

F37012
CUR
7

CURSO PARA SUPERVISORES Y
DIRECTORES DE INSTITUCIONES
EDUCATIVAS

La gestión administrativa

**La gestión
administrativa**

7



Ministerio de Cultura y Educación
República Argentina - 1998

1998

CURSO PARA SUPERVISORES Y DIRECTORES
DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS



La gestión administrativa



Ministerio de Cultura y Educación de la Nación
Secretaría de Evaluación y Programación Educativa
Subsecretaría de Programación Educativa
Dirección Nacional de Formación, Perfeccionamiento y Actualización Docente

Agradecemos la colaboración del Centro Regional de Educación Tecnológica de La Pampa sin la cual no hubiese sido posible la realización de esta obra.



CENTRO REGIONAL
DE EDUCACIÓN TECNOLÓGICA
LA PAMPA

Supervisión editorial y gráfica: Unidad de Publicaciones del Ministerio de Cultura y Educación.

Corrección: Beatriz M. Pescia.

Diagramación: Estudio de Diseño Sattolo & Colombo.

© Ministerio de Cultura y Educación.

ISBN: 950-00-0250-7

Está permitida la reproducción total o parcial del presente material, colocando el texto entre comillas y citando la fuente.

Tirada de esta edición 61.600 ejemplares. Distribución gratuita.

Este libro se terminó de imprimir en el mes de enero de 1999, en los talleres de IPESA.

Buenos Aires, República Argentina.

Ministra de Cultura y Educación de la Nación
Lic. Susana Beatriz Decibe

Secretario de Programación y Evaluación Educativa
Dr. Manuel García Solá

Subsecretaria de Programación Educativa
Lic. Inés Aguerrondo

Director Nacional de Formación, Perfeccionamiento y Actualización Docente
Prof. Carlos Palacio

La creación de la Red Federal de Formación Docente Continua constituyó el primer paso para la promoción del perfeccionamiento y la formación permanente de los docentes.

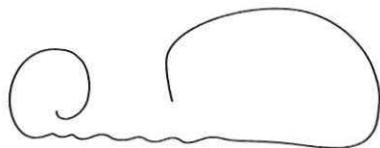
En este marco, la capacitación de los equipos de conducción constituye un eje central en la implementación de cambios e innovaciones en las escuelas. Son justamente los directivos y los supervisores por el papel que ocupan en las instituciones, quienes podrán junto con los docentes impulsar las innovaciones necesarias para construir una oferta educativa de calidad de cara al siglo XXI.

Transformar la escuela demanda implementar cambios tanto en los contenidos de la enseñanza como en las modalidades que asume la organización y gestión de las escuelas. Construir una escuela flexible, abierta al cambio y en proceso de innovación permanente es el desafío en la actualidad.

Para ello se requiere impulsar proyectos que mejoren la calidad de los aprendizajes. La configuración de una gestión que promueva la participación de padres, maestros y alumnos, involucra la implementación de líneas de acción tendientes a dar respuesta a las necesidades y demandas de la comunidad escolar; potenciar la creatividad individual, generar en el aula espacios de crecimiento y desarrollo de nuestros chicos. Estos son entre otros los ejes alrededor de los cuales gira esta propuesta de capacitación.

Los equipos de conducción tienen aquí un papel central como líderes e impulsores del cambio y la innovación en las escuelas. Para ello se necesitan nuevas competencias; escuchar a cada integrante sin perder de vista a la totalidad de la institución, hacer del trabajo individual un producto colectivo, potenciar las capacidades individuales de cada uno de los miembros de la institución, facilitar la articulación abriendo nuevos caminos de participación y acción.

A lo largo de las próximas páginas Ud. encontrará ejemplos, estrategias y propuestas para la gestión de las escuelas, que pretenden ser una invitación para que juntos continuemos construyendo la escuela para el siglo XXI.

A handwritten signature in black ink, consisting of a stylized, flowing script that starts with a small loop on the left and ends with a larger, rounded flourish on the right.

Lic. Susana Beatriz Decibe
Ministra de Cultura y Educación de la Nación

*Dedicamos esta obra a todos los directores, supervisores
y rectores del país, que desde el año 1994 nos están
demostrando que el cambio en las escuelas es posible.*

Coordinación general del proyecto:

María Teresa Lugo

Coordinación académica:

Mariana Vera Rossi

Serafín Antúnez

Antonio Zabala

Gregorio Casamayor

Francisco Imbernón

Organización y ejecución del proyecto:

Carlos Alberto Ruiz

Rosana Edith Sampietro

Gabriela Ana Saslavsky

María Cristina Allevatto

Silvia Mariela Grinberg

Redacción:

María Teresa Lugo, Mariana Vera Rossi, Serafín Antúnez, Carlos Alberto Ruiz, Gregorio Casamayor, Rosana Edith Sampietro, José Éscano, Joaquín Gairín, María Gil, Nuria Giné, Francisco Imbernón, Antonio Latorre, José Luis Medina, Carlos Mendieta, Arturo Parcerisa, Silvia Mariela Grinberg, Jesús Rul, Neus Sanmartí, Antonio Zabala, Gabriela Ana Saslavsky, María Cristina Allevatto, Lidia Marta Castiñeiras, Clara Viviana Ingrassia, María Cristina Catano, María Inés Lucca, Beatriz Cohen, Francisca Fischbach, Adriana Mabel Serulnikov, Estela Soriano, Teresa Socolovsky, Ariel Ritterbush, Cristina Victoria Orce, Mirta Isabel Mayorga, Cecilia Flood, Olga Mercedes Espósito, Graciela Crespí, Graciela Feijoó, María Luz Chechile, Verónica Tomas, Susana Mamanis, Celia Haydeé Méndez, Elisa Lemos.

Equipo de Colaboradores:

Viviana Inés Dedovich, Marcela Edreira, Mariana Patricia Salas Moyano, Indiana M. Corna.

Los manuales de la obra son de carácter autoformativo, por lo que la estructura presenta, además del texto que desarrolla los contenidos, algunos elementos para guiar y orientar la lectura.

El manual dispone de una serie de íconos identificativos que especifican alguno de estos elementos:

- El tipo de contenido del apartado:



Ideas clave



Bibliografía



Resumen



Glosario

- Relación con otros materiales de la obra:



Disquete



Video

Índice

Presentación.....	11
1. La administración: ¿obstáculo o medio?.....	13
Introducción.....	13
Ideas clave	14
1.1. La administración como práctica racional.....	15
1.2. Resignificando lo administrativo	18
1.3. La toma de decisiones	21
Resumen	28
2. La información en el marco de la gestión.....	29
Introducción.....	29
Ideas clave	30
2.1. La información en el desarrollo de proyectos	31
2.2. La reflexión en y sobre la acción	33
2.3. Métodos e instrumentos para la recolección de información	36
2.3.1. La triangulación.....	36
2.3.2. Los métodos.....	39
2.3.3. Las técnicas	41
Resumen	48
3. La gestión de recursos en la institución.....	49
Introducción.....	49
Ideas clave	49
3.1. La gestión de recursos.....	49
3.2. Los recursos institucionales	51
Resumen	55
4. Los recursos personales	57
Introducción.....	57
Ideas clave	57
4.1. El clima y la cultura institucional	57
4.2. La cultura institucional.....	58
4.2.1. El clima organizacional	61
4.3. El trabajo en equipo de docentes	65
4.4. Los grupos <i>ad-hoc</i>	67
4.5. Los agrupamientos de los alumnos.....	68
Resumen	70

5. Los recursos materiales	71
Introducción.....	71
Ideas clave	72
5.1. El espacio	72
5.1.1. Cuestiones a considerar en la organización del espacio	73
5.2. Materiales didácticos, mobiliario y equipamiento.....	76
5.3. Cuestiones generales para el debate.....	77
Resumen	78
 6. Los recursos funcionales.....	79
Introducción.....	79
Ideas clave	79
6.1. El tiempo	79
6.1.1. El tiempo de los alumnos.....	82
6.1.2. El tiempo de los docentes.....	84
6.1.3. El tiempo del equipo directivo.....	84
6.1.4. Planificación y evaluación del tiempo	86
6.2. La gestión económica: el presupuesto	87
6.2.1. El presupuesto y su relación con el PEI.....	87
6.2.2. El presupuesto en sus distintas perspectivas.....	88
6.2.3. El presupuesto como instrumento para la evaluación de los logros institucionales.....	89
6.2.4. Los “principios” presupuestarios.....	90
6.3. Actividades de planificación, organización y gestión económica	91
6.4. El proceso presupuestario como un ejercicio de participación	91
6.5. La elaboración del presupuesto y la contabilidad: procedimiento general y pautas para la mejora.....	95
Resumen	98
 7. Algunos aportes para la organización de la Secretaría Escolar....	99
Introducción.....	99
Ideas clave	100
7.1. La secretaría de la institución escolar como unidad de gestión.....	100
7.1.1. Un modelo de organización de la secretaría.....	100
7.1.2. Actividades genéricas de la secretaría administrativa	102
7.2. Actividades de gestión académico administrativa	106
Resumen	108
 Bibliografía	109
 Glosario	111

Presentación

La tarea administrativa en las instituciones educativas ha asumido, a lo largo de los últimos años, un lugar preponderante. Con el tiempo, se fue constituyendo en una tarea en sí misma, con una lógica propia en muchos casos sobredimensionada y desarticulada de las restantes actividades que se desarrollan en la institución. Así, la gestión administrativa se alejó de la función que le dio origen: la función sustantiva de la escuela es enseñar y aprender.

En este Manual, se entiende a la gestión administrativa como el desarrollo de acciones vinculadas con la creación de condiciones para el diseño e implementación del Proyecto Educativo Institucional. Condiciones que encuentran su sustento en procesos de toma de decisiones.

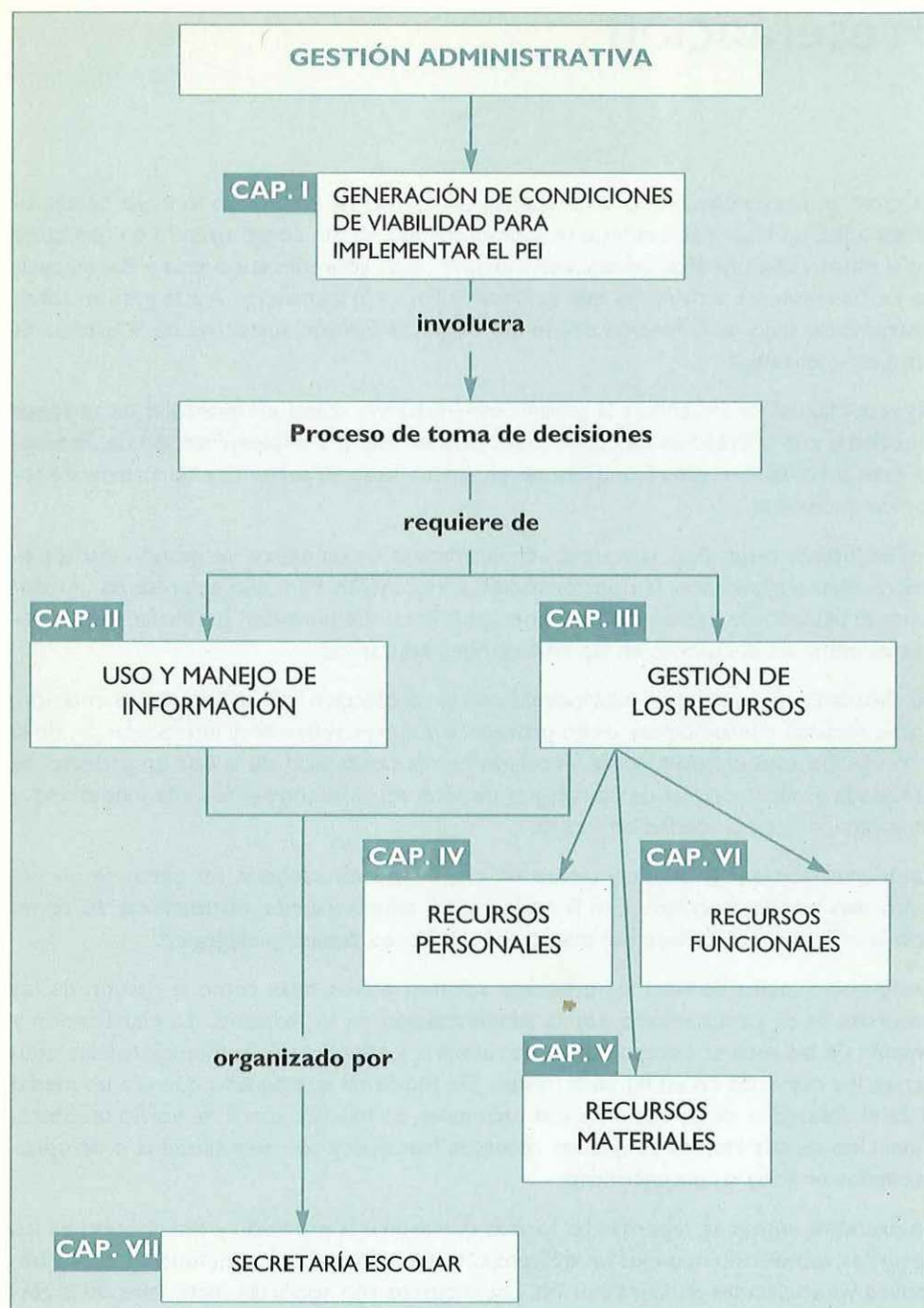
Así se intenta resignificar las tareas administrativas en un marco de gestión institucional, tendiente a favorecer la transformación e innovación. Para ello, se presenta un conjunto articulado de herramientas teórico-prácticas que permiten potenciar los procesos de toma de decisiones en las instituciones educativas.

Se abordan aquí cuestiones relacionadas con la recolección y el análisis de información, como recurso e insumo para dicho proceso. El manejo, reflexión e interpretación de la información está estrechamente vinculado con la posibilidad de iniciar un proceso de búsqueda y construcción de estrategias de intervención, tendientes a la innovación y mejoramiento de la calidad educativa.

La información que produce y circula en una institución, debería ser parte de un circuito más amplio, vinculado con la evaluación y autoevaluación institucional, así como con la reflexión colectiva, en el marco del trabajo en equipo pedagógico.

Desde otro punto de vista los procesos administrativos, tales como la gestión de los recursos, se ha caracterizado por la administración de lo existente. La planificación y gestión de los recursos como una tarea rutinaria y escindida de la intencionalidad educativa, los convirtió en un fin en sí mismo. De modo tal que aquello que era un medio para el desarrollo de las acciones institucionales, en muchos casos, se volvió un obstáculo. Uno de sus efectos es que los recursos han sido y son subutilizados o no aprovechados en toda su potencialidad.

Se propone, entonces, repensar las formas que asume la previsión y distribución de los recursos, asumiendo que existen diferentes modos de utilizarlos en función de los objetivos y necesidades de la institución. Los recursos son soportes materiales de la gestión institucional. Deberían, por lo tanto, ponerse a disposición de la construcción de un proyecto educativo que garantice aprendizajes potentes para todas las personas que participen de la vida escolar, especialmente los alumnos.



Mapa conceptual N° I

La administración: ¿obstáculo o medio?



Introducción

Buscar la especificidad de lo administrativo en el marco de la gestión integral es una tarea compleja dado que, como toda práctica social, la práctica escolar es multidimensional ya que en su devenir conviven tareas de diversa índole. Por tanto, intentar realizar una distinción entre ellas es sumamente difícil, en especial en lo que refiere a la realidad de las instituciones educativas. ¿Es posible establecer el límite entre una tarea pedagógica y administrativa?, ¿es posible pensar que en la escuela existen tareas puramente administrativas? y, al mismo tiempo ¿esto implicaría algún riesgo?, es decir: ¿cómo buscar la especificidad sin escindirse de un conjunto que le otorga sentido?, ...

A lo largo de la historia, la tarea administrativa ha sido vivida y pensada por los actores institucionales como independiente del proceso pedagógico. Durante muchos años, en la asignatura “Organización y Administración Escolar”, se planteaba dentro de la tareas administrativas que realiza el docente la confección del registro diario, la realización del leccionario y la elaboración de la carpeta didáctica. Pero ¿en qué medida estas tareas pueden pensarse como puramente administrativas? ¿es posible seguir manteniendo esta división?

Quizás, como plantea Santos Guerra, sea más apropiado hablar de tareas pedagógicamente pobres y tareas pedagógicamente ricas. Dentro del primer grupo se ubican entre otras controlar a los docentes, atender la burocracia, asegurar el orden; en el segundo, coordinar el proyecto educativo, estimular a los docentes, propiciar el perfeccionamiento. De una manera u otra, las tareas del segundo grupo necesitan de las primeras para llevarse a cabo. Pero cuando éstas se desarticulan, se transforman en pedagógicamente pobres.

Durante largo tiempo, las actividades del primer grupo se convirtieron en el centro de la acción escolar; llenar planillas, elevar documentos, circular comunicaciones, etc., constituyéndose en tareas protagónicas. Por ejemplo, la planificación de las actividades del aula se transformó en una actividad cumplimentada sólo a los fines formales de la presentación ante las autoridades de un instrumento de control.

Bajo esta concepción una escuela funcionaba en forma satisfactoria si cumplía con la legalidad vigente. El papel del supervisor se centraba en observar el cumplimiento in-

terno de la normativa entendiendo que la gestión del sistema se realizaba a través de procedimientos definidos, claros y concretos con una estructura jerárquica, tareas rutinarias y estandarizadas. El control de la aplicación de la normativa pasó a ser el centro de la acción tanto supervisiva como directiva.

Lo administrativo se volvió, así, un fin en sí mismo, asumiendo una lógica propia que en algunos casos quedaba divorciada de la tarea pedagógica. Esto llevó a que los diferentes actores institucionales (supervisores, directores y docentes) se vieran “tapados” por tareas que dudosamente eran percibidas como nodales en su misión de educadores. Con palabras y términos diferentes ellos sostienen que no tienen tiempo para dedicarse a lo pedagógico porque están tapados por lo administrativo. Muestran de esta manera un estilo de gestión signado por el verticalismo y la burocratización de las tareas.

Es llamativo que a pesar del tiempo que demandan, sean consideradas poco importantes, poco gratificantes y poco significativas para la función pedagógica. Estas tareas se fueron encapsulando, adquiriendo una lógica propia, escindiéndose del resto de las acciones pedagógicas, generando un proceso que produjo que las mismas se llevaran a cabo con el solo fin de cumplir con una demanda externa, perdiendo el sentido pedagógico de las mismas.

Así, la tarea administrativa se encuentra, en la actualidad paradójicamente, **sobredimensionada** y a la vez **devaluada**.

Por lo tanto, es imprescindible reflexionar sobre la gestión administrativa buscando que fundamente y oriente decisiones, que coloque a lo administrativo en una dimensión de apoyo a una gestión institucional requerida para estos tiempos.

Ideas clave

- **La administración es el conjunto de acciones a través de las cuales se generan las condiciones necesarias para el desarrollo del PEI.**
- **La gestión administrativa es una práctica institucional vinculada con la toma de decisiones y su implementación.**
- **Las estructuras *ad-hocráticas* al interior de las instituciones permiten la optimización de los recursos, hacia el logro de los objetivos planteados en el PEI.**
- **Considerar la información –planillas, circulares, documentos– como parte de un circuito más amplio, el de la toma de decisiones.**

(continúa)

(continuación)

- **Un modelo proactivo de gestión permitirá anticipar situaciones, jerarquizar problemas y guiar las distintas acciones institucionales en coherencia con lo planeado en el PEI.**

I.1. La administración como práctica racional

Los docentes en general y los miembros de los equipos de conducción suelen decir que un porcentaje alto de su tiempo de trabajo lo destinan a cumplir tareas carentes de sentido que obedecen a una lógica “burocrática” que no se vinculan con las tareas pedagógicas que se desarrollan en las instituciones educativas.

Cabe preguntarse a qué se está llamando burocracia y más precisamente cómo llegaron esas tareas de aparente escasa relevancia, a absorber cada vez más tiempo en las escuelas.

Las formas que asumió la organización de la escuela desde el momento de su fundación, al igual que otras organizaciones no educativas, se encuentra íntimamente vinculada con la estructuración de modelos institucionales signados por una lógica administrativa racional y cientificista.

Hacia finales de siglo pasado y principios del XX, existía una gran preocupación por dar a las instituciones una organización que más allá de sus miembros y de las tareas que a cada uno les fueran asignadas, pudiera la organización como totalidad cumplir con las tareas que le eran específicas.

La planificación racional de la vida organizacional supuso:

- la asignación a puestos de trabajo rígidos con tareas específicas distribuidas entre los miembros,
- la división del trabajo,
- la autoridad y jerarquía identificadas y definidas minuciosamente,
- un grado alto de formalización, etc.

Para que un modelo organizacional de esta naturaleza pueda sostenerse se hace necesario un alto grado de normatización, es decir la existencia de normas que regulan el funcionamiento institucional promoviendo, desde la administración central, una marcha homogénea del conjunto de las instituciones.

El supuesto subyacente es que se lograría garantizar la unidad del sistema, brindar eficiencia y coherencia al sistema en su totalidad incluso en aquellos casos de escuelas alejadas de los centros urbanos.

Sin embargo, la regla como vehiculizadora de la vida institucional se volvió el vehículo de la institución; es decir, **el medio se volvió el fin**. Así, la regla más que servir al buen desarrollo de la vida institucional es quien dicta sus ritmos. El apego a los procedimientos, a las planillas que brindan información supuestamente objetiva, a estructuras rígidamente definidas, el cumplimiento de rutinas, etc., pasaron a ser los nudos de la vida en las instituciones.

