarias preservando lo atinente al destino y funciones específicas del establecimiento'. (Título VII art. 41)

'La comunidad educativa estará integrada por directivos, docentes, padres, alumnos/as, ex alumnos/as, personal administrativo y auxiliar de la docencia y organizaciones representativas, y participará -según su propia opción y de acuerdo al proyecto institucional específico- en la organización y gestión de la unidad escolar, y en todo aquello que haga al apoyo y mejoramiento de la calidad de la educación sin afectar el ejercicio de las responsabilidades directivas y docente'. (Título VII art. 42)

Los principios y objetivos que establece esta Ley se contextualizan en el Título X, art. 51 y 52:

- Unidad Nacional.
- Democratización.
- Descentralización y Federalización.
- Participación.
- Equidad.

- Intersectorialidad.
- Articulación.
- Transformación e Innovación

ACTIVIDAD DE REFLEXION GRUPAL:

- Podríamos identificar algunas situaciones externas o internas a la escuela, que propicien o facilitan cambios? Podríamos explicar por qué?
- Qué normativas obstaculizan los cambios en nuestra escuela? Podríamos explicar por qué?
- Qué características de los procesos de participación impiden la comunicación y expresión de los docentes en el ámbito escolar? Podríamos explicar por qué?
- Es posible identificar que prácticas-docentes, que hemos realizado en el aula, en la escuela o/y en la comunidad, nos permiten pensar una institución diferente:
 - * Autónoma, y
 - * con una gestión (conducción) compartida.
- A partir de estas reflexiones intentemos comunicar, 'nuestras ideas' sobre que necesidades sociales y personales impulsarían la transformación de nuestra escuela, para que los aprendizajes que allí se realicen, sean personal y socialmente significativos.

Es importante que en un 'diálogo reflexivo' de estos artículos de la Ley Federal podamos ir encontrando los ejes de una política educacional nacional y global-universal, que haga propia la complejidad y diversidad que el mundo actual, post-industrial, ha ido construyendo y desarrollando. Nuestra nación, más allá de su difícil situación socio-económica actual, al pensar una Ley de Educación que transforme todo un sistema educativo, tiene que formularla en este contexto y propedeuticamente, para intentar ingresar a estas nuevas demandas socio-culturales que requiere el mundo del siglo XXI.

Es así como, la organización de la estructura institucional está planteada desde la '**descentralización**' del sistema, para la '**construcción de la autonomía**' de la unidad escolar, que contextualice y articule 'las acciones educativas' a su región de pertenencia.

(...) 'La necesaria descentralización del sistema de educación nacional debe asegurar dos cosas: eficiencia en la prestación de servicios de calidad y democratización de los procesos decisionales (Newland, C. y Morad, E., 1988). Esto último, en la medida en que acerca la decisión a los interesados. Así se favorece la participación de la gente común.

La descentralización de la escuela se sustenta también en la necesidad de valorizar la existencia de unidades sociales de base territorial. No se trata de idealizar el territorio y de subestimar otros factores de integración o identificación, sino constatar que existen unidades de convivencia territorial que tienen una identidad socio-cultural forjada a través de la historia y que son depositarias de valores que constituyen un patrimonio altamente apreciado por la población'. 1

Es por eso que hay que recurrir a un **estilo de gestión** que implique una ruptura con la actual forma de administrar las instituciones, ya que dar respuesta estáticas y tradicionales frente a las dinámicas internas y externas, complejas, diversas y cambiantes nos llevaría a seguir sosteniendo la baja calidad educativa y la imposibilidad de construir diferentes 'espacios públicos' (las escuelas), donde se entrame lo viejo y lo nuevo, para la reconstrucción social del conocimiento universal.

De dónde partimos?

- De establecer objetivos estratégicos y políticas de una gestión institucional, que tome como punto de partida la búsqueda y construcción de la **CALIDAD EDUCATIVA**.

Qué necesitamos?

- **Un alto grado de participación**, de los diferentes actores institucionales (Supervisores, Directores, Maestros, Administrativos, Axiliares, Alumnos/as y Padres)
- **Elaborar las estrategias** internas y externas para determinar las situaciones-objetivos de la transformación, en el ámbito institucional (escuela)
- **Determinar las prioridades** en la actualización y capacitación de los actores institucionales

- **Establecer el marco teórico-epistemológico para la construcción de proyectos (Institucional - Aúlicos - Comunitarios)**
- **Seleccionar las estrategias de evaluación y seguimiento de los procesos de transformación:**
 - a) Equipos de trabajo
 - b) Proyectos
 - c) Procesos de la gestión
 - d) Actualización y capacitación de los actores institucionales

Por qué?

Porque la CALIDAD EDUCATIVA, está:

- En el proceso de gestión
- En el equipo que conforman los actores de la comunidad educativa.
- En las relaciones de las personas, en el diseño de la situación-objetivo de la institución (el P.E.I.)
- En el aula (relación maestro-alumno/a, alumno/a-alumno/a, alumno/a-saberes)

- y en la relación con la comunidad

es decir, en la 'participación' democrática y responsable (crear respuestas) para identificar problemas, explorar e investigar sus causas, diseñar soluciones, ponerlas en acto, evaluar y buscar nuevas y mejores formas de continuar innovando.

La idea de calidad es dinámica, cambia con el tiempo. Es un movimiento en espiral ascendente. Esto nos obliga a **pensar la transformación como algo que ocurre:**

- en cada escuela
- en cada equipo docente
- en cada aula y
- depende de las relaciones interpersonales que se pueden crear y establecer entre todos los participantes. (un ambiente favorable).

