

**CENTRO INTERAMERICANO DE INVESTIGACIÓN Y ESTUDIOS
PARA EL PLANEAMIENTO EDUCATIVO.
CINTERPLAN-OEA
CORPORACION "IPLAED". ECUADOR.**

INV 024469
SIG 371.13
LIB CH 512

**"GESTIÓN DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS
Un Enfoque Estratégico para el Desarrollo de Proyectos Educativos Institucionales"**

-Borrador. Primera Versión Sujeta a revisión-

NO CITAR NI REPRODUCIR



**ANGEL PATRICIO CHAVES ZALDUMBIDE
Quito, Octubre de 1994.**

**"GESTIÓN DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS:
Un Enfoque Estratégico para el Desarrollo de Proyectos Educativos Institucionales"**

INTRODUCCIÓN

El continente latinoamericano se enfrenta a un continuo proceso de globalización y centralización de la economía, el poder y la comunicación. Los hechos ocurridos en los últimos años a nivel mundial apuntan a señalar que la desaparición de las tradicionales contradicciones políticas del escenario mundial, ocurridas por la caída del denominado "bloque comunista", produjo un proceso de centralización del poder mundial, que aún con un discurso desregulador y descentralizador, genera formas de dirección y regulación a todo nivel a partir de intereses estratégicos bien definidos.

Como bien lo afirma Coraggio (1992), en la actualidad se evidencia un cambio de modelo económico a nivel internacional, de una economía industrial caracterizada por la monopolización de su aparato productivo como base de la exclusión nacional e internacional a un modelo de economía global, también de naturaleza excluyente, pero cuyo principal recurso ya no es el aparato productivo sino el "conocimiento", como un recurso también susceptible de ser acumulado en forma desigual y monopólica.

En ese marco, la importancia que se le atribuye a la educación es fundamental, por cuanto constituye el proceso fundamental de producción, reproducción y distribución del recurso esencial de la economía: el conocimiento.

La modificación del modelo económico, en el caso de América Latina conlleva la transformación de los espacios nacionales, en lo que tiene relación, fundamentalmente, con las prácticas del Estado, con las políticas económicas y, obviamente, con las denominadas políticas sociales.

Múltiples han sido las propuestas de reordenamiento de los sistemas educativos de la región. Sin querer desconocer las diferencias que entre ellos existen, consideramos que los trabajos de los años recientes podrían ser clasificados en dos grandes líneas de análisis y de propuesta.

Una primera línea de análisis concibe a la educación desde una perspectiva instrumental, como un medio o mecanismo fundamental para el logro de la eficiencia económica global. El aparato educativo se constituye en un subsistema del sistema social cuya finalidad es producir recursos humanos de calidad para la nueva economía.

El énfasis de este enfoque está en la necesidad de hacer más eficientes a los procesos educativos a partir de un análisis costo-beneficio que indique que los medios: capacitación de maestros, mejoramiento de los textos escolares, mejoramiento de la infraestructura, etc., efectivamente generan mejores resultados cuantitativos y cualitativos en relación con la inversión.

En estos términos, la calidad aparece como una condición de la eficiencia económica y será medida, fundamentalmente, en términos de la eficiencia externa del sistema educativo, con base en la producción de recursos humanos que contribuyan efectivamente al desarrollo económico.

Para el logro de este fin, bajo este enfoque, se hace necesario redimensionar el gasto educativo. Por un lado, a través de la eliminación de subsidios que benefician al nivel superior de la educación para destinarlos a la educación básica en la cual se transmite habilidades formales de alta flexibilidad antes que conocimientos empíricos. Por otro lado, a través de la reorganización de los procesos de gestión del sistema educativo, con base en la reducción del Estado especialmente de los Ministerios de Educación, los cuales enfatizan en la descentralización para dedicar esfuerzos y recursos a los medios y no a los fines de la educación, como una premisa básica para elevar los niveles del conjunto del sistema.

Otra perspectiva considera que la educación no es un sistema productor y reproductor de recursos humanos sino un proceso importante para la consolidación y profundización de espacios democráticos y de participación social. Una visión que entrega a la educación una función esencial pues asume que a través de los procesos educativos se construyen y se aprehenden distintos tipos de saberes, los mismos que permiten la transformación de los grupos humanos en "actores" con influencia en los distintos procesos sociales.

Desde esta perspectiva, el concepto de la calidad de la educación hace referencia no sólo a los indicadores de eficiencia externa o interna del sistema educativo, sino fundamentalmente a la efectiva construcción y aprehensión de "conocimientos socialmente relevantes" por parte de los niños y los jóvenes de los sectores populares para garantizar su efectiva participación transformadora en los distintos procesos sociales.

Esta línea de análisis y propuesta asume a los procesos de descentralización y de fortalecimiento de los gobiernos locales como un desafío para abrir nuevas posibilidades de participación de nuestros pueblos.

La escuela, desde esta perspectiva, es asumida no como un aparato productor o reproductor de recursos o de ideología, sino como un espacio básico del sistema en el que se presentan contradicciones internas importantes que pueden ser aprovechadas en función de los intereses de los sectores más amplios de la población.

La escuela, entonces, no es un sistema de insumo-producto sino un espacio donde se generan procesos internos y donde se construyen factores fundamentales para el mejoramiento de la calidad de la educación. Sin dejar de considerar los factores externos que influyen en los resultados educativos, se parte de la consideración de que esos factores externos también pueden ser modificados a través de la creación y de la reproducción de las dinámicas internas de la escuela.

El presente trabajo se inscribe en esta última línea de análisis. A partir de una conceptualización y de una visión de la escuela, de la gestión educativa y de la gestión institucional como espacio y procesos revestidos de "autonomía relativa" frente al Estado y a los sectores hegemónicos de la sociedad, propone un conjunto de criterios teóricos y metodológicos cuyo fin último es democratizar las oportunidades educativas y mejorar los resultados del aprendizaje de los niños y los jóvenes.

En el marco de los esfuerzos nacionales que varios países vienen realizando para el diseño y desarrollo de los denominados "Proyectos de Platel" o "Proyectos Educativos Institucionales" como instrumentos de fortalecimiento de la gestión y la planificación local, este trabajo es un esfuerzo por sistematizar una propuesta metodológica que permita una intervención creativa y transformadora de las escuelas de nuestro continente.

En términos generales, se trata de dar respuesta a las siguientes preguntas:

1. Cuál es el Punto de partida para un nuevo enfoque de gestión de instituciones educativas?
2. Cómo se asume a la escuela en un nuevo enfoque de gestión?.
3. Qué es un Proyecto Educativo Institucional?.
4. Cuáles son las bases teóricas que sustentan un enfoque estratégico y participativo para la gestión institucional?
5. Cuáles son los criterios operativos de un enfoque estratégico para el desarrollo de un Proyecto Educativo Institucional?.

Este trabajo es la sistematización de un proceso que recoge y que se alimenta de la creación intelectual de importantes profesionales latinoamericanos preocupados por la educación y la planificación educativa de nuestros países, de la construcción conjunta de un grupo de profesionales jóvenes que actualmente forman parte de CINTERPLAN-OEA y de la Corporación "IPLAED" del Ecuador; y, de la experiencia práctica que por algunos años hemos desarrollado en programas de cooperación técnica para algunos gobiernos de la región.

Cumplirá su objetivo este trabajo si lo que en él se dice queda como una "acumulación" de conocimientos y experiencias socializada y por socializarse. Fundamentalmente la propuesta se dirige a los profesionales, estudiantes, trabajadores, técnicos y comunidades preocupados por la gestión educativa y la educación de nuestras poblaciones, de los grandes grupos que han estado excluidos por muchos años de los procesos de participación social, pero a los que aún no les han podido expropiar la esperanza y ven en la escuela un espacio para construir el futuro.

El presente trabajo se inscribe en esta última línea de análisis. A partir de una conceptualización y de una visión de la escuela, de la gestión educativa y de la gestión institucional como espacio y procesos revestidos de "autonomía relativa" frente al Estado y a los sectores hegemónicos de la sociedad, propone un conjunto de criterios teóricos y metodológicos cuyo fin último es democratizar las oportunidades educativas y mejorar los resultados del aprendizaje de los niños y los jóvenes.

En el marco de los esfuerzos nacionales que varios países vienen realizando para el diseño y desarrollo de los denominados "Proyectos de Planteles" o "Proyectos Educativos Institucionales" como instrumentos de fortalecimiento de la gestión y la planificación local, este trabajo es un esfuerzo por sistematizar una propuesta metodológica que permita una intervención creativa y transformadora de las escuelas de nuestro continente.

En términos generales, se trata de dar respuesta a las siguientes preguntas:

1. Cuál es el Punto de partida para un nuevo enfoque de gestión de instituciones educativas?
2. Cómo se asume a la escuela en un nuevo enfoque de gestión?
3. Qué es un Proyecto Educativo Institucional?
4. Cuáles son las bases teóricas que sustentan un enfoque estratégico y participativo para la gestión institucional?
5. Cuáles son los criterios operativos de un enfoque estratégico para el desarrollo de un Proyecto Educativo Institucional?

Este trabajo es la sistematización de un proceso que recoge y que se alimenta de la creación intelectual de importantes profesionales latinoamericanos preocupados por la educación y la planificación educativa de nuestros países, de la construcción conjunta de un grupo de profesionales jóvenes que actualmente forman parte de CINTERPLAN-OEA y de la Corporación "IPLAED" del Ecuador; y, de la experiencia práctica que por algunos años hemos desarrollado en programas de cooperación técnica para algunos gobiernos de la región.

Cumplirá su objetivo este trabajo si lo que en él se dice queda como una "acumulación" de conocimientos y experiencias socializada y por socializarse. Fundamentalmente la propuesta se dirige a los profesionales, estudiantes, trabajadores, técnicos y comunidades preocupados por la gestión educativa y la educación de nuestras poblaciones, de los grandes grupos que han estado excluidos por muchos años de los procesos de participación social, pero a los que aún no les han podido expropiar la esperanza y ven en la escuela un espacio para construir el futuro.

I. LA PROBLEMÁTICA DE LA EDUCACIÓN Y DE LA GESTIÓN EDUCATIVA EN AMÉRICA LATINA.

Como decíamos anteriormente, la tarea de reordenar ideas y buscar perspectivas de solución para enfrentar la denominada "crisis educativa" de nuestros países incluye hoy a múltiples organismos, actores e instituciones nacionales e internacionales que advierten la necesidad de reorganizar los sistemas educativos como condición ineludible para superar las profundas desigualdades que persisten en nuestras sociedades.

Los análisis más recientes sobre la temática señalan como fundamentales a los siguientes problemas de los sistemas educativos de la región:

- a. **Inequidad y segmentación en el acceso al conocimiento:** la presencia cada vez mayor de circuitos escolares segmentados que atienden jerárquicamente a los distintos grupos sociales no de acuerdo con sus capacidades sino con su capital educacional y sus niveles de ingreso.
- b. **Baja calidad de los resultados del aprendizaje:** Expresada en la falta de capacidades de los niños para el manejo de los códigos lingüísticos y matemáticos mínimos y en la dificultad de acceder a otros conocimientos socialmente significativos por parte de quienes deberían beneficiarse del proceso enseñanza-aprendizaje.
- c. **Altos niveles de deserción, repitencia y no promoción de los estudiantes,** en todos los niveles del sistema educativo. El 50% de los niños que ingresan a la escuela en América Latina no la terminan. Esto quiere decir que a pesar de la ampliación de la cobertura de la educación primaria, solo uno de cada dos niños concluyen su educación básica.
- d. **Aislamiento de las instituciones de Educación** frente a la realidad social y económica del nivel local, regional y del conjunto de los países.
- e. **Parcialización y aislamiento interno entre las distintas unidades educativas y entre los distintos niveles del sistema.** Problema que produce un "particularismo" en los contenidos y desarticulación de los procesos de enseñanza-aprendizaje, con los correspondientes efectos negativos en la formación de los estudiantes.

En lo relacionado con el ámbito específico de la gestión a nivel de las instituciones educativas, algunos de los problemas relevantes que se pueden señalar son los siguientes:

- a. Como producto de la expansión cuantitativa de los sistemas educativos que exigió una fuerte definición formal y normativa por parte del nivel central y que requirió del diseño de patrones homogéneos de control sin

contemplar y aceptar diversidades locales e institucionales, las escuelas se han tornado cada vez menos permeables a su medio social, y con el compromiso único de dar cuenta a resultados y tareas asignadas y definidas por la administración central. Esto, obviamente, ha conducido a una homogenización en los procesos y a una pauperización en la calidad de resultados.

- b. **La ausencia casi total de procesos de planificación como instrumento esencial de la gestión del sistema y de las instituciones educativas.** A pesar de esfuerzos significativos que se están realizando en algunos países de la región (Por ejemplo el caso de Colombia, Argentina y Venezuela), se puede aún decir que los diferentes niveles del sistema y, con muy pocas excepciones, las instituciones educativas no cuentan con Planes Institucionales. Si su formulación y ejecución es casi una "utopía", peor aún es el caso de los procesos de evaluación de la gestión educativa institucional.
- c. **La administración y la gestión escolar parte de criterios sistémicos-normativos que se caracterizan por lo siguiente:**
 - 1. **La concepción de que la escuela es un sistema cerrado, protegido contra toda influencia exterior y que se puede, por lo tanto, construir el futuro de una institución a partir de la definición de instructivos, de normas y de objetivos del aprendizaje.**
 - 2. **La consideración de que la administración y la gestión escolar es una responsabilidad de la dirección y está conducida por un solo hombre o por un pequeño grupo. El resultado generalmente es un plan lógico y articulado fundamentalmente a las demandas de orden presupuestario que constituyen el eje de la planificación.**
- d. **En los contados casos de las instituciones de educación en los cuales se han ensayado procesos y experiencias de planificación, la participación de los grupos involucrados en la gestión educativa -profesores, alumnos, padres, administrativos, etc - ha sido casi inexistente.**
- e. **La gestión escolar parte de un modelo deductivo en su análisis y en su procedimiento. Esto se expresa en un sistema centralizado que se rige fundamentalmente por las políticas emanadas de los organismos centrales de conducción, y lo que pueden realizar las instituciones es producto de un proceso deductivo desde los propósitos generales hasta los objetivos operativos. No se considera en la acción institucional diferencias de planificación que contemplen la comunidad y las múltiples heterogeneidades que están presentes en la realidad local. Los parámetros de evaluación de los productos del sistema se ciñen a los propósitos generales del mismo y no toman en consideración las**

diferencias locales e individuales.