En este tipo de organización racional, las actividades se planifican de manera rígida, sin dejar lugar a lo azaroso y a lo imprevisto, con el apoyo de un sistema organizacional dispuesto de modo jerárquico que define las funciones y tareas de cada miembro, así como los centros de poder en la toma de decisiones.

En definitiva, la búsqueda de un modelo de organización que no dependiera de los intereses personales de sus funcionarios, que garantizara a cualquier ciudadano, más allá de sus posiciones particulares, el servicio educativo, llevó a pensar en la necesidad de construir una institución en donde sus miembros puedan desprenderse de sus intenciones o intereses y trabajen, así, al servicio de la institución y sus metas. Esto llevó a crear un modelo de trabajo de naturaleza impersonal, diferenciando con claridad el trabajo y la vida privada de sus funcionarios y altamente formalizado. El gráfico que sigue así lo muestra.

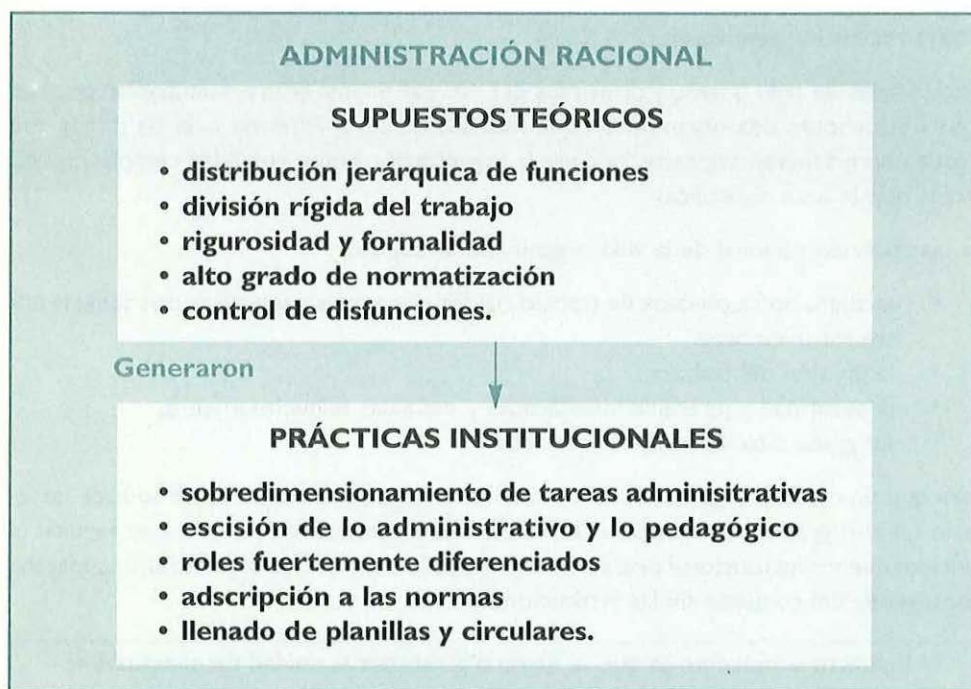


Gráfico 1. La administración racional

El modelo de administración racional llevado a la institución educativa, promovió que cada uno de sus miembros tenga una tarea clara y predefinida acerca del gerenciamiento de las escuelas. Éste se identificó con el control de las acciones para el cumplimiento de lo prefijado y, en todo caso, se intentó reducir la distancia entre lo planificado y lo actuado, evitando los desvíos y las disfunciones.

Esta **“cadena de mando”** no supone necesariamente que haya alguien que dicta órdenes y otros que las cumplen; sino que se construye en una sucesión regular de vigilantes y vigilados. Los roles de conducción del sistema se configuraron, de este modo, apegados a lo reglamentado, ya sea para cumplir con las normas o para hacer que otros las cumplan.

Si la organización burocrática se construyó bajo el supuesto de generar cierta imparcialidad y objetividad en el manejo de las organizaciones, es esa misma imparcialidad la que terminó sobredimensionando las tareas administrativas. Lo administrativo se volvió una tarea en sí, desvinculada del núcleo central para el que había sido configurada: sintetizar y brindar información para tomar decisiones.

El alto grado de formalidad, generó la creación de planillas, documentos, circulares, etc. que poco a poco pasaron a adquirir un peso propio independiente del resto de las actividades y tareas. Nuevamente el medio se convirtió en fin; el contenido se diluyó en la formalidad.

Así, se configuró una concepción del hacer institucional en términos dicotómicos, compuesto por pares opuestos: lo administrativo vs. lo pedagógico, lo objetivo vs. lo subjetivo, los resultados vs. los procesos.

Algunos principios de la concepción de la administración como un fin en sí mismo

- El respeto a los procedimientos es fundamental para conseguir los resultados.
- Con la legislación en la mano se pueden solucionar todos los problemas.
- Si se respetan las normas establecidas, la institución será más eficiente.
- En una organización los problemas más importantes son los de control.
- El fin de la educación es que los alumnos adquieran hábitos de orden y sepan organizar su tiempo.
- Si no se respetan los procedimientos administrativos se pierde mucho tiempo.
- La definición precisa de las funciones y tareas del personal hace más eficaz la gestión.
- Organizarse es, ante todo, aplicar rigurosamente las reglas y principios administrativos.

Gráfico 2. Principios de la administración racional

1.2. Resignificando lo administrativo

Si se desea resignificar lo administrativo y reposicionarlo en el marco más amplio de las acciones que se realizan en las instituciones educativas, resulta necesario pensar estas tareas en un contexto integral que le dé sentido y direccionalidad. Abordar lo administrativo al servicio de la gestión implica **articularla con el resto de las funciones, tareas y actividades que se desarrollan en la institución.**

En este sentido, puede entenderse a la **administración como un medio** que posibilita el desarrollo de las directrices institucionales; por lo que se la comprende como una **tarea logística** que se realiza **en función de una estrategia.**

Así, la **administración** puede ser pensada como el conjunto de acciones a través de las cuales se **generan las condiciones necesarias para el desarrollo del Proyecto Educativo Institucional.**

Si el PEI es el articulador de la vida institucional, la tarea administrativa no puede más que construirse conjuntamente con dicho proyecto. Por tanto supone acciones ligadas a:

- la planificación,
- organización,
- dirección,
- coordinación y
- evaluación del PEI.

Es claro que, un modelo de administración basado en la lógica de la burocracia supone una configuración rígida que difícilmente pueda generar las condiciones institucionales para el desarrollo del PEI. De hecho, más que generar condiciones, la administración tradicional (como lo señalan docentes, directivos y supervisores) se convierte en un elemento obstaculizador que envuelve a las restantes tareas. Es, en este marco, que pueden entenderse frases como “no me queda tiempo para observar clases”, “destino la gran mayoría de mi tiempo al llenado de planillas”.

Si se desea romper con este modelo dicotómico, se hace necesario pensar en un **modelo de administración** lo suficientemente **abierto y flexible**, de modo tal que pueda **dar respuesta a las demandas cambiantes de la sociedad en general y de la institución en particular. Un modelo que potencie su desarrollo y crecimiento.**

La metáfora de la máquina, para representar una organización, es una imagen que no da cuenta de la realidad institucional actual. Acercarse a la institución escolar es acercarse a un fenómeno complejo en el que confluyen diversidad de factores, actores e intereses. Requiere, en consecuencia, de una **mirada amplia que se centre tanto en procesos como en resultados, en contenidos y en forma.** Es decir, **que resignifique lo administrativo en función de lo pedagógico** como especificidad de las instituciones educativas.

De este modo, si se concibe la **planificación** como la forma que tiene la institución de **proyectarse hacia el futuro**, de manera sistemática y a la vez abierta, la tarea administrativa resignificada, debería transitar este mismo camino.

Desde esta perspectiva, se trata de repensar las estructuras burocráticas para la **creación de unidades y procedimientos flexibles que apunten a la detección y solución de problemas**. Dichas estructuras, por poseer el atributo de configurarse temporal y especialmente para la atención de un tema, problema o proyecto específico, recibirán en este material, la denominación de **estructuras ad-hocráticas**. Las mismas, si bien otorgan relevancia a la planificación, no lo hacen de modo rígido sino como un **proceso centrado, flexible, ajustable, modificable, buscando la optimización de recursos con vistas a conseguir el logro de los objetivos institucionales**.

Las estructuras *ad-hocráticas* se basan en una filosofía de acción, en que las jerarquías dejan de tener sentido, para dar paso al trabajo en equipo y a la organización institucional por proyectos. Esto supone bajos niveles de formalización.

Si en el modelo que prevaleció hasta la actualidad lo importante era la norma y su cumplimiento, en este modelo sustentado por estructuras *ad-hocráticas*, se privilegia la **detección y resolución de problemas**. En una estructura de este tipo, el papel que desempeña cada uno de los miembros de la institución y ellos mismos como profesionales, se vuelve central. Se enfatiza así, su protagonismo.

Administración ad-hocrática: generar condiciones para el desarrollo del PEI

La construcción de un modelo de administración vinculado con formas *ad-hocráticas* supone conformar equipos de trabajo, definir tareas, etc., en función del logro de objetivos específicos. De este modo, la gestión se encuentra siempre en situación de "alerta" para la detección y solución de problemas, así como para generar las condiciones necesarias para el desarrollo de los proyectos.

Algunas características de este modelo podrían ser:

- a) Construcción de equipos de trabajo que no necesariamente se corresponden con los equipos institucionalmente establecidos.
Esto supone la interacción entre diferentes miembros de la institución.
- b) Evitar la rutinización en las tareas e interrogarse permanentemente por el sentido y finalidad de lo que se está haciendo.
- c) Evaluar la eficacia de la estructura organizativa para modificar metodologías de trabajo y construir estrategias adecuadas a las diferentes situaciones institucionales y sus requerimientos específicos.

(continúa)

(continuación)

- d) Crear formas de estructura flexible que puedan ser modificadas a través de la evaluación permanente.
- e) Considerar a la información circulante en una institución (planillas, circulares, documentos), formando parte de un circuito más amplio: el de la toma de decisiones.
Promover en consecuencia, la circulación de la información relevante entre los distintos miembros de la comunidad educativa.

Pensar en una administración *ad-hocrática* no necesariamente implica desechar la estructura administrativa con la que se trabaja en una institución, sino considerar la posibilidad de modificarla en función de la detección y priorización de las necesidades institucionales; es decir, en función de las necesidades emanadas del PEI.

Como se dijo, lo administrativo se volvió rutinario y carente de sentido cuando se transformó en una tarea con un fin en sí misma, mecanizada y desvinculada del quehacer pedagógico. Configurar una forma *ad-hocráticas*, flexible y abierta facilitará **redefinir lo que se hace en cada momento y situación** particular; es decir **estar abierto a lo imprevisto**.

Ahora bien, generar condiciones para el desarrollo de un proyecto, requiere de la **construcción de su viabilidad**. Reflexionar sobre la viabilidad de un proyecto incluye la definición de los objetivos que se persiguen y seguidamente la determinación de las acciones que se van a desarrollar para lograrlos.

En este marco, la concepción e implementación de un proyecto son prácticas íntimamente vinculadas que no pueden escindirse. Por tanto, quien participa en la elaboración de un proyecto también debería formar parte de un modo u otro en su implementación. Lejos de convertirse en una cadena jerárquica de concepción/ejecución se trata de unir estos dos polos en una unidad que otorga sentido a la acción y valoriza el trabajo cotidiano de sus miembros.

No se trata de deshacer las estructuras o de no asignar o respetar roles específicos, sino más bien evitar que las tareas queden supeditadas a esos roles o estructuras de modo unívoco. Si las estructuras dictan el ritmo del accionar institucional, es probable que se pierda el “norte”, el “para qué” de lo que se hace.

En este marco, es seguramente el **equipo de conducción**, el encargado de **articular los roles y funciones asignados**, con la necesaria flexibilidad para revisarlos y generar nuevas formas de acuerdo a las necesidades institucionales que demanda el desarrollo del PEI.

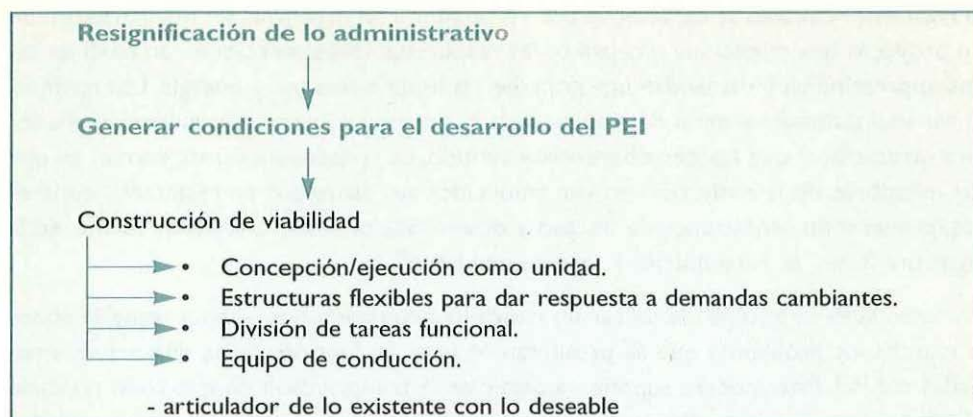


Gráfico 3. Resignificación de la gestión administrativa.



1.3. La toma de decisiones

Como se expresó, la tarea administrativa se encuentra ligada a la construcción y generación de las condiciones que posibilitan la implementación de las decisiones. Por tanto, resulta necesario considerar en principio dos conceptos: el **proceso de toma de decisiones** y la noción de **viabilidad**. Estas nociones se relacionan directamente con el problema de la gestión, ya que su estilo estará determinado por la manera en que las decisiones sean alcanzadas e implementadas.

En los diferentes niveles del sistema, en todas las áreas educativas, suelen tomarse decisiones a diario. La toma de decisiones es una cuestión cotidiana. En algunos casos éstas son el fruto de un proceso deliberado de análisis y ejecución. En otros, las decisiones son el producto de pequeños actos o conversaciones informales. En el primero, se trata de procesos formalizados, en el segundo caso éstas tienen un menor grado de formalidad y son muchas veces fruto de la improvisación y la casualidad.

Cuando un docente decide cómo va a organizar la enseñanza de una materia, cuando un director propone que se realice una reunión de personal o cuando un supervisor da curso a determinada circular, la toma de decisiones está presente. Entre otras cuestiones, lo que las diferencia, es el nivel y la amplitud que tendrá el impacto de la decisión tomada.

En muchos casos este conjunto de decisiones son requeridas por la “urgencia”, la inmediatez de una situación que necesita ser resuelta. Muchos supervisores y directores se sienten “bomberos”, abocados a apagar incendios.

En un primer momento es posible identificar dos diferentes modalidades en la toma de decisiones:

- modelo reactivo
- proactivo

El **modelo reactivo** se caracteriza por responder a las urgencias sin mediatización de un proyecto que dirija u organice las respuestas. Estas reacciones, en muchos casos imprescindibles, demandan una gran inversión de esfuerzos y energía. Los mismos, al ser realizados en general de manera aislada, no logran insertarse dentro de una lógica institucional que les dé coherencia y sentido. La consecuencia más común es que los miembros de la institución no ven traducidos sus esfuerzos en resultados concretos, provocando sensaciones de fracaso y desmotivación. Esto se podría resumir en la siguiente frase: “se hace mucho y se consigue poco”.

Por otro lado, es posible identificar un **modelo proactivo** que, si bien resuelve sobre la marcha los problemas que se presentan, lo hace en función de las directrices emanadas del PEI. Este modelo supone –a partir de la comprensión de que todo no tiene el mismo grado de importancia– jerarquizar situaciones críticas, estableciendo prioridades de acción. Actuar de manera proactiva implica anticipar dificultades y potenciar la acción individual en el marco del accionar institucional.

Se trata de anteponerse a los problemas, no de negarlos, evitando quedar atrapado en su laberinto, de concentrar los esfuerzos y potenciar las capacidades e intereses individuales.

Optar por una gestión por proyectos es optar por un modelo proactivo. En este sentido, una gestión proactiva, no deja que las cosas sucedan, sino que se propone de manera intencionada generar prácticas y procesos. En esto justamente consiste la gestión por y en proyecto: en la planificación e implementación deliberada e intencionada de una serie de estrategias, a fin de conseguir los resultados que se persiguen.

Las siguientes tareas y acciones pueden ayudar al equipo directivo en la construcción de una práctica proactiva.

- Dedicar 15 minutos del primer día de la semana para confeccionar la agenda de la semana. Consignar tareas y responsables. Definir líneas de acción concretas.
- Revisar la cantidad de tiempo que se destina a cada tarea, preguntándose por la coherencia entre el tiempo destinado a cada una y su prioridad en el marco del PEI.
- Delegar y trabajar en conjunto con los coordinadores de ciclo y jefes de áreas o de departamento.
- Ayudar al equipo docente a confeccionar su propia agenda de tareas.
- Revisar que se cumplan las tareas pautadas.
- Visualizar permanentemente la coherencia entre las directrices institucionales y las tareas que se están realizando.
- Diferenciar lo urgente de lo importante.

Cabe señalar que, desde un **modelo reactivo**, se actúa de manera centrífuga. En la vorágine de la resolución de problemas no se discriminan prioridades y se expulsa

hacia el exterior los conflictos. Más que resolver problemas, se los emparcha. Se actúa de manera aislada, apagando incendios y los esfuerzos de los miembros, al no ser sostenidos por la institución a la que pertenecen, suelen perderse.

En cambio, un **modelo proactivo funciona de modo centrípeto** esto es, encauza los esfuerzos hacia el logro de un objetivo común. Considera al conflicto como algo inherente a la institución, busca la comprensión de los problemas y genera estrategias que permitan actuar en consonancia. Discrimina lo urgente de lo importante.

Tal como se puede observar en el siguiente gráfico, un modelo proactivo concentra las energías en aras de objetivos comunes previamente planificados es decir, los esfuerzos, intereses y habilidades individuales se concentran y potencian mutuamente.

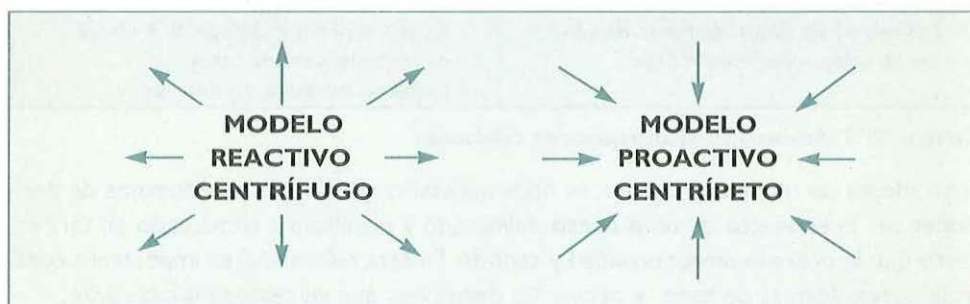


Gráfico 4. Modelo de toma de decisiones.

La adhesión conciente o no a un modelo, supone sin duda, distintas formas en el actuar de los **equipos de conducción**. De este modo, habrá conducciones proactivas o reactivas.

ACTITUDES Y ACTUACIONES DEL EQUIPO DE CONDUCCIÓN	
MODELO REACTIVO	MODELO PROACTIVO
Responde de manera arbitraria <ul style="list-style-type: none"> - Critica a unos miembros. - Se centra en los defectos de los trabajos. - Alerta sobre los defectos. 	Estimula a los miembros de la institución <ul style="list-style-type: none"> - Valora el trabajo. - Pondera el conflicto. - Monitorea acciones y elogia resultados. - Cuando las cosas no salen bien busca soluciones.
Asigna tareas de modo inadecuado <ul style="list-style-type: none"> - No potencia habilidades. - Obliga a realizar tareas que no se pueden llevar a cabo. - Dice qué hacer, pero no para qué ni cómo. 	Motiva con habilidad <ul style="list-style-type: none"> - Analiza capacidades antes de encomendar tareas. - Considera distintos puntos de vista. - Explica cómo hacer y explicita el sentido de la acción.

(continúa)

(continuación)

Controla y mantiene el orden <ul style="list-style-type: none"> - No alaba, sino critica. - No muestra interés por los resultados. - Renuncia a su rol de líder. 	Dirige y educa <ul style="list-style-type: none"> - Elogia y critica en el momento oportuno. - Se apoya en las fortalezas de cada miembro. - Asume su responsabilidad como conductor y líder institucional.
Actúa personalizando <ul style="list-style-type: none"> - Favorece injustamente a algunos miembros por sobre otros. - Actúa intuitivamente. - Acciones restringidas a lo normado. 	Actúa equilibradamente <ul style="list-style-type: none"> - Intenta discriminar lo personal y lo profesional. - Explicita sus impresiones y prejuicios para no dejarse llevar por ellos. - Utiliza a la norma para permitir y no para restringir.
Modalidad de trabajo <ul style="list-style-type: none"> - Los individuos actúan de modo aislado. - No se delegan responsabilidades. 	Modalidad de trabajo <ul style="list-style-type: none"> - Asume sus responsabilidades y genera compromisos en los otros. - Utiliza su influencia y no su poder.

Cuadro N° 1. Actuaciones de los equipos de conducción.

Si se adopta un modelo proactivo, se hace necesario que el proceso de toma de decisiones sea el producto de un proceso deliberado y planificado, enmarcado en un Proyecto que le otorgue direccionalidad y sentido. En esta referencia, es importante construir nuevas formas de hacer y pensar las decisiones que se realizan diariamente.