La construcción participativa no es una idea 'laissez-faire', sino que el equipo directivo (supervisores, directores, vice-directores) tenga un proyecto marco, construido con el compromiso de los actores institucionales, que irán consensuando y adecuando a las posibilidades de la realidad socio-cultural donde se inserta la unidad escolar. (Isabel Yaya de Cáceres. 1994)

No creemos en una idea de calidad que se proponga grandes cambios drásticos, en todos los aspectos al mismo tiempo. Creemos en cambios que surjan de la realidad, de procesos posibles, aunque pequeños, que aborden los diferentes espacios y tiempos que conforman una institución educativa.

Esta idea de CALIDAD se articula con otros tres criterios para la transformación:

- La EQUIDAD
- La EFICIENCIA
- La EFICACIA SIMBOLICA

La EQUIDAD se refiere, en nuestro sistema educativo, no solo a la igualdad de oportunidades para el INGRESO a la escuela, sino también a la igualdad de 'posibilidades' para el EGRESO del sistema, habiendo logrado que el niño/a se 'apropie' (proceso asimilación-acomodación) de los 'saberes culturales' que le permitan mejorar su calidad de vida.

La idea de EQUIDAD significa compensar carencias:

⇒ Dar más al que llega con menos.

Por qué?

⇒ Porque todos los niños entran a la escuela con una experiencia de vida diferente. Cada uno cuenta con una historia familiar y socio-cultural distinta, que la escuela y el aula, tendrán que atender, compensar y desarrollar, pero sin obviar este origen cultural que hace del niño/a un actor-constructor de los aprendizajes

Cómo realizarla?

⇒ Con el papel fundamental del Estado:
favoreciendo a quién más lo necesite.

⇒ Creando estrategias pedagógicas, que hagan posible una enseñanza para la diversidad socio-cultural e individual (niños con necesidades especiales de aprendizaje).

*... 'Lo cual no significa que los problemas estén resueltos, sino que **pueden resolverse**, con oportunas metodologías, con posibles apoyos y con necesarias profundizaciones, en un marco coherente y significativo' (F. Tonucci. 1994)*

⇒ Desarrollando proyectos comunitarios para la recuperación y reconstrucción de la cultura regional y local que posibiliten mejoras en la calidad de vida de sus pobladores



La idea de EFICIENCIA, tiene que ver con las acciones y condiciones que nos permiten llegar a los mejores resultados, con el uso inteligente de los recursos que poseemos y podemos conseguir:

Es la razón económica y productiva que nos ayudará:

◇ a viabilizar el P.E.I.

◇ a construir la **relevancia social**, de las **funciones educativas**.

La idea de EFICACIA, se refiere a la construcción de una escuela dinámica y operativa, que sea capaz de articular (entramar) la cultura local-regional y la cultura global-universal, en la búsqueda de información-investigación-construcción y evaluación.

Cómo realizarla?

o con la construcción de significados socialmente relevantes y personalmente significativos.
(caracterización de los contenidos de las acciones para la transformación)

La idea de EFICIENCIA Y EFICACIA determina el **desarrollo de la dimensión laboral**:

Cómo producirlo?

* descentrando los resultados de la transformación, en la voluntad individual del docente, como lo propusieron otras reformas educativas.

* Restableciendo la 'responsabilidad institucional' por los resultados educativos -involucrando las instancias gubernamentales- administrativas y económicas.

* fortaleciendo la gestión institucional de la unidad escolar, apelando a enfoques y perspectivas que vayan más allá de lo estrictamente pedagógico-técnico.

Esto requiere:

≈ Una fuerte contextualización socio-cultural y económica del proceso de enseñanza-aprendizaje

≈ Enmarcar la transformación didáctica como prácticas sociales que producen aprendizajes significativos, para comprender y entender las transformaciones continuas del entorno socio-cultural y ser un actor protagónico de los mismos.

Síntesis:

Esta propuesta de gestión institucional, apoyada en la **responsabilidad** de ir produciendo la DESCENTRALIZACION, entendemos que por un lado nos plantea **fuertes desafíos**:

- * el saneamiento de las estructuras del sistema educativo, a través del desarrollo de las instituciones escolares, revirtiendo el **CENTRALISMO BUROCRATICO** en la construcción de la **AUTONOMIA**.

- * la creación de capacidades decisivas y razonadas a través de la participación concertada. (democratización)

- * de la construcción solidaria del proyecto común

y en segundo lugar ofrece **ciertos riesgos**:

- ♣ la incapacidad para establecer políticas básicas comunes, para todo el sistema.

- ♣ que se puedan profundizar las desigualdades existentes en la educación, si el estado recorta presupuestos indiscriminadamente.

A partir de los conceptos antes enunciados, esbozaremos una idea de **GESTION INSTITUCIONAL**:

⇒ como la construcción de un proceso de conducción que nos permite la 'pre-visión' de las acciones, que llevarán a que la institución resuelva las situaciones-objetivos que se propone en el P.E.I.

Pero, cuál es nuestra idea de INSTITUCION?

La institución, será en este contexto, una construcción intersubjetiva, colectiva y permanente que comunica y expresa el crecimiento histórico-cultural de una sociedad determinada, hecha del encuentro dramático entre 'lo viejo' y 'lo nuevo'.