Estos problemas anotados, entre otros, suponen por contraposición, un conjunto de retos relacionados con el cómo abordar la gestión de las instituciones educativas y qué hacer para mejorarla.

II. UNA NUEVA FORMA DE ABORDAR Y CONCEBIR LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS.- La importancia de un Proyecto Educativo Institucional.

Son conocidas las teorías de la educación que se inscriben en la perspectiva de la reproducción y que afirman, en términos generales, que la escuela es un aparato del Estado en el cual se reproducen las relaciones de explotación - objetivas y simbólicas- del conjunto de la sociedad (Para un análisis más detallado de este tema que no compete al presente trabajo Ver: Althusser, 1974; Bourdieu, P y Passeron, J.C.1970; Baudelot, Ch y Establet, R. 1976).

Al respecto es importante resaltar que a diferencia de los autores de la reproducción, este trabajo coincide con varios autores hispanoamericanos (Ver: Tedesco, 1981; Casanova, R y Brofenmayer, G. 1988; Fernández, M. 1992, entre otros) que apuntan a señalar lo siguiente:

1. Considerar que la práctica pedagógica y la gestión educativa es un reflejo de las relaciones sociales dominantes desconociendo o minimizando los múltiples conflictos que están presentes en la escuela y su interrelación con la sociedad es despojar al proceso pedagógico y al proceso educativo de todo tipo de especificidad y negar espacio a la actividad humana dentro de esos procesos.
2. Si bien es cierto que una de las funciones de la escuela es la "reproducción", ésta conlleva implícito el concepto de contradicción. Es decir, que la escuela como espacio de la sociedad, también es una instancia de contradicciones que permite identificar, hacer evidentes y procesar conflictos de todo orden, tanto dentro de la institución, como entre ésta y la sociedad donde se inscribe.
3. La escuela no es un sistema caracterizado por un proceso insumo-producto. Es decir, 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. Por esa razón, la gestión escolar permite develar las contradicciones presentes a nivel de los sujetos y de los grupos que conforman la comunidad educativa.
4. El planificador educativo y la gestión institucional que busquen como fin la ampliación de espacios de democratización y de participación deben identificar los objetivos, los actores, los discursos y las relaciones de fuerza que evidencien un potencial transformador y para eso es prioritario analizar las dinámicas escolares y sus articulaciones.

5. La escuela se constituye en una institución revestida de "autonomía relativa" frente a los objetivos del Estado y de los sectores hegemónicos de la sociedad. Su objetivo prioritario es la transmisión y apropiación del conocimiento sistematizado. Es allí donde el conocimiento se presenta más claro y se refleja en el dominio de contenidos y en el desarrollo de habilidades cognitivas y de capacidades sociales. La escuela, por lo tanto, tiene la capacidad y la autonomía de generar sus propias dinámicas y procesos - contenidos, forma de comunicación, uso de técnicas, métodos de gestión, etc.- que no dependen tanto de factores externos, sino de la dirección y del enfoque para la organización de la vida escolar que le impriman los actores que la conforman, es decir, la comunidad educativa.

Desde esta perspectiva, consideramos que 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.

De lo anterior se deduce que la escuela es un lugar privilegiado, pues es el espacio fundamental para la promoción y fortalecimiento de los esquemas cognitivos; y que el mejoramiento de la calidad de la enseñanza no solo significa el desarrollo de estructuras de la conciencia sino sobre todo el cambio de la cultura (cultura escolar), entendiéndose por ésta al conjunto de discursos, acciones, políticas, hábitos pertenecientes a la práctica cotidiana y espontánea de la escuela así como a la normativa escolar.

Una escuela que a través de sus métodos, sus formas de evaluación y en general a través de todos sus procesos promueva en el alumno la capacidad de dialogar en forma reflexiva con sus pares de otras orientaciones y convicciones, de identificar, de juzgar y de modificar en forma autónoma y crítica las normas sociales que lo afectan y afectan a los demás, es una escuela que se transformó de "un aparato del Estado" en una instancia social capaz de formar hombres nuevos.

Con base en este enfoque de la escuela, algunos estudios recientes realizados en la región demuestran que las respuestas a los problemas significativos del sistema educativo se encuentran en los procesos institucionales - en la escuela-. Esto implica que solamente a través de cambios institucionales será posible definir la secuencia para la modificación de los diferentes factores que afectan

la calidad de los resultados educativos.

Efectivamente, algunas experiencias latinoamericanas -Chile y Uruguay- (Tedesco, 1992) han demostrado que el mejoramiento de los procesos educativos en los estudiantes de los sectores populares, no se encuentra en la naturaleza privada de las escuelas, sino en sus dinámicas institucionales. Esto quiere decir que el mejoramiento del desempeño educativo se centra en la definición de un proyecto institucional educativo, en el cual actúan factores como el diseño compartido de objetivos, la existencia de ciertas tradiciones y metodologías de trabajo construidas colectivamente, el espíritu de grupo y la responsabilidad compartida de resultados. En pocas palabras la constitución de una identidad institucional.

Esta afirmación también es producto de algunas investigaciones en la región (Hevia Rivas, 1991) que han demostrado que los procesos de descentralización que se originaron exclusivamente por motivos de reducción del déficit fiscal no han logrado resultados adecuados en el desarrollo de las capacidades de aprendizaje, especialmente en los sectores populares.

El agotamiento de los "paradigmas de la educación" en la región han evidenciado que, sin perder de vista la necesidad de la organización de modelos teórico-explicativos de los procesos sociales y educativos, el mejoramiento de los sistemas educativos de nuestros países requieren del desarrollo de capacidades para "gobernar" y conducir las acciones educativas con el fin de responder a los intereses de los sectores mayoritarios de la población.

Se puede concluir que el desarrollo de la capacidad de gestión debe tener como punto de partida y de llegada a la Institución Educativa. Por esto, un tema central en el proceso de gestión de la educación remite a la forma de la organización, administración y planificación de la escuela en todos sus ámbitos, es decir al desarrollo de "proyectos educativos institucionales".

Para que una institución educativa recupere su capacidad de transmitir conocimientos significativos y contribuya a formar capacidades para el desempeño y la democratización se requiere del diseño, implantación y evaluación de su proyecto educativo institucional.

Proyecto e identidad institucional, trabajo de equipo y corresponsabilidad de objetivos y resultados pueden crear condiciones más apropiadas para el aprendizaje y, por lo tanto, para conseguir escuelas más organizadas y de mayor calidad.

En definitiva, una nueva propuesta de gestión educativa se justifica por la necesidad que tiene el sistema educativo en su conjunto, y las instituciones educativas en particular, de otorgar prioridad a los cambios institucionales. Esto se refiere a las maneras de organizar y gestionar las acciones educativas con

base en sus proyectos educativos institucionales, buscando viabilizarlos económica, técnica y políticamente.

III. EL CONOCIMIENTO COMO EJE SUSTANCIAL DE LOS NUEVOS PROCESOS SOCIALES.

Conocer tradicionalmente significaba permitir el acceso a un bien que resulta valioso por su efecto homogeneizador y civilizador. Se percibía al conocimiento como una entidad, como un dado que podría ser incorporado solamente si se lo parcelaba en unidades discretas y fácilmente asimilables (contenidos). Como bien lo afirma Habermas (1982), la ciencia positiva tendía a buscar un campo de conocimiento homogéneo, a hacer una división arbitraria de los procesos y de los fenómenos, y a utilizar un lenguaje formalizado para evitar toda ambigüedad. Este modelo tendía a reducir los procesos a "hechos" y descartaba las articulaciones, especialmente aquellas que no eran susceptibles de ser cuantificadas.

Esta forma de percibir el conocimiento es coherente con la necesidad de imponer un saber homogéneo que permita un control eficaz sobre la naturaleza y sobre el individuo. Este modelo de actividad de conocer aún permanece en la escuela.

Una propuesta alternativa debe considerar el conocimiento como patrimonio cultural, como un saber relevante para una sociedad en un momento determinado y como construcción, es decir como producto de un proceso de elaboración y/o reelaboración individual pero fundamentalmente social. En este sentido "el conocimiento no es una sumatoria de saberes sino el producto objetivado y siempre contradictorio de procesos sociales, históricos, culturales y psicológicos". (Entel, 1988).

Como bien lo afirma Entel (Op.cit), se trata de asumir un modo procesal de conocimiento que se basa en la percepción inicial del todo y concibe a cada elemento y a la totalidad como el producto de un proceso. No se trata de buscar modelos homogéneos y sin contradicciones, sino de asumir esas contradicciones como elementos de cambio. Si se conoce fraccionadamente se accede a fracciones de conocimiento y si se conoce "procesualmente" se participa en la construcción o reconstrucción de procesos. La no comprensión de los procesos deviene en parcialidad del conocimiento y de la construcción de la realidad.

Desde esta perspectiva, conocer significa "aprehender saberes socialmente significativos". Se entiende por "significancia social" a la prioridad de que los conocimientos sean útiles para la asimilación, producción, reproducción y cambio de la cultura, en primer lugar, local o comunitaria; y, en segundo lugar, social o nacional.

Desde la perspectiva de la escuela, los conocimientos socialmente significativos serían los siguientes:

1. **Dominio de Códigos Básicos:** lectura, escritura y matemáticas.
2. **Habilidades cognitivas:** Comprensión, síntesis, definición, análisis e interpretación y capacidad de resolver problemas.
3. **Competencias sociales:** Flexibilidad, autonomía, criticidad, toma de decisiones fundamentadas y capacidad de continuar aprendiendo.

Esta clasificación no alude a la simple identificación de contenidos delimitando las tradicionales áreas del conocimiento o disciplinas - lenguaje, ciencias naturales, matemáticas, ciencias sociales, etc.- sino fundamentalmente a la utilidad y la significancia que estos "saberes" tienen para determinar la competencia del sujeto en la elaboración del conocimiento, en la admisión de la transitoriedad de los hallazgos, en la capacidad de identificar, analizar y procesar problemas.

La evaluación de la calidad de los procesos y los resultados educativos de una institución, por lo tanto, no deberían tener como parámetros el grado de consecución de los contenidos definidos en las distintas disciplinas sino que debe apuntar a la indagación de la contribución que estos contenidos tienen para incorporar a los individuos, mediante la reflexión y la comunicación, en los procesos de construcción cultural. Como señalamos anteriormente, la evaluación de los resultados educativos remite, en última instancia, a la forma misma de organizar la escuela.

IV. LA GESTIÓN INSTITUCIONAL.- *Concepción y fines.*

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 ella como sinónimo de administración de una organización que sigue determinados propósitos, perfila la imagen de empresa y evoca la figura de los directivos y responsables que se requieren para que la empresa funcione.

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 como capacidad de generar procesos de transformación de la realidad. Esta noción nos aproxima además a la idea de participación colectiva por parte de los miembros de una organización en los procesos de diseño, decisión y evaluación del funcionamiento de los mismos.

Reflexión

Desde esta perspectiva, la gestión de instituciones educativas es un proceso amplio que enmarca la formulación, ejecución y evaluación de los proyectos educativos institucionales. Abarca las formas de organización administrativa, financiera y pedagógica, las formas de intervención en el proceso educativo, las relaciones entre los agentes educativos, las formas de interacción con la comunidad y fundamentalmente el grado en que los alumnos y la comunidad construyen el conocimiento como un medio para mejorar sus condiciones socio-educativas, es decir, su calidad de vida.

La gestión institucional asume que la construcción del conocimiento y la cultura no tiene como centro único al currículo escolar, 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.

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 elevación de los niveles de calidad de los resultados educativos.
- b. El Mejoramiento del desempeño de la institución.
- a. La elevación de los niveles de calidad de los resultados educativos.

En definitiva, el fin de la calidad de la educación hace referencia al concepto de "construcción de conocimiento socialmente significativo" analizado anteriormente.

En términos específicos, la calidad de los resultados educativos de una institución se puede apreciar basándonos en algunos criterios de orden general: (Conuep, 1991):

- Grado de organización y dotación institucional para el desarrollo de las actividades pedagógicas.
- El grado de profundidad o de generalidad de los contenidos de la enseñanza.
- El grado de adecuación de los contenidos de la enseñanza con el medio local y nacional.
- El grado de preparación del docente y del investigador.
- El grado de efectividad de los procesos de enseñanza aprendizaje.
- El grado de construcción y aprehensión de los conocimientos para la incorporación crítica a la sociedad.

Los resultados educativos se refieren a las capacidades y saberes básicos que un alumno debe construir durante su paso por los distintos niveles del sistema educativo. Estas capacidades se refieren fundamentalmente a la lectura y comprensión de un texto escrito, la comunicación escrita, la observación, descripción y análisis crítico del entorno, la recepción e interpretación de los mensajes de comunicación, el ejercicio de un juicio crítico sobre la información recibida y la participación en los trabajos de grupo. (Cepal, Unesco, 1991).

El acceso a estos códigos mínimos, implica el aprendizaje a usar los múltiples soportes que contienen el conocimiento (bancos de datos, bibliotecas, medios de comunicación, expertos, etc.). Por otro lado, es posible acceder a ellos incorporando a los procesos de enseñanza-aprendizaje a agentes educativos diferentes a los maestros que poseen un saber y están en condiciones de compartirlo; y finalmente, mediante la aprehensión del conocimiento que se evidencia en las prácticas y las experiencias de las instituciones.

La calidad implica, también, la adquisición de herramientas de la comunicación y del pensamiento, las habilidades para establecer relaciones, la capacidad

crítica para seleccionar criterios y desarrollar tendencias estéticas, sociales y morales.

b. **El Mejoramiento del desempeño de la institución:**

Hace relación a la eficacia (metas) y eficiencia (medios), evaluando rendimientos e incentivando la innovación. Se expresa concretamente en el mejoramiento de las capacidades para diseñar, ejecutar y evaluar el rendimiento de la gestión y de los proyectos educativos institucionales.