Históricamente, el modelo reactivo, ha establecido límites rígidos entre la elaboración y la ejecución de las decisiones. Determinó una división en etapas a seguir, que no contemplan la realización de ajustes parciales, la contextualización y la incorporación de lo imprevisto. Estos pasos serían:

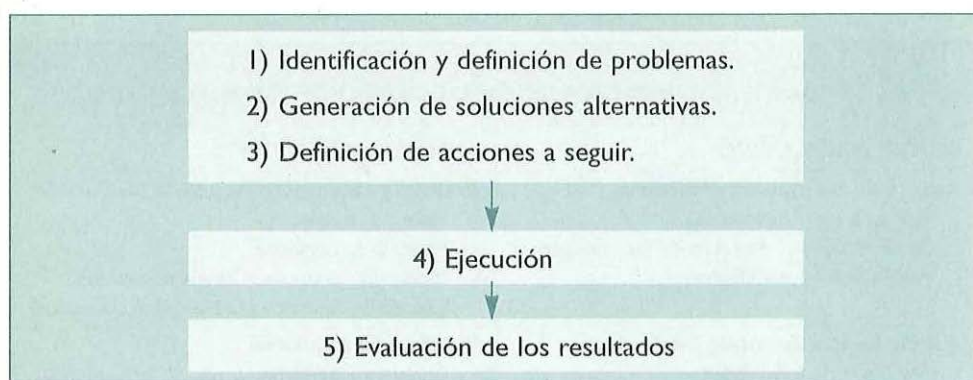


Gráfico N° 5. Concepción y ejecución de decisiones desde un modelo reactivo.

Este modelo ha identificado las etapas y pasos a seguir hasta el momento en que se llega a la ejecución y también las intervenciones. La responsabilidad del que decide, se limita a definir la alternativa correcta. La ejecución está a cargo de otros.

Así, se configuró un tipo de organización dividida entre:

- los **planificadores**: en quienes recaía la toma de decisiones
- los **ejecutores**: que llevaban a cabo lo que otros habían decidido

Desde la perspectiva de *una gestión por proyecto*, la decisión no puede quedar escindida de la ejecución: **el que decide es también quien ejecuta**. Por lo tanto, desde esta mirada, otras cuestiones se ponen en juego:

- la **viabilidad** de la decisión,
- la **implementación** y su **seguimiento**.

Enmarcada en este modelo, la gestión tiene como su herramienta fundamental al PEI. El rol de los equipos directivos es central, en tanto tienen la responsabilidad del liderazgo de estos procesos.

¿Qué supone la construcción de la viabilidad de un proyecto?

Supone considerar algunas de las siguientes cuestiones, ligadas al proceso de toma de decisiones y seguidamente, a su implementación:

- Desarrollar un proceso de evaluación y autoevaluación.
- Anticipar posibles dificultades que pudieran surgir en la implementación de las decisiones.
- Analizar y distribuir los recursos disponibles y necesarios, teniendo en cuenta su funcionalidad.
- Promover las innovaciones favoreciendo su implementación, sistematización e institucionalización.
- Operar con la normativa presente y la que es necesario construir, atendiendo la particularidad de los contextos.
- Considerar a lo planificado no como algo inamovible, sino como un guión que dirige la acción.

Asimismo, la toma de decisiones debe ser fruto de reflexiones compartidas por todos los miembros de la institución. Para que esto sea posible, es necesario contar con la posibilidad de formar equipos para trabajar alrededor de proyectos y garantizar al interior de la institución la circulación de información a través de canales de comunicación efectivos. Requiere de una decisión de promover y garantizar la participación de los diferentes estamentos que componen la comunidad educativa.

Proceso de toma de decisiones compartidas/ modelo proactivo.
Algunos aspectos a tener en cuenta

<ul style="list-style-type: none"> • Visualizar objetivos del PEI. 	<p>¿Cuáles son las acciones que se acordaron como prioritarias para guiar todas las acciones de la institución?, ¿cómo organizarlos para llevarlos adelante?, ¿quiénes trabajarán para el logro de los resultados que se persiguen?, ¿la distribución de responsabilidades es adecuada? ¿hay miembros a quienes se sobrecarga con tareas? ¿la distribución de tareas es coherente con las funciones de cada miembro en la institución? ¿qué espacios se propondrán para trabajar?, ¿cómo organizar el trabajo de todos los miembros de la institución?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar distribución de tiempos y tareas en función de lo propuesto en el PEI.
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar todos los proyectos específicos propuestos 	<p>¿los proyectos específicos son coherentes con el PEI? ¿guardan coherencia entre sí? ¿se superponen acciones o tareas?</p> <p>¿Cuántos proyectos específicos se están implementando?, ¿A qué apunta cada proyecto?, ¿Está la institución preparada para llevarlos adelante?, ¿se les asignó tiempos?, ¿Cuáles son prioritarios para desarrollar?, ¿cuáles están en función de la realización de otros proyectos?, ¿qué sistema de información se prevé para que los miembros de la institución accedan a la información?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar un cronograma anual de tareas y responsables. • Distribuir los espacios y tiempos asignados para cada proyecto específico. • Establecer resultados esperados para cada proyecto. • Favorecer una buena circulación de la información entre los equipos de trabajo, tanto de la información que llega a la institución, como aquella que generan y producen los proyectos específicos.
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar los recursos con que se cuenta. 	<p>¿Qué recursos se van a necesitar para la implementación de los proyectos?, ¿con cuáles ya cuenta la escuela?, ¿cómo se organizan, distribuyen y utilizan?, ¿qué plan se diseña para la obtención de los recursos que faltan?, ¿qué recursos son imprescindibles para cada proyecto?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Listado o inventario de recursos disponibles y no disponibles. • Propuesta de actividades para obtención de nuevos recursos.

(continúa)

(continuación)

<ul style="list-style-type: none"> • Delegar responsabilidades. 	<p>¿Qué equipos de trabajo existen en la escuela?, ¿Quiénes se comprometieron en cada proyecto?, ¿Qué canales de comunicación se establecerán para garantizar una comunicación permanente?</p> <p>¿qué tareas puede delegar el equipo directivo en otros miembros de la institución?, ¿cuáles son indelegables y por qué?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Creación de equipos de trabajo para llevar adelante los proyectos. • Trabajo directo del equipo de conducción con los coordinadores de área y/o jefe de departamento. • Especificación de responsables de coordinar las acciones, convocar a reuniones y actividades. • Prever reuniones periódicas de estos responsables con los miembros del equipo de conducción.
<ul style="list-style-type: none"> • Evaluar posibles dificultades y ofrecer estrategias para su solución. 	<p>¿Cuáles serán los principales problemas que se presentarán en la implementación de los proyectos?, ¿a nivel humano, a nivel de los recursos materiales?, ¿sobre qué dificultades se puede operar y cuáles exceden a la institución?</p> <p>¿qué estrategias de resolución de conflicto se pueden diseñar para preverlos?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar un diagnóstico por equipo a fin de averiguar principales dificultades y necesidades. • Diferenciar los problemas y dificultades sobre los cuales la escuela puede operar y aquellos que les exceden. • Clasificar las dificultades de acuerdo a tiempo, necesidades de capacitación, necesidad de espacio en la institución, necesidad de recursos materiales, u otros.
<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación y seguimiento de los distintos proyectos. 	<p>¿Cómo se van a monitorear los proyectos?, ¿cómo se van a evaluar?, ¿quiénes son los responsables de realizar los informes de avance?, ¿qué mecanismos de autoevaluación se promoverán al interior de cada equipo de trabajo?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Diseño de instrumento de evaluación de los proyectos dónde se consignan los aspectos a ser evaluados. • Cronograma de presentación de informes parciales y finales. • Seguimiento permanente de los proyectos en relación con las directrices institucionales.

Cuadro N° 2. Proceso de toma de decisiones desde el modelo proactivo.

Optar por un proceso de toma de decisiones compartidas, no significa reunirse permanentemente o que “todos estén en todo”, sino más bien, que las decisiones sean coherentes con el PEI, y que los implicados directamente en la decisión hayan participado en ella. Es necesario lograr el equilibrio entre la sobrecarga de reuniones y la verticalidad en la toma de decisiones.

La gestión administrativa, entonces, se constituye en una práctica institucional vinculada con la toma de decisiones y su implementación.

Para que la toma de decisiones sea posible es necesario considerar:

- la utilización y circulación de información y
- la distribución y el uso eficaz de los recursos.

En una gestión administrativa responsable, en vez de “esto no se puede hacer”, debería responderse “vamos a ver qué hacemos, para que lo que se desea hacer, se pueda realizar”.

R

La gestión administrativa debe entenderse como el espacio potenciador de las acciones institucionales.

Esta dimensión, que históricamente se asoció a instancias burocráticas y separadas de la problemática pedagógica, debe considerar el espacio de acción con el que cuenta toda institución para organizar y viabilizar el PEI.

Los distintos modelos de gestión que se adopten en una institución generarán configuraciones específicas al interior de la misma. Diferentes estilos para organizar las tareas institucionales, pautarán acciones diferentes.

Los modelos de características reactivas resolverán permanentemente situaciones problemáticas sin capacidad de planificar ni jerarquizar de qué manera se opera o con qué criterios se desarrollan las acciones.

Gestiones de carácter proactivo tendrán la capacidad de planificar la acción en coherencia con las directrices emanadas del PEI. Podrán crear y diseñar estructuras más flexibles al interior de la escuela, que permitan ir solucionando problemas, como también desarrollar las actividades acordadas en los proyectos específicos. El eje se pondrá en la capacidad de organizar, evitando ser atrapados en situaciones en las que no es posible jerarquizar para comenzar a actuar.

La dimensión administrativa, lejos de ser una dimensión aislada y sobrevaluada, es un espacio vital para la organización de la institución, para viabilizar proyectos y favorecer la toma de decisiones compartidas.

La información en el marco de la gestión

2



Introducción

Desde la perspectiva de la gestión administrativa, la producción, procesamiento y circulación de la información para la toma de decisiones es un eje central. Si, como se expresó anteriormente, las tareas administrativas deben supeditarse al PEI generando las condiciones que lo hagan viable, no cabe duda que la información que se produce en las escuelas debe ser parte de un circuito más amplio que supone el proceso de toma de decisiones.

En este capítulo se avanza en la presentación de los procesos de recolección y análisis de información en relación con la gestión de las instituciones educativas, en el marco de un modelo de planificación estratégica y abierta al cambio.

Así se entiende a la información como un insumo clave para la toma de decisiones, en cada nivel de participación: supervisión, dirección, docencia a cargo de alumnos.

De este modo, encarar el **proceso de recolección y análisis de información supone considerarla en sí misma, formando parte de un proceso más amplio, ligado a la acción y gestión institucional.** Al igual que las demás tareas vinculadas con la gestión administrativa, el trabajo con la **información** no puede ser considerado como una finalidad en sí, sino como un **medio, un instrumento para tomar decisiones coherentes, sustentadas y efectivas.**

Lo expresado cobra particular importancia para los equipos de conducción, tanto directores como supervisores, en la medida en que los procesos de toma de decisiones los involucran de manera directa. Además, su tarea se encuentra profundamente vinculada con el manejo y la producción de información. De hecho, un gran porcentaje de su tiempo de trabajo lo destinan a estas tareas. Pero en la medida en que las mismas son realizadas de modo rutinario, no siempre logran insertarse dentro de la lógica del proceso de toma de decisiones.

Asimismo, dadas las características de rutinización y formalidad que asumió la producción de información en las escuelas (generalmente en el formato de planillas), es común que, si bien está disponible, no suela utilizarse en los momentos en que es indispensable para coordinar la elaboración de proyectos.

Podría preguntarse ¿se están haciendo las cosas mal?, o sucede que la inercia del “plañillaje” y la fuerza de la costumbre han llevado a que estas tareas tengan el fin de cumplir con un requisito formal y por lo tanto, difícilmente sean resignificadas en la vida diaria.

La información permite conocer profundamente una situación y por tanto disponer de lo necesario para asesorar, orientar y coordinar a las instituciones.

La posibilidad de explicar y comprender las diferentes situaciones que componen la realidad institucional promueve en el equipo docente la investigación de los desajustes y la introducción y orientación de los procesos necesarios para su mejoramiento. El compromiso y la participación real en los procesos de recolección de información favorecen la reflexión, la comprensión y la búsqueda de alternativas creativas para la resolución de los problemas.

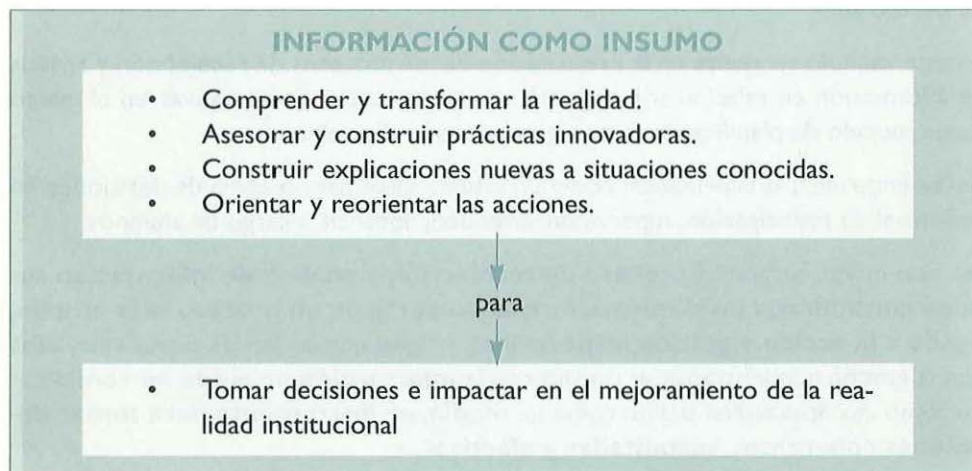


Gráfico N° 6. La información en el proceso de toma de decisiones.

Ideas clave

- Los procesos de recolección de información se enmarcan en el desarrollo de una planificación estratégica.
- La información, como favorecedora de la reflexión, la comprensión y la búsqueda de alternativas creativas para la resolución de los problemas.

(continúa)

(continuación)

- La búsqueda de la información no sólo se liga al “saber más” sino al “actuar mejor”.
- Se considera a la evaluación institucional como un proceso de recolección y valoración de información para la toma de decisiones.

2.1. La información en el desarrollo de proyectos

En el marco de la gestión de las instituciones educativas, los **procesos de recolección y análisis de información**, deberían tener por finalidad **estudiar una situación en particular con el objeto de mejorarla**. Es decir, comprender y explicar los hechos y las circunstancias que definen una situación, con el objeto de **encontrar alternativas para mejorar su calidad**. Así, a diferencia de otros procesos de recolección de información, en el ámbito de la gestión, la información debe estar al servicio de la toma de decisiones.

El trabajo sistemático con información en este modelo de gestión, involucra a los diversos actores institucionales por lo cual, pueden preverse algunas repercusiones que el mismo tendrá para las instituciones, en tanto les permita:

- Poner a prueba los supuestos o hipótesis que guían la acción educativa. Las prácticas escolares se sustentan en principios y teorías en muchos casos implícitos que, aun cuando pueden no formar parte de un cuerpo de conocimiento sistemático, guían las decisiones docentes. **Poner a prueba los supuestos** sobre los que se sustenta dicha práctica **es una tarea fundamental si se desea construir propuestas innovadoras**.
- Detectar problemas o situaciones críticas.
- Ayudar a comprender lo que sucede.
- Tomar decisiones racionales y fundamentadas en el análisis y la reflexión en y sobre la realidad.
- Corregir errores y redireccionar líneas y estrategias de acción.
- Favorecer el perfeccionamiento docente.
- Construir conocimiento acerca de la práctica educativa y actuar en concordancia.
- Crear circuitos de reflexión-acción como práctica cotidiana del trabajo docente.

El estudio de las distintas realidades institucionales se constituye en un elemento clave para evaluar los procesos en curso, tomar decisiones acerca de ellos y actuar en consonancia. El objetivo será, en este caso, ajustar la distancia entre el estado de situación presente y los objetivos contenidos del PEI. Proponer una gestión por resultados

supone el compromiso de los actores, con la orientación de las acciones hacia los objetivos institucionales.

Es por tal motivo importante que, en la recolección y análisis de información, se **ten- gan claros los objetivos que se persiguen**, tanto se trate de situaciones que se de- sean modificar, como de situaciones que se desean crear. A diferencia de la producción de información como una actividad en sí, se trata de generarla y producirla sabiendo claramente lo que se desea hacer con ella y qué tipo de decisión contribuirá a tomar.

Siempre hay que considerar que el PEI, como proceso, guía y orienta la recolección y análisis de información.

Se trata entonces de...

.... COMPRENDER Y CONOCER CIERTA REALIDAD INICIAL

para...

... INSTRUMENTAR ESTRATEGIAS DE ACCIÓN EN ARAS DE LOGRAR
LOS RESULTADOS QUE SE PERSIGUEN.

El *seguimiento* de los procesos institucionales, tarea clave de la función de los equipos de conducción, suele tener como sustento, procesos de recolección y procesamiento de información.

Poseer información facilita la **obtención de una imagen ajustada acerca del de- venir de las instituciones educativas** y en consecuencia, permite **instrumentar los ajustes necesarios** a los planes de acción previamente elaborados, identificando estrategias para avanzar hacia el logro de los resultados previstos.

En muchos casos, las instituciones se embarcan en largos procesos de diagnóstico y evaluación que demandan la utilización de recursos, en especial temporales y humanos, sin tener claro el para qué de este esfuerzo; es decir, aquello que se va a hacer con la información recolectada. En esta línea, podrían tenerse en cuenta algunos **criterios**, a la hora de comenzar un proceso, tanto de recolección de información que no se tie- ne, como de análisis de la existente. Algunos de esos criterios son:

- Que la situación seleccionada resulte inadecuada para el cumplimiento de los objetivos institucionales.
- Que la situación sea susceptible de ser modificada.
- Que la situación seleccionada incluya un campo de acción.
- Que existan intenciones de modificar y mejorar la situación seleccionada.
- Evitar aquellas cuestiones en las que no se tenga poder de resolución.

Es importante recordar que la validez de la información recogida se mide en la prácti- ca, en función de su utilidad para resolver el o los problemas seleccionados.

Este proceso tiene entonces por finalidad proporcionar la información que sirva para **facilitar el juicio práctico en una situación concreta**, sobre la base de una **clara delimitación de la situación** problemática a abordar.

2.2. La reflexión en y sobre la acción

En el marco de la gestión institucional, se espera que quien recolecte y analice información tenga incidencia en los procesos que somete a estudio, es decir intervenga en la situación que estudia con el objeto de reflejar el grado de eficacia¹ que tiene una tarea e instrumentar las acciones necesarias para mejorarla.

Dado que la realidad que se estudia no es extraña a aquél que lo hace (y, por tanto, posee una imagen acerca de ella), resulta fundamental poner a prueba los supuestos que se poseen, a la luz de la realidad observada. La realización de este “ejercicio” permitirá **encontrar nuevas respuestas a viejos problemas**.

Estudiar una situación cotidiana intentando asumir una mirada externa, que no dé por sentado determinada realidad sino que busque interrogarla, es condición para comprender mejor; con el objeto de instrumentar prácticas que busquen su mejora y transformación. En cierto sentido, es posible pensar que el estudio de una situación conocida demanda, de aquél que se acerque a ella, reconocer los juicios construidos *a priori*, con el objeto de ponerlos a prueba, de resignificarlos. **Por tanto, lejos de perder o negar la mirada que otorga la cotidianeidad, se trata de enriquecerla. Así, interrogar una realidad, supone preguntarse por qué los hechos suceden como suceden.**

Por tal motivo, si el **objetivo de la recolección de información es**, como se dijo, **comprender una situación para incidir en su transformación**, es necesario que quien inicie este proceso se encuentre inmerso en ella. Claro que, aún cuando es probable que por la cotidianeidad de ciertas situaciones, se consideren conocidas, a la hora de intentar abordarlas desde estos procesos, los requerimientos sean mayores. Habrá que recordar que su comprensión excede una simple lectura de lo real, supone en cambio, una ruptura con lo real y con las configuraciones de la percepción.

Asimismo, es importante tener en cuenta, frente a propuestas que postulan “la objetividad del conocimiento”, que acercarse a estudiar una situación social, implica hacerlo desde nuestra historia personal-profesional, con nuestro bagaje, con nuestras concepciones y valores.

¹ El concepto de eficacia supone medir en qué medida se han logrado los objetivos que se persiguen, mientras que la noción de eficiencia supone medir en qué medida se han conseguido los objetivos al menor costo posible. Así, es posible ser eficaz pero no eficiente.

En este sentido, la recolección de información puede realizarse tanto sobre aquellos objetos directamente observables (planillas, planificaciones, notas, etc.), como sobre las representaciones y percepciones que los sujetos poseen acerca de cierto fenómeno. **La forma en que los sujetos actúan, piensan y sienten, resulta ser un insumo central al intento de comprender una realidad dada, ya que es a través de estas construcciones que los sujetos abordan su realidad mediata e inmediata.**

Esto significa que, iniciar un proceso de este tipo supone, de un modo u otro, la participación de los actores involucrados en el problema que se analiza. Esto es válido en la medida en que la realidad estudiada no les es ajena, pero además, porque:

La información es necesaria no sólo para saber más, sino para **actuar mejor** y en este punto, el compromiso es colectivo.

La **validez** del conocimiento generado está ligada en este ámbito, a la **resolución del problema que se aborda**. Es por eso que un proceso de recolección y análisis de información no implica la posibilidad de acceder a un conocimiento “acabado y verdadero” acerca de la “realidad” sino más bien, el acceso a una “construcción” posible de una realidad.