Para complementar estas ideas queremos compartir con ustedes algunas apreciaciones del Profesor Pérez Gómez:

(...) 'la enseñanza es una actividad compleja, que se desarrolla en escenarios singulares, claramente determinada por el contexto, con resultados siempre en gran parte imprevisibles y cargada de conflictos de valor que requieren opciones éticas y políticas. Por ello el docente debe concebirse como un artista, clínico e intelectual que tiene que desarrollar su sabiduría experiencial y su creatividad para afrontar las situaciones únicas, ambiguas, inciertas y conflictivas que configuran la vida del aula. Por tanto, el conocimiento experto sobre situaciones en parte siempre singulares y dependientes del contexto concreto espacial, temporal y psicosocial donde se desarrollan debe ser pues un conocimiento en parte también siempre emergente, elaborado por el propio escenario, incorporando los actores comunes y específicos que constituyen la situación fluida y cambiante de la

práctica.' (...) 'El conocimiento útil y relevante, adecuado a esta concepción de la práctica educativa vincula necesariamente los dos términos del dilema: la sensibilidad experiencial y la indagación teórica. El conocimiento emergente es el resultado de la investigación fluida y cotidiana sobre las peculiaridades singulares de la situación concreta utilizando como instrumentos y harramientas conceptuales, siempre provisionales, todo el bagaje intelectual que la experiencia propia y ajena y el saber público de la ciencia, la cultura y las artes, pone a disposición de la comunidad en cada época histórica.' 2

2.- Conducción del Trabajo: El Supervisor, El Director, Los Docentes

Hablar de institución educativa, ha sido durante mucho tiempo sinónimo de 'establecimiento'.

Hoy, 'lo institucional' incluye al menos, tres aspectos:

1) El espacio físico (el establecimiento)

2) Una serie de normas y prescripciones que organizan, bajo una lógica determinada, las funciones y el lugar que ocupa la escuela en la realidad socio-cultural, donde se inserta

3) Un conjunto de representaciones que los actores institucionales tienen sobre lo que esa institución 'es' y/o 'debería ser'.

La vida cotidiana de la escuela, es única y particular, le son propias:

- * el contrato fundacional
- * la modalidad o estilo de conducción
- * la elaboración de los juicios de excelencia para el ingreso, ascenso y promoción.
- * las formas en que organiza el trabajo
- * los criterios disciplinarios/normativos.
- * el seguimiento de las tareas pedagógicas.
- * los canales de comunicación y expresión entre los actores, sus hábitos y costumbres.

A estos rasgos singulares se los denomina **cultura institucional** y se construyen sobre la base del **imaginario institucional**, que es el conjunto de representaciones, generalmente **inconcientes**, que circulan en la escuela sobre:

- * los actores y sus vínculos

- * las modalidades de enseñanza y los aprendizajes que se logran.
- * su organización y funcionamiento.
- * y otros.

La cultura institucional y el imaginario, determinan en el tiempo, un **ESTILO INSTITUCIONAL**, que le imprime a la escuela una determinada **significación social**; buena, mala, progresista, moderna, estricta, etc.

Entonces es importante reflexionar sobre estas instancias institucionales para:

- * replantearnos una gestión transformadora
- * un nuevo perfil de la supervisión
- * un nuevo perfil de la dirección
- * un nuevo perfil del docente
- * un nuevo perfil de alumno/a

Por qué?

- * Porque necesitamos construir el nuevo rol docente que viabilice la transformación educativa

- * porque la escuela es una construcción colectiva y permanente de sus actores.

El Perfil de la Supervisión:

En esta propuesta de transformación educativa, el Supervisor es el **propulsor y facilitador** de las acciones de descentralización de las unidades escolares.

Cómo realizarlo?

- * Apoyando las gestiones institucionales, participativas y consensuadas, que diseñan los P.E.I., para hacer posible la construcción de la CALIDAD EDUCATIVA.

- * Articulando los P.E.I., de los núcleos educativos (nivel inicial, escuelas de personal únicos, escuela para adultos, plurigrados), en una red intersectorial de comunicación, investigación y capacitación, que preserve el principio de UNIDAD, del sistema educativo.

- * Creando las condiciones normativas/administrativas que le permitan a las unidades escolares llegar a los mejores resultados de las transformaciones propuestas en el P.E.I. y la gestión institucional, brindando la razón económica y productiva necesaria, gestionando el

concurso efectivo del Estado, de la comunidad productiva y la comunidad educativa, para preservar la EQUIDAD y EFICIENCIA educativa.

- * Acompañar los procesos de transformación en la dimensión curricular y didáctica, ofreciendo sus 'saberes culturales' a los actores institucionales, tomando como campo de aprendizaje, la tarea que estos desarrollan, para crear la EFICACIA SIMBOLICA, de las escuelas.

La supervisión es un instrumento en la gestión institucional, que facilita y crea las condiciones para el desarrollo estratégico de las innovaciones:

- * en las políticas-educacionales,
- * en los estilos organizativos,
- * en el desarrollo curricular y
- * en la dimensión didáctica.

Posibilitando la construcción de nuevos espacios y tiempos institucionales, que permitan la reflexión e investigación de las 'acciones educativas'

Por dónde empezar?

Por la convocatoria a reuniones:

a) Elaborativas:

Centradas en la identificación de los problemas y conflictos que presenta la realidad educativa y socio-cultural de la escuela, en la explicitación, reflexión y construcción de los supuestos psicológicos, pedagógicos y socio-culturales de la tarea educativa y en la elaboración de las acciones de innovación.

b) Operativas:

Centradas en la toma de decisiones para la realización, de la transformación.

Estas reuniones están precedidas por la presentación del material a supervisar, que la gestión institucional solicita, para la contrastación de hipótesis y la toma de decisiones, entre todos los actores de la institución.

La supervisión, entonces, implica la posibilidad de un aprendizaje mutuo por parte del supervisado y el Supervisor y un **espacio de capacitación para la escuela supervisada.**

Sabemos que no es fácil esta reconstrucción del perfil de la Supervisión, pues supone una **ruptura de la identidad profesional, hasta ahora valorizada, por los actores institucionales.**

El Perfil de la Dirección:

Cuando una escuela comienza a ser autónoma, el rol del director cambia de **ejecutor** de instrucciones, a **gestor y creador de estrategias alternativas** para mejorar la calidad educativa.