Se asume a la eficiencia en estrecha relación con el término de equidad. **No se reduce a la mera consideración de la rentabilidad de los recursos económicos o financieros.** Se entiende por recursos escasos, no solamente a los de orden financiero, sino también a aquellos que se encuentran en el orden técnico, institucional y político.

Atiende fundamentalmente al grado óptimo de consecución de resultados institucionales ^{sofía la} ~~con~~ base ^{de} en la relevancia social que éstos tienen en un proyecto educativo nacional (impactos sociales del proyecto institucional); atendiendo a las obvias restricciones presupuestarias existentes.

OSO
desempeño
institucional

V. EL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL.-

La gestión de la institución educativa se concreta en el diseño, ejecución y evaluación de un Proyecto Educativo Institucional (PEI), fundamentado en el sentido social de la institución, es decir en la interacción entre ésta y su comunidad.

De acuerdo con las necesidades de la comunidad, con sus desarrollos, sus recursos, sus limitaciones y sus características específicas el proyecto educativo institucional desarrolla acciones pedagógicas, científicas, tecnológicas, culturales, sociales, artísticas, ecológicas, etc. que consulten la realidad y apunten a satisfacer la comunidad a través de la solución de problemas institucionales específicos.

Un proyecto educativo institucional no tiene que ver con el mero formulismo o exigencia burocrática que, en ocasiones, demanda la supervisión educativa o cualquier autoridad, sino con la expresión de un conjunto de "compromisos de acción" que cruzan y dirige toda la actividad socio-educativa. Acciones que resultan operativas, viables y reales porque se han elaborado para ejecutarlas y lograrlas y no para exponerlas ante exigencias administrativas.

El proyecto
Institucional

Operativamente, el PEI parte de la identificación de problemas de la institución y la definición de una "visión institucional", con base en análisis compartidos y construidos por la comunidad educativa, plantea y genera compromisos de acción de los actores involucrados para dar solución a esos problemas, los viabiliza mediante un análisis estratégico y evalúa la gestión a partir de la consecución de los objetivos y los impactos que tienen como fin último la calidad y la equidad de los resultados educativos.

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 gremiados
- 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.

El Proyecto Educativo Institucional constituye:

- a) Un instrumento explícito o implícito que permite **sistematizar, sustentar, optimizar y concretar** la gestión institucional, el cual se valida cuando se

- lo emplea en la real orientación, conducción y desempeño institucional.
- b) El criterio básico a partir del cual se estructuran sus acciones derivadas; erigiéndose así en el proyecto de la comunidad educativa que le da vigencia, continuidad y perfil propio a la institución.
 - c) Un instrumento para identificar, analizar y procesar los problemas institucionales, identificando y asignando responsabilidades en los miembros y los actores que conforman la comunidad educativa.
 - d) Un instrumento para articular los objetivos estratégicos nacionales y las prácticas efectivas adoptadas en el mismo nivel local donde se sitúa la escuela. Como bien lo afirma Namó de Mello (1992, pág. 30): "La gestión pedagógica debe buscar el delicado equilibrio entre los contenidos consagrados tradicionalmente y los localismos e ideologismos de variada naturaleza, buscando inducir y estimular iniciativas que permitan un diseño curricular más integrado, garantizando la calidad del aprendizaje de mínimos priorizados y estableciendo una interacción permanente entre el gobierno central y los establecimientos de enseñanza".
 - e) Un proceso para la creación y recreación de la "cultura escolar" a través de la construcción de espacios de comunicación interactiva.

VI. EL ENFOQUE ESTRATÉGICO PARA LA GESTIÓN DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS Y PARA EL DESARROLLO DE PROYECTOS EDUCATIVOS INSTITUCIONALES.-

"La planificación se plantea como una tarea para quienes no se desalientan, para quienes no quieren limitarse a registrar la historia, sino también quieren construirla" (Rovere, 1993).

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 premisa para el desarrollo metodológico de la gestión y la planificación.

La planificación y la gestión social se entiende, 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 sin duda es 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. Con esa premisa, el enfoque estratégico aquí presentado, en lo procedimental -metodológico- se alimenta de los criterios de: i) La Planificación Estratégica Situacional (Ver: Matus.C,1987, Rovere,M. 1993; y, Testa, M 1989). ii) La Planificación Bajo Presión (Ver: Planning Under Pressure); iii. La planeación como acción comunicativa (Ver: Habermas, J. 1989). y, iv) La planeación prospectiva (Ver: Godet, M. 1990).

En el ámbito específico de la planificación y la gestión educativa, el enfoque estratégico es un cuerpo teórico-metodológico que guía los procesos de toma de decisiones y de intervención de la realidad educativa basados en el análisis, la comprensión, el compromiso y la participación real de los actores involucrados, con el fin de optimizar los procesos y mejorar los resultados educativos.

En relación con la gestión de instituciones educativas, comenzamos diciendo que gestionar una escuela con el enfoque estratégico significa:

- i) Analizar la escuela como un espacio en el que se generan procesos contradictorios y heterogéneos;

- ii) Proponer y desarrollar compromisos de acción creativos, viables y participativos para la solución de situaciones específicas;
- iii) Mejorar la calidad de la educación, esto es, la construcción de conocimientos socialmente significativos, por parte de los sectores sociales tradicionalmente excluidos.

Veamos, en lo que sigue los criterios de orden metodológico y operativo que se derivan del enfoque estratégico para la planificación y la gestión educativa.

6.1 Elementos teórico-metodológicos de un enfoque estratégico para la gestión de instituciones educativas.

- a. La confusión entre enfoque metodológico y técnicas en las propuestas de planificación.-

La planificación es un instrumento para intervenir en la realidad. Como señalamos en otros trabajos (Castro, Chaves 1994), quien planifica trata de modificar la realidad y no sólo de analizarla o de plantear un modelo propositivo de esa realidad. En sustancia, el planificador es un actor social que se ubica en una situación y, a partir de su "posicionamiento" (Ver el concepto de posicionamiento que propone Rovere, 1993), intenta transformarla sustancialmente.

La Planificación a su vez, como hemos señalado anteriormente, es un componente de un proceso más amplio: la gestión social, entendida ésta como un "proceso de identificación, diseño, ejecución y evaluación de acciones-decisiones que afectan a un grupo social específico". Pero, en todo caso, la planificación es el eje central del proceso de gestión, por cuanto a través de ella se sistematiza el proceso de gestión.

Ahora bien, asumida así la planificación, y no solamente como una técnica para diseñar el "deber ser" de la realidad, queda claro que la planificación debe contener un método, una metodología y unos instrumentos que dirijan, sistematicen y operativicen (en ese orden) el proceso de intervención de la realidad.

Existen algunos análisis de los distintos enfoques de planificación y gestión (Ver: López. J, s/f), y múltiples son las metodologías de planificación que para el sector social, y específicamente para el sector educativo, se han desarrollado en la región. Sin la pretensión de generalizar, partimos de la premisa de que los trabajos metodológicos recientes, en el área de la planificación

social, tanto analíticos como propositivos, tienden a confundir enfoque metodológico con técnicas de planificación.

El enfoque metodológico o método es el modo en que el planificador se relaciona con la realidad. Es su modo de pensar y pensarse en ella y, obviamente, la forma en que la aprehende para modificarla.

El actor que planifica puede asumir la realidad desde un enfoque que se sustente en una visión "egocéntrica", cuando considera que él es el único que analiza y planifica, o, desde una perspectiva integradora cuando considera que en la realidad interactúan múltiples actores con sus propios intereses y perspectivas.

La planificación, por otro lado, puede partir de un enfoque que considere que es factible la externalidad y la objetividad del actor frente a los hechos sociales o, por el contrario, puede sustentarse en un enfoque que considere que la riqueza de la acción está en las múltiples percepciones y análisis que, desde adentro de la realidad, realizan múltiples actores. En fin, el enfoque metodológico o el método de planificación, es aquel que define cómo se percibe el problema social que se desea modificar, cómo se realizará la intervención (metodología) y con que instrumentos se producirá la intervención (técnicas).

Por lo tanto, desde esta perspectiva, el enfoque metodológico o el método de planificación es el conjunto de conceptos, criterios, definiciones y categorías que sustentan teórica y conceptualmente un proceso de planificación. Los criterios: heterogeneidad, conflicto, múltiples autoreferencias, construcción intersubjetiva; los conceptos: gestión estratégica, planificación integral, holístico, actores sociales; las categorías: impacto social, red explicativa, problemas situacionales, etc. son criterios, conceptos y categorías propias del enfoque de planificación estratégico.

Por su parte, la "metodología" es la lógica del método, es decir, el procedimiento a seguir para concretar el enfoque metodológico. La metodología, sistematiza el proceso de planificación e identifica cuáles son las técnicas a usarse en ese proceso. Generalmente, las metodologías han sido planteadas como "modelos metodológicos", es decir como procedimientos rígidos y cerrados que definen, a manera de algoritmos, cada fase, cada etapa, cada paso y cada instrumento o técnica a ser empleado. A diferencia de ello, se trata de proponer pautas y criterios que forman parte del enfoque metodológico, para poder reconstruir metodologías adaptadas a cada situación o proyecto político concreto. Para el

caso de la planificación educativa, y la gestión de instituciones educativas, esta idea cobra aún mayor vigencia porque no se trata de proponer ni modelos organizativos ni metodológicos únicos ni homogéneos para todas las escuelas.

Finalmente, las técnicas son instrumentos que permiten poner en práctica -operativizar- el procedimiento, es decir la metodología de planificación. El árbol del problema, los escenarios, la definición de la misión, el análisis de sistemas, entre otras son técnicas de planificación.

En la perspectiva que aquí se plantea, sin asumir la premisa determinista de que sólo existe "un" método científico, premisa propia del positivismo, consideramos que no se puede optar por "el pluralismo, la complementareidad y la integración flexible de los enfoques" (López, J. pág. 10 Op. Cit). La selección de tal o cual enfoque de planificación, desde nuestro punto de vista, está dado por las prioridades de orden ideológico del actor que planifica y no de la adaptación que éstos tienen a la realidad, pues eso le corresponde a las metodologías. En otras palabras, los enfoques metodológicos de planificación se corresponden con los intereses de orden político - planteados en términos de transformación o de mantenimiento del "statu quo" - que el actor tiene frente a los problemas sociales.

A diferencia de lo anterior, como veremos posteriormente, se puede hablar de una complementareidad cuando se trata de una integración flexible de técnicas de planeación. En efecto, como bien lo afirma Breihl (1994), "no hay una correspondencia estricta entre las escuelas de pensamiento (enfoques) y el uso de estos tipos de técnicas".

- b. **El análisis de sistemas es una técnica y no un método de planificación social.-**

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. Como se planteó anteriormente, la variante más extrema 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.

En el orden epistemológico, coincidimos con Habermas (1973), que el problema de los enfoques sistémicos está justamente en constituirse como tales, es decir como enfoques de planificación. Efectivamente, los análisis sistémicos son procedimientos analítico-normativos, que ponen énfasis en la relación medio-fin y que permiten una comprensión normativa de la realidad, al proponer por ejemplo que la escuela es un sistema reduciendo la complejidad de su análisis. Pero, finalmente no se consolidan como un enfoque metodológico de la planificación, y, más bien, se desprenden del método funcional-estructuralista. Por lo tanto, los análisis sistémicos no son sino auxiliares técnicos, es decir, técnicas de planificación.

En el ámbito educativo, 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, porque los resultados dependen fuertemente de los procesos que se generan al interior de la institución.

Efectivamente, 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.

En definitiva, el análisis sistémico de una institución debe ser tomado como una técnica de análisis de esa institución, supeditándolo a una comprensión más amplia y más integral, aquella que permite el enfoque estratégico.

- c. **La Gestión de una Institución Educativa es fundamentalmente un proceso integrado que atiende a problemas específicos producidos por factores de orden multidimensional.**

" La escuela es más que un sistema de producción de recursos humanos, es ante todo un espacio caracterizado por la presencia de individuos que generan procesos complejos en función de la construcción de conocimientos socialmente significativos".

Decíamos anteriormente que analizar la escuela a partir de una lógica insumo-producto (entradas y salidas) es una reducción simplista de la realidad de la institución. La gestión que se realice a partir de ese análisis de la escuela podría llevarnos a dos extremos: 1. Adecuar los productos o salidas de la escuela a las demandas específicas de una parte del entorno en el que la escuela se desenvuelve (por ejemplo a las demandas del aparato económico-productivo o de los intereses político-formales hegemónicos de la sociedad); o, 2. Limitar nuestra intervención (cruzarnos de brazos) al identificar como causas de los problemas educativos a factores externos a la escuela como el nivel socio-económico de las familias, por ejemplo.

Como lo señalamos anteriormente, múltiples investigaciones en la región, han demostrado que los resultados educativos de una escuela dependen fuertemente de los procesos que se generan al interior de la institución. Efectivamente, 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 el proceso enseñanza-aprendizaje, entre otros, son procesos que contribuyen en gran parte al desempeño escolar de una institución, sin dejar de considerar que los factores externos, obviamente, inciden en los procesos pedagógicos.

Los procesos son fundamentalmente relaciones entre individuos. Esto es, interacciones, contactos y, fundamentalmente, acciones conjuntas que se desprenden de la comunicación verbal que se establece entre los individuos (Ver el concepto de "actos de habla" de Habermas, J. 1989. Op. Cit). En el ámbito, específico de la escuela, las relaciones, por lo tanto los procesos, más importantes son tres:

- i. La relación que se establecen entre los sujetos y los actores al construir el proyecto educativo y social de la institución;
- ii. La relación que se establece en al aula (tradicionalmente maestro-alumno y alumno-alumno); y,
- iii. La relación de la escuela con los individuos o grupos que conforman la comunidad.

Desde esta perspectiva, de acuerdo con el enfoque estratégico, es de prioridad para la gestión educativa de la escuela analizar estos tres tipos de procesos, identificar problemas específicos que se presenten en ellos, vincular la problemática a la calidad de los resultados educativos de la institución; y, desarrollar propuestas de acción que apunten a mejorar la dinámica interna de la escuela en función de mejorar los resultados educativos.