Esto es desde la posición de actores del sistema educativo, que necesitan **conocer más para comprender mejor**, con el objeto de tomar decisiones que tiendan al mejoramiento de la situación estudiada.

Desde esta perspectiva, se propone construir un pensamiento profesional que, tal como lo propone Schön, pueda pensarse a través de distintos procesos: **reflexión-en-la-acción, reflexión-sobre-la-acción y reflexión-sobre-la-reflexión-en-la-acción.**

La reflexión **en-la-acción** es aquella que se efectúa a medida que se desarrolla la acción. La **reflexión sobre-la-acción** supone la puesta en marcha de procesos de pensamiento que permitan construir conocimiento acerca de la acción realizada; es decir, una mirada retrospectiva acerca de una práctica cotidiana concreta. La **reflexión sobre -la reflexión- en la acción**, constituye la reflexión con otros acerca de realidades compartidas, acerca de las cuales cada uno tiene su propia elaboración.

Se trata entonces, de construir la práctica profesional a partir de procesos de pensamiento que permitan abordar el desafío que presenta una situación para la cual las respuestas habituales no son adecuadas o suficientes.

Tal como propone Elliot (1990) *“Ambos tipos de reflexión pueden activarse ante la sorpresa provocada por la incoherencia percibida entre la acción y la situación, lo que supone plantearse conscientemente las teorías-en-la-acción puestas en juego y examinarlas en relación con los hechos de la situación... Los procesos de reflexión-sobre y de reflexión en-la-acción surgen a causa de que la situación presente desafía las categorías habituales de problemas y de*

soluciones a los problemas, que el práctico ha utilizado de forma implícita en el pasado al actuar y reaccionar ante las situaciones espontáneamente.”

La instrumentación de estos procesos requieren que el profesional se encuentre abierto, con una actitud crítica que le permita visualizar la inadecuación de las respuestas habituales a los problemas, así como la ruptura entre el pensar y el hacer, entre lo deseado y lo posible.

Encontrar nuevas respuestas posibilita que **un área problemática poco definida se aclare y que el profesional desarrolle una nueva forma de comprender, abordar y encontrar estrategias de acción, adecuadas para su solución.**

Este proceso puede sintetizarse del siguiente modo:



Gráfico N° 7. Recolección y análisis de información y toma de decisiones.

El esquema muestra cómo la identificación y la definición de problemas y la búsqueda de nuevas respuestas, demanda un trabajo sistemático de construcción de información. El proceso de toma de decisiones, que a diario se realiza en las instituciones, será entonces el producto de una práctica estratégicamente planificada; un proceso de aprendizaje permanente, cuyo fin último es localizar la información básica que permita alimentar dichos procesos para introducir, mantener o modificar las acciones necesarias, así como para desestimar las innecesarias.

La puesta en marcha de procesos de recolección y análisis de información supone:

- *La delimitación de una situación problemática.*
- *La intencionalidad explícita de modificar una situación.*
- *La construcción de una práctica reflexiva y de teorías en la acción, donde lo “práctico” no está escindido de lo teórico.*

2.3. Métodos e instrumentos para la recolección de información

La recolección y el análisis de información, en el marco de la gestión de las instituciones educativas, se encuentran íntimamente ligados con la evaluación y autoevaluación institucional. Es decir que este proceso forma parte del análisis de la vida y la práctica institucional. Incluyendo, por supuesto, la implementación del PEI y de los proyectos específicos que de él se derivan, a los efectos de valorar su desarrollo y elaborar estrategias para su mejoramiento.

En esta perspectiva, la **evaluación** y la **información** de la que ella se nutre, son herramientas, insumos, para **tomar decisiones**. Es evidente la importancia que reviste el reflexionar sobre los procesos de producción de información en la escuela, a los efectos de situarlos en este circuito más amplio que supone la evaluación.

Cabe acordar que por **evaluación institucional** se entiende a los procesos de recolección y valoración de información y de toma de decisiones. Se trata de un proceso amplio y sistemático, que debe sugerir propuestas para el desarrollo futuro. Tiene la misión de rectificar y modificar las estrategias y planes de acción.

Como proceso de construcción de información, la evaluación no puede ser un fenómeno totalmente objetivo, como ya se aclaró anteriormente, dado que incluye valoraciones acerca de la realidad que se somete a estudio. Es por eso que, proponer instancias de **metaevaluación**, permite un análisis y reflexión sobre la planificación y desarrollo de la evaluación más asertivo, así como la posibilidad de evaluar los instrumentos, los métodos utilizados y los resultados conseguidos.

Ahora bien, puede preguntarse a esta altura: **¿cómo se recolecta información?, ¿a través de qué procedimientos?, ¿con qué técnicas?** La respuesta a estas preguntas la dan los diversos métodos e instrumentos para la recolección y posterior análisis de información.

2.3.1. La triangulación

Históricamente, estas cuestiones han estado atrapadas por la discusión entre métodos. Básicamente, preponderaron dos líneas de trabajo que se suponían contrapuestas e

irreconciliables. Una cuantitativa y otra cualitativa. Parecía ser que quien utilizaba una metodología no podía usar la otra. La batalla de los métodos traía consigo la imposibilidad de complementariedad, de pensar en su enriquecimiento mutuo.

Discusiones sobre cuestiones tales como: objetivismo vs. subjetivismo, explicación vs. comprensión, conocimiento general y conocimiento particular, validez y fiabilidad, etc., dieron cuerpo a estas discusiones.

En la actualidad, diferentes autores proponen la utilización combinada de métodos e instrumentos a los efectos de producir análisis más ricos y fiables sobre la realidad. Es sobre el **supuesto de complementariedad** que aquí se propone el **trabajo combinado de metodologías e instrumentos de recolección y análisis de información**.

De modo que no se trata de oponer métodos y técnicas sino de poder comprender la racionalidad que subyace a cada una, para poder optar por la estrategia metodológica más adecuada, de acuerdo a los fines que se persiguen en el proceso de recolección y análisis de información, así como para encontrar formas de completamiento mutuo.

Es evidente que no todos los problemas que se someten a estudio, necesitan de este proceso de **triangulación**. En muchos casos se pueden encontrar respuestas a interrogantes, optando por un único tipo de diseño.

En este marco es posible proponer que todo fenómeno social puede ser estudiado cuantitativa o cualitativamente. **La selección de una estrategia u otra o la opción por una estrategia combinada, está directamente relacionada con los objetivos que se persiguen en la evaluación.**

La **triangulación** no incluye solamente el **trabajo combinado** de métodos sino también de fuentes (alumnos, docentes, prácticas escolares, etc.), técnicas de recolección (observación, entrevistas, lecturas de documentos), de evaluadores (externos e internos, docentes y directores, etc.).

También es posible, en el momento de analizar la información recolectada, triangular la información producida en la institución, con información producida en otros niveles del sistema. Por ejemplo, los datos del censo educativo (Red Federal de Información Educativa) o las pruebas de evaluación de la calidad que se realizan año a año.

Tipos de triangulación

- **Triangulación de las fuentes**, o recolección de información procedente de distintos actores o espacios institucionales (padres, alumnos, docentes, documentos, aulas, salas comunes, recreos, cuadernos de clase etc).
- **Triangulación temporal**, recolección de información en diferentes momentos ya sea en un mismo día escolar como en distintos momentos del curso escolar.

(continúa)

(continuación)

- **Triangulación espacial**, realización de un estudio en distintos lugares.
- **Triangulación de métodos y de técnicas**, utilización de estrategias cuantitativa y cualitativa y de instrumentos de recolección como observación, entrevistas, encuestas, etc.)
- **Triangulación de evaluadores**, recolección de información a cargo de más de un miembro de la institución.

Con la triangulación se pretende atenuar los puntos **débiles** producidos por la utilización de un método único y superar las insuficiencias en los instrumentos de medida, obtención de información y evaluación. Además, que la recolección de información no recaiga en una sola persona, permitirá contar con más de una mirada acerca de un mismo fenómeno.

La triangulación busca una **interpretación** de los fenómenos de forma **cercana**, tiene un efecto **iluminativo** y permite revelar el tema en cuestión de manera **contextualizada**. Se entiende que se trata de procesos **interactivos y relacionales** que sitúan al evaluador en el mismo **círculo interpretativo**. Es decir, convierten al evaluador en parte de la interpretación del fenómeno, tal como ocurre con el educador en los procesos de **investigación en la acción**, en que él es a la vez, sujeto y objeto de la investigación educativa.

La necesidad y conveniencia de aplicar estrategias de triangulación, especialmente en el campo de las ciencias sociales, se deriva de:

- La imposibilidad de entrar en la vida y el mundo de los sujetos.
- Los cambios debidos a los procesos y secuencias temporales.
- La necesidad de controlar y limitar factores interpretativos divergentes e incluso opuestos sobre un mismo fenómeno.

La triangulación supone, entonces, la necesidad de encontrar diferentes formas de acceder y recolectar información, para lograr una mejor comprensión del fenómeno que se quiere estudiar. Es claro que la definición de los aspectos que serán objeto de la triangulación, dependerá de las preguntas que se formulen al comienzo del proceso.

En este punto, pueden distinguirse métodos de técnicas de trabajo con la información:

MÉTODOS

- cuantitativos
- cualitativos
- combinación de ambos

TÉCNICAS

- entrevista
- encuesta
- observación
- análisis de documentos (cuadernos de clase, trabajos de los alumnos, docentes o de la gestión en general)

Gráfico N° 8. Métodos y técnicas de recolección de información.

2.3.2. Los métodos

Según se opte por un método cuantitativo o cualitativo, la información recolectada será diferente, aunque no por eso opuesta, como así también, las conclusiones particulares a las que se arribe. Obviamente no es lo mismo estudiar una determinada realidad a partir de su componente numérico, muchas veces presentada en porcentajes, que hacerlo a través de procesos de descripción cualitativa. No implica que una de los dos sea menos necesaria o importante.

En muchos casos las metodologías cuantitativas permiten detectar problemas que abren el camino a un estudio cualitativo que lo profundice. Por ejemplo, es común que los miembros de una institución educativa sepan que hay repitencia, pero muchas veces no se manejan los datos acerca de **cuántos** repiten efectivamente y en qué años. También las escuelas suelen saber que existe deserción escolar sin que se conozca cabalmente la magnitud del fenómeno.

Para tomar decisiones no alcanza con saber que hay alumnos que repiten, es necesario saber efectivamente cuántos, por qué, en qué grados, etc. Decir: en “mi escuela hay repitencia”, no es igual a decir: “en mi escuela el 30% de los alumnos repiten y dicha repitencia se concentra en el primer ciclo de la EGB, especialmente en el 1^{er} y 2^{do} año”. Del mismo modo, no es lo mismo afirmar que “los alumnos abandonan la escuela” que afirmar que “el 40% de los alumnos que entraron en el año 1993 a 1^{er} año, han abandonado la institución en 5^{to} año de la EGB”, ...

Si se tiene en cuenta que el PEI y los lineamientos de acción que de él se derivan tienen por finalidad mejorar y potenciar la calidad de la oferta educativa de una institución, entonces, contar con información precisa acerca del fracaso escolar, no parece un dato irrelevante.

Lo notorio es que este tipo de información suele estar en las escuelas, lo que sucede en algunos casos, es que sólo es usada con fines formales y no logra insertarse en los circuitos de reflexión-acción.

En el marco de la gestión administrativa se podrían construir cuadros como los que siguen, que ayuden a leer la información y promuevan su utilización.

Alumnos por año	Matrícula 1 ^{er} año	Matrícula 2 ^{do} año	Matrícula 3 ^{er} año	Matrícula año
1995				
	1996			
		1997		
			1998	
Alumnos por año	Repitencia 1 ^{er} año	Repitencia 2 ^{do} año	Repitencia 3 ^{er} año	Repitencia año
1995				
	1996			
		1997		
			1998	
Alumnos por año	Deserción 1 ^{er} año	Deserción 2 ^{do} año	Deserción 3 ^{er} año	Deserción año
1995				
	1996			
		1997		
			1998	

Cuadro N° 3. Instrumento para sistematizar información.

La organización de la información en cuadros como éstos, facilita el seguimiento de los distintos grupos de alumnos, la reflexión acerca del desarrollo de la escolaridad de los mismos y la construcción de hipótesis acerca de los factores que están incidiendo en el éxito o el fracaso escolar.

Este tipo de organización de la información permite contar con una **imagen concreta**, semejante a una foto, en **un momento dado, acerca del desarrollo de la escolaridad de los alumnos** de un mismo curso y revisar la necesidad de instrumentar estrategias tendientes a resolver los problemas que se detectan.

Tal como se expresó anteriormente, la formulación de hipótesis y su posterior puesta a prueba a través de la reflexión y el análisis de la información, debería permitir revi-

sar los supuestos que guían la acción educativa y seguidamente, redireccionar dicha acción en función del conocimiento que se construya.

Ahora bien, para poder tomar decisiones, es necesario saber qué factores inciden en estos fenómenos, ya sea promoviéndolos o inhibiéndolos. Para ello, se requiere instrumentar procesos cualitativos de recolección y análisis de información, complementar la información estadística con información que surja de la observación y entrevista en las realidades concretas en que esos fenómenos suceden.

Observar un aula para saber qué estrategias de enseñanza pueden favorecer el aprendizaje, qué actitudes, qué valores puestos en juego pueden incidir en el aprendizaje y cuáles lo inhiben, es una tarea central, si se desea modificar una determinada situación.

Al respecto es importante recordar que **no sólo se trata de revisar las prácticas que se consideran inadecuadas, sino también y especialmente, reflexionar acerca de aquellas que logran incidir de modo positivo en el aprendizaje, ya que son ellas las que deberían fomentarse y promoverse.**

Si se desea construir alternativas para resolver problemas y no sólo detectarlos, es importante estudiar y reflexionar acerca de aquellas prácticas que favorecen un aprendizaje de calidad.

La **evaluación cualitativa** debería ser una llave para acceder a la “caja negra” de la escuela, **“volver visibles las prácticas cotidianas”**, acceder a la complejidad de la realidad institucional, reflexionar sobre ella y repensarla en equipo.

2.3.3. Las técnicas

Observar, entrevistar, preguntar, analizar documentos, cuadernos de clase, etc. son algunas de las **técnicas para recolectar información.**

a) La entrevista

La **entrevista**, a diferencia de la conversación informal, consiste en un diálogo intencionado que se realiza a los efectos de conocer la opinión, percepción e interpretación que un sujeto puede poseer acerca de una realidad determinada. A través de esta técnica, se busca **comprender y conocer las perspectivas que tienen los sujetos** respecto de su práctica, experiencia o situación concretas. La entrevista puede realizarse individual o grupalmente, con uno o más entrevistadores.

La **selección de los entrevistados** depende de diversos factores. Uno de los más importantes, es la situación que se desea estudiar, por ejemplo. Si se desea focalizar en un proceso áulico, habrá que entrevistar necesariamente a alumnos y docentes y, ocasionalmente a los padres y al coordinador de ciclo. Si se elije hacer entrevistas porque se detecta un conflicto entre dos partes de la institución, habría que entrevistar a miembros de cada uno de esos dos grupos. Si se busca conocer la perspectiva de los alumnos acerca de la repitencia, habrá que entrevistar a los alumnos que repiten y los que no repiten, etc.

En cuanto a la forma para entrevistar, hay muchas; lo importante es seleccionar de modo adecuado a los entrevistados, recordando que los lugares que ocupan cada uno de los miembros de una institución impregnarán las percepciones y opiniones que se recojan. No es lo mismo la información que puede brindar un alumno, un docente, un director, un padre o el personal de maestranza, respecto a un mismo fenómeno. Cada uno de ellos posee una forma de pensar y concebir a la institución y éstas, deberían quedar reflejadas en la información que se recolecta.

Es relevante también tener en cuenta la actitud del entrevistador. Si se lo considera un intruso o alguien que viene a juzgar lo que se está haciendo, es probable que los entrevistados se sientan inhibidos y no contesten, o lo hagan de forma huidiza. En directa relación, el entrevistador debe generar un clima de confianza en sus entrevistados y, a través de sus preguntas o comentarios, promover respuestas que faciliten la expresión de las percepciones de los sujetos.

b) La encuesta

En ocasiones, es más adecuado aplicar una **encuesta** a una población grande, en lugar de embarcarse en encuentros “cara a cara”. La encuesta supone un formulario con una serie de preguntas para contestar. Las preguntas pueden ser: abiertas, semi-abiertas o cerradas.

En el siguiente cuadro se ofrecen ejemplos de cada una de ellas.

- **Abiertas**, por ejemplo:

¿qué opina usted sobre la relación entre la escuela y la comunidad?

.....

.....

.....

- **Cerradas**, por ejemplo:

Ud. cree que la relación entre la escuela y la comunidad es:

muy buena

buena

regular

mala

- **Semiabiertas**, es decir combinar las dos primeras formas, por ejemplo:

Ud. cree que la relación entre la escuela y la comunidad es:

muy buena

buena

regular

mala

¿Porqué?

.....

.....

Cuadro N° 4. Las preguntas de una encuesta.

Si se desea, por ejemplo, conocer la opinión de los padres acerca de la escuela, seguramente será más sencillo aplicar encuestas pues, a diferencia de la entrevista, pueden ser contestadas en un mismo lapso, por muchas personas a la vez.

Al elaborar una encuesta o una entrevista, es importante ser muy cuidadoso con la formulación de las preguntas, pues puede ser que el entrevistador no esté delante del entrevistado para aclararle las dudas (en el caso de la encuesta) o porque una palabra puede producir confusión, generar respuestas diversas o inducir respuestas. Por tanto, es necesario que:

- el lenguaje sea claro y adaptado a la población,
- que se utilicen términos bien definidos con el objeto de no generar ambigüedad en la comprensión y
- no inducir respuestas, con preguntas como: ¿no es verdad que Ud. no quiere....? ¿Ud. no se da cuenta de....?

El *formato*, por otra parte, deber ser sencillo y lo más breve posible como para recolectar estrictamente la información que se precisa, sin generar cansancio en la población encuestada. Se trata de incluir sólo aquellas preguntas que permitan dar respuesta al tema en cuestión. La confección de encuestas o entrevistas muy largas suele atentar contra uno de los recursos más escasos: el tiempo, a la vez que se genera mucha información con muy pocos datos sustanciales para el análisis. No hay que perder de vista que se recolecta información para tomar decisiones. Cuando se termina de confeccionar un cuestionario es deseable someterlo al análisis según criterios para revisarlo y, si es necesario, rehacerlo.

c) La observación

Otra técnica de recolección de datos es la **observación**. Consiste en la exploración atenta de una situación cotidiana, centrando la preocupación en el contexto de la situación y en la focalización selectiva de ciertos aspectos de esa situación en particular. Por ejemplo, si se desea indagar sobre la interacción entre docente y alumnos y entre alumnos entre sí, si bien se ha de observar la clase en su totalidad, se podrá hacer hincapié en los diálogos, en el tipo de comentarios que se realizan, en las respuestas que dan los docentes, en la forma que asume la comunicación, etc.

Cuando se observa, es importante que el observador registre por escrito lo observado de manera inmediata, intentando diferenciar las impresiones personales que la situación le despierta, de aquello que efectivamente está ocurriendo. El siguiente cuadro puede ayudar para diferenciar estos dos tipos de anotaciones:

REGISTRO DE OBSERVACIÓN	IMPRESIONES, SENSACIONES Y OPINIONES PERSONALES
En esta columna se detalla lo que está sucediendo: qué dice un alumno, qué le responde la maestra o un compañero, etc.	Esta columna sirve para que el observador vierta sus propias impresiones, por ej. cómo puede hablar de esa manera, es muy agresivo/a, etc.

Cuadro N° 5. La hoja de registro

Al igual que con la entrevista o la encuesta, se puede observar, apoyándose en pautas previas más o menos abiertas, como en el ejemplo anterior. Si se opta por una observación abierta, se registra todo lo que se ve, se escucha y se siente (en ambas columnas). Si se trata de una observación con pautas previas cerradas, se coloca una cruz en el casillero correspondiente.

• El docente habla al grupo en su totalidad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Siempre	a veces	nunca
• El docente habla a los alumnos individualizando	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Siempre	a veces	nunca
• La comunicación en el aula incluye la participación de los alumnos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Siempre	a veces	nunca
• Los alumnos hablan cuando lo desean	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Siempre	a veces	nunca
• El docente favorece la participación de los alumnos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Siempre	a veces	nunca
• Cuando los alumnos formulan una pregunta el docente les contesta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Siempre	a veces	nunca

Cuadro N° 6. Grilla de Observación.

Asimismo, la observación puede ser **participante o no participante**. En el primer caso, el observador está integrado, en mayor o menor medida, en la realidad que estudia. En el segundo caso, el observador es una persona externa al grupo y se mantiene al margen de las actuaciones de sus miembros.

d) Análisis de documentos

Otra forma de recolectar información, es través del **análisis de documentos**, cuadernos de clase u otros trabajos de alumnos y docentes. Los **cuadernos de clase** pueden brindar información que complemente la entrevista y la observación acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Los alumnos suelen destinar mucho tiempo al trabajo con los cuadernos, tanto en el aula como en la casa. Allí se expresa, de una forma u otra, aquello que se realiza. La observación de las tareas y consignas de clase en los cuadernos, la forma en que éstas son resueltas por cada uno de los alumnos, la corrección que realizan los docentes, entre otras, es información importante para el análisis del desarrollo del curriculum en el aula. Allí se puede observar el qué, el cómo y el cuándo de la enseñanza.