Es el **coordinador general** de la institución y en consecuencia el responsable del mejoramiento de los diferentes ámbitos, donde se desarrolla la tarea docente y de la 'reconstrucción social de las dimensiones institucionales'.

Cómo realizarlo?

- Siendo el primero y el **más comprometido** con la transformación y el mejoramiento de la calidad educativa y del desarrollo del potencial laboral.
- Funcionando como **motivador, facilitador y mediador** en los procesos de construcción y reconstrucción del P.E.I.
- **Delegando** funciones administrativas a un equipo responsable, para centrarse en la construcción de una gestión institucional participativa, consensuada y operativa, **que lo acompañe en la realización** de la autonomía institucional y el mejoramiento de la calidad educativa.
- Es el que **sostiene y articula la participación colectiva y permanente** de los actores institucionales, buscando que los conflictos interpersonales estén mediatizados por las 'acciones

educativas', como una posibilidad de entramar la heterogeneidad de los posicionamientos subjetivos, conformando una red de 'actos educativos' que construyan la 'identidad plural' de la escuela, lugar de encuentro y articulación de la diversidad de intereses, actitudes, ideas, etc. de una comunidad educativa.

Sus responsabilidades son:

- mantener y
- mejorar las diferentes dimensiones (organizativa, didáctica, laboral, relacional, otras), donde se realiza la tarea docente

¿Qué necesita para cumplirlas?:

- Tomar decisiones, compartidas y consensuadas en la construcción del Diseño del P.E.I.
- Delegar tareas y funciones.
- Buscar soluciones alternativas a los conflictos y problemas con la participación permanente y colectiva de los actores institucionales.
- Conducir los equipos de trabajo que desarrollan las diferentes acciones, que plantea el P.E.I.

- Solicitar y acompañar la tarea de Supervisión

¿Qué idea tenemos sobre la toma de decisiones?

Es la culminación de la función de conducción y podemos discriminar tres tipos de toma de decisiones:

las estratégicas: se relacionan con las finalidades y objetivos de la escuela.

las de gestión: concretar en acciones, las decisiones estratégicas.

las operacionales: son las que se toman cotidianamente, y concierne a las actividades de los actores de la institución

¿Qué idea tenemos sobre delegar tareas y funciones?

- es transferir funciones y acciones a otros actores de la institución, pero siempre compartiendo las responsabilidades.

¿Qué implica?

- * definir que acciones y funciones se delegan.
- * dar consignas claras para su desarrollo.
- * acompañar y apoyar a esos actores, en la toma de decisiones.

¿Qué obstáculos se encuentran?

- * reconocer los límites personales.
- * miedo al error de los actores y la desconfianza.
- * creer que las acciones son mejor realizadas, cuando las hace uno/a.
- * temor a que otro se capacite y nos pueda reemplazar.
- * no poder reconocer mejores capacidades, en los otros actores.

¿Qué idea tenemos sobre la **conducción de equipos de trabajo**?

Sin el concurso real y participativo de todos los actores de la institución, la transformación educativa y el mejoramiento de la calidad es un discurso vacío de significación social.

Es participando en el proceso del diseño del P.E.I., como los docentes comprenden e internalizan el cambio de visión, que implica partir de las necesidades de los alumnos/as y de la realidad socio-cultural local y global.

No es suficiente participar. Hay que hacerlo en equipo.

Con el apoyo y el acompañamiento del Supervisor y el Director, los maestros conforman los equipos de trabajo a través de una convocatoria amplia, que no tenga carácter compulsivo, obligatorio, sino integrador, que posibilite la elección afectiva y laboral entre los actores, para dar lugar a una 'transferencia de trabajo' que sea causa del deseo de aprender y vehiculizadora de la realización de acciones transformadoras.

¿En qué nos beneficia trabajar en equipo?

- * Las actividades combinadas de varias personas producen mejores resultados, que la suma de acciones individuales.
- * Los objetivos se trazan entre todos.
- * Todos adquieren responsabilidades institucionales.
- * El proceso se conduce entre todos sus actores.
- * En equipo se pueden reflexionar acciones y contrastar hipótesis, abriendo verdaderos procesos de construcción cognitiva.

En equipo la evaluación, revisa decisiones anteriores, corrige, sin ejercer la violencia simbólica del error conductista, crea nuevas alternativas de acción-reflexión y de acciones reflexionadas.

El Perfil del Docente:

'El Río'

- Sabés que está haciendo el Luis Vilte?
- Está durmiendo junto al río...
- No. Está aprendiendo música.
- El río es el maestro de los muchachos
pastores, como el viento es el maestro
de los hombres que van a las
cordilleras.
- A. Yupanqui.

Si bien el docente es el que está en el aula, con los niños/as, adolescentes y organiza y conduce la enseñanza, 'no es un acto solitario', sino la resultante de un funcionamiento colectivo: la escuela como facilitadora de los aprendizajes significativos, para la apropiación de 'saberes culturales' que hacen posible, el desarrollo y socialización del niño/a.