Se entiende como problema a una situación concreta - una ausencia, una falencia, una carencia, un exceso- que se presenta en los procesos educativos, que está incidiendo negativamente en el desempeño y, por lo tanto, en la calidad de los resultados educativos de la escuela y que, desde la perspectiva de los actores involucrados en la gestión de la institución, debe ser solucionada.

A partir de la construcción participativa de la Misión y de la identificación de oportunidades y fortalezas de la institución, el enfoque estratégico propone la identificación de los problemas institucionales, como centro de atención de la planificación y gestión institucional, y el análisis integral de esos problemas porque considera que metodológicamente, es la mejor forma de abordar e intervenir en los procesos educativos de la escuela.

Cuando se hace referencia al análisis integral de los problemas institucionales se alude al criterio de "Multidimensionalidad de los problemas sociales" (Ver Castro y Chaves, 1994), que consiste en identificar en forma participativa las múltiples causas que producen el problema específico, causas de orden interno y externo a la escuela, y que se constituyen en "prioridades" de la

gestión institucional a ser enfrentadas en un tiempo determinado. Desde esta perspectiva se define como solución de problemas al "proceso de pasar de las condiciones presentes no deseadas a otras que se desean." (Kaufman, 1982).

El estudio de los procesos a través de la identificación y análisis integral de los problemas que allí se presentan es, desde nuestra perspectiva, el único recurso metodológico que permite superar los tradicionales análisis sistémicos de "entradas" y "salidas", de insumo-producto que reducen, como hemos visto, la riqueza de la institución educativa.

- ((d. El criterio de heterogeneidad como eje de la gestión de la escuelas.-))

"Las contradicciones son útiles para evidenciar la crisis y la crisis es necesaria para hacer transparentes situaciones conflictivas".

El enfoque tradicional de la planificación educativa asume 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 (es peor la situación cuando se trata de escuelas que atienden a poblaciones indígenas). No considera que muchas instituciones están dotadas en forma inequitativa de recursos físicos y didácticos, que los maestros y los directivos tienen distintos niveles de capacitación, formación y motivación; y, ~~sobre~~ todo, que las comunidades con las cuales interactúan son, en cada caso, diferentes

Por otro lado, los enfoques 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: igual capacidad de aprendizaje, similar situación familiar, económica y social, análogas formas de actuar en las actividades pedagógicas, en fin, iguales oportunidades para la construcción de conocimientos significativos. En pocas palabras, 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 vida cotidiana de los alumnos, los padres y los maestros, son sus referentes principales para intervenir en los procesos de enseñanza-aprendizaje y en general en los procesos educativos, y esos referentes 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 existen contradicciones en su desarrollo.
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 su propia perspectiva, 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 posición de acuerdo con:

1. Su ideología (intereses),
2. Su experiencia (cotidianidad), y
3. Su intencionalidad (fines).

La gestión estratégica, entonces, no se restringe al cumplimiento de propósitos formales sino que debe atender compromisos, demandas, presiones y expectativas sociales de toda índole. Es una actividad de orden técnico y político (el concepto de relaciones de poder es básico en este punto. Ver Robere. Op.Cit). pues implica la presencia de un elemento consustancial en el desarrollo de las actividades de la gestión y la planificación institucional: la contradicción en los procesos educativos.

Es necesario por lo tanto, en la gestión institucional, identificar,

analizar y procesar, mediante múltiples estrategias, las contradicciones y los conflictos actuales y potenciales que, debido a las heterogeneidades de los actores están presentes en la escuela y la comunidad.

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 las contradicciones propias de cada escuela vuelven, en la mayoría de los casos, irreplicable un modelo de organización y de gestión que puede haber sido adoptado por otra institución. Las relaciones -procesos- que se generan 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 determinan el tipo, la forma y las características de la metodología a desarrollar, la organización a construir y las técnicas a utilizar en la gestión.

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.

e. El análisis intersubjetivo en la gestión de instituciones educativas.-

"Si me hubieran hecho objeto sería objetivo. Como me han hecho sujeto soy subjetivo". José Bergamin.

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 del criterio de la "heterogeneidad", que replica al supuesto de "externalidad de los sistemas sociales" propio de los enfoques positivistas, 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 sistémico-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 los análisis que realizan distintos sujetos, sobre un mismo hecho o proceso social, a partir de su perspectiva, autoreferencia y posicionamiento en la realidad.

Cómo bien lo afirma Habermas (1982) sólo a través del análisis intersubjetivo se puede conocer la realidad en forma integral y amplia.

En la gestión de instituciones educativas, la reconstrucción intersubjetiva consiste en el análisis compartido entre los diferentes actores de la escuela, sobre los hechos, procesos, resultados y problemas que se presentan en los diferentes ámbitos de la vida escolar. Este tipo de análisis permite construir una visión más amplia del carácter dinámico de las situaciones y problemas escolares, del proceso enseñanza-aprendizaje y, por lo tanto, una propuesta de acción más rica, en cuanto plantea el compromiso de todos los sujetos intervinientes en el análisis.

Considerar, como referente fundamental, la percepción, la cosmovisión y la forma de asumir y explicar los problemas de los actores a quienes involucra el proyecto educativo institucional, garantiza mejores niveles de adecuación, pertinencia y viabilidad de los proyectos institucionales.

El criterio de construcción intersubjetiva lleva también implícito, 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, por lo tanto, su criterio de validación es el cambio de una situación real.

f. **La participación como estrategia fundamental de la gestión de instituciones educativas.**

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

Es fundamental que las acciones de todos estén orientadas por un propósito común: la misión institucional, y controladas por todos los agentes, para que los objetivos institucionales lleguen a ser cumplidos. Los resultados deben ser evaluados por todos los que trabajan y por la comunidad en términos de respeto y rescate de los fines últimos de la institución educativa.

Es necesario resaltar que cuando se habla de participación ésta se entiende como participación activa que lleva implícita la identificación de un contexto, un proceso o una situación determinada en la cual se está considerando al individuo participante.

La participación en un espacio muy concreto, como la escuela, necesita de ciertas especificaciones que tienen relación con la finalidad de la participación (en forma general los resultados educativos que se desea alcanzar), con los ámbitos o instancias de participación y con los actores involucrados en el proceso educativo.

En un contexto educativo caracterizado por circuitos escolares heterogéneos, con una creciente diferenciación en la calidad de la educación, con un alto índice de repitencia, deserción y exclusión que afecta fundamentalmente a los sectores populares, divorciado de las especificidades culturales, étnicas, raciales y regionales, es indudable que un conjunto de transformaciones resultan necesarias. Transformaciones, a través de un proceso de "socialización e desenvolvimento efetivo das capacidades destes sistemas que possibilite não só dotar os educandos dos instrumentos e da racionalidades da linguagem e da ciência como impulsar seu desenvolvimento para uma participação individual e coletiva nos processos sociais" (Rama, *Ibidem*: 15).

Esto supone, entonces que la propuesta de una educación popular y democrática es inseparable de la participación de la sociedad y, fundamentalmente, de la participación en espacios concretos de ella en los que se verifiquen la producción y la distribución de bienes o recursos socialmente necesarios que permitan mejorar la calidad de vida de esos sectores populares.

Un proyecto de transformación así puede surgir, solamente, si es impulsado por la acción participativa de actores y movimientos sociales que reivindiquen y promuevan, a través de sus demandas, una determinada orientación del proceso. Ello implica, dentro del espacio educativo como espacio de poder, una contraposición de intereses de los distintos grupos sociales: unos

que aspiran a concentrar el poder y a apropiarse de los beneficios y los recursos educativos y otros que pretenden ampliar su control en ambas direcciones.

La participación deviene, así, en un instrumento estratégico, no solamente de proposición sino también 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 en los procesos de desarrollo a nivel nacional. La participación no sólo se concreta en la escuela sino que se ejercita en ella.

Una propuesta de participación implica la revalorización de todos los actores educativos. No se trata de proponer la desaparición del papel del maestro o de la institución educativa. Ello conllevaría la terminación de las prácticas educativas y el empobrecimiento de la construcción de los conocimientos sociales. Se trata de flexibilizar el rol del docente y de la institución, con el fin de involucrar realmente a la comunidad en el proceso educativo.

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 misión institucional.

De esta manera, entendemos que la participación de la comunidad educativa debe hacerse efectiva en todo lo relacionado con la construcción de la vida, de la cultura escolar. Para ello, se debe tomar en cuenta, no sólo la planificación curricular o la acción pedagógica dentro del aula, sino las acciones que tienen que ver con el financiamiento, la dotación, la infraestructura, la designación de autoridades, la administración de las instituciones, etc. Sin embargo, es claro que en una actividad tan delicada como la educativa es importante la revalorización del rol

profesional del maestro, de los directivos y del personal administrativo quienes tendrán el papel fundamental en la gestión educativa pero en forma flexible, para permitir la incorporación de la comunidad mediante la opinión, la ejecución, la decisión y la supervisión de la gestión educativa en todos sus ámbitos y tomando como referencia el conocimiento y la experiencia de quienes están capacitados para ello.

g. **Modelo deductivo-inductivo en la identificación de las prioridades y los problemas educativos institucionales.**

Un proyecto educativo institucional supone un modelo en la identificación y explicación de las prioridades y los problemas socio-educativos fundamentales, como punto de partida para la formulación de dicho proyecto. Esto quiere decir que, como eje central de la gestión institucional, es necesario asumir un modelo metodológico que permita relevar y hacer evidentes los propósitos que deben ser conseguidos por la institución.

Asumimos aquí el modelo que Kaufman (1980) denomina modelo deductivo-inductivo. Este modelo descarta el accionar de un sistema centralizado que fija los objetivos de la institución a partir, exclusivamente, de los propósitos generales de la educación en el país, es decir aquellos fijados por el nivel global de la gestión educativa. Esta estructura, basada en el modelo deductivo identifica el perfil de un alumno homogéneo en todo el país, sin considerar las diferencias ambientales, locales, regionales que están presentes en todas nuestras sociedades.

Por otro lado el modelo que aquí asumimos no parte exclusivamente de un estudio de las expectativas de la comunidad acerca de lo que la escuela puede ofrecer (modelo inductivo), es decir, del análisis eminentemente local.

El modelo deductivo-inductivo parte del estudio de los objetivos y políticas emanados del nivel global del sistema educativo (Ministerio de Educación, Ministerio de Planificación y otras instancias centrales). A nivel de la institución, estos objetivos y contenidos constituyen una de las fuentes, y por lo tanto, una referencia en la identificación de prioridades para la acción educativa pues, la escuela funciona dentro del sistema educativo y como tal deberá compatibilizar sus tareas con la orientación que surge de los organismos de conducción.

En este caso, la comunidad educativa analizará toda clase de normas y deducirá aquellas que puedan ser aplicables en la

problemática educativa singular en la que desarrolla su acción: su proyecto educativo.

Por otro lado, asumiendo la premisa de la interrelación de la escuela con la realidad local, señalamos que cada una de ellas constituye una realidad distinta pues diferentes son las características de las regiones y localidades en donde se encuentra. La comunidad que rodea a la escuela tiene una serie de expectativas acerca de lo que debe hacer con el alumno, expectativas que pueden o no coincidir con las políticas generales de la educación.

Por lo tanto, la escuela para la identificación de los problemas y las prioridades de su proyecto institucional, deberá identificar y analizar las demandas de la comunidad, realizar un análisis de las discrepancias existentes entre las propuestas de los organismos centralizados y las demandas de la comunidad; y a partir de estos análisis, identificar la misión, los problemas prioritarios, los objetivos y las acciones relevantes en su gestión.

El continuo análisis de estas dos fuentes -método deductivo e inductivo- permite el desarrollo institucional acoplado a la realidad de la comunidad local, pero, también al sistema educativo en su conjunto, en función de la solución de los grandes problemas socio-educativos.

6.2 Criterios de orden operativo del enfoque estratégico para la gestión de instituciones educativas.-

a. Ámbitos de la gestión institucional.-

Como habíamos planteado anteriormente, la identificación y selección de problemas institucionales, la definición de la misión y de los objetivos institucionales son aquellos que definen los ámbitos y el tipo de actividades a realizar para ejecutar un Proyecto Educativo Institucional.

Sin embargo, se considera necesario, como un recurso metodológico para el desarrollo de la propuesta, identificar el tipo y los ámbitos de las actividades que comprende la gestión de una institución educativa.

Las actividades institucionales se desarrollan en dos grandes ámbitos:

1. Ámbito pedagógico.

Problemas
↓
Objetivos
↓
Actividades.
↓
Ámbitos
↓
Pedagógico
Administrativo

2. **Ámbito administrativo.**
1. Las actividades pedagógicas son:
 - a) **Docencia:** que comprende el currículum de las unidades de aprendizaje en el campo macrocurricular y microcurricular.
 - b) **Investigación.**
 - c) **Servicios a la comunidad:** comprende la programación, la organización, la ejecución, el control y la evaluación de las acciones destinadas a aportar al mejoramiento de las condiciones de vida de la comunidad, por parte de la escuela.
 - d) **Gestión académica:** soporte de dirección y coordinación de las actividades de docencia, investigación y extensión.

El macrocurrículum comprende:

- Estudio de las demandas sociales para fundamentar la organización y funcionamiento de las unidades y los contenidos del aprendizaje.
- Ofertas educativas de la institución a la comunidad y a la sociedad.
- Perfiles del egresado que constituyen los diseños de formación de los recursos humanos.
- Perfiles pedagógicos.
- Planes de estudio
- Selección del personal docente.

El microcurrículum comprende:

- Preparación de los contenidos programáticos.
- Coordinación pedagógica por área de materias
- Selección de estrategias didácticas.
- Seguimiento y evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje
- Evaluación del desempeño de los docentes.

2. Las actividades administrativas son:
 - a) **Gestión económica financiera**
 - b) **Gestión en el desarrollo físico de la institución. Infraestructura y dotación.**
 - c) **Gestión administrativa:** comprende la dirección, organización y coordinación de la tecnología, los recursos, el personal del conjunto de la organización, en función de

los objetivos, las metas y la misión previstas en el proyecto institucional.