Este análisis permite al equipo docente revisar sus estrategias de enseñanza, el tiempo que se destina a cada área, con qué estrategia didáctica y supuestos psicopedagógicos se trabaja. En general, se mira el cuaderno de clases o a las carpetas, sólo para evaluar el trabajo de los alumnos y se desestima sus posibilidades para la evaluación de la práctica docente.

Otros documentos de las instituciones, como **circulares, normas, informes a padres, actas de asambleas, cuadernos para la circulación de la información a docentes, leccionarios, etc.**, también permiten conocer con más profundidad y revisar sus prácticas. Todos ellos son fuente de información nada despreciables en el momento de evaluar.

Documentos como el PEI o la planificación de proyectos específicos, son también fuentes de información centrales.

Es importante diferenciar la evaluación del desarrollo e implementación del PEI y de los proyectos específicos, es decir, del PEI como proceso, de la evaluación del PEI como documento que reúne acuerdos en su proceso de confección.

e) La institución como fuente de información

Por último, se hace necesario recordar que si se considera a la institución como totalidad, como unidad de cambio e innovación, **la recolección de información no puede restringirse al ámbito del aula**. Tradicionalmente, la evaluación en las instituciones educativas se vinculaba básicamente con la punición, ha estado restringida al ámbito del aula y especialmente al rendimiento de los alumnos. Pero si se desea transformar las prácticas y generar procesos de innovación, desde el supuesto de un aprendizaje organizacional, la evaluación deberá trascender las cuatro paredes del aula.

La recolección de información debe incluir, entre otros, tópicos vinculados con:

- El desempeño y funcionamiento del equipo de conducción.
- El equipo docente.
- La participación de la comunidad.
- El funcionamiento de las asambleas.
- El clima institucional.
- El proceso de elaboración del PEI.
- El grado de coherencia entre lo planificado y lo implementado.
- La utilización coherente de los recursos.
- Otros.

Desde esta perspectiva, pueden considerarse **aspectos o bloques de actuación informativa**.

A continuación se presentan algunos ejes temáticos y sub-categorías que pueden guiar la recolección de información en la institución. Estos ejes no pretenden ser exhaustivos sino ofrecer alguna guía organizadora sobre los que puede girar el análisis. Como toda selección y organización de categorías puede ser revisada, ampliada y enriquecida.

- **Información general acerca de la institución**
 - Coherencia entre las directrices institucionales.
 - Diseño e implementación de proyectos específicos.
 - Clima institucional.
 - Participación y proceso de toma de decisiones.
 - Utilización y distribución de los recursos.
 - Coherencia y coordinación de las prácticas docentes.
 - Trabajo en equipo.
 - Ámbitos de la gestión.
 - Órganos de gobierno: funcionamiento, reuniones y normas.
 - Equipo de conducción.
 - Funcionamiento de ciclos, departamentos y diversas áreas de la institución.
 - Relación escuela – comunidad.
 - Otros.
- **Información sobre el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula**
 - Propuestas y estrategias de enseñanza.
 - Contenidos desarrollados.
 - Tiempo destinado a cada área.
 - Interacción en el aula (docentes y alumnos y alumnos entre sí).
 - Modalidades que asume el trabajo de alumnos y docentes.
 - Otros.

- **Información del equipo de conducción**

- Relación con el equipo docente.
- Roles que asumen (liderazgo, promotores, etc.).
- Tareas que realizan.
- Delegación y distribución de tareas.
- Tiempos destinados a cada tarea.
- Etc.

- **Información del equipo docente**

- Estabilidad, antigüedad en el cargo.
- Formación.
- Rotación docente.
- Funcionamiento del equipo docente.
- Dinámica de las reuniones.
- Coherencia entre lo planificado institucionalmente y lo que se realiza en el aula.
- Participación en la vida institucional.
- Vínculos con la comunidad.
- Otros.

- **Información de la comunidad**

- Participación en la vida institucional.
- Participación en la elaboración de las directrices.
- Comunicación y circulación de la información.
- Actividades que se realizan fuera de la escuela.
- Convocatoria por parte de la escuela.
- Otros.

- **Información del rendimiento de los alumnos**

Se incluye aquí un listado de indicadores educativos para medir el éxito o el fracaso escolar:

- **Repitencia:** cantidad de alumnos que deben reinscribirse en el mismo grado o año que cursaban. Este dato generalmente se expresa como una “tasa” o porcentaje.
- **Deserción:** es la cantidad de alumnos que abandona definitivamente el sistema. También en este caso el dato se expresa como tasa o porcentaje.
- **Incorporación tardía:** son los alumnos que se inscriben en el nivel obligatorio de educación después de la edad reglamentaria.
- **Tasa de sobreedad:** porcentaje de alumnos que no tiene la edad cronológica correspondiente al curso.
- **Tasa de promoción:** porcentaje de alumnos que se promueve al año inmediato posterior respecto de la matrícula del curso o año de origen.
- **Tasa de egreso:** Porcentaje de alumnos que se recibe respecto de la matrícula inicial.

- **Desgranamiento:** alumnos que abandonan durante el año en curso en que están inscriptos.
- **Tasa de escolarización:** Porcentaje de alumnos incorporados a un nivel o curso respecto del grupo de edad correspondiente de la población.
- **Retención:** Alumnos que efectivamente continúan sus estudios.

R

En el ámbito de la gestión administrativa, la importancia que adquiere la información es fundamental. Conocer y manejar información es un insumo básico para la acción. Toda acción institucional debe partir de una situación inicial: saber para qué se realiza esa acción y con qué se cuenta para hacerlo. Conocer, tener datos acerca de la institución permite saber sobre qué es necesario actuar. Es decir, decidir sobre la base de una priorización, de un estudio de viabilidad y sobre la elección de la mejor estrategia para esa acción.

Toda actuación institucional, sea un proyecto, un curso o una propuesta, necesita ser evaluada. Es decir, se necesita tener información acerca de lo que esa acción significó, como impactó, que objetivos alcanzó. A su vez, toda evaluación arroja una cantidad de información que facilita el redireccionamiento de la acción.

Es una capacidad a adquirir e incrementar por parte de la institución, la organización de la información, a fin de disponerla para la mejora de sus prácticas. La gestión de la información debe estar al servicio de la toma de decisiones.

Contar con sistemas flexibles de recolección y organización de la información, es una necesidad para transformar y cambiar las prácticas, a partir del conocimiento que dicha información revela.

La gestión de recursos en la institución

3

Introducción

La gestión de los recursos en la institución debe ser entendida como un aspecto clave de la gestión institucional.

El equipo de conducción posee la responsabilidad de promover la adecuada distribución y priorización de acciones y recursos, esto es, poder visualizar en función de las necesidades prioritarias de la institución, qué proyectos específicos serán desarrollados primero.

También es función del equipo de conducción promover acciones innovadoras a través de una organización original y creativa de lo que se posee y teniendo en cuenta lo que se necesita conseguir.

Es desde una gestión adecuada de los recursos que se posibilita el logro de los objetivos institucionales planteados en el PEI al asignarse adecuadamente los tiempos, las personas y los materiales a cada una de las actividades específicas que se encaren.

Ideas clave

- La gestión administrativa es considerada como el conjunto de acciones vinculadas con la logística del PEI.
- La gestión de los recursos -materiales, funcionales y personales- debe estar subordinada a la gestión institucional, al PEI y a sus componentes, a la priorización de acciones y a la implementación de proyectos específicos.
- La innovación es la gestión eficaz de los recursos.

3.1. La gestión de los recursos

Si se entiende la gestión administrativa como generadora de las condiciones necesarias para la implementación y desarrollo del PEI, es decir, como el conjunto de acciones vinculadas con la logística del Proyecto Institucional, no se puede dejar de atender a las

formas en que se distribuyen y utilizan los recursos en la institución, ya que posibilitan y sostienen la realización de proyectos.

La gestión de los recursos en las instituciones educativas ha estado tradicionalmente vinculada con su “utilización” y, en menor medida, con la reflexión acerca de los criterios con que son utilizados y distribuidos. Muchas veces suele suceder que los recursos no son usados por temor a la pérdida, robo, rotura. En ocasiones, se distribuyen al comenzar el ciclo escolar y quienes están a su cuidado no permiten cambiar la lógica en que fueron distribuidos. De hecho, son responsables por ellos y deben responder ante cualquier problema.

Aunque parezca absurdo, en estas situaciones, los recursos en vez de ser instrumentos, medios de y para la gestión se convierten en obstáculos. Cuando los recursos se vuelven un fin en sí mismo, no cumplen su papel de soportes para la consecución de los objetivos institucionales. Frases como “este aula es de música”, “el papel es para plástica”, etc. resuenan en las escuelas. Paralelamente, muchas acciones no se realizan porque se carece de los recursos necesarios, que en algunos casos, están en la escuela pero son destinados para otras tareas.

Sería deseable que las instituciones se pregunten:

- ¿los recursos son organizados y distribuidos de manera adecuada?,
- ¿responde la distribución, a los principios y objetivos plasmados en el PEI?,
- ¿qué criterios se utilizan en su organización?,
- ¿los criterios suelen ser cuestionados y analizados? o ¿se asume que no hay una única forma de organizar y utilizar los recursos?, ...

Es tan cierto que los recursos en las organizaciones escolares son escasos como que es necesario comenzar a considerarlos en su perspectiva más versátil, como algo que puede ser utilizado de diversos modos.

La planificación y el uso de recursos responden, en la mayor parte de los casos, a un orden burocrático, que deja en segundo plano las orientaciones que marcan los objetivos institucionales. De ser un medio, pasan a ser un fin.

A menudo, los recursos son condición de posibilidad de los proyectos y, concomitantemente, de las acciones planificadas para operacionalizarlos. Los recursos se convierten así en delimitadores de las acciones y éstas se someten a ellos.

Si bien cada acción a desarrollar exige un determinado soporte organizativo ya sea de carácter humano, material o funcional, su especificación para facilitar la viabilidad del plan es una cuestión que se debe considerar en cada contexto particular; aceptando que **no existe una única forma para organizarlos y utilizarlos.**

Muchas veces ocurre que se distribuyen recursos sin preguntarse por su lugar en el marco de la gestión de la institución en general; se planifican y elaboran proyectos, supeditándolos a la anterior distribución de recursos. La distribución precede a la planificación y cuando ésta se concreta, la distribución parece inmodificable.

Se genera, entonces, un círculo vicioso en donde los medios se convierten en fines. La fuerza de la costumbre, la inercia de lo dado y establecido suele atentar contra la posibilidad de pensar en nuevas formas de organizar recursos. En todo caso, sean éstos abundantes o escasos, deben subordinarse o ponerse al servicio de la gestión institucional, del PEI y de sus líneas de acción; de la priorización de acciones realizada por el colectivo y de la implementación de proyectos. De otro modo, es probable que el desarrollo de los proyectos se vea frustrado total o parcialmente.

Si se acepta la innovación como dinámica propia de la vida institucional, resulta indispensable cuestionar la forma que asume la gestión de los recursos.

Generar un uso flexible y coherente de los recursos, implica cuestionarse sobre las formas en que éstos se organizan y buscar nuevas modalidades que permitan un uso flexible, de acuerdo a la implementación del PEI y al momento particular que vive cada institución.

¿Por qué aceptar que las **necesidades y demandas institucionales son variables y no que el uso y distribución de recursos también puede serlo**? Si esto es cierto, a una distribución determinada del tiempo, el espacio, los equipamientos u otros, sería necesario anteponer la pregunta: ¿por qué se organizó de este modo y qué criterios se utilizaron? ¿responde hoy a nuestras necesidades?, ¿qué impide que produzcamos modificaciones?,...

3.2. Los recursos institucionales

Avanzando un poco y a los efectos de reflexionar acerca de la gestión de recursos, se ofrece una clasificación que, en un intento de agruparlos, determina tres grandes categorías:

- **Personales:** docentes, alumnos, equipo de conducción, personal no-docente, padres y madres, asesores pedagógicos, tutores, etc.
- **Materiales:** edificio, espacio mobiliario, material didáctico.
- **Funcionales:** tiempo y presupuesto.

En tanto estos componentes de la organización se constituyen en soportes de la actividad institucional, son considerados “recursos”. Dado que su organización y dis-

tribución puede constituirse en un facilitador u obstaculizador en el desarrollo del PEI, es que se propone pensarlos como recursos que estructuran el funcionamiento institucional.

La organización de estos recursos no debería ser algo fortuito, sino el fruto del proceso deliberado de planificación, en función de los objetivos y principios institucionales.

Para ejemplificar, si se formula como principio institucional “favorecer la participación de sus miembros en la toma de decisiones”, entonces la organización de sus recursos personales debe facilitar esa toma de decisiones compartida, ya sea creando instancias de gobierno colegiado, u otras. Al mismo tiempo y, para que esto sea posible, se tendría que prever una determinada distribución del tiempo institucional que dé lugar a la participación en esos gobiernos. De otro modo, los principios y objetivos institucionales quedarán sólo como declaraciones que, por carecer de una estructura material que los sostenga y fomente, no se manifiestan en acciones concretas dentro de la vida institucional.

En las instituciones educativas, al igual que en otras organizaciones, estos aspectos son difícilmente cuestionados. En las planificaciones, se consideran los contenidos y/o estrategias de enseñanza sin recordar que, en última instancia, las formas que asumen los recursos, como la distribución de espacios y tiempos, son también contenidos de aprendizaje e influyen en la apropiación de otros contenidos más explícitos. El currículum oculto de una escuela se conforma principalmente a través de estos aspectos. Las características que asumen las relaciones en la escuela, los vínculos interpersonales que se fomentan, la distribución y organización de los espacios y los tiempos son elementos que contribuyen a configurar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Considerarlos como recursos es una oportunidad para quitarles el sesgo de invariantes que han asumido hasta la actualidad y de fomentar su redistribución en función de los objetivos institucionales; es decir en función de los objetivos de aprendizaje que persigue la institución.

La institución escolar posee objetivos diversos, según el ámbito o sector al que se haga referencia. Sus miembros poseen funciones diferentes muchas veces no muy claramente definidas y, en concordancia, el “quantum” de recursos no suele ser especificado. Es necesario reflexionar acerca del uso que se hace de los recursos, así como sobre las formas organizativas que permitan una distribución más coherente y coordinada.

Estas decisiones encuentran su fundamento en los criterios elaborados en la definición de la “estructura organizativa” de la institución.

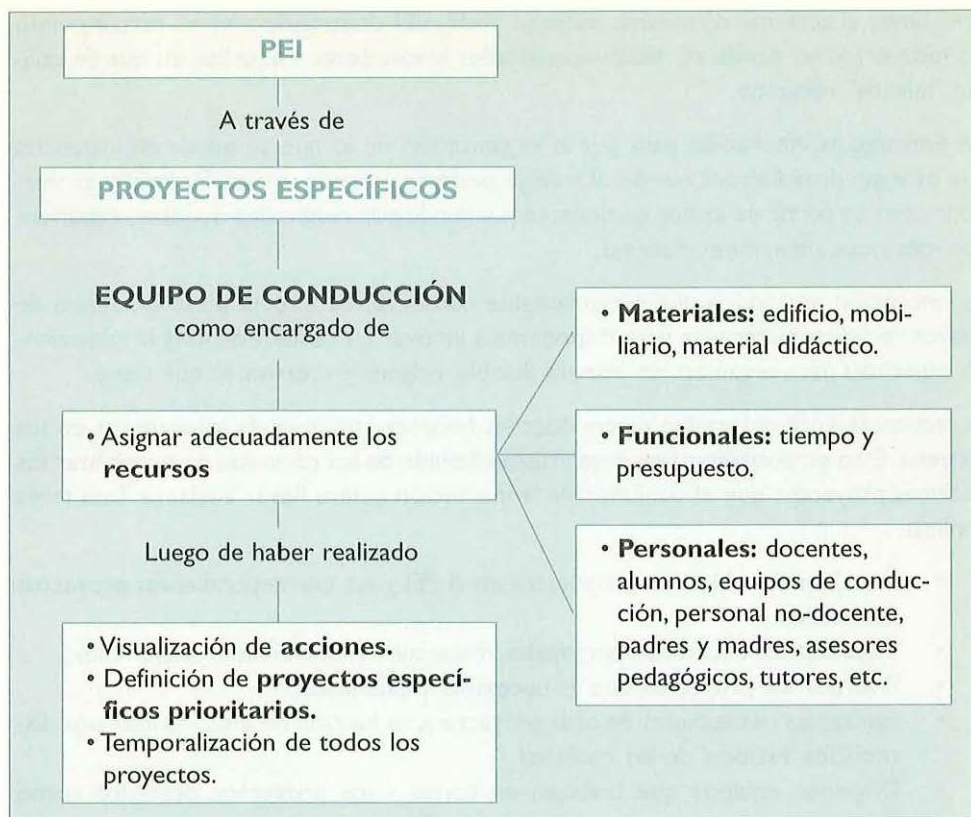


Gráfico N° 10. La gestión de recursos.

El equipo de conducción debe realizar la tarea, promoviendo la participación y el aporte de los otros colectivos institucionales, revisando todos los proyectos específicos que componen el PEI para visualizar claramente los objetivos que cada uno persigue.

La acción de priorizar implica justificar porqué, en la dinámica del acontecer institucional es necesario comenzar antes con un proyecto específico en lugar de otro. Hay objetivos institucionales que, por la especificidad de su temática o por los logros que pretenden alcanzar, requieren ser puestos en marcha a la brevedad, ya que su concreción posibilitará otras acciones. Esta es la visión estratégica que debe poseer el equipo de conducción. Analizar y decidir por dónde es aconsejable comenzar. Mirada estratégica que incluye, para la implementación de una determinada acción, distribuir, organizar y asignar los recursos —personales, materiales y funcionales— que se destinan a ese proyecto.

Frecuentemente, se liga el concepto de acciones innovadoras con el de acciones novedosas o con aquellas situaciones que tienen que ver con la adquisición de nuevos materiales didácticos (computadoras, libros, etc). La innovación no se desprende necesariamente del poseer nuevos elementos para trabajar. Pensar la innovación de esta ma-

nera, limita el accionar de muchas escuelas y encasilla demasiado a otras, restringiendo los momentos en donde se realizan actividades innovadoras a aquellos en que se utilizan “nuevos” recursos.

Sin embargo, la innovación pasa por la organización de lo que se posee en instancias que otorgan posibilidades nuevas al trabajo pedagógico institucional. El desafío es imaginar cómo, a partir de lo que se tiene, se pueden lograr resultados mejores, experiencias más ricas, situaciones distintas.

La innovación no tendría que ser solamente consecuencia directa de la existencia de nuevos recursos materiales, para disponerse a innovar. En cambio, debería ir adquiriendo capacidad para organizar de manera flexible, original y creativa, lo que tiene.

Es responsabilidad del equipo de conducción, favorecer situaciones innovadoras en sus escuelas. Esto es: posibilitar una organización flexible de los recursos, para viabilizar los distintos proyectos que el conjunto de la institución quiere llevar adelante. Esta tarea implica:

- Visualizar los objetivos propuestos en el PEI y sus correspondientes proyectos específicos.
- Visualizar los recursos –personales, materiales y funcionales– disponibles.
- Priorizar los proyectos que es necesario implementar.
- Evaluar las necesidades de cada proyecto y, en función de ellas, realizar una distribución racional de los recursos.
- Disponer equipos que trabajen en torno a los proyectos definidos como prioritarios.
- Delegar en los diversos colectivos institucionales, alentando la consecución de los recursos no disponibles aún.
- Revisar permanentemente que las acciones que se están llevando adelante, sean acordes a lo propuesto en el PEI.

En tanto, la intención de la innovación es impulsar el accionar de las instituciones, podrán plantearse situaciones y posibilidades nuevas, organizando los recursos existentes en la institución y elaborando estrategias para obtener los que se necesiten.

Para este fin, será necesario conocer a fondo los recursos con los que se cuenta y visualizar dónde es oportuno asignarlos. El equipo de conducción debe rediseñar roles, potenciar la toma de decisiones y el desarrollo institucional optimizando los recursos con los que cuenta, para lograr acciones innovadoras en la escuela.

R

La utilización adecuada de los recursos es una dimensión fundamental dentro de la gestión institucional que ejerce el equipo directivo.

Los recursos deberían ser asignados, ubicados y distribuidos de la manera que mejor posibiliten el desarrollo de las acciones planteadas en el PEI, a través de la implementación de los proyectos específicos. La dimensión de los recursos es fundamental, ya que de acuerdo a su organización se posibilita el avance hacia los objetivos propuestos.

El desafío institucional reside en favorecer las mejores situaciones y acciones a partir de la optimización de los recursos de los que dispone. Lograr, a partir de lo que se posee, resultados creativos y originales, provechosos para la institución y coherentes con lo propuesto en el PEI.

Para realizarlo es necesario que el equipo de conducción tenga en claro los objetivos plasmados en el PEI, los proyectos específicos creados, y pueda priorizar e ir temporalizando las acciones, con sus correspondientes recursos, en cada caso.

Los recursos personales

4

Introducción

La organización de los recursos personales en una institución, requiere de la consideración de diferentes aspectos. En primer lugar, habrá que tener en cuenta las formas que asumen el **clima y el sistema relacional**. Seguidamente, la conformación de la **cultura institucional** y por último la reflexión acerca de las distintas formas que puede asumir el **agrupamiento** de los actores institucionales: directivos, docentes y alumnos, así como la inserción de la comunidad, en especial de los padres, en la dinámica institucional.