(...) 'Para entender la relación entre la cultura, el curriculum y el desarrollo del conocimiento por parte de los alumnos me parece necesario interpretar la escuela como un espacio ecológico de cruce de culturas. En la escuela, aunque de formas muy diversas, en función de los modos de concebir y desarrollar la práctica educativa, se ponen inevitablemente en comunicación la cultura pública de la comunidad, principalmente expresada en las disciplinas del saber, la cultura académica reflejada en el curriculum, la cultura social que se genera en esta concreta institución por los diferentes grupos sociales que la integran, y a la cultura experiencial que los alumnos han desarrollado a lo largo de su historia extraescolar y con la que se presentan a los intercambios en el aula y en la escuela'.³

El eje del cambio, entonces, estará situado en la revisión conjunta, tanto de los marcos teóricos referenciales, como del propio quehacer. (Dimensión didáctica y Dimensión socio-cultural).

Esta será una de las formas de lograr el mejoramiento en la calidad educativa.

(...) 'Es un principio bastante compartido en la actualidad el considerar que la mejora de la calidad de la enseñanza depende del funcionamiento colectivo de los equipos docentes. (...) La idea del diseño basado en la escuela como una táctica para mejorar el desarrollo curricular con proyectos elaborados para y en centros concretos, frente a la estrategia de grandes proyectos que después no se adaptan a las condiciones particulares de cada medio educativo.' 4

La idea de calidad docente, introduce una lógica diferente, a la que veníamos manejando. Se trata de entender que **los fines educativos tienen que ser coherentes con las acciones y realizaciones docentes** (Angulo, F. 1992).

Los aspectos de estos fines son:

- el desarrollo de la comprensión y el pensamiento crítico, reflexivo e imaginativo (estratégico).
- la apreciación y el compromiso con valores como: la autonomía, la libertad, la justicia, la solidaridad, la participación democrática.
- la acción inteligente en situaciones complejas e impredecibles. (Elliott, 1992).

Cómo realizarlos?

- creando las condiciones posibilitadoras (no casuales) de realización de los aprendizajes significativos (para el alumno y la sociedad).

- partiendo de los saberes experienciales (ideas previas) de los alumnos, contrastando la cultura curricular y la cultura pública (de la comunidad).
- construyendo un clima emocional que de origen, al deseo de aprender y al placer de enseñar.
- instituyendo el trabajo en equipos, para la reflexión crítica de nuestras acciones educativas, para el desarrollo curricular, otros.
- consensuando con la comunidad que nos rodea, las permanentes transformaciones.

¿Qué implica esta propuesta?

- Hacer de la actividad docente algo más que una solución instrumental de problemas teóricos y técnicos de las disciplinas curriculares.
- Poner sentido y significaciones, a todos y cada uno de los procesos de actuación, decisión y razonamiento que realicemos tanto en el ámbito áulico, como en el institucional y el comunitario.
- Construir el sentido de pertenencia y por lo tanto el de identificación y compromiso con la institución y la comunidad que nos rodea.

Reflexionemos juntos:

- qué razones usamos para seleccionar los contenidos culturales (académicos del curriculum)?
- qué razones justifican y sustentan la secuenciación y regionalización de esos contenidos?
- qué acciones facilitan y posibilitan la relación entre el espacio áulico, la institución y la comunidad?
- qué estrategias interactivas podemos crear para integrar los intereses de los niños con los contenidos curriculares?
- cuáles son los valores sociales con los que la comunidad se compromete? ¿Cómo sustenta sus principios éticos?

Es importante destacar que la construcción de **la calidad pedagógica** es un compromiso responsables (dar respuestas) de todos y cada uno de los docentes y tiene su eje organizador en la recreación y creación de una 'cultura escolar'(*) que no descontextualice los contenidos curriculares, buscando en forma continúa la reformulación de los mismos, teniendo como fuente la comunidad regional y a las transformaciones científicas y tecnológicas a nivel mundial.

Todo esto conducirá a **la profesionalización de los equipos docentes**. Entonces, será necesario dar lugar a (...) 'los tiempos para diseñar, para observar la práctica, discutir, leer, reflexionar e indagar' s

El Perfil del Alumno:

Esta propuesta supone al alumno/a como un sujeto activo del aprendizaje. Idea que significa, no un niño/adolescente lleno de tareas y gordos cuadernos, de un deber ser para la 'seño(rita) o el profe', sino alguien que con sus obras cuestiona nuestra práctica profesional, guiándonos en el trabajo pertinente de la acción-reflexión para la transformación innovadora de 'las acciones educativas'.

Este sujeto activo, es una provocación a la investigación socio-cultural de la región y de las nuevas propuestas en el campo de la ciencia y la tecnología.

Mediador, de nuestro encuentro con 'lo nuevo', este alumno es un desafío a nuestra 'identidad profesional', porque nos exige:

- ♦ actualización profesional continua, (disciplinar)
- ♦ un pensamiento reflexivo y crítico de la realidad socio-cultural local y global.
- ♦ un posicionamiento comprometido, en la resolución de situaciones problemática, devenidas de un mundo socio-político conflictivo, como es este siglo XXI, que siempre se refleja en la escuela.
- ♦ la construcción de una institución innovadora, participativa, solidaria y democrática que lo ayude a situarse como un ciudadano, actor protagónico del destino histórico de una tierra que merezca vivirse.
- ♦ una actitud flexible y orientadora, para trabajar con la diversidad y límites de cada uno de los alumnos; en los procesos de apropiación de los saberes culturales que conducimos.

(*) *Cultura: Saberes colectivos que nos permiten resolver situaciones problemáticas de la cotidianidad, en diferentes ámbitos de una comunidad..*

'Saberes' reconstrucción del conocimiento que se realiza, en estrategias de acción.