La gestión de una institución educativa -GESTIÓN INSTITUCIONAL- comprende los cuatro tipos de gestión anteriores:

*Gestión Institucional
Común.*

1. Gestión pedagógica.
2. Gestión administrativa.
3. Gestión económico-financiera.
4. Gestión del desarrollo físico.

Se debe subrayar el necesario vínculo entre las actividades administrativas y las pedagógicas, porque ha sido habitual el abordaje independiente de ambas dimensiones. Cuando se piensa en reformas, generalmente se habla de cambios en el plano curricular y en la formación de los profesores. Los cambios organizativos han sido, en cambio, confinados a la órbita de administradores. Esto ha contribuido a que propuestas interesantes de cambios en la gestión sean neutralizadas por no haber incidido en la transformación de la estructura institucional que abarca todas las dimensiones anteriormente indicadas.

La escuela es precisamente el lugar en donde el elemento administrativo y el elemento pedagógico coinciden. Encuentro que no se produce en el plano normativo, sino en las interrelaciones que surgen de los agentes educativos que en circunstancias precisas y diversas organizan y desarrollan su actividad. En la escuela, en su acción cotidiana, se manejan prescripciones de órdenes diversos: administrativo, laboral, curricular, etc., que operan simultáneamente.

En las actividades pedagógicas se construyen las condiciones objetivas y subjetivas del trabajo docente; pero, siempre determinadas y condicionadas por los múltiples factores que provienen de la institución y de la propia sociedad. Para un verdadero cambio educativo deben producirse las necesarias transformaciones de orden integral en la gestión administrativa y pedagógica para promover la capacidad de iniciativa de cada establecimiento.

Precisamente el PEI es un proceso amplio que prevé la formulación, la ejecución, el seguimiento y la evaluación de todas las actividades involucradas en el quehacer de la institución; y, comprende, involucra y articula la gestión pedagógica, la gestión administrativa, la gestión financiera y la gestión de la planta física.

La gestión educativa comprende al establecimiento desde una perspectiva holística, integral e integradora, en la cual las actividades administrativas, pedagógicas y financieras son parte sustancial de un proyecto educativo institucional y, por lo tanto, todas esas acciones son elementos fundamentales para la construcción de la misión institucional.

b. La lógica operativa de la propuesta.-

La realidad de la institución - sus características, el tipo de población que atiende, el tipo de interrelaciones de los actores, etc.- determina la metodología y el modelo metodológico a ser desarrollado en su proceso de planificación y gestión. Esto implica la necesidad de identificar y respetar las heterogeneidades de las distintas realidades sociales, educativas e institucionales.

Para ello, el enfoque estratégico requiere la complementación de técnicas que no son patrimonio de ningún enfoque metodológico de planificación.

Se puede entonces hablar de una complementación, bajo un enfoque metodológico, de las distintas técnicas de planificación. La constitución de una lógica del método, ^{sobre la} con base ~~de~~ un enfoque y en la realidad específica, que permita la integración necesaria de las técnicas de planificación.

Operativamente, lo anterior implica:

1. Que "lo estratégico" está en el enfoque y no en las técnicas de planificación. Efectivamente, podemos estar haciendo uso de algún instrumento planteado por el enfoque estratégico y sin embargo no estar actuando de acuerdo con el enfoque, y, por el contrario si tenemos claro que nuestra acción se encamina a cambiar la realidad en forma estratégica, podemos hacer uso de múltiples instrumentos que pueden tener su origen, más no su patrimonio, en otros enfoques metodológicos.
2. Que una metodología no es igual a un conjunto de formatos de presentación de un proyecto. Es decir, planificar un proyecto no es igual a presentarlo. La presentación es una estrategia o un componente del proyecto para su viabilidad. Por lo tanto, el procedimiento que aquí se desarrolla enfatiza en el proceso de planificación de proyectos educativos institucionales más no en la presentación de los mismos. Su objetivo es entregar módulos, criterios,

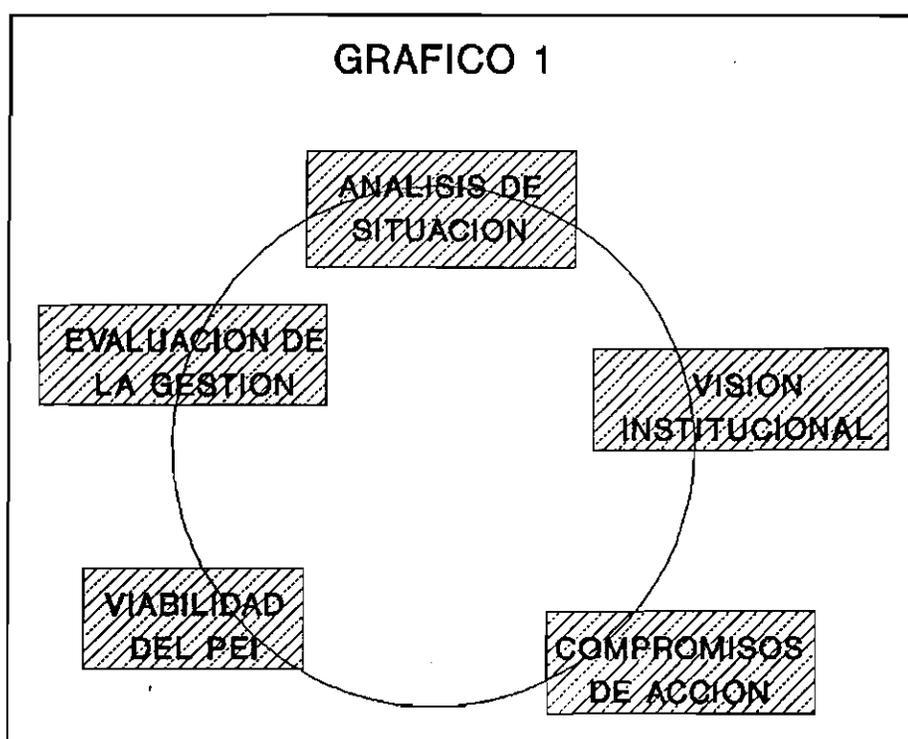
momentos e instrumentos que, en su conjunto permitan construir colectivamente un proceso de planificación no de presentación.

3. Que a diferencia de una lógica secuencial de pasos en forma de algoritmos, se necesita de "criterios" para el análisis y la acción. Los criterios que se presentan no son otra cosa que categorías fundamentales acompañadas de algunos instrumentos que permiten sistematizar el abordaje de la realidad, más no "encasillarlo". Los instrumentos que aquí se presentan 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.

**LA LÓGICA DEL MÉTODO:
MOMENTOS PARA LA GESTIÓN INSTITUCIONAL.-**

La gestión de instituciones educativas es el proceso que permite el abordaje, la comprensión y la construcción participativa e integrada, por parte de todos los sujetos que forman parte de la comunidad educativa, de los múltiples ámbitos, dimensiones y niveles del proceso educativo de una escuela.

Para ello hemos considerado necesario proponer un proceso metodológico organizado en cinco 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 del espacio en el cual se produce el análisis y la acción.



ANÁLISIS DE SITUACIÓN

Identificación de la situación general de la institución, de sus problemas y de los "espacios" de intervención para la gestión.

El análisis de la situación prevé los siguientes momentos operativos.

1.1. Identificación de los actores institucionales y de su posicionamiento.

Si concebimos que la gestión de la escuela es un proceso de construcción grupal, entonces, el momento inicial para la planificación de un Proyecto Educativo Institucional es la conformación de "equipos de trabajo". El equipo de trabajo es un grupo constituido por personas que representan a los distintos actores o agentes de la comunidad educativa y que con sus diferentes "posicionamientos" contribuyen a la construcción de una gestión escolar democrática.

El criterio de posicionamiento de un actor o individuo es clave en este momento; pero, además los siguientes pueden ser considerados criterios para la conformación de los equipos de trabajo:

Criterios:

- a. Los equipos podrían ser conformados de acuerdo con las áreas curriculares tradicionales: lengua, matemáticas, ciencias, etc. o, en el mejor de los casos, de acuerdo con otro tipo de criterios que sean identificados de común acuerdo. Ej. Grupos por niveles de enseñanza.
- b. En el equipo deben estar representados todos los agentes o actores de la comunidad educativa: docentes, directivos, administrativos, alumnos, padres de familia, vecinos, etc.
- c. Que se evidencien en el equipo individuos con distinto "posicionamiento".
- d. Que se designe un responsable de la coordinación del equipo, un coordinador.
- e. Que se definan responsabilidades iniciales para cada participante.
- f. Identificar con claridad cuál es la razón para la conformación del equipo de trabajo. Fines de la gestión institucional.
- g. Definir las formas y las ámbitos específicos de participación de

cada miembro del equipo.

- h. Fijar el cronograma y las modalidades de trabajo.

1.2. Identificación de los Problemas 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 es un conjunto de características que indican una situación que requiere una solución. Es el punto de partida para la intervención social pues caracteriza a la situación-inicial del proceso de planificación. Ej. Bajos niveles de calidad de la educación en el país.

En el ámbito de la gestión educativa, un problema institucional es una característica del conjunto de la escuela, con la cual la comunidad educativa se encuentra inconforme y que requiere de una solución integral.

Este concepto conlleva dos premisas de orden operativo. En primer lugar, los problemas para la gestión institucional deben ser identificados a partir de la constatación de hechos o evidencias que caracterizan negativamente a toda la **institución** y no sólo a un nivel o unidad de ésta. En otras palabras, los problemas institucionales deben ser pertinentes para el conjunto de la comunidad educativa. Ej. Los egresados de nuestra escuela no son admitidos por otras instituciones del nivel inmediato superior.

Por otro lado, 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 "la educación de baja calidad que estamos entregando a los niños".

Para fines de orden operativo, se clasifican los problemas en simples y complejos; y, terminales o intermedios.

Un problema es **simple** cuando se conoce con exactitud sus características y las causas que lo producen. Ej. 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. Ej. Deficiente calidad de la educación.

Un problema es **terminal** cuando expresa una condición última de las condiciones de vida de la población. Es **intermedio** cuando evidencia una condición causal del problema terminal. Ej. Para una escuela, un problema terminal sería: "Deficiente e inadecuados resultados del aprendizaje de los alumnos"; y, un problema intermedio sería: "Deficiente equipamiento de los

laboratorios de Ciencias del último nivel".

Criterios para la identificación de los problemas institucionales:

- a. Los equipos de trabajo deberán indentificar tantos problemas institucionales como consideren necesarios.
- b. Cualquiera que sea el instrumento que se utilice para identificarlos, debe considerarse que los problemas institucionales son problemas **actuales, complejos y terminales**.
- c. Los problemas institucionales pueden ser identificados a partir de una primera indagación de los tres "procesos" (relaciones) primordiales de la escuela:
 1. El proceso de gestión.
 2. El proceso de las aulas de clase.
 3. La relación con la comunidad.
- d. La identificación del problema institucional se realiza, fundamentalmente, a partir de la construcción intersubjetiva de los actores que puede ser apoyada con información primaria o secundaria disponible.
- e. El enunciado de un problema institucional debe considerar a) el hecho o la situación problemática específica, b) el momento en la cual apareció y c) la magnitud que ésta tiene.

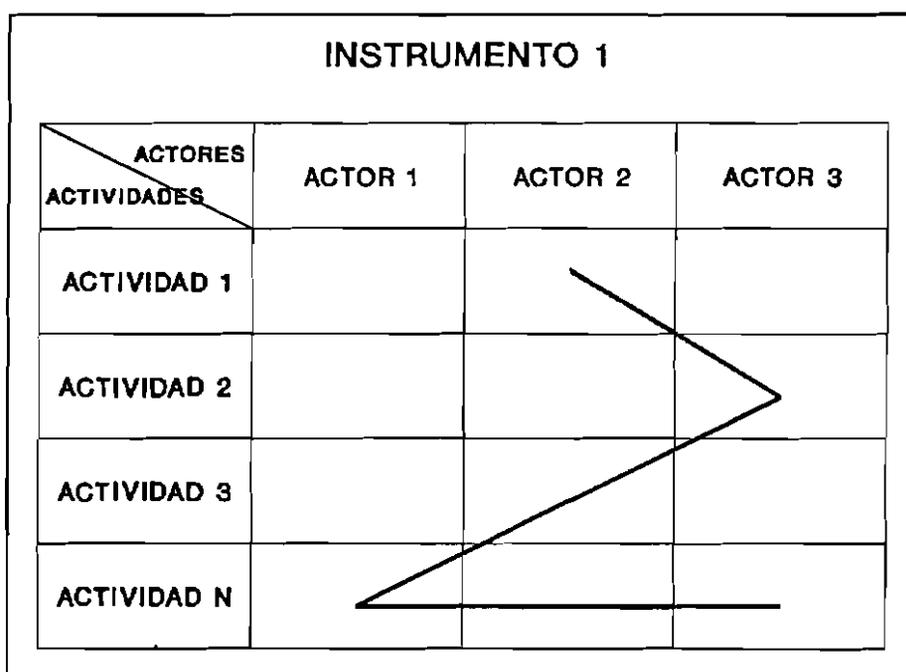
Los instrumentos que pueden ayudar a realizar la identificación de los problemas institucionales son los siguientes:

a. **Los flujogramas de procesos:**

Son instrumentos que a partir de la identificación de un resultado específico de la institución, evidencia las actividades que conforman el proceso de generación de ese resultado, sus interrelaciones y los problemas subyacentes en ese proceso.

1. Se identifica el proceso que se va a analizar: el proceso de gestión, el proceso del aula de clase o la relación escuela-comunidad.
2. Se identifica el resultado específico que se genera en el proceso seleccionado. No se establece una valoración cualitativa de ese resultado. Ej. La adquisición de conocimientos de los alumnos, el ingreso de los egresados de la escuela en el mercado laboral, la evaluación de los resultados del aprendizaje, etc.

3. Se identifican las instancias, instituciones o actores involucrados en el proceso.
4. Se identifican las actividades que, actualmente, se realizan dentro del proceso para la producción del resultado identificado.
5. Se gráfica la secuencia en que ocurren las actividades y sus interrelaciones.
6. Se identifican problemas subyacentes del proceso a partir de preguntas como las siguientes: Qué actividades faltan? qué actividades sobran?, qué actor debe intervenir y no lo hace?, qué actor no debe intervenir?, Cómo se debería hacer?, etc.



b. La Ventana del Beneficiario.-

Es un instrumento que permite conocer los problemas institucionales relacionados con los actuales y potenciales beneficiarios de la escuela. Identifica aquellos resultados de la escuela que se entregan o que no se entregan al beneficiario, en función de aquello que quiere o no quiere recibir.