Ideas clave

- Las instituciones sociales tienen una cultura específica que interactúa con el entorno y un clima organizacional que condiciona su propia actividad.
- La cultura institucional es la suma de valores compartidos, el conocimiento de cómo funciona el conjunto de la institución y la interacción entre las personas que la conforman.
- El trabajo en equipo de docentes y miembros del equipo directivo es condición y consecuencia de la elaboración del PEI.
- La construcción de una cultura colaborativa, basada en el desarrollo de proyectos, demanda la organización y distribución de los miembros en función de los objetivos y finalidades que se persiguen.
- Los agrupamientos flexibles favorecen el trabajo en equipo, la negociación de significados, la puesta en marcha de proyectos y el aprendizaje grupal e individual.

4.1. El clima y la cultura institucional

El concepto de cultura hace referencia, en general, al entramado de valores, normas, principios, significados y símbolos compartidos, implícitamente o de forma explícita, entre los diferentes miembros de un grupo humano.

Las instituciones sociales tienen una cultura específica que interactúa con el entorno y un clima organizacional que condiciona su propia actividad.

En la institución escolar existe, paralelamente a la estructura organizativa formal, un sistema de relaciones humanas informales, de grupos y subgrupos. Éstos se caracterizan por:

- compartir determinados valores y creencias,
- adoptar principios de actuación y normas de comportamiento,
- posicionamientos más o menos comunes alrededor del significado que otorgan a los diferentes elementos constitutivos y funcionales de la propia institución. En función de las expectativas individuales y grupales, no siempre coincidentes, se conforma la **cultura institucional** y consecuentemente, el **clima organizacional**.

Tanto el clima como la cultura de la organización, posibilitan aspectos tan importantes como la participación, satisfacción, aceptación y cohesión de la propia comunidad escolar.

Asimismo, participar activa y responsablemente exige implicarse en las tareas, en los objetivos y en los problemas de la institución. Difícilmente se conseguirá un nivel de compromiso efectivo con una acción, en tanto los implicados desconozcan su naturaleza, o tengan una ligera idea acerca de ella.

4.2. La cultura institucional

El concepto de cultura institucional hace referencia a la forma en que las organizaciones van estableciendo sus características propias o valores y, también, a la percepción que conjuntamente tienen sus miembros sobre ellos.

Se puede definir la cultura escolar como un sistema de valores compartidos, un conocimiento de la manera como funciona el conjunto de la institución y la interacción entre las personas que la conforman.

Aunque existen naturales diferencias individuales y grupales, que generalmente se manifiestan en la constitución de diferentes subgrupos, se puede considerar una orientación cultural media o **cultura de una organización**, como

el conjunto de valores, creencias, normas, principios, que presiden su actividad y que establecen su propia dinámica interna y externa.

Existen diferentes estilos de cultura en las instituciones escolares que, generalmente, se acercan más o menos a un modelo teórico determinado, pero que nunca se presentan en un sentido puro.

No existe un modelo de cultura institucional bueno o malo. Desde un punto de vista técnico, una cultura institucional escolar puede considerarse como positiva cuando hay coherencia entre su estrategia, su estructura, sus procedimientos, sus personas y sus valores. Desde un punto de vista ideológico, una cultura escolar puede valorarse positivamente en la medida que sostenga valores sustentados por la comunidad a la que pertenece para la que presta un servicio. Ambos puntos de vista deberían, en todo caso, complementarse.

Dos variables de carácter organizativo general permiten analizar los diferentes estilos de cultura de una institución educativa:

1. La consideración e importancia que se otorga a las **relaciones humanas**, su mantenimiento y su grado de inserción en la cultura institucional.
2. La consideración e importancia que el **equipo docente** otorga a la consecución de los objetivos previstos en sus directrices y el grado de inserción en la cultura institucional.

La perspectiva cultural permite interpretar el funcionamiento de las instituciones educativas, más allá de los aspectos burocráticos bajo los cuales pueda estar organizada. Focaliza en los distintos agrupamientos que existen en la institución y también en las características específicas que cada una de estas formaciones posee. Ellos son indicadores del tipo de cultura profesional predominante.

La escuela es una organización peculiar que tiene una cultura propia. La cultura se constituye por representaciones, expectativas, tradiciones y simbologías propias, roles, códigos de conducta, normas y patrones de acción.

Cultura balcanizada y cultura colaborativa

La institución escolar no suele tener una cultura única sino que, en el interior de cada escuela se teje un entramado propio de acuerdo a las características de los actores y de la institución. Esto se relaciona con su pasado, su sistema de tradiciones; características de los objetivos específicos que plantea la institución; características de su currículum oculto que favorece la configuración de determinadas redes de acciones, etc.

La cultura, entonces, es un espacio mediador entre la organización estructural de una institución y los individuos que la conforman.

Es en el interior de esta cultura escolar donde se encuentran las distintas culturas profesionales de la enseñanza, que pueden ser identificadas como los supuestos cuerpos de conocimientos y creencias compartidas vigentes, así como las formas de relación y articulación en el contexto organizativo y laboral de las escuelas.

De acuerdo a cómo se establezcan las relaciones entre los individuos de la institución, la relación que se establezca entre los medios con que cuenta y los fines que persiguen,

los factores que aglutinen a distintos miembros o, por el contrario, aquellos que generen dispersión entre ellos es posible identificar **distintos tipos de culturas**. En algunas el acento está puesto más en las actividades que realizan grupos aislados de personas y en otras se favorece un trabajo en conjunto, en pos de fines que se traducen en mejoras para el trabajo docente y para la oferta educativa de la institución en su totalidad.

Siguiendo las ideas de A. Hargreaves (1996), pueden identificarse dos estilos en cierto modo contrapuestos:

- Cultura escolar balcanizada
- Cultura escolar colaborativa

El modelo de la **cultura balcanizada** está representado por grupos de individuos que poseen algunos elementos en común. Se concentran generalmente en estructuras fijas y poco flexibles. Un factor importante que ostentan los individuos que están inmersos en estos grupos se relacionan con la demostración de posesión de determinado poder.

El factor de poder puede estar dado en el saber que los reúne, como por ejemplo lo que sucede en las áreas departamentales en la escuela media, donde ciertos cuerpos de disciplinas tienen más importancia o prestigio que otras, o en aquellos casos en que el grupo se reúne en tanto “son los más antiguos de la institución”, “los primeros maestros que tuvo la escuela”.

Estas situaciones muchas veces sirven para resistir cambios o innovaciones propulsados por otros miembros de la institución, invalidando toda argumentación novedosa o distinta por el sólo hecho de provenir de un grupo externo al dominante.

Un arraigo muy fuerte hacia lo dado y una escasa visión hacia posibilidades de mejora, restringen el aprendizaje profesional y el cambio educativo dentro de la comunidad de maestros o profesores. Circula la idea de que “se está bien como se está y entre los que se está”. El escaso deseo de cambio está directamente ligado con el temor a perder determinado lugar de poder que se supone poseer.

La identidad que conforman estos grupos carece de una perspectiva institucional. Configura una identidad fragmentada, que representa al grupo en cuestión.

Por otro lado, pensar en un estilo de **cultura colaborativa** implica situarse en una perspectiva más amplia, donde lo que prima es mirar a la institución de manera compartida y entender que es un espacio de aprendizaje, también para los adultos.

Así a partir de las directrices institucionales, se organizan las distintas actividades y tareas y se definen los grupos que se harán cargo de ellas. La distribución de los recursos personales, es entonces flexible. Se organizan los recursos en función de los logros que se quieren alcanzar.

De esta forma, la cultura que se manifiesta, está abierta a afrontar los cambios que sean necesarios para el logro de los distintos objetivos y posibilita la implementación de innovaciones. Se basa en la confianza que los distintos miembros van logrando entre sí, de modo tal que se perciba como natural el aprender de y con los demás, en el camino de la profesionalización docente.

En síntesis:

CARACTERES	CULTURA BALCANIZADA	CULTURA DE COLABORACIÓN
Relaciones	<ul style="list-style-type: none"> • Baja permeabilidad: Institución dividido en subgrupos aislados, con pocos elementos en común. • El aprendizaje profesional ocurre en el interior de estos subgrupos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sentido de comunidad: apoyo y relación mutua, autorrevisión, aprendizaje profesional compartido. Construidas internamente.
Formas de trabajo	<ul style="list-style-type: none"> • Los grupos permanecen relativamente estables en el tiempo, sin que los miembros cambien fácilmente de uno a otro. Cada grupo tiene su modo de trabajar y entender la enseñanza de la materia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Enseñanza como tarea colectiva: colaboración espontánea, participación voluntaria, diálogo abierto, etc. Los tiempos y espacios de trabajo conjunto no están limitados.
Identificación personal	<ul style="list-style-type: none"> • Los profesores se identifican en función del subgrupo a que pertenecen, con modos propios de pensar y enseñar. Subcultura de la materia/área. 	<ul style="list-style-type: none"> • Visión de centro como conjunto. Se comparten valores, procesos y metas. Interdependencia y coordinación como formas asumidas personal y colectivamente.
Condiciones organizativas	<ul style="list-style-type: none"> • Organización escolar por materias, niveles o áreas departamentalizadas. La estructura disciplinar condiciona la organización escolar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Creación de estructuras y contextos (tiempo, tareas y recursos) que promueven el trabajo conjunto. La institución como unidad y agente de cambio.

Cuadro N° 7. Las culturas institucionales

4.2.1. El clima organizacional

El **clima organizacional** es un factor altamente determinante de la labor docente y del funcionamiento institucional. El clima de una organización puede analizarse bajo la perspectiva de la dinámica de las interrelaciones humanas, es decir, considerando la posición de los miembros de la organización en torno a los siguientes principios:

1. Principio de identificación y comunidad de intereses.
2. Principio de autoridad o coordinación.

3. Principio de delimitación y presencia activa de los objetivos.
4. Principio de creación interna.
5. Principio de gradación o escalonamiento jerárquico.
6. Principio de delimitación de funciones.
7. Principio de correlación funcional.
8. Principio de división entre tareas consultivas y ejecutivas.
9. Principio de participación.

El **concepto de clima** es similar al de salud de una institución educativa. Está definido por la **satisfacción que sienten las personas con su trabajo**, lo que hace posible la regularidad y el buen funcionamiento para conseguir los objetivos, los sentimientos positivos de las personas y **se traduce en la colaboración y las buenas relaciones entre los grupos y subgrupos de la institución**.

Desde esta perspectiva, el análisis del clima de una organización parte de las siguientes consideraciones:

- Todas las personas tienen motivos básicos que condicionan su conducta.
- La percepción de las diferentes situaciones vitales estimulan los motivos básicos, de una manera u otra.
- La influencia ambiental adecuada, activa algunas motivaciones.

Algunos autores afirman que el clima depende del tamaño de la organización, de los objetivos a conseguir, de los métodos a utilizar y de los mecanismos de decisión. Otros piensan que el clima se establece en función del grado de delegación, de las expectativas de calidad del trabajo de cada uno, del reconocimiento del buen trabajo, de la confianza entre los miembros del equipo y del tratamiento que se da a los conflictos.

En todo caso, un **buen clima** de la organización escolar tiene en cuenta por lo menos los siguientes factores o indicadores:

- Percepción positiva de las personas.
- Atmósfera ordenada.
- Ambiente colaborador.
- Confianza y respeto.
- Reconocimiento de la tarea bien hecha.
- Comunicaciones fluidas y abiertas.
- Participación en la toma de decisiones.
- Interés humano en las relaciones informales.
- Estimulación de los alumnos.

Existen diferentes instrumentos de análisis del clima organizacional, que ponen el énfasis en unos u otros aspectos y que responden a los diversos enfoques y conceptos antes descritos.

Litwin y Stringer elaboraron un instrumento para medir seis dimensiones que definen el clima organizacional:

1. **Claridad en la organización:** es el sentimiento de que la escuela está bien organizada y sus finalidades suficientemente definidas.
2. **Responsabilidad y autonomía:** es la sensación de que se pueden tomar decisiones y no tener que consultar antes de dar cada paso.
3. **Reto:** es el énfasis que se pone en conseguir altos niveles de calidad y la sensación de que los objetivos de la institución suponen un reto al trabajo individual y grupal, de superación y mejora constante.
4. **Recompensas:** la sensación de que se reconoce y recompensa el trabajo bien hecho.
5. **Cordialidad y apoyo:** es el sentimiento de confianza mutua, de que existe un buen ambiente de colaboración y ausencia de tensiones personales ajenas al desarrollo del trabajo.
6. **Liderazgo:** es la sensación de que el equipo directivo no teme ni la diversidad de opiniones ni el conflicto y si éste ocurre es reconocido por todos los miembros de la comunidad y tomado como algo que merece ser abordado y considerado.

Ejemplo de Instrumento para evaluar el clima organizacional

Este instrumento le permite evaluar el clima organizativo de su institución teniendo en cuenta las seis dimensiones señaladas anteriormente.

Para medir estas seis dimensiones que definen el clima, se pide a los profesores que respondan el cuestionario que se transcribe a continuación, siguiendo las instrucciones.

Instrucciones

a- Valore entre 1 y 10, cuál es **la situación en su institución escolar** respecto a las cuestiones reseñadas a continuación, marcándolas con una A (A=actual).

b- Después vuelva a valorar, también entre 1 y 10, cual cree que **debiera ser el nivel ideal a conseguir** (que no necesariamente tiene que ser 10 en los diferentes aspectos valorados) y márquelos con una I (I=ideal).

c- Marque los resultados en el gráfico N° 8 para tener una mejor visión de conjunto.

1. Claridad en la organización

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

2. Responsabilidad y autonomía

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

3. Reto

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

4. Recompensas

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

5. Cordialidad y apoyo

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

6. Liderazgo

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Gráfico N° 8. Instrumento para evaluar el clima organizacional.

d- De los resultados individuales obtenidos, se calcula la media aritmética (promedio) y se incorpora al gráfico N° 9, marcando de forma diferente el que hace referencia a la medida actual (A) de la que se refleja en la ideal (I), correspondiente a cada aspecto concreto.

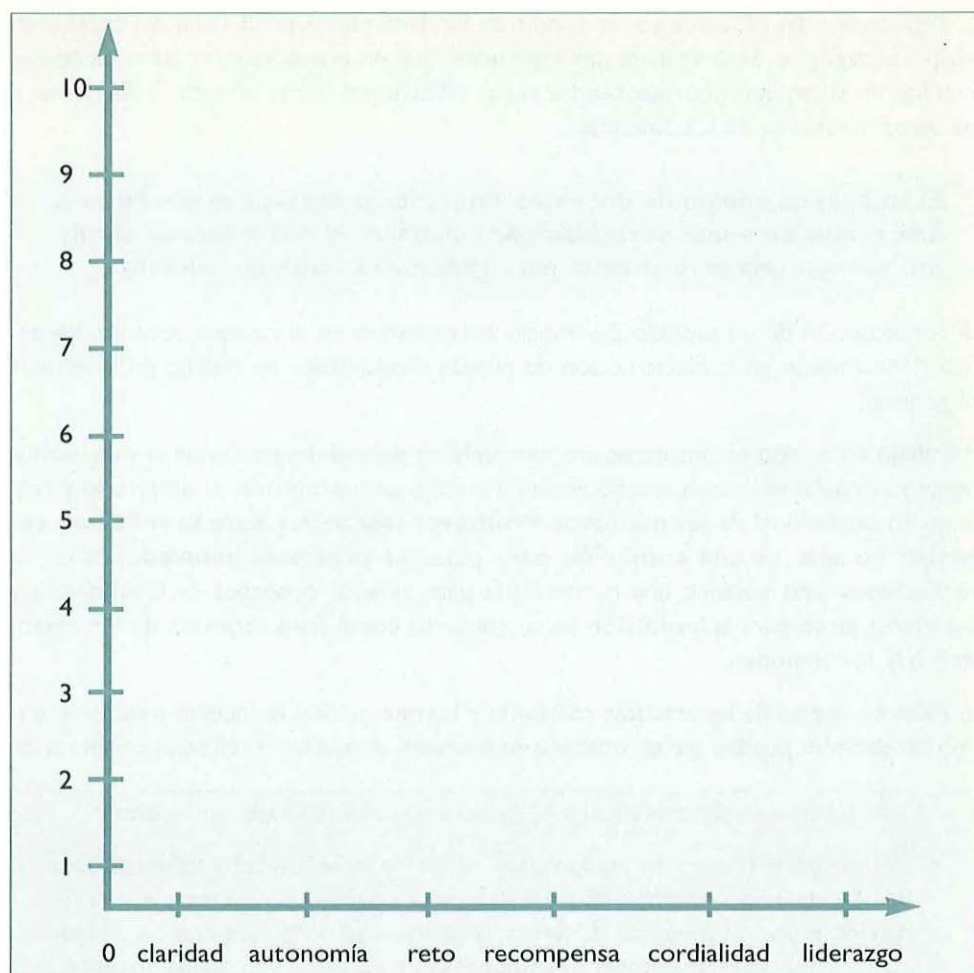


Gráfico N° 9. Instrumento de evaluación del clima organizacional.

De la comparación entre el diagnóstico del clima que predomina en el ámbito educativo (A) y la posible situación deseada (I), se extraen conclusiones y se determinan las medidas adecuadas para mejorar el clima.

4.3. El trabajo en equipo de docentes

Si se desea pasar de una cultura institucional balcanizada, basada en el trabajo individual de sus miembros, a otra basada en la colaboración y cooperación, es necesario modificar las formas en que se organiza el trabajo docente dentro de la institución. En directa relación, la implementación del PEI dependerá de las estrategias que el equipo directivo y el equipo docente, como colectivo de trabajo, pongan en marcha para impulsar y promover su construcción.

La elaboración del PEI tiene como condición fundamental, la posibilidad del trabajo en equipo pedagógico. Seguramente una institución que no pueda generar lazos de comunicación en su equipo docente, tendrá serias dificultades para convocar a participar a los otros miembros de la comunidad.

El trabajo en equipo de docentes y miembros del equipo directivo es una condición y una necesidad para elaborar el PEI y éste es al mismo tiempo, una herramienta para generar ese trabajo colectivo.

La construcción de un modelo de trabajo colaborativo en el cuerpo docente, impactará directamente en la construcción de nuevas modalidades de trabajo en la escuela en general.

El trabajo en equipo es, entonces, una herramienta para el desarrollo de la vida institucional y, paralelamente, una metodología de trabajo para promover el desarrollo y crecimiento profesional de sus miembros. **Promover instancias para la reflexión colectiva no sólo es una condición para generar prácticas innovadoras** en las instituciones, sino también una herramienta para generar procesos de crecimiento y desarrollo, tanto para la institución en su conjunto como para cada uno de los miembros que la componen.

La reflexión acerca de las prácticas cotidianas y la construcción de nuevos modos de trabajo escolar sólo pueden ser el resultado de procesos de trabajo y reflexión colaborativa.

Algunas condiciones para el desarrollo del trabajo en equipo:

- **Voluntad.** El trabajo en equipo debe surgir de la necesidad y voluntad sentida en el equipo docente. Más allá de que puedan ser promovidas por la dirección o por un grupo de docentes, si se vive como algo impuesto u obligado será muy difícil promover el compromiso y participación de los docentes.
- **Orientación a la práctica y al trabajo institucional.** El trabajo en equipo de los docentes debe favorecer la reflexión y elaboración de estrategias para resolver problemas, construir nuevas formas de trabajo.
- **Centrado en intereses y necesidades del equipo docente.** Los temas, objetivos y contenidos del trabajo en equipo deben partir de las necesidades y preocupaciones manifestadas por el colectivo docente y la organización de proyectos debe permitir su resolución.
- **Omnipresente.** El trabajo en equipo no debe circunscribirse a un momento rígido de encuentro. El trabajo colaborativo pasa a ser la lógica de trabajo en la institución. Aún cuando la definición de un horario de trabajo concreto para el encuentro y la reflexión puede facilitar su organización, éste no puede supeditarse a un horario. Si se espera construir un modelo de trabajo cooperativo debe impregnar a la vida institucional en su conjunto.

(continúa)

(continuación)

- **Flexibilidad.** La conformación de equipos de trabajo y el trabajo en equipo necesita de estructuras flexibles que permitan agrupamientos diferentes según la naturaleza de la acción a desarrollar.

Como se verá, una cultura institucional basada en la colaboración y en el trabajo en equipo supone que sus miembros poseen funciones o tareas diferenciadas según el rol o responsabilidad que cada uno tenga dentro de su institución. El trabajo en equipo supone la posibilidad de aunar criterios, potenciar esfuerzos, debatir y elaborar líneas de acción o generar proyectos de trabajo; es decir, encontrar en el colectivo de trabajo el espacio para la discusión, reflexión y evaluación de la práctica escolar a los efectos de elaborar, definir e implementar estrategias de acción.

No se trata de “anular” las diferencias sino más bien, de trabajar con ellas y partir de las mismas para potenciar el crecimiento individual e institucional. Así, frente a un modelo que sostiene y se sostiene en la “individualidad”, el trabajo en equipo promueve el desarrollo conjunto de sus miembros en particular y de la institución en general.

Es probable que en una institución, de acuerdo al momento en el desarrollo del PEI en que se encuentre, se necesite del trabajo conjunto de todo el equipo docente en asamblea o bien, de la construcción de sub-equipos de trabajo para el desarrollo de alguna acción en particular.

La construcción de equipos de trabajo *ad-hoc* ofrece una estructura de organización dinámica capaz de dar respuesta y adaptarse a las distintas necesidades y realidades de una institución.

4.4. Los grupos *ad-hoc*

Tal como se expresó en capítulos anteriores, la construcción de estructuras *ad-hoc* supone la organización y delimitación de equipos de trabajo para el desarrollo de actividades particulares que, una vez realizadas y evaluadas, se pueden dar por finalizadas. Por lo tanto, las personas que trabajaron en su elaboración, pueden pasar a formar parte de otros equipos.