Reflexionemos juntos:

- √ ¿qué idea de niño subyace en nuestras aulas?
- √ ¿qué idea de alumno proponen las epistemologías empiristas? (el conductismo: la repetición como método de enseñanza, el método de la palabra generadora, el manual Estrada de los años 80, el libro de historia de Ibañez.).
- √ ¿qué idea de niño tiene Piaget, Vitgosky, el trabajo grupal y de pares, el taller en el aula, Inés Aguerrondo, Pérez Gómez?
- √ Podríamos dar cuenta de: ¿Cómo piensan, reflexionan, sienten y resuelven situaciones problemáticas de la cotidianidad, los alumnos de esta institución?.
- √ ¿Qué conflictos con los alumnos, nos dejan sin estrategias alternativas?. Por qué?.

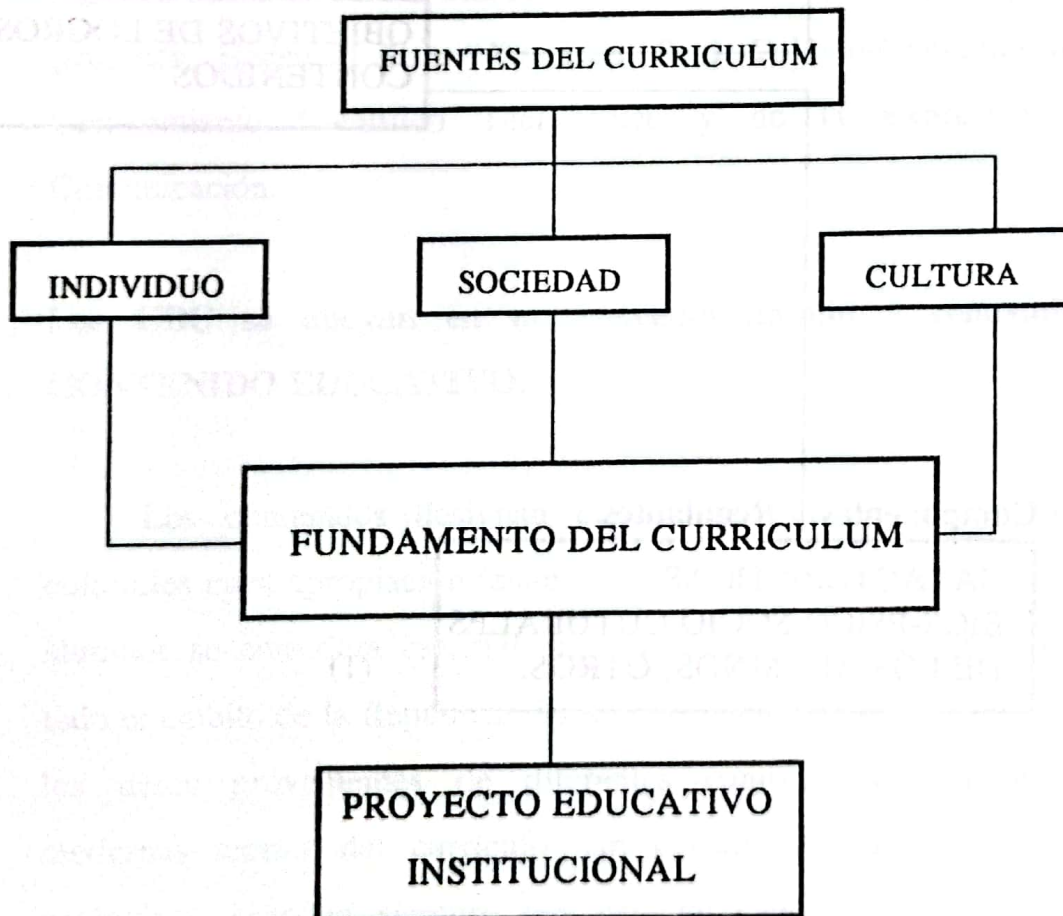
3.- Dimensión Curricular. La Nueva Propuesta.

La ley establece las funciones de la educación:

- a) Propia: Profundizar los logros educativos, adquiridos en la familia y la comunidad que desarrollen las competencias del nivel: Inicial, E.G.B, Polimodal, otros.
- b) Propedéutica: Acceder a la reconstrucción social del conocimiento universal, que permita una mejor calidad de vida, a todos los ciudadanos de la Nación.

El Marco Prescriptivo:

Un 'Diseño Curricular' es la explicitación fundamentada de un proyecto educativo, en los aspectos más directamente vinculados a los contenidos y procesos de enseñanza y aprendizaje. (Doc. Serie A-Nº 8)



Los Componentes del Diseño y Desarrollo Curricular:

Componentes Prescriptivos

CONCEPCION DE HOMBRE,
DE SOCIEDAD Y CULTURA
DE EDUCACIÓN Y DE ESCUELA

Componentes Específicos

OBJETIVOS DE LOGROS.
CONTENIDOS

Componentes Regulantes

CARACTERISTICAS
BIOS-PSICO-SOCIO CUTURALES
DE LOS ALUMNOS, OTROS.

(1)

(1) 'Hacia la creación de un Sistema Federal de Educación'. M.C.E. de la Nación.

Los contenidos como construcciones sociales:

Las Competencias: Son capacidades complejas, que poseen grados de integración y se ponen de manifiesto en una gran variedad de situaciones correspondientes a los diversos ámbitos de la vida humana, personal y social. Son expresiones de los distintos grados del desarrollo personal y participación activa en los procesos sociales. **Toda competencia es una síntesis de las experiencias que el sujeto ha logrado construir, en el marco de su entorno vital, amplio, pasado y presente.** Hacen al desarrollo Etico, Socio-Político-Comunitario, del Conocimiento Científico Tecnológico y de la Expresión y la Comunicación.

Los CBC se apoyan en un concepto amplio y renovado de CONTENIDO EDUCATIVO.