1. Se identifican los principales beneficiarios de la escuela. Los beneficiarios pueden ser actores internos: el alumno, los padres de

- familia, los maestros, etc. o actores externos: los vecinos, las empresas, las instituciones de otros niveles de educación, etc.
2. Identificar los principales resultados que la escuela entrega a cada beneficiario específico.
 3. Identificar los resultados de la escuela que quisiera obtener el beneficiario y aquellos que recibe. En el caso de beneficiarios presentes éstos lo harán directamente, en el caso de que no estén presentes los beneficiarios, se realizarán ejercicios de simulación o se recolectará información.
 4. En un diagrama de "ventana para el beneficiario" se cruza la información con el objetivo de saber que está recibiendo y no lo desea; y, que no está recibiendo y lo desea. (Ver gráfico 3).
 5. Se identifican los problemas institucionales. Todos aquellos enunciados que se encuentren en los espacios 1 y 4 se constituyen en problemas de la institución; y, por lo tanto, requerirán de acciones del proyecto para modificarlas.

INSTRUMENTO 2

1- LO QUIERE Y NO LO RECIBE	2- LO QUIERE Y LO RECIBE
3- NO LO QUIERE Y NO LO RECIBE	4- NO LO QUIERE Y LO RECIBE

c) Análisis sistémico de la institución.-

Es una técnica que permite analizar la escuela a partir de un modelo sistémico, es decir asumiendo que la escuela es un "sistema abierto" en constante interacción con su entorno, que recibe de éste insumos, y a partir de un proceso interno, funcional y homeostático, entrega a ese entorno determinados productos. El análisis sistémico se realiza de la siguiente manera:

1. Se identifican los productos o resultados que genera la escuela y que entrega al entorno.

2. Se identifica quienes son los actores, instituciones, sujetos, etc. del entorno del sistema que se constituyen en beneficiarios de los productos de la escuela.
3. Se identifican los insumos que requiere la escuela para generar los productos.
4. Se identifican los actores, instituciones, sujetos o unidades internas y externas de la escuela que proveen los insumos.
5. El análisis se realiza en función de lo "que es hoy" y "lo que debería ser" .
6. A partir de la brecha entre esos dos términos se identifican los problemas institucionales.

INSTRUMENTO 3					
INSTITUCION :					
	PRODUCTO O RESULTADO	BENEFICIARIOS	INSUMOS NECESARIOS	PROVEEDORES	PROBLEMAS
E S					
D E B E S E R					

d) **Lluvia de ideas.-**

Es una técnica que permite identificar los problemas institucionales a partir de la reflexión y análisis grupal desde la perspectiva de cada uno de los actores o sujetos que conforman el equipo de trabajo. Algunos criterios a considerar son:

1. Definir con claridad el propósito del trabajo.

2. Nombrar un coordinador de las reuniones de trabajo quien dirigirá la creación y la presentación de los problemas.
3. Considerar el tipo de problemas a ser identificados: complejos, terminales y actuales.
4. Cada sujeto o actor deberá plantear tantas ideas o problemas como considere convenientes, desde su propio "posicionamiento".

1.3. 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 por cada uno de los equipos de trabajo que participan y seleccionar aquellos que la institución considere prioritarios a ser intervenidos en un espacio de tiempo definido.

Algunos criterios para jerarquizar y seleccionar los problemas institucionales son:

- a. Grado de importancia que el problema tiene para el conjunto de la institución.
- b. Capacidad de acción que la institución tiene sobre el problema. Lo cual requiere de un análisis previo de recursos de todo tipo.
- c. 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.
- d. 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 que medida contribuiré a modificar el problema Y, Z o N?.
- e. 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.

Un instrumento que ayuda a jerarquizar y seleccionar problemas institucionales es el siguiente:

INSTRUMENTO 4					
INSTITUCION :					
PROBLEMAS	IMPORTANCIA	CAPACIDAD ACCION	COSTO DE POSTERGACION	MOTRICIDAD COMPLEMENTAR	SELECCION

1.4. Explicación de los problemas institucionales.-

Una vez identificados, jerarquizados y seleccionados los problemas claves de la institución es necesario construir su explicación. El análisis 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 continua 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 a dos tipos de análisis que son los siguientes:

Análisis intersubjetivo que consiste en la construcción conjunta entre los distintos sujetos participantes de una red causal explicativa, de acuerdo con las distintas percepciones que cada uno tiene de manera de conseguir una visión más amplia del carácter dinámico del problema institucional.

Análisis de indicadores y datos (mal denominado análisis objetivo) que consiste en la generación de preguntas claves relacionadas con el problema, la

identificación de variables e indicadores y, a partir de la recolección y el procesamiento de la información, la obtención de datos de orden cuantitativo que permita analizar el problema. 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 si no se articulan a un proceso explicativo, es decir, sino forman parte de una red causal explicativa del problema. Los datos nunca hablan por sí mismos.

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

- a. **Generales:** son los indicadores tradicionales de los denominados sistemas educativos. Hacen referencia a los recursos o insumos generales para el proceso enseñanza-aprendizaje: Matrículas, Infraestructura, Número y tipo de docentes, Número y tipo de personal administrativo; Nivel socio-económico de las familias, etc.
- b. **Desempeño del sistema:** Repitencia, promoción, deserción, dinámica de flujos escolares, etc.
- c. **Eficiencia del sistema:** relación costo-resultados, costo-efectividad, etc.
- d. **Construcción de saberes relevantes:** aprehensión de códigos lingüísticos y matemáticos, etc.
- e. **Procesos internos:** tipo de relación entre los padres, los maestros, los directivos y los alumnos; "ambiente escolar", tipo de disciplina implantada en la escuela; participación de los actores; ámbitos de participación, etc.

Por otro lado, podrían establecerse, en términos generales, algunos grupos para la identificación de variables e indicadores:

- 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, compromisos de acción, etc.
- g. Grupo presupuesto: gestión financiera, costo-resultados, costo-efectividad, etc.

Criterios para el análisis de los problemas institucionales:

- a. Es necesario identificar las evidencias del problema. Es decir, se deben identificar los rastros o descriptores que indican la existencia del problema.
- b. Identificar cuáles son las causas que producen el problema. Para esto se utilizarán los dos tipos de análisis indicados 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.
- c. Identificar a través de distintos criterios (Ej. nivel de motricidad, importancia, secuencia, etc.) las "causas críticas" del problema. Es decir aquellas causas del problema a ser intervenidas prioritariamente en la gestión de la institución.
- d. Identificar los equipos de trabajo, grupos o unidades de la institución a los cuales les corresponde cada causa crítica a ser intervenida. En otras palabras, el actor institucional específico que tiene, en su ámbito de acción, la responsabilidad de modificar la causa crítica.
- e. Se deberán analizar todos los problemas institucionales seleccionados a partir de la jerarquización.

Instrumentos para el análisis de los problemas institucionales:

- a. **Flujograma del problema institucional:**

Instrumento que permite graficar el proceso de producción del problema institucional, organizando las causas en distintos planos de análisis.

Procedimiento:

1. Se identifican los descriptores del problema, sustentados, en lo posible con datos e indicadores de orden cuantitativo.

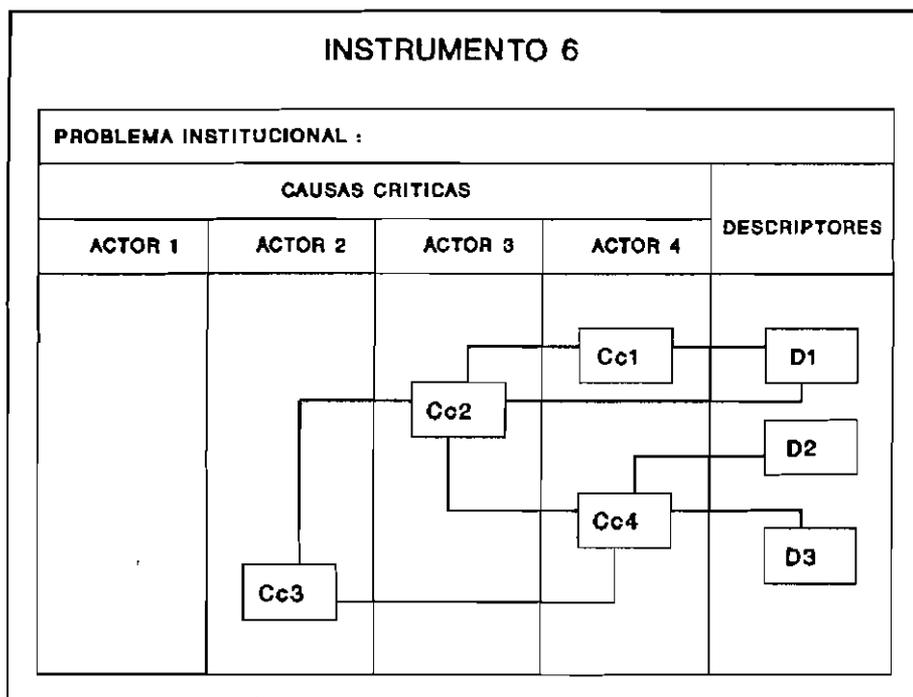
2. En un primer nivel del análisis se identifican las causas de problema relacionadas con "actividades" internas y externas de la institución que lo generan. Ej. uso deficiente de técnicas de aprendizaje, malos hábitos de estudio, etc.
3. En un segundo nivel de análisis se plantean las causas relacionadas con "recursos" o "capacidades" internas y externas de la institución que producen el problema institucional. Ej. Deficiencias en la infraestructura física, deficientes conocimientos por parte de los docentes, etc.
4. Graficar la red causal del flujograma del problema institucional mediante la identificación de las relaciones de incidencia entre causas y descriptores.
5. Detectar las causas críticas del problema institucional mediante la identificación de las causas que presentan mayor número de relaciones de incidencia en el flujograma.

INSTRUMENTO 5			
PROBLEMA INSTITUCIONAL :			
	RECURSOS	ACTIVIDADES	DESCRIPTOR
I N T E R N O S			
E X T E R N O S			

b. **Diagrama de responsabilidad de "causas críticas".**

Es una representación gráfica que permite conocer los equipos, grupos o unidades de la institución responsable de llevar a cabo la intervención y la modificación de cada causa crítica.

1. Se identifican todas las unidades, equipos o grupos de gestión de la institución.
2. Se reconstruye la red causal explicativa del problema de acuerdo con las causas claves y con los ámbitos de acción de los equipos de gestión.
3. Se identifican en el gráfico las causas críticas bajo control externo a la institución. Es decir aquellas que dependen de actores distintos a la comunidad educativa.



Resumen del Análisis Situacional:

El desarrollo del primer momento de la metodología: El análisis situacional, permite obtener lo siguiente:

1. Tener una visión amplia de la situación de la institución y de la comunidad educativa, así como de las interrelaciones que mantiene con otros actores u organizaciones.

2. Identificar las unidades, equipos o grupos de gestión institucional que presentan mayor número y más importantes problemas, pero que a la vez tienen mayor responsabilidad en el proceso de gestión.
3. Identificar los problemas institucionales más relevantes, así como las causas críticas de los mismos. Estas, posteriormente dan origen al diseño de operaciones para solucionarlas.

II. CONSTRUCCIÓN DE LA VISIÓN INSTITUCIONAL.

Visión significa "Proyección: una imagen del sistema proyectado en el futuro. Este concepto ofrece al estratega una dirección y un marco de referencia para orientar tanto su reflexión como su práctica estratégica". (Rovere, M. 1993).

Desde la perspectiva institucional, la Visión es la situación-objetivo que se quiere construir, 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 concepto de "visión" que se recoge en este trabajo no es el mismo que proponen las "relativamente nuevas" teorías de la calidad total, cuya adaptación a la gestión de instituciones educativas se vienen realizando y con las cuales no compartimos porque siguen una línea estructural-positivista.

El sentido que se le otorga a la visión institucional, en nuestro caso, está sustentado en 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, como lo afirma Rovere (Op. Cit), 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 se constituya en actor social y convoque a otros grupos heterogéneos a la construcción de ese proyecto.

Con base en este concepto de la visión institucional, se proponen tres momentos de orden operativo: i) La definición de la misión institucional; ii) El diseño de Objetivos institucionales; y, iii) La identificación de los Factores críticos de éxito de la visión institucional.

2.1. La definición de la Misión Institucional.-

La **misión institucional** hace referencia a las finalidades históricas, jurídicas y sociales de una organización. Toma en consideración la historia, la trayectoria, las políticas, los reglamentos, la jurisprudencia, los valores, pero sobretodo, la realidad del espacio en el cual se desenvuelve, como elementos que definen las grandes orientaciones de la institución.

En el plano de las instituciones educativas, la misión define las grandes orientaciones de tipo pedagógico: tipo, forma y procesos de producción y difusión del conocimiento, el tipo de formación que debe entregar la institución; y, las orientaciones de orden social: la forma de articulación de la escuela con la comunidad en la cual se desenvuelve.