Una organización por equipos de trabajo *ad-hoc* supone la necesidad de revisar los criterios y formas a través de los que se distribuyen alumnos y docentes en la institución y construir grupos y equipos a los efectos de desarrollar los proyectos en marcha.

Por **ejemplo**, si una institución decide poner en marcha una Biblioteca, puede pensar en la conformación de un equipo responsable hasta el momento de su apertura. Una vez abierta la biblioteca una o dos personas pueden ser encargadas de su funcionamiento. Así, se puede crear un equipo en el que intervengan padres, docentes y alumnos para realizar tareas como:

(continúa)

(continuación)

- Elaborar un catálogo de libros.
- Elaborar normas para la utilización de la biblioteca, horarios, régimen de préstamos, roturas, pérdidas, rotación de la biblioteca por las aulas, etc.
- Construir una cartelera en la que se informe acerca de los libros existentes en la biblioteca, horarios de atención, régimen de préstamos, actividades especiales, etc.
- Organizar actividades que promuevan la consulta y el trabajo con los libros.
- Crear un espacio acogedor y agradable (luminosidad, ventilación, etc.).

La construcción de equipos de trabajo *ad-hoc* favorece:

- La interacción con diferentes miembros de la institución.
- La creación de grupos flexibles de trabajo para el desarrollo de proyectos.
- La promoción del aprendizaje, que supone el trabajo con personas diferentes y el intercambio de puntos de vista.
- La promoción de la participación, el intercambio de ideas y la cooperación entre los miembros de una institución.
- La optimización en el uso de los recursos personales.

La construcción de una cultura colaborativa basada en el desarrollo de proyectos, demanda la organización y distribución de los miembros de una institución en función de los objetivos y finalidades que se persiguen.

La creación y definición de grupos de trabajo *ad-hoc* ubica como eje del accionar institucional el desarrollo y crecimiento de cada uno de los miembros en función de los intereses particulares y en aras del desarrollo del Proyecto Educativo Institucional.

Si bien para que ésto sea posible, es necesario distribuir tareas y responsabilidades, este tipo de organización se realiza teniendo como norte orientador los fines y metas de la institución.

Es importante recordar que si se desea construir una institución democrática, abierta al diálogo y a la participación de sus miembros, es necesario fomentar el trabajo colaborativo y en equipo.

4.5. Los agrupamientos de alumnos

La organización en las instituciones educativas se ha caracterizado por la distribución de los alumnos en grupos homogéneos a los que se le asignaba un docente.

Este tipo de agrupamiento de los alumnos ha estado signado por su distribución en grupos/grados, de acuerdo con criterios de edad, género y, en algunos casos, apelando a criterios de capacidad (cualquier docente puede recordar las divisiones de grados por A, B, C respondiendo a criterios que medían, supuestamente, la capacidad de los alumnos).

Estos criterios de organización parten de diferentes supuestos, como algunos que consideran necesario separar a los alumnos de modo tal que se respete su ritmo de desarrollo y aprendizaje. Sin embargo, distintas investigaciones en el campo educativo han mostrado que estas formas de organización y distribución de los alumnos, más que favorecer el aprendizaje son promotores de discriminación educativa. Dividir a los alumnos por sus "supuestas aptitudes" no hace más que reforzar, en el mediano y largo plazo, su autopercepción como "burros" o inteligentes".

En este marco, el debate acerca de la conveniencia de agrupar a los alumnos de modo homogéneo o heterogéneo es una discusión que no suele dar resultados satisfactorios. De hecho, situarlos en grupos separados, según aprendizajes rápidos o lentos, de ningún modo garantiza por sí sólo un mejor aprendizaje que si se los agrupa de otro modo, incluso de manera aleatoria. Dicha organización encontraba su justificación en la consideración de lo "diferente" como algo malo, anormal que hay que corregir.

En la actualidad, la diversidad y lo diferente no es considerado como una anomalía sino como una característica propia de los grupos humanos en los que participan sujetos con valores, intereses y preocupaciones diferentes; diferencias que no se trata de anular sino de trabajar con ellas favoreciendo el aprendizaje y desarrollo autónomo de cada uno de los alumnos.

Más que anular la diferencia se trata de potenciar los aprendizajes a partir de ella. La escuela debería, en este sentido, favorecer la negociación de significados, el trabajo en la construcción de los aprendizajes, con y desde puntos de vista diferentes.

Del mismo modo que se acepta que cada institución construya sus propios valores, significados y normas y por tanto, ninguna escuela puede ser igual a otra, no puede pensarse en grupos de alumnos homogéneos. Incluso en el supuesto de que existiera un alto grado de homogeneidad entre ellos, la homogeneidad dejaría de existir en el transcurso de un breve plazo.

Pasar de un agrupamiento rígido, basado en criterios de homogeneidad, a agrupamientos flexibles, basados en el trabajo en y con la diversidad, es imprescindible si se desea favorecer un aprendizaje de calidad para el conjunto de los alumnos de una institución.

Pero, ¿en qué consisten los agrupamientos flexibles?

En primer lugar, en encontrar formas de agrupación que superen el tradicional grupo-clase, ya sea promoviendo agrupamientos diversos al interior de un grupo o uniéndolo con otros grupo-clase.

Las formas de agrupamiento flexible son muy variadas y hay diversas experiencias que las sustentan. Aquí se sistematizan sólo algunas:

- **Grupos flexibles por proyecto.** Se trata de agrupar a los alumnos en función del desarrollo de un proyecto, facilitando el trabajo cooperativo y el

debate. Este tipo de agrupamientos facilita el desarrollo de habilidades vinculadas con la planificación y la evaluación por parte de los alumnos, así como la responsabilidad por el trabajo que se realiza en su totalidad. El grupo se conforma desde que comienza hasta que termina con determinado proyecto.

- **El trabajo por rincones, áreas de actividad y talleres.** Se trata de distribuir a los alumnos alrededor de núcleos o temas de trabajo, centros de interés, etc. Este tipo de organización puede pensarse, no sólo para organizar el trabajo de un determinado grupo-clase, sino también para agrupar a los alumnos de la institución. El trabajo por rincones permite trabajar paralelamente con intereses y habilidades diferentes de los alumnos.
- **Grupos flexibles en función de las actividades escolares.** Consiste en agrupar a los alumnos en función de las características de la actividad concreta a realizar. Así hay agrupamientos que se desarrollan en el grupo clase tradicional, otras por equipos de trabajo más reducidos, otras pueden suponer la organización de asambleas, mesas redondas, etc.

En todos estos casos, se trata de organizar a los alumnos de modo tal que se favorezca el trabajo en equipo, la negociación de significados, la puesta en marcha de proyectos, el debate e intercambio de ideas, etc.

R

La dimensión de la gestión y organización de los recursos personales requiere considerar múltiples factores que se desarrollan en la institución y que configuran entramados singulares. Es de vital importancia conocer cómo funcionan estos entramados para poder realizar una correcta distribución de roles y tareas tendientes al logro de los objetivos planteados por el PEI y a través de los proyectos específicos.

Los agrupamientos de personas conllevan y configuran una situación determinada en función de los vínculos que se generan entre ellas y las relaciones que se establecen según las tareas que hay que realizar. Es así como cada institución cuenta con un clima institucional particular. Este clima se caracteriza por los intereses, deseos, motivaciones que definen a un grupo de personas de una institución determinada.

El clima se relaciona estrechamente con la cultura institucional. Así se configura el marco en el cual intervienen las actuaciones de los distintos miembros. En una institución no se puede identificar una cultura única o unificada sino que es posible que coexistan formaciones diferentes.

Las culturas escolares de carácter colaborativo tienden a favorecer los espacios de aprendizaje institucional y a promover la formación de distintos equipos de carácter flexible para la consecución de los objetivos propuestos.

El trabajo en equipo y en organizaciones flexibles, como pueden ser los grupos ad-hocráticos, es condición necesaria para la implementación y desarrollo del PEI.

Los recursos materiales

5

Introducción

Una de las tareas de gestión de las instituciones escolares supone la organización y administración de los recursos materiales, es decir espacio, material didáctico, mobiliario, etc.

La acción educativa necesita disponer y utilizar un conjunto de recursos materiales para la implementación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La conservación, mantenimiento, reposición e incremento de los recursos materiales de la escuela es una necesidad instrumental básica y una condición para el desarrollo del proyecto institucional.

Los docentes y, particularmente los directivos de las instituciones escolares, tienen una responsabilidad específica en estas cuestiones.

Al igual que otros recursos, los materiales y en especial el espacio, suelen recibir un tratamiento fijo y uniforme. Se destina un espacio para cada tarea, se lo organiza de una determinada manera y a partir de allí, se distribuyen las actividades que se deben realizar en la institución. A cada grupo de alumnos un aula, a cada alumno un banco y los salones que son para una materia especial, ocasionalmente son utilizados para otra actividad.

El espacio, igual que el tiempo y los agrupamientos, suele ser otro de los recursos “invariables” en las instituciones educativas.

El equipamiento y el mobiliario contribuyen a caracterizar y dar forma al espacio y a crear un lugar de trabajo agradable que, en sí mismo, sea fuente de aprendizaje y enseñanza. El espacio, en este sentido, es entendido como continente y contenido de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Ahora bien, si se desea construir una institución que en sí misma sea un espacio de aprendizaje y, por tanto, que éste no quede reducido a las cuatro paredes del aula es necesario reflexionar acerca de las formas en que se organizan y distribuyen los recursos materiales, en especial el espacio.



Ideas clave

- **La organización y utilización del espacio institucional debe realizarse teniendo en cuenta criterios de orden sociológico, pedagógico y curricular.**
- **El espacio debe organizarse en función de la consecución de los objetivos planteados en el PEI.**
- **El edificio, los muebles y el material didáctico deben estar correctamente articulados para favorecer las situaciones de enseñanza y de aprendizaje.**

5.1. El espacio

El espacio no sólo es un espacio físico donde se realiza el aprendizaje, también es un factor generador de estímulos que inciden en el comportamiento de las personas y adquiere significados desde diversas perspectivas.

- *Psicológica:* La organización de rincones, la combinación de luces y colores, la existencia de lugares de encuentro y experiencias, etc., pueden ayudar a conseguir un ambiente interesante y sugestivo.
- *Didáctica:* La utilización de algunas metodologías precisa de la posibilidad de espacios diferenciados y flexibles.
- *Pedagógica:* Determinadas disposiciones del espacio (áreas de trabajo, rincones, etc.) pueden favorecer la creación de hábitos y actitudes, a la vez que satisfacer las necesidades de acción y de movimiento.
- *Sociológica:* Una determinada disposición puede favorecer encuentros entre alumnos y entre éstos con los docentes, a la vez que denota el valor que se otorga a los procesos de relación.

Por ello, organizar el espacio supone tanto el orden de los elementos delimitadores externos (edificios y ubicación) como la consideración de los internos (equipamientos y material didáctico). La disposición de ambos contribuye a configurar el espacio vital en el que se desenvuelve el trabajo escolar, a la vez que proporciona los medios para su realización.

Así, el uso adecuado del espacio contribuye a crear un ambiente favorecedor del aprendizaje y del intercambio entre los alumnos, entre los docentes y entre alumnos y docentes.

La distribución tradicional del aula donde los bancos están mirando al pizarrón y se promueve un sólo tipo de intercambio que tiene como eje el diálogo entre los alumnos y el docente, tiene como supuesto un determinado modelo de enseñanza y aprendizaje. En directa relación, la compartimentación y el celularismo que caracteriza la or-

ganización del espacio en las instituciones en donde a un aula corresponde un docente y un determinado grupo de alumnos, se encuentra íntimamente vinculada con el trabajo aislado de los docentes.

Un espacio organizado en círculo o con alumnos sentados en grupo puede promover otras formas de interacción.

Aún así, es necesario recordar que la organización de los bancos en grupos no necesariamente implica que los alumnos trabajen en grupo. Para que esto suceda no sólo hay que distribuir el espacio de otra manera sino también proponer actividades que promuevan esta comunicación.

De modo que es posible pensar que las formas en que se organiza el espacio suele indicar cómo se regula la convivencia, la disciplina y la metodología de enseñanza que prevalece, entre otras características de la institución.

El espacio es el “*locus*” en el que los alumnos desarrollan la mayor parte de su actividad, por tanto es importante adaptarlo a los principios y objetivos de la institución.

Por un lado, es conveniente recordar que una determinada forma de utilización y organización del espacio puede promover el aprendizaje de ciertas actitudes y valores. Es difícil que los alumnos aprendan a trabajar en grupo si se ofrece un espacio que sólo propicia el trabajo individual.

Como señala Santos Guevara “*el espacio está lleno de significados. Su configuración, su uso, su apertura/clausura, su ornamentación constituyen una sintaxis en el discurso de la escuela. El significado está determinado por la cultura, y las diversas subculturas que existen en la institución*”.

Es por los significados que porta, así como por su carácter de medio y sostén para el desarrollo de la actividad institucional, que deben considerarse las formas en que se ordena y las interacciones que promueve u obstaculiza. En este sentido, en el análisis y organización del espacio, además de los criterios de utilización y funcionalidad es necesario incluir los vinculados con la participación y motivación que promueve.

Así, a partir de lo planteado, es posible pensar que la organización, utilización y diseño del espacio institucional deben basarse en criterios de orden psicológico, sociológico, pedagógico y curriculares, entendiendo que las formas que éste asuma porta significados en esos sentidos.

5.1.1. Cuestiones a considerar en la organización del espacio

El diseño y construcción del edificio escolar escapa al ámbito de decisión de los docentes. Sin embargo su utilización, adaptabilidad y organización son cuestiones que se

definen en cada institución escolar. Es sobre estas cuestiones que se puede reflexionar y discutir en el marco de la institución. Esta discusión puede girar en torno a cuestiones vinculadas con:

- **Flexibilidad** en el uso y organización de los espacios de modo que sean dinámicos y adaptables en función de las diversas actividades que se desarrollan en la institución.
- **Variabilidad.** Espacios con dimensiones diversas que permitan organizar actividades en asamblea o en pequeños grupos de trabajo.
- **Polivalencia.** Espacios que no sean destinados para una única actividad sino que permitan el desarrollo de diversas tareas en función de las demandas del desarrollo de los proyectos y especialmente del desarrollo del currículum.
- **Comunicabilidad.** El espacio debe favorecer el desplazamiento de los miembros de la institución, así como la interacción y comunicación.

La discusión y reflexión acerca de la forma en que se organiza y utiliza el espacio, ayuda a convertir al espacio en un recurso que puede ser empleado de muy diversas maneras, atendiendo a las necesidades del aprendizaje de los alumnos.

Así, si en el marco del PEI se busca favorecer la construcción de una institución innovadora, que entienda al aprendizaje como un proceso activo, en el que intervienen factores de diversa índole, el espacio como recurso variable y flexible, debería favorecer:

- La atención a la diversidad a través de la diversificación de los espacios de aprendizaje, fomentando agrupamientos flexibles de los alumnos el trabajo cooperativo, etc.
- El trabajo interdisciplinario generando una mayor integración entre los espacios de aprendizaje.
- Transformar a las diferentes aulas en salas de trabajo donde, en función de las características de las actividades que se desarrollan, los alumnos pueden circular.

De este modo, si los alumnos están realizando un proyecto de investigación sobre alguna temática en particular no necesariamente deben centrar su actividad en el aula, se puede pensar que algunos concurren a la biblioteca para buscar información e investigar acerca de esa temática, otros vean videos, etc.

Seguidamente, si se tiene en cuenta las distintas edades de los alumnos, es posible pensar que, en los primeros años de la EGB, el aula como centro de recursos del aprendizaje debería proveer la mayor cantidad de estímulos posibles para crear situaciones de aprendizaje.

La organización del aula por rincones o áreas de actividad es un ejemplo frecuente del tipo de estrategias utilizadas para facilitar el aprendizaje de los alumnos.

A medida que se avanza en los ciclos de la EGB o en otros niveles la tendencia podría ser la contraria, sacar a los alumnos fuera del espacio del aula para buscar otros estímulos del aprendizaje. El trabajo en la biblioteca o en el laboratorio, investigaciones fue-

ra de la escuela, en el entorno inmediato pueden ser actividades más comunes para alumnos más grandes.

A continuación se presenta un ejemplo acerca de cómo se podría organizar el espacio para un aula de EGB 1 y 2 y otra de Polimodal o el tercer ciclo de la EGB.

AULA PRIMARIA PRIMER CICLO EGB	AULA POLIMODAL
<ul style="list-style-type: none"> • Amplias zonas de circulación que favorece el acceso a los distintos rincones. • Espacios flexibles que permiten la realización de diferentes actividades por centros de interés. • Equipamiento móvil y adecuado a la edad de los alumnos (en altura, con ruedas). Cuidado y seguridad en las instalaciones. • Rincones de trabajo que permite la realización de tareas simultáneas. • Paredes con carteles y corchos que permitan colocar producciones de los alumnos. • Biblioteca abierta, con los libros al alcance de los alumnos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Espacio adecuado para el trabajo en distintas áreas y con distintos docentes, que permita trabajar de manera interdisciplinaria. • Mesas y sillas individuales que favorezcan el aprendizaje autónomo pero que permitan también formar equipos de trabajo. • Espacios adaptables, especiales y orientadores. • Computadoras de fácil acceso. • Espacio que permita el trabajo por proyectos y realización de investigaciones en temas puntuales. • Cuidado, ventilación y seguridad en las instalaciones.

Cuadro N° 8. La distribución del espacio en las escuelas.

De lo expresado hasta aquí se deduce que las formas en que se hayan dispuesto los espacios en la institución y en las aulas expresan el modelo pedagógico didáctico que se sostiene y las formas que asume la implementación y desarrollo del currículum.

Las necesidades que plantea el desarrollo del currículum deben ser aquellas que condicionan las modalidades que asume la distribución y el empleo de los espacios y no el espacio el que delimite aquello que puede o no ser realizado.

Si se desea construir un espacio de trabajo que potencie la resolución de problemas, el trabajo colaborativo y en equipo, el trabajo con fuentes de información diversas, la investigación y el análisis, entonces su organización no puede ser la misma que caracteriza a la clase basada en la exposición magistral del docente. Aún así, esto no significa que el docente no realice exposiciones sino que esta estrategia sea una más de la utilizadas en el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Asimismo, en función de los objetivos y contenidos que se están desarrollando, es necesario abrir las puertas del aula o de la institución para salir a trabajar en el entorno cercano a la escuela. Este tipo de salidas pueden estar vinculadas con el desarrollo de proyectos de investigación por parte de los alumnos, la búsqueda de información o también, en el ciclo Polimodal, la realización de pasantías en organizaciones de la comunidad.

5.2. Materiales didácticos, mobiliario y equipamiento

En la caracterización, planificación y organización de los recursos materiales de una institución no sólo es importante considerar las formas que asume la utilización del espacio sino también los recursos tales como los materiales, el mobiliario y el equipamiento que contribuyen a dar forma al espacio y crear un determinado ambiente de trabajo.

Una de las dificultades más importantes que viven las instituciones respecto de este tipo de recursos es que constantemente se encuentran frente a la tensión que presenta el miedo a la pérdida, rotura o hurto y, a la vez, la certeza de que esos materiales están para ser utilizados.

Es por tal motivo que, en el momento de confeccionar el Reglamento Institucional, es importante someter a discusión las normas, los criterios y los procedimientos para la utilización de estos recursos.

Asimismo, incorporar a alumnos y padres en la organización de estos recursos puede ayudar a generar motivación, compromiso y responsabilidad en su uso. Por ejemplo, si se crea un equipo de trabajo *ad-hoc*, en el que no sólo participen docentes, para organizar la biblioteca se conseguirán diferentes objetivos a la vez:

- se dará a conocer el catálogo de libros que tiene la biblioteca,
- se promoverá y motivará su uso y,
- se incorporará a los alumnos en su cuidado y mantenimiento.

El cuidado y mantenimiento del mobiliario, del equipamiento y del espacio no puede ser una tarea que recaiga en un grupo de la institución, debe ser fruto de la responsabilidad y compromiso de todos los miembros de la institución. Por tal motivo, es importante que en el momento de elaborar el Reglamento Institucional, se incluyan en él aspectos vinculados con normas, criterios, funcionamiento y procedimientos para la utilización de los recursos.

En directa relación, la utilización y organización de los recursos didácticos deben realizarse en función de los principios y objetivos señalados en el PEI, más precisamente en la Programación Curricular.

Es en este sentido, necesario recordar que **los recursos no son más que medios para el desarrollo de los objetivos institucionales**. Si no se los considera así y se definen las actividades en función de la distribución que se realizó previamente de los recursos, se cometerá el error frecuente de poner el “carro delante del caballo”.

En todo caso, lo que habría que considerar son las estrategias y medidas necesarias para garantizar un uso adecuado y responsable de los recursos por parte de cada uno de los miembros de la institución.

La confección de inventarios que se encuentren a disposición del equipo docente puede ayudar a hacer un uso adecuado de este tipo de recursos. En muchas ocasiones sucede que los recursos no se utilizan o se subutilizan porque se desconoce su existencia o disponibilidad.

Por último, dejando el equipamiento estructural, que forma parte del proyecto de construcción, es posible pensar en el mobiliario y en las condiciones que debe reunir, tales como:

a) *Condiciones físicas:*

- Ligereza, que permite al alumno participar en el orden de la clase.
- Seguridad o ausencia de riesgos para el usuario.
- Resistencia o capacidad de duración.
- Economía de costo y mantenimiento.
- Adaptable a la anatomía del sujeto e higiénico.

b) *Condiciones estéticas:*

- Dentro de su funcionalidad, el mueble debe ser bello, de color agradable y de acuerdo con el ambiente circundante.
- Debe haber coordinación de colores, de dimensiones tanto antropométricas como funcionales y coordinación de la especificación de materiales.

c) *Condiciones pedagógicas:*

- Autosuficiencia o suficiente para cubrir las necesidades de uso.
- Polivalente o utilizable en espacios diversos.
- Apilable para permitir espacios libres.
- Adaptable a una utilización común.