Los contenidos designan el conjunto de saberes o formas culturales cuya apropiación (asimilación-acomodación) por parte de los alumnos se considera esencial para su desarrollo y socialización, en todo el ámbito de la República. Tradicionalmente se llamó contenidos a los datos provenientes de diferentes campos disciplinares. Las modernas teorías del currículo han puesto de manifiesto que los contenidos exceden siempre esa caracterización ya que de hecho abarcan formas culturales.

La escuela, además de transmitir conocimientos e inducir a la adquisición de métodos y procedimientos, desarrolla habilidades y

promueve actitudes y valoraciones, tanto implícita como explícitamente. Esos aprendizajes que se realizan, desde lo implícito que la cultura institucional produce, son relevantes y es preciso que formen parte explícita de nuestra reflexión, para trabajar el Desarrollo Curricular institucional. Graciela Frigerio, los llama **MATRICES INSTITUCIONALES DE APRENDIZAJE**: son el resultado de la trama vincular, que los actores institucionales crean, dentro del espacio áulico e institucional; y el tipo de relaciones que establece con la comunidad educativa, en su conjunto (padres, funcionarios educacionales, instituciones del entorno, etc.). Son la expresión de los posicionamientos subjetivos, individuales y colectivos, que los docentes han ido tomando, a través del desarrollo histórico de sus prácticas educativas en esa institución.

Los contenidos pueden -entre otras alternativas- discriminarse en conceptos y hechos, procedimientos y métodos; valores, normas y actitudes; y requieren de estrategias pedagógicas que posibiliten abordarlos en su complejidad y diversidad.

El nivel inicial deberá estar articulado con el primer ciclo de la Educación General Básica (EGB) y este con el Polimodal. En consecuencia los CBC son considerados indispensables para lograr los aprendizajes del siguiente nivel.

Los contenidos básicos comunes, son contenidos explicativos y se apoyan en una propuesta epistemológica, cuyo enfoque es la 'reconstrucción social' del conocimiento universal; que la

HUMANIDAD ha creado a través de su desarrollo histórico-cultural y económico-social.

La **significatividad** de esos contenidos se alcanza en la secuenciación y regionalización de los CBC, según el diseño y desarrollo curricular a nivel jurisdiccional y en la unidad escolar.

Desde los CBC hasta la tarea en la sala existe un camino por recorrer, es lo que llamamos 'niveles de especificación del currículo'.

Cuáles son esos niveles?

NIVELES DE ESPECIFICACION DEL CURRICULO

Se distinguen tres: nacional, jurisdiccional e institucional.

El **primer nivel** de concreción ya fue cumplimentado a través de la aprobación de los Contenidos Básicos Comunes (CBC) por el Consejo Federal de Cultura y Educación.

El **segundo nivel** de concreción 'implica desarrollar los aportes de cada jurisdicción con la visión más global del primer nivel. Cada jurisdicción producirá sus lineamientos curriculares sobre la base de las orientaciones Generales y Específicas, los criterios para la elaboración de Diseños Curriculares Compatibles'. 6

El tercer nivel de concreción es en el ámbito institucional. 'Este tercer nivel de concreción implica la formulación de un proyecto curricular institucional, que garantice y enriquezca lo establecido en el primero y en el segundo nivel y que impulse a su vez la evaluación y revisión permanente'. 7

CONTENIDOS TRANSVERSALES

(Documento Serie A. Nro. 8 Item II, 7)

Son aquellos contenidos que recogen demandas y problemáticas sociales, comunitarias y/o laborales relacionadas con temas, procedimientos y/o actitudes de interés general.

Su tratamiento requiere del aporte de distintas disciplinas y de una lógica espiralada, ya que pueden ser abordados con distintos niveles de complejidad y profundidad según saberes previos, los intereses y otras cuestiones **que sólo es posible precisar** en el nivel de **cada institución escolar** (ej.: la desocupación, la violencia familiar, el brote de meningitis, etc.).

4.- Perspectivas para la Transformación en la Capacitación y el Perfeccionamiento Docente

A continuación se exponen cuatro perspectivas dentro de las cuales se ha desarrollado la formación de docentes según Pérez Gómez.

8

1.- PERSPECTIVA RACIONALISTA

Desde esta perspectiva se postula una formación teórica inicial y su posterior aplicación a la práctica. El supuesto es que basta entonces, una buena formación teórica para asegurar un correcto desempeño.

Se mantiene una perspectiva individualista e idealizada. El docente aplica racionalmente sus conocimientos teóricos, en el espacio áulico.

2.- PERSPECTIVA TECNICA O DE EFICIENCIA SOCIAL

Este punto de vista enfatiza la aplicación de técnicas y procedimientos. En la formación de profesores, se hace hincapié en el desarrollo de habilidades y competencias técnicas. El supuesto es por lo tanto que una formación técnica es condición de un buen desempeño.

En este caso no se postula la necesidad de acceder a un saber disciplinar, sino a dominar los procedimientos que nos permiten resolver problemas metodológicos.

3.- PERSPECTIVA HUMANISTA

Esta perspectiva está centrada en el cuidado por el desarrollo humano individual. Se toma en cuenta el conocimiento psicopedagógico del desarrollo del individuo. Despliega las capacidades y actitudes de comunicación respetando el desenvolvimiento natural de los alumnos.

4.- PERSPECTIVA REFLEXIVA

En esta perspectiva la capacitación y perfeccionamiento del docente apunta a la construcción de capacidades profesionales: al desarrollo del pensamiento estratégico y a la acción reflexiva, orientada tanto en el orden individual como en el colectivo.

La acción reflexiva requiere el ejercicio de una sabiduría práctica; de una habilidad intelectual que nos permita, discernir 'lo adecuado' en el momento de tomar decisiones.