Criterios para identificar la misión institucional.-

- a. La formulación de la misión institucional debe partir de la constatación de los problemas institucionales y plantear en un plazo determinado la situación-objetivo que se espera alcanzar.
- b. Una formulación adecuada de la misión de las instituciones educativas debería responder a preguntas como las siguientes:
 - Cuál es la trayectoria institucional de la organización?
 - Cuál es el propósito fundamental de la institución en el ámbito pedagógico?
 - Cuáles son los propósitos prioritarios de la enseñanza, de la investigación, del servicio a la colectividad o de las tres simultáneamente?
 - Cuál es la teoría del aprendizaje que sustenta el proceso pedagógico de la escuela?.
 - Cuál es la filosofía de la educación que sustenta su acción?
 - Cuáles son las disciplinas que ofrece?
 - Quienes son los beneficiarios fundamentales del servicio que presta la institución, a qué comunidad dirige su acción educativa y qué características tiene la misma?
 - Cuáles son las expectativas internas y externas con respecto al tipo, calidad y forma de obtener los resultados educativos de la institución?.
 - Con qué recursos y mecanismos pretende cumplir los propósitos identificados?.
- c. Para la identificación de la misión es necesario tomar en cuenta la siguiente información.-
 - 1) **Contenidos normativos** establecidos por el nivel global del sistema educativo nacional y concretados en las normas legales y en el plan educativo del Estado.
 - 2) **Contenidos axiológicos** del nivel local expresados en las características, demandas, presiones y expectativas de la comunidad con la que interactúa la institución

- 3) **La trayectoria institucional**, es decir el análisis de como ha respondido y evolucionado la institución ante condiciones y situaciones externas e internas.
 - 4) **Las dinámicas y tendencias 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.
- d. Los componentes fundamentales a considerar en el diseño de la misión son:
- 1. **Beneficiarios**: características de los alumnos al ingresar a la institución, perfil socio-económico de las familias y de la comunidad a la que atiende.
 - 2. **Resultados finales del proceso educativo**: hace referencia a los resultados educativos, en términos de satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje de los alumnos. Los saberes fundamentales a ser construidos y aprehendidos por los alumnos y los servicios que ofrece a la comunidad.
 - 3. **Procesos básicos de la institución**: relaciones a nivel de la gestión, del proceso enseñanza-aprendizaje y de su vinculación con la comunidad, procedimientos, metodologías, ambiente escolar, formas de comunicación, etc.
 - 4. **Impactos sociales del proyecto educativo institucional**.- efectos, cambios o variaciones que en el contexto comunitario-local, regional o nacional generan los procesos y los resultados socio-educativos de la institución.
- e. La identificación de la misión, si bien es resultado de un análisis complejo, compartido y participativo, debería concluir en un enunciado específico que evidencie la "personalidad" de la institución.

Instrumento para la identificación de la misión institucional.-

Matriz para la identificación y el análisis de los componentes institucionales.

INSTRUMENTO 7

	BENEFICIARIOS	RESULTADOS	PROCESOS	IMPACTOS
SOMOS HOY				
QUEREMOS SER				
CAMBIOS				
MANTENER				

2.2. Diseño de los objetivos institucionales.-

La identificación y el análisis de los problemas y la definición de la misión, permite la formulación de los objetivos institucionales como componente básico de un Proyecto Educativo de la Escuela.

Los objetivos concretan en un grado más operativo la misión de la institución. Hacen referencia a los fines y a los resultados que espera alcanzar en relación con la solución de los problemas identificados, seleccionados y analizados.

Los objetivos son situaciones deseadas para la institución. Enuncian el resultado a obtener cuando se solucione el problema identificado, se enmarcan dentro de la misión institucional y se constituyen en elementos operativos que identifican el "qué hacer" y el tiempo en que se hará, para llegar al cumplimiento de la Misión.

Los objetivos institucionales resultan de la convergencia del modelo normativo global, contenido en los instrumentos legales de validez nacional que regulan el sistema, y del modelo normativo y axiológico local que se expresa en la solicitud o demanda de la comunidad local acerca del comportamiento esperado de la institución. Son, en última instancia ofertas que la escuela hace a la comunidad local y nacional.

Los objetivos institucionales podrían responder a los siguientes criterios:

- a. Cada enunciado de los problemas institucionales identificados y seleccionados da origen a un objetivo institucional.
- b. Si un problema institucional seleccionado es muy amplio: Ej. Deficiente calidad de la educación de la institución; se deberán diseñar objetivos institucionales a partir de cada uno de los descriptores de ese problema general.
- c. Un objetivo institucional debe ser
 1. consistente: correctamente enunciado y delimitado.
 2. coherente: relacionado con la misión institucional.

2.3. Diseño de los factores críticos de éxito del Plan Educativo y de la Gestión Institucional.-

Un factor crítico de éxito es un instrumento que permite identificar los resultados y las metas que se propone conseguir cada uno de los objetivos institucionales identificando tres niveles de posibilidades para cada uno de ellos, así como tiempos posibles de consecución. El trabajo con esta herramienta permite conocer si efectivamente la gestión de la institución es eficaz y eficiente.

Los criterios para la identificación de factores críticos de éxito de la gestión institucional.-

- a. Se lista cada uno de los objetivos institucionales o de los descriptores del problema. (variables).
- b. Se identifica el estado actual de la variable. Cuál es la situación actual de la variable?
- c. Para cada uno de las variables se identifican tres metas (o niveles de meta): el primer nivel es el límite mínimo, el segundo es el límite satisfactorio y el tercero es el límite sobresaliente de cada resultado. "El nivel mínimo es el límite entre lo satisfactorio y lo inaceptable"
- d. Se establecen tres fechas para cada una de las metas o resultados. Estas también se clasifican en fecha límite, satisfactoria y sobresaliente, entendiéndose esta última como aquella a ser lograda en el menor tiempo posible.

INSTRUMENTO 8

RESULTADOS	ESTADO ACTUAL	LIMITE MÍNIMO	LIMITE SATISFACTORIO	LIMITE SOBRESALIENTE

Resumen de la construcción de la visión institucional.-

1. La visión institucional establece la situación-objetivo que la comunidad educativa desea alcanzar en un horizonte de tiempo determinado. Es una "utopía concreta" que guía la acción de la escuela.
2. La Visión institucional está conformada por la misión de la escuela, los objetivos institucionales y la identificación de los factores críticos de éxito de la gestión.
3. La misión es el enunciado específico que evidencia la "personalidad" de la institución y que concreta la visión de la institución en un horizonte de tiempo definido, el horizonte de acción del Proyecto Educativo Institucional.
4. Los objetivos institucionales son enunciados que concretan la misión institucional y que se originan a partir de los problemas prioritarios de la institución.

5. El factor crítico de éxito es una herramienta que permite definir los criterios de eficacia y eficiencia de la gestión institucional a partir de la identificación de tres niveles de metas o resultados y tiempos a ser conseguidos.

III. DEFINICIÓN DE LOS COMPROMISOS DE ACCIÓN INSTITUCIONAL.-

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.

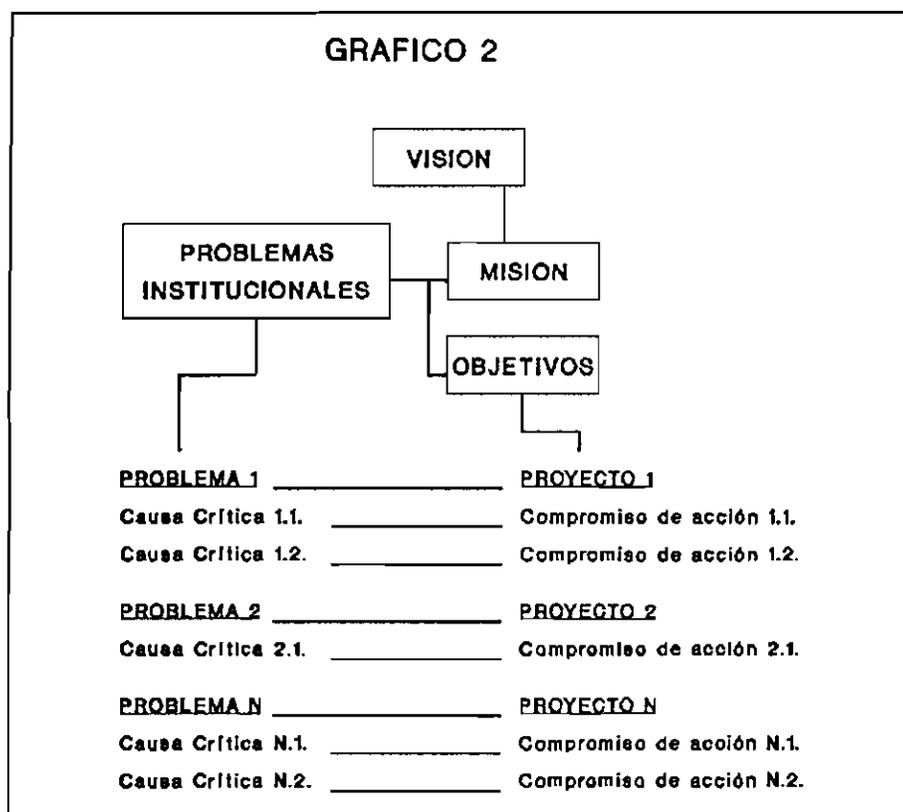
La definición de un compromiso de acción se diferencia del diseño de acciones porque no se trata de plantear una "norma" o un "deber ser" a futuro, se trata de un proceso comunicativo construido a partir de un compromiso que identifica y delimita la acción a ser cumplida.

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 resultado del compromiso de los distintos actores.

La definición de los compromisos de acción se enmarcan y se originan en la identificación y diseño de un "proyecto específico" de la institución, el mismo que, a su vez, se deriva 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 actividades-resultados que se dirige a modificar una causa crítica del problema institucional.

La lógica de desagregación operativa de la gestión institucional que se propone en esta metodología es la siguiente:



Para el desarrollo de este momento se proponen algunos criterios operativos a considerar:

1. La identificación de proyectos específicos para la gestión institucional. Es decir el enunciado de un proyecto específico para cada problema institucional identificado. Por lo tanto, siguiendo la estructura propuesta, un proyecto específico para cada objetivo institucional.
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, unidades, 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.

Algunos instrumentos que podrían ayudar a la definición de proyectos específicos y de compromisos de acción son los siguientes:

INSTRUMENTO 9							
PROBLEMA INSTITUCIONAL :				OBJETIVO INSTITUCIONAL :			
NOMBRE DEL PROYECTO :							
CAUSAS CRITICAS	COMPROM. ACCION	RESPONS.	RESULTADO	ACTIVID.	RECURSOS	TIEMPO	COSTOS

INSTRUMENTO 10

PROYECTO:							
VARIABLE	INDICADORES	FUENTES	TÉCNICAS / INST.				TIEMPO
			R	O	P	A	

Resumen del momento de definición de los compromisos de acción;

1. Un compromiso de acción es más que un diseño de una acción porque parte de la 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.
2. Las acciones para modificar un problema institucional son resultado del compromiso de los distintos actores.
3. Un compromiso de acción se enmarca en la identificación y el diseño de proyectos específicos que atienden a un problema y a un objetivo institucional determinado.
4. La definición de los compromisos de acción requieren de una desagregación que identifique: resultados a lograr, responsables, actividades, recursos, tiempos y costos para lograrlo.
5. Es necesario establecer con claridad 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.

IV. CONSTRUCCIÓN DE LA VIABILIDAD DEL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL

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 distintas propuestas de acción.

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 identificación de los compromisos para actuar que realizan los actores educativos involucrados en la escuela hacen mucho más viable y factible el cumplimiento de los objetivos institucionales, este enfoque considera que es necesario encontrar, descubrir o diseñar movimientos capaces de acercar y hacer posibles los objetivos y la visión institucional.

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 camino" a los proyectos específicos para cumplir con los objetivos institucionales.

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, permiten construir o definir estrategias para viabilizar la gestión de una escuela.

1. Análisis e identificación de prioridades.-

Esta es una herramienta, fundamentalmente para la viabilidad económico-financiera 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 incumplimiento de objetivos de la institución.

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

El análisis de prioridades es en sí 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.

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. **Motricidad.**- nivel de incidencia de la acción sobre el problema institucional. Ej. incidencia que tiene el proyecto específico 1 sobre el problema que le dio 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. **Complementaridad.**- grado de contribución del proyecto o del compromiso de acción para que se cumplan los otros proyectos o acciones.
- c. **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, que contribuya a la ejecución de otros 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.

2. 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. Una satisfactoria evaluación de estos cuatro elementos requiere de un sistema de información pertinente y confiable.

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.

Una técnica para el análisis prospectivo es el "análisis de escenarios" que, llevado a la gestión institucional, consiste en:

- a. La identificación de las variables intervinientes ahora y en el año X en el proceso educativo y en la institución;
- b. La identificación de los posibles comportamientos de esas variables;
- c. El análisis de los recursos que serán necesarios para enfrentar estas situaciones; y,
- d. La definición de estrategias posibles para enfrentar los escenarios negativos o conflictivos de la gestión institucional.

Un gráfico de referencia como el que sigue puede guiar el análisis:

INSTRUMENTO 11

ESCENARIOS	E1	E2	E3	EN
VARIABLES:				
SOCIALES				
EDUCATIVAS				
ECONÓMICAS				
TECNOLÓGICAS				
ESTRATEGIAS POSIBLES				

3. Análisis de la viabilidad socio-política de la gestión institucional.-

Todo proyecto educativo institucional supone relación de fuerzas y movilización de recursos (financieros, institucionales, humanos 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.

INSTRUMENTO 12									
ACCIONES	ACCION 1		ACCION 2		ACCION 3		ACCION N		VIABILIDAD PROYECTO
	INTERES	POLIT.	INTERES	POLIT.	INTERES	POLIT.	INTERES	POLIT.	
ACTOR 1									
ACTOR 2									
ACTOR N									
VIABILIDAD DE LA ACCION									

Resumen del Momento de Construcción de la viabilidad del Proyecto Educativo Institucional.-

1. Todo proceso de gestión educativa requiere viabilizar las acciones a ejecutar y los objetivos a alcanzar puesto que la realidad en la cual se desenvuelve la institución es compleja, incierta y en ésta están presentes varios actores que pueden ayudar o impedir a la realización del PEI.
2. La construcción de viabilidad puede hacer uso de tres tipos de análisis: identificación de prioridades, análisis prospectivo y análisis de viabilidad socio-política.
3. La categoría clave en este momento es la de "estrategia".
4. El análisis de prioridades es en sí mismo una estrategia, pues implica la utilización de distintos criterios para seleccionar aquellos proyectos o compromisos de acción que no podrán ser alterados y que deberán ser ejecutados necesariamente.
5. El análisis prospectivo consiste en la identificación de las variables que incidirán a futuro en la institución, el análisis de éstas en términos de posibilidades de ocurrencia y de los actores que las manejan; y, el diseño de estrategias que permitan una actuación proactiva de la institución.
6. El análisis de viabilidad socio-política consiste en analizar a los actores que no participan pero se ven afectados por el PEI, sus intereses y su peso político para conocer el grado de viabilidad que tiene la gestión institucional y para la construcción de estrategias.