5.3. Cuestiones generales para el debate

Se ofrecen a continuación algunos ejes e interrogantes que pueden ayudar a revisar los criterios a partir de los cuales se gestionan los recursos y planificar nuevas estrategias más adecuadas al modelo de institución que se desea construir, a partir de lo elaborado en el marco del PEI.

Ejes para analizar la organización y utilización de los recursos materiales

- Analizar la función que cumple el espacio:
 - grado de accesibilidad,
 - zonas utilizadas y por quién/es,
 - zonas de circulación.
- Vincular el uso del espacio con:
 - el tiempo,
 - las relaciones e interacciones que permite,
 - los agrupamientos que fomenta y
 - los valores que transmite.
- Evaluar la coherencia en el uso de los recursos materiales en función de los principios y objetivos de la institución.
- Analizar usos alternativos para los espacios utilizados o infrautilizados.
- Determinar cómo se podrían reestructurar las estrategias de enseñanza de modo tal que se permita incorporar en el desarrollo del currículum la utilización de espacios alternativos al aula o la utilización de servicios de la comunidad.

Cuadro N° 9. Ejes para el análisis de los recursos materiales

R

La organización y gestión de los recursos materiales en el interior de la institución debe favorecer la construcción de las condiciones óptimas para las situaciones de enseñanza y de aprendizaje.

Un criterio importante a considerar en estos recursos es el de flexibilidad. La utilización de los recursos materiales debe ser flexible y realizarse en función de las necesidades que se plantean en el desarrollo e implementación del PEI. Deben poder ser fácilmente articulados, reasignados y trasladados en función del proyecto específico que se esté llevando adelante, en un determinado momento institucional.

La organización de la institución a la vez que cuenta con equipos flexibles para la consecución de distintas actividades y tareas debe tener la garantía de contar con las posibilidades materiales de la escuela.

Esta perspectiva no apunta sólo a la cantidad de materiales con que se cuenta, o a trabajar con materiales nuevos sino a una distribución racional y adecuada de los elementos que posee la institución, en función de los resultados que se pretenden alcanzar.

Los recursos funcionales

6

Introducción

Los recursos funcionales tienen la característica de hacer operativos a los recursos materiales y humanos. Sin una adecuada distribución del tiempo y de los recursos financieros es probable que las acciones no puedan realizarse. De poco serviría construir equipos de trabajo *ad-hoc*, agrupar a los alumnos de manera flexible o contar con una adecuada organización y distribución de los espacios si no se dispone de tiempo para desarrollar las acciones.

Es por tal motivo que la administración, organización y distribución de estos recursos es fundamental para el desarrollo de la vida institucional, así como, para la implementación de los proyectos específicos que derivan del PEI.

En este capítulo se presentan algunos criterios y estrategias para la organización y utilización del tiempo y, posteriormente, se abordarán cuestiones vinculadas con la gestión de los recursos financieros que encuentran en el presupuesto su herramienta de trabajo principal.

Ideas clave

- El tiempo y el presupuesto son recursos funcionales con los que cuenta la institución.
- El tiempo es un recurso que se encuentra a disposición de la institución y debe ser adecuadamente administrado.
- El presupuesto es un instrumento para la planificación del accionar de la institución educativa.

6.1. El tiempo

La vida en la institución escolar está marcada por una determinada sucesión de períodos de tiempo. La mayor parte de la dinámica institucional está organizada por el tiempo, el sonido del timbre que marca el inicio o final de una actividad más allá de que efectivamente esa actividad haya sido terminada; el cambio de profesores, los turnos de vigilancia en los patios, la distribución de las materias, etc. son actividades que se realizan en función del tiempo.

Sin embargo, a pesar de la importancia que asume el tiempo en la gestión de las instituciones educativas, éste ha sido generalmente considerado más que como un instrumento, un medio, un recurso, como algo fijo que establece previamente las coordenadas sobre las que hay que adaptar la planificación. Así, por ejemplo, las actividades de enseñanza y aprendizaje se planifican para que “entren” en una cantidad de tiempo fijado previamente; de este modo, en vez de definir la cantidad de tiempo necesaria para el desarrollo de determinada actividad, se define ésta en función de la cantidad de tiempo con que se cuenta.

Ahora bien, el tiempo suele ser un recurso escaso en toda organización y las escuelas no escapan a esta realidad. Asimismo, la necesidad de dar respuestas a diversos aspectos y ámbitos de la vida institucional muchas veces lleva a fragmentar y dispersar el tiempo que se tiene. El tiempo, a diferencia de otros recursos, no puede “ahorrarse” o almacenarse, es perecedero, no puede encogerse ni estirarse.

Sin embargo y a pesar de lo expresado, es un recurso que se encuentra a **disposición de la institución** y debe ser administrado conjugando las actividades que demandan respuesta inmediata y aquellas que lo hacen a mediano y largo plazo pero no por eso son menos importantes.

Tal como se expresó anteriormente, en la distribución de los recursos y en especial del tiempo es central discriminar lo “urgente” de lo “importante”. Generalmente las agendas de los docentes, pero principalmente de los miembros del equipo directivo, están llenas de actividades “urgentes” pero que, tal como suelen expresarlo, los desvían de las actividades importantes. **Como lo propone Antúnez, saber escapar a la trampa de la actividad sin sentido es una de las destrezas más valiosas en la gestión del tiempo.**

El tiempo entonces tiene que ser un recurso a disposición de la gestión, más que una variable a la que hay que adaptarse.

Si esto no es así, se convierte en un obstáculo con el que hay que aprender a convivir. El tiempo pasa de ser una variable plausible de ser “manipulada”, a una “invariante” a la que sólo resta rendirse.

En este marco, si los recursos son sostenes y soportes de la actividad institucional, el empleo del tiempo es un factor decisivo para introducir transformaciones en las prácticas escolares y por tanto puede ser también un obstáculo.

Una utilización repetitiva, uniforme y rígida del tiempo puede hacer peligrar el desarrollo e implementación de los objetivos y líneas de acción prioritarias de la institución.

Es desde esta perspectiva que, en la gestión de las instituciones educativas, es imprescindible reflexionar acerca de las formas en que el tiempo es distribuido y organizado. Interrogantes como los siguientes pueden ayudar en esta reflexión:

- ¿Qué razones justifican la asignación de períodos de tiempo fijos e idénticos para todas las sesiones de clase?
- ¿Existen posibilidades para determinar horarios de trabajo de duración variable, en función de los objetivos, contenidos y metodología de cada actividad?
- ¿Todos los alumnos tienen el mismo ritmo de aprendizaje? ¿Qué razones justifican que, en un mismo período de tiempo, todos desarrollen lo mismo y por tanto que quienes terminen primero no puedan realizar otras actividades?
- ¿La división del tiempo en unidades homogéneas es la respuesta más adecuada para las necesidades de los alumnos?
- Interrumpir un proceso de aprendizaje con la precisión de un reloj, cambiar de contenidos cada vez que suena el timbre, ¿no sugiere la construcción de aprendizajes parcelados, sin encadenamientos o fragmentados? ¿Es la opción más adecuada?
- ¿No sería más efectivo, en algunos casos, agrupar los contenidos, proyectos, módulos, etc. con criterios de organización del tiempo diferentes a los convencionales?
- La sucesión de horas/materias/profesores ¿favorece el aprendizaje? ¿Es inevitable?

Dar respuesta a éstos, entre otros, interrogantes, ayudará a encontrar otras formas, más flexibles de utilizar y organizar el y tiempo.

Nótese que se está haciendo referencia a la “utilización” del tiempo; la idea de empleo, permite suponer que no hay una única forma de hacerlo y que ésta debería estar en función de los objetivos, contenidos y prioridades institucionales.

A continuación se ofrecen algunos principios para tener en cuenta al proponerse realizar una distribución funcional del tiempo:

- **Principio de globalización:** la organización del tiempo se debe tratar de manera global. El tiempo de docentes, directivos y alumnos debe organizarse conjuntamente.
- **Principios de priorización:** la forma en que es utilizado el tiempo en una institución suele mostrar a qué acciones se le brindan más importancia. Cabe preguntarse si esta distribución se corresponde con las prioridades establecidas por la institución.
- **Principio de distribución** de las acciones y proyectos en función del tiempo disponible. En muchas ocasiones se planifican tantas acciones que no se dispone de tiempo para su implementación. Dado que el tiempo no puede ahorrarse ni estirarse, en la planificación de acciones debe considerarse el tiempo que va a destinarse a cada una cuidando de no sobrecargar algunas por sobre otras.
- **Principio de racionalización y coherencia.** En la organización del tiempo hay que considerar que no “todos” tienen que hacer “todo”. Una adecuada distribución debe prever una coherente organización en función de las directrices institucionales y, en especial, en función de las necesidades que plantee el desarrollo del currículum.

Es a partir de lo expresado que puede pensarse en una organización del tiempo institucional que pase de ser fija y estable a ser flexible, que contemple los distintos momentos y etapas de la institución y de sus miembros.

6.1.1. El tiempo de los alumnos

La distribución del tiempo de los alumnos debe contemplar diversos factores. Algunos de ellos están definidos en el marco de los Diseños Curriculares y otros pueden ser pensados y organizados de acuerdo a criterios propios de la institución o incluso de un ciclo dentro de ella.

Un Diseño Curricular Provincial (DCP), define la cantidad de unidades de tiempo para una determinada área o disciplina, pero no define cómo deben ser distribuidas en cada institución o en cada grupo escolar.

Asimismo, el horario de los alumnos también debe realizarse en función de las edades de los alumnos y sus ritmos de aprendizaje, las actividades que se van a desarrollar, los contenidos, etc.

Por otro lado, una determinada organización horaria realizada a principio de año no necesariamente debe mantenerse a lo largo de todo el curso escolar. La organización de las actividades de enseñanza y aprendizaje no deberían realizarse con criterios puramente administrativos. Los alumnos no aprenden por épocas sino al ritmo que les permite su motivación y desarrollo, etc., y, como son diferentes, se debería procurar que cada uno pueda desarrollarlas mediante un uso del tiempo adecuado.

En la organización del tiempo de los alumnos se pueden utilizar diversos criterios y encontrar la mejor solución en cada momento y/o etapa. A continuación se proponen algunas dimensiones para considerar:

Criterios	
Higiénico-ecológicos	Capacidad de trabajo, duración de la jornada, número de materias, globalización, fatiga ante las materias, tiempo de actividad, períodos de interactividad, etc.
Pedagógicos	Espacios de libre utilización, encadenamiento del tiempo, cambios horarios cada cierto tiempo, tiempo para la creatividad y la libre expresión, individualización, actividad, distribución según criterios de organización de grupos, etc.
Sociológicos	El ambiente y las costumbres, necesidades organizativas de la institución, disposiciones oficiales, etc.

Cuadro N° 10. Criterios para la distribución del tiempo.

Como se puede observar, estos diferentes criterios pueden volver más complejas las decisiones a tomar sobre el horario de clases. Aún así, se debería considerar la diversidad de horarios posible, en diferentes situaciones dentro de una misma institución.

A continuación se presenta un ejemplo de una plantilla horaria elaborada por docentes para el 1^{er} Año de EGB. Esta plantilla la confeccionaron para tres semanas, luego de lo cual se evaluó, para incorporar nuevas actividades o modificaciones de acuerdo a las necesidades del grupo y del curriculum escolar.

TIEMPO	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
15/20 minutos	Iniciación de la jornada escolar: presentación, organización de las actividades, elección de secretario Lunes: rotación de grupos de trabajo Martes: recambio de cartelera Viernes: organización de la biblioteca				
40 minutos	Corrección de trabajos, consulta en biblioteca	Educación física	Corrección de trabajos y consulta en biblioteca	Educación física	Computación
15 minutos	Recreo				
100 minutos (el momento de recreo se define cada día de áreas acuerdo a la complejidad de las tareas y la necesidad de descanso)	Trabajo individual o grupal por áreas (matemática, lengua, tecnología, ciencias sociales y naturales)	Trabajo individual o grupal por áreas (matemática, lengua, tecnología, ciencias sociales y naturales)	Inglés	Trabajo individual o grupal por áreas (matemática, lengua, tecnología, ciencias sociales y naturales)	Trabajo individual o grupal por áreas (matemática, lengua, tecnología, ciencias sociales y naturales)
40 minutos	Taller de creatividad y libre expresión	Música	Taller de creatividad y libre expresión	Taller literario y trabajo libre en biblioteca	Inglés
30 minutos	Organización y evaluación de proyectos de trabajo				

Cuadro N° 11. Ejemplo de plantilla horaria flexible.

Si bien, la confección de este tipo de plantillas horarias puede ser más sencilla en cursos de nivel inicial, EGB 1 y 2, también puede pensarse para otros ciclos y niveles, elaborando una determinada distribución del tiempo que contemple la posibilidad de ser cambiada, en el transcurso del curso escolar. Así, si un docente tiene en una escuela 10 o 15 horas semanales de trabajo, nada impide que sean distribuidas de diferentes maneras, de acuerdo a las decisiones que se vayan tomando a lo largo del curso escolar, si se respetan los días y horas que el docente está en la institución.

Por último, cabe recordar que una organización modular y flexible del tiempo demanda el trabajo en equipo de los docentes. De otro modo no puede evitarse la elaboración de un horario mosaico que se organiza a principio de año y no se modifica.

6.1.2. El tiempo de los docentes

Si bien los docentes destinan el mayor tiempo de su estadía en la institución al trabajo directo con los alumnos, es necesario prever tiempo para otro tipo de tareas. Esto demanda organizar el tiempo contemplando una adecuada distribución de tareas y responsabilidades diferenciadas, así como, someter a reflexión la forma en que es utilizado fuera del aula. Las tareas de llenado de planillas suelen demandar mucho tiempo y muchas veces no guardan relación con otras tareas que a pesar de que suelen considerarse más importantes para el crecimiento institucional y profesional esa importancia no se refleja en la distribución horaria.

En la organización del tiempo de los docentes se podría considerar:

- Distribuir el tiempo en función de las tareas a realizar.
- Destinar más tiempo a aquellas acciones y tareas que son consideradas prioritarias en el desarrollo e implementación del PEI.
- Considerar periodos destinados a la labor directa con los alumnos, labores de formación y desarrollo profesional, labores en relación con la comunidad educativa, tareas de investigación y desarrollo curricular, tareas vinculadas con la gestión y participación institucional.
- Recordar que no todos tienen que hacer todo y que es posible distribuir tareas.
- Destinar un tiempo para los imprevistos y para el descanso.
- En la organización de equipos *ad-hoc* se puede prever concentrar tiempo en un determinado período recordando que, cuando el proyecto o equipo haya realizado la tarea encomendada, se puede redistribuir el tiempo.

6.1.3. El tiempo del equipo directivo

El tiempo del equipo directivo suele organizarse en función del tiempo de los otros. La tarea de los directivos, muchas veces invadida por las urgencias, impide una organización más racional y eficaz.

Confeccionar un listado de las actividades que se desarrollan y el tiempo que se destina a cada una permitirá a los directivos revisar cómo organizan su tiempo y definir criterios para su reorganización.

Tareas	Tiempo destinado	Propuesta de ajuste y redistribución del tiempo
Día: • • • • Día: • • • •		

Cuadro N° 12. Análisis y redistribución de los tiempos.

A partir de la sistematización realizada en el cuadro, los miembros del equipo directivo pueden comenzar cada semana, o cada quince días, revisando y planificando la organización del tiempo. Por ejemplo siguiendo los siguientes pasos:

1. Enumerar las tareas a desarrollar en una semana.
2. Priorizar las tareas según los objetivos de las áreas de trabajo: planificación, dirección, coordinación, asesoramiento, de formación, desarrollo profesional, relación con el entorno, atención a padres, docentes y alumnos, etc.
3. Dentro de cada bloque de tareas, identificar y diferenciar entre:
 - Delegables y no delegables.
 - Mediatas e inmediatas.
 - Costes de cada una.
 - Prioritarias y posponibles.
4. Reducir y ampliar el listado a partir de 2 y 3.
5. Determinar el porcentaje de cada tarea en relación con el total y contrastar con lo especificado en 2.
6. Distribuir las tareas en el tiempo semanal asignando un porcentaje de tiempo para dominar el entorno de trabajo y para el descanso y la comunicación.

La confección de una agenda, tal como se observa en el siguiente cuadro, tiene ventajas y desventajas. Aún así, es posible pensarla como una herramienta útil en la redistribución del tiempo.

CONFECCIÓN DE AGENDA DE TRABAJO	
VENTAJAS	DESVENTAJAS
<ul style="list-style-type: none"> - La planificación del tiempo reduce la incertidumbre. - Permite analizar con anterioridad las tareas y el tiempo destinado a cada una. - Prevenir que se sobredimensionen algunas tareas en desmedro de otras. - Distribuir racionalmente el tiempo de trabajo. - Permite diferenciar tareas y la organización de acciones para su consecución y posterior evaluación. - Permite encontrar tiempo para tareas de desarrollo profesional. 	<ul style="list-style-type: none"> - Que se intente realizar al "pie de la letra" lo planificado desestimando lo imprevisto. - Que se fragmenten las tareas. - Que la planificación se vuelva un fin en sí mismo y una tarea rutinizada.

Cuadro N° 13. Ventajas y desventajas en la confección de una agenda de trabajo.

6.1.4. Planificación y evaluación del tiempo

A continuación se proponen algunos elementos e instrumentos a considerar en la planificación y evaluación del tiempo.

a) Confección de un registro del tiempo para analizar su utilización.

Elaborar un registro en donde se especifiquen las tareas y el tiempo destinado a cada una, puede permitir evaluar cómo se utiliza el tiempo y considerar cómo se debería utilizar. Para elaborar una nueva organización del tiempo institucional y de cada uno de sus miembros y no caer en la trampa de confeccionar un horario ideal imposible de concretar. Es importante contar con un diagnóstico preciso acerca de cómo se utiliza el tiempo y proponer modificaciones a partir de allí. Es en este momento cuando se está en condiciones de reducir o ampliar el tiempo destinado a cada actividad.

b) Elaborar un listado de tareas a realizar en función de las líneas de acción priorizadas.

La elaboración de los proyectos específicos en los que se determinan las acciones a realizar y los recursos, entre ellos el tiempo, es una estrategia adecuada para controlarlo y evitar detenerse en cuestiones secundarias

c) Dominar el entorno de trabajo.

Contar con información, archivos organizados, permitirá trabajar ordenadamente; por lo tanto, en la distribución de tareas debería considerarse un tiempo para la organización.

d) Disminuir interrupciones.

Las interrupciones afectan especialmente a los miembros del equipo de conducción. Esto se intensifica con postergaciones que incrementan la presión de los plazos de entrega. Lo que no se realiza en el tiempo prefijado debe realizarse de todos modos.

e) Realizar reuniones con el máximo de rendimiento.

La preparación de las reuniones, a través de un orden del día y la explicitación de los objetivos y temas a tratar, ayudan a hacer más efectivas las reuniones de trabajo. La realización de reuniones que no resuelven lo que se esperaba puede disminuir la participación y notificación.

f) Prever espacios para el descanso, la comunicación y el trabajo con los imprevistos.

6.2. La gestión económica: el presupuesto

6.2.1. El presupuesto y su relación con el PEI

El presupuesto es un instrumento para la planificación del accionar de la institución educativa y forma parte de aquellas acciones que ayudan a prever posibilidades y dificultades en la implementación del PEI. Es así que se construye para acompañar las distintas acciones que harán posible la viabilidad de los distintos proyectos específicos que el PEI contemple.

No debería ser pensado sólo como una herramienta para la asignación de recursos financieros, sino enmarcarlo en una concepción más amplia, que brinde posibilidades al accionar institucional.

El funcionamiento pedagógico es más fácil si se dispone de una eficaz y racional gestión de los recursos económicos disponibles.

Todas las actividades de una institución educativa comportan gastos que han de ser, forzosamente, limitados, ya que los ingresos también lo son. En consecuencia, la gestión económica condiciona muchas veces la realización de las actividades de la institución y es por esta razón que, cuanto más racional y eficaz sea, mejor se podrán llevar a cabo las actividades y proyectos de la comunidad escolar.

Conviene recordar aquí una de las acepciones de la noción de economía como *“la ciencia que estudia el uso de los recursos escasos que se pueden utilizar para fines alternativos”*.

Una adecuada planificación y gestión económica evitará, por un lado, gastos superfluos y, por otro, gastos que no se correspondan con los que se derivan de las decisiones explícitas en el **PEI**. Seguidamente, ayudará a ordenar las acciones de una escuela duran-

te un curso escolar, de acuerdo con las líneas prioritarias elaboradas por la institución. Generalmente, estructura y concreta las actividades relativas al funcionamiento global y ordinario de la institución, junto a las llamadas actividades específicas que desarrollan los objetivos y actuaciones fijadas para ese curso escolar.

El **Presupuesto** se constituye así en un instrumento específico de planificación y gestión con el que puede contar y operar una institución educativa. Es un documento de gestión económica a corto plazo (un año natural), coherente con el PEI.

Más concretamente, en la elaboración del presupuesto, debe haber coherencia con las prioridades establecidas en los proyectos específicos, junto a las necesidades derivadas del funcionamiento global y ordinario, para un ejercicio determinado.



Gráfico N° 10. El presupuesto y