La formación de profesionales involucra el desarrollo de la comprensión-explicativa, creando las capacidades que hacen posible la intervención en situaciones complejas, que surgen en la cotidianidad institucional y que necesitan interpretaciones singulares.

Consideramos que esta perspectiva reflexiva es la más adecuada al momento histórico de esta transformación.

En relación al ejercicio de la reflexión Pérez Gómez señala dos momentos: la 'reflexión en la acción' y la 'reflexión sobre la acción'.

El primero trata del pensamiento durante la situación: está dirigido a la resolución de algo inminente y lleva a la toma de decisiones.

4.- PERSPECTIVA REFLEXIVA

En esta perspectiva la capacitación y perfeccionamiento del docente apunta a la construcción de capacidades profesionales: al desarrollo del pensamiento estratégico y a la acción reflexiva, orientada tanto en el orden individual como en el colectivo.

La acción reflexiva requiere el ejercicio de una sabiduría práctica; de una habilidad intelectual que nos permita, discernir 'lo adecuado' en el momento de tomar decisiones.

La formación de profesionales involucra el desarrollo de la comprensión-explicativa, creando las capacidades que hacen posible la intervención en situaciones complejas, que surgen en la cotidianidad institucional y que necesitan interpretaciones singulares.

Consideramos que esta perspectiva reflexiva es la más adecuada al momento histórico de esta transformación.

En relación al ejercicio de la reflexión Pérez Gómez señala dos momentos: la 'reflexión en la acción' y la 'reflexión sobre la acción'.

El primero trata del pensamiento durante la situación: está dirigido a la resolución de algo inminente y lleva a la toma de decisiones.

El segundo toma como objeto de análisis algo pasado, ya ocurrido, para evaluarlo y extraer conclusiones al respecto.

Como dice Rafael Porlán siguiendo a este mismo autor:

(...) 'Tanto reflexionar en la acción como al hacerlo después de ella se activan, como hemos indicado, procesos racionales e intuitivos. No obstante, la reflexión en la acción es una reflexión sesgada hacia la intuición y la reflexión sobre la acción es una reflexión sesgada hacia la razón. La naturaleza del contexto, en cada uno de estos dos momentos, determina la mayor inmediatez e improvisación del primero (contexto favorable al predominio intuitivo) y la mayor tranquilidad y sosiego del segundo (contexto favorable al predominio racional)'. 9

El tema al que nos interesa referirnos es:

¿cómo se asume esta transformación? como un reto, un desafío o como una carga impuesta e incómoda?

Las transformaciones en el campo educativo no son exclusivas de nuestro país; queremos compartir las reflexiones de Tomás Sanchez Iniesta sobre la Reforma Española.

(...) 'La cuestión clave pasa por si los profesionales de la enseñanza, los docentes, son dueños de sus medios de trabajo y si además pueden aplicarlos con creatividad. Quiero decir, si se sienten profesionales con capacidad para explicitar la base conceptual en la que se apoya su actuación docente, si dominan las teorías en que se fundamenta su organización de la enseñanza basadas sobre el modo en que aprenden los

alumnos a la luz de las concepciones más actualizadas sobre el aprendizaje'.

'Si contamos con un docente que a estas cuestiones no responde de manera intuitiva y vaga, sino con claridad y fundamentación, tendremos un profesional preparado para afrontar cualquier reforma educativa que la sociedad demande'.

'Por el contrario, si no se tiene la cualificación y actualización necesarias es posible que se responda a las reformas con temor lo que puede generar un estado de ansiedad que provoque el rechazo de las mismas. Esta es la diferencia que existe entre un reto y una carga impuesta e incómoda'. 10/11

Queremos finalizar con una reflexión:

Consideramos que no basta con saber qué cambios se quieren realizar, ni con saber hacer un adecuado diseño del planeamiento institucional:

✓ será la actitud profesional, el esfuerzo constructivo, la constancia y la capacidad para tolerar los efectos situacionales que surgen cuando se trabaja con personas, las que crearán las posibilidades de una **GESTION INSTITUCIONAL**, transformadora de las funciones de la educación, dentro y fuera de la unidad escolar, para todos los actores de la comunidad educativa y la Sociedad Argentina.

Bibliografía Citada:

- (1) Tenti Fanfani; *'La escuela vacía'*; Unicef/Losada; Bs.As./94
- (2) Pérez Gómez, Angel; *'Educación versus socialización al final del siglo, posibilidades y límites de la autonomía pedagógica'*; *Novedades Educativas*; Año 6 N° 84/49.
- (3) Pérez Gómez, Angel; *'Cultura, curriculum y aprendizaje relevante'*; Mexico/92.
- (4) Sacristán, Gimeno; Pérez Gómez, Angel; *'Comprender y transformar la enseñanza'*; De. Morata; España/93.
- (5) Sacristán, Gimeno; Pérez Gómez, Angel; *op. citado.*
- (6) *Documentos elaborados y acordados en el seno del Consejo Federal de Cultura y Educación. Setiembre/94.*
- (7) *idem cita 6*
- (8) Pérez Gómez, Angel; *op. citado.*
- (9) Porlán, Rafael; *'Constructivismo y escuela hacia un modelo de enseñanza-aprendizaje basado en la investigación'*; Díada Editora; Sevilla/93.
- (10) Sanchez Inieta, Tomás; *'La construcción del conocimiento'*; *Novedades Educativas*; Año 6 N° 45; 1994.
- (11) *Municipalidad de Buenos Aires; 'La gestión institucional'. 1994.*

...the ... of ...

...the ... of ...

...the ... of ...

...the ... of ...

...the ... of ...

...the ... of ...

...the ... of ...