V. EVALUACIÓN DE LA GESTIÓN INSTITUCIONAL.

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:

1. Para que un proceso de evaluación de la gestión institucional sea efectivamente participativo, 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 éstos participan en la identificación y construcción de esos parámetros e indicadores.
2. La gestión institucional requiere de un proceso continuo de evaluación. Por lo tanto, tal como lo plantean los criterios operativos de esta propuesta, el momento V de evaluación, 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 del PEI.
3. En términos generales, la evaluación del PEI y de la gestión institucional consiste en el análisis de las variables identificadas cuando se seleccionaron los problemas institucionales. En otras palabras, para conocer si la gestión de la institución tiene resultados significativos se tendrá que analizar en qué medida los problemas institucionales seleccionados se modificaron; y, para esto, es necesario acudir y analizar las variables e indicadores identificados en esos problemas.
4. Por esta razón, será fácil e idóneo un proceso de evaluación cuando se definan 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 y diseño del cuadro técnico-metodológico de los momentos II y III.
5. Se proponen los siguientes criterios para la evaluación del Proyecto Educativo Institucional:
 - a. **Pertinencia de los proyectos específicos:** adecuación a la misión institucional.
 - b. **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.
 - c. **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 momentarios.
- e. **Complementariedad 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. **Viabilidad política:** Análisis de actores sociales, intereses y peso político para definir con qué aliados y oponentes se cuenta y para ejecutar el proyecto.
- g. **Análisis de Resultados de la Gestión Institucional:** Evaluación de los niveles de eficacia, eficiencia y efectividad de las metas, los objetivos y las actividades, con relación a los factores de éxito y los indicadores establecidos previamente.
- h. **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 resultados educativos, y de la apropiación de conocimiento socialmente significativo.

En lo que sigue, se presenta con detenimiento los criterios específicos a considerar en la evaluación de direccionalidad, consistencia, resultados e impactos:

1. Evaluación de la direccionalidad de los proyectos y las acciones de la gestión institucional.-

Un proyecto específico siempre atiende a un problema institucional al cual intenta modificar. Sin embargo, puede ser que su formulación no sea suficiente o necesaria para alcanzar a modificar las causas y los descriptores del problema que le da origen. Esto nos remite al nivel de direccionalidad del proyecto o de la acción cuya evaluación puede ser realizada con base en los siguientes criterios e instrumentos:

- a. Se identifican las acciones que conforman el proyecto específico.
- b. Se identifican las causas críticas del problema institucional que dieron origen al proyecto.
- c. Se analiza el nivel de incidencia que cada acción tiene sobre cada causa crítica: La pregunta clave para el análisis es: Si se ejecuta la acción X, en qué medida modificará las Causas Y o Z. (Se pueden asignar ponderaciones cuantitativas: Ningún nivel de incidencia = 0; Bajo nivel de incidencia = 1; Mediano nivel de incidencia = 2; alto nivel de

Incidencia = 3).

- d. La evaluación de la direccionalidad del proyecto debe responder a las preguntas: son sus acciones suficientes y necesarias para modificar el problema social institucional?; son cada una de ellas necesarias?.

INSTRUMENTO 13

CAUSAS CRITICAS \ ACCIONES	CAUSA CRITICA 1	CAUSA CRITICA 2	CAUSA CRITICA N
ACCIÓN 1			
ACCIÓN 2			
ACCIÓN N			

2. Evaluación de la pertinencia y la consistencia interna de los proyectos específicos.-

Se trata de dar respuesta a la pregunta: El proyecto específico de la gestión institucional cumple con los requisitos metodológicos mínimos en su formulación para poder ser ejecutado y evaluado en su proceso y sus resultados? Desde esta perspectiva, se plantean las siguientes preguntas - a manera de criterios - que deberían ser respondidas para conocer la consistencia del proyecto:

Criterios:

- El problema institucional que da origen al proyecto está bien identificado y enunciado?
- Se realizó un correcto análisis del problema. Se identificaron correctamente descriptores, causas y causas críticas?
- Identifica correctamente los resultados a lograr?. Están correctamente formulados el objetivo, las metas indican tiempo y espacio?.
- Los objetivos están relacionados y son coherentes con la Misión y con los objetivos institucionales?.
- Tiene una correcta identificación de variables, indicadores, fuentes, tiempos e instrumentos para el seguimiento y la evaluación?
- Identifica factores críticos de éxito?.

- g. Tiene una correcta y razonable desagregación presupuestaria: Se realiza presupuesto por acciones identificando actividades, resultados, recursos, costos y fuentes de financiamiento?.

3. Evaluación de Resultados de la Gestión Institucional.-

Los resultados de la gestión institucional hacen referencia a los objetivos institucionales, a los objetivos de los proyectos específicos, a las metas de los compromisos de acción y al cumplimiento de actividades.

La **eficacia** expresa el grado de alcance de los resultados. La **eficiencia** el grado de alcance de los resultados con relación al tiempo y los recursos invertidos. La línea base del análisis está en la meta prevista, el tiempo previsto y los recursos previstos para cada resultado.

Criterios:

- a. Se recoge, procesa y analiza la información de cada variable de acuerdo con los factores críticos de éxito y de acuerdo con el cuadro técnico-metodológico de los proyectos.

- b. Las categorías claves son:

M = Meta prevista del Producto.

T = Tiempo previsto del producto.

R = Recursos previstos para el producto (Pueden ser indicadores de ejecución física o presupuestaria.

I = Meta alcanzada del producto.

Tr = Tiempo en el que efectivamente se logró el producto.

Rr = Recursos efectivamente ejecutados para alcanzar el producto.

- c. El análisis de la eficacia implica:

$$\frac{L}{M} \times 100$$

- d. El análisis de la eficiencia implica:

$$\frac{L \times T \times R}{M \times Tr \times Rr} \times 100$$

- e. Para los factores críticos de éxito de la gestión institucional se establece el nivel de éxito: Nivel mínimo, satisfactorio o sobresaliente con relación a la línea base.

4. Evaluación de Objetivos e Impactos del Programa.

Evaluar los resultados de la gestión institucional es prioritario, pero es importante conocer cómo esos resultados contribuyen o no a la modificación de las condiciones de vida de los grupos que conforman la comunidad educativa.

Esto nos lleva al análisis o evaluación del impacto del PEI. Se considera que hubo impactos positivos cuando se constata una modificación favorable de los efectos de los problemas institucionales. No se registrará impacto cuando se mantengan sin alteración los efectos del problema; y, habrá impacto negativo cuando la información indique que hubo un crecimiento del problema es decir, cuando sus efectos presentan alteraciones negativas.

Criterios:

- a. Se identifican las variables de los impactos de la gestión institucional.
- b. Se procede a la recolección y análisis de la información de las variables de acuerdo con un cuadro técnico-metodológico diseñado.
- c. Se establece si hubo cambios significativos positivos o negativos previstos.
- d. Si se constatan impactos positivos se procede a construir una red causal explicativa. Esto significa que se realizará un análisis para establecer cuál o cuáles de los objetivos institucionales, contribuyeron a la generación del impacto positivo.
- e. Si se constatan impactos negativos se procederá a hacer un análisis de los factores externos o factores internos de la institución para establecer qué atenuó el impacto del programa o qué produjo el impacto negativo.

Resumen del Momento de Evaluación de la Gestión Institucional.-

1. La evaluación de la gestión institucional es un proceso integral que acompaña toda la vida del PEI y que requiere de la construcción participativa de los parámetros e indicadores por parte de los sujetos y actores involucrados en la gestión.
2. Fundamentalmente la evaluación de la gestión institucional apunta al análisis de los problemas institucionales para conocer si hubo o no modificación de esos problemas.

3. Existen distintos criterios para evaluar la gestión institucional, pero es prioritario: el análisis de direccionalidad, la evaluación de resultados y la evaluación de impactos del PEI.
4. La evaluación es posible solamente si existe una adecuada, oportuna y suficiente diseño de factores críticos de éxito y de cuadros técnico-metodológicos de los proyectos.

BIBLIOGRAFÍA

Althusser, L.

"Ideología y aparatos ideológicos del Estado". Nueva Visión, Bs. As., 1974.

Arrien, J.

"La Planificación educativa en función del desarrollo social". En: Problemática de la Educación, Planificación e Investigación educativa en América Latina y El Caribe. Caracas: CINTERPLAN, 1985.

Baudelot, CH. y Establet, R.

"La escuela capitalista en Francia". Madrid, Siglo XXI, 1976.

Bordieu, P y Passeron, R.

"La Reproducción", Barcelona, Laia, 1976.

Broccoli, A.

"Antonio Gramsci y la educación como hegemonía". Nueva Imagen. México, 1977.

Carucci, Flavio.

"Planificación Estratégica por Problemas :Un Enfoque participativo". ILDIS, Caracas, 1993.

Casanova, R. y Brofenmayer, G.

"La diferencia escolar. Escolarización y Capitalismo en Venezuela". CENDES. BCP. Ed. Kapelus. Caracas, 1986.

Castrejón, Omar.

"Educación y Organización". Ed. Monte Avila. Caracas, 1985.

Castro, G. Y Chaves. P.

"Metodología para la Evaluación de Impacto de Proyectos Sociales". UNESCO, Caracas, 1994.

Cepal/Unesco:

"La Educación y el Conocimiento: eje de la Transformación Productiva con Equidad". Santiago de Chile. 1991.

CONUEP. "La Universidad ecuatoriana y el desarrollo nacional". Quito, 1991.

CONUEP.

"Universidad ecuatoriana, resumen del informe: Evaluación de situaciones actual y presupuesto para el corto y mediano plazos de las universidades y escuelas politécnicas". Quito, 1992.

Collerette, Pierre y otros.

"La planificación del cambio: Estrategias de adaptación para las organizaciones". Ed. Trillas. México, 1988.

Chaves, Patricio.

"La participación de la comunidad en la gestión educativa" . CENDES. Caracas, 1991.

Chaves, Patricio. Montaña, Fátima y Ordóñez, Simón.

Propuesta Metodológica para la Formulación de Planes Estratégico en Instituciones Educativas. Versión Preliminar, Quito, 1994

Demateri, Libia y Bahler, Ruth.

"Administración escolar, Planeamiento institucional". Ed. Ateneo. Bs. As., 1988.

Entel, Alicia.

"Escuela y conocimiento". Cuadernos FLACSO. Miño y Dávila Editores, Buenos Aires, 1988).

Ezpeleta, Justa y otros.

"La gestión pedagógica de la escuela". UNESCO/OREALC. Santiago de Chile, 1992.

Fernández, Mariano.

"Poder y Participación en el Sistema Educativo". Barcelona. Paidós Educador, 1992.

García Hoz, Víctor.

"Calidad de Educación, Trabajo y Libertad". Ed. Dossat. Madrid, 1982.

Giordani, Jorge A.

"Teorías del Estado y Planificación". Ed. Vadell Hermanos. Valencia, 1988.

Godet, Michel.

"Problemas y Métodos de Prospectiva". Prospektiker Futuribles. UNESCO, París, 1990.

Habermas, J.

"Conocimiento e interés". Taurus. Madrid, 1982.

"Teoría de la Acción Comunicativa". Bs. As. Taurus, 1989.

Herrera, Mariano.

"Los Proyectos de Plantel: La gestión de las instituciones educativas". CINTERPLAN. Programa de Capacitación y Formación en gerencia Educativa. Caracas, 1994.

Kaufman, R.

"Planificación de sistemas educativos: Ideas básicas concretas". Ed. Trillas. México, 1991.

"Guía Práctica para la Planeación de Organizaciones", Ed. Trillas. México, 1987.

López, J. y otros.

"Modelo de Gestión GESEDUCA", IVEPLAN, Caracas, 1992.

Matus, Carlos.

"Política, Planificación y Gobierno". ILPES, Fundación "Altadir", Caracas, 1987

Montaño, Fátima y Ordóñez, Simón. Proyecto IPLAED/CINTERPLAN.

Informe de la Prueba Piloto de diseño del Plan Estratégico de la Unidad Educativa "Angel P. Chaves". Quito, 1994.

Olivares, Marcial.

"Reflexiones sobre el desarrollo educacional". CINTERPLAN. Caracas, s/f.

Pearse, Andrew y Stiefel, Matthias.

"Participación Popular: Un enfoque de investigaciones". Socialismo y Participación No. 9, 1980.

Pérez, R. y Martínez, L.

"Evaluación de Centros y Calidad Educativa", Ed Cincel, Madrid, 1992.

Rama, Germán.

"Educación, participación y estilos de desarrollo en América Latina". CEPAL/KAPELUSZ. Buenos Aires, 1984.

República de Colombia, Ministerio de Educación Nacional:

"La Escuela como Proyecto Cultural". Bogotá, 1988.

"Reflexión sobre los Proyectos Educativos Institucionales y Guía para la Construcción de Planes Operativos por parte de las Comunidades Educativas". Bogotá, 1994.

Rey, R. y Santamaría, J.

"El Proyecto Educativo de Centro: de la Teoría a la acción comunicativa". Ed. Escuela Española, Madrid, 1992.

Robirosa, Mario y otros.

"Turbulencia y Planificación Social", UNICEF, Ed. Siglo XXI, Bs. As. 1990.

Rovere, Mario.

"Planificación Estratégica de Recursos Humanos en Salud", OPS/OMS, Washington, 1993.

Shmelkes, Sylvia,

"Hacia una mejor Calidad de Nuestras Escuelas", OEA, Washington, 1994.

Shapiro, Svi.

"Educational Policies and the Capitalist State". En: Educational Theory. Vol. 22. Nos. 3-4. University of Illinois, Summer/Fall 1983.

Taylor, W.

"Organización escolar". Ed. Morata. Madrid, 1991.

Tedesco, J.C

"Algunos aspectos de la privatización educativa en América Latina". Instituto Frónesis. Quito, 1992.

"Los paradigmas de la investigación en América Latina". (Mimeo). Caracas: CENDES, 1981.

"El desafío educativo: calidad y democracia". Buenos Aires: GEL. 1987.

Testa, Mario. "Pensar en Salud", Publicación OPS, Bs.As. 1990.

Touraine, Alain.

"Actores sociales y sistemas políticos en América Latina". Santiago de Chile, 1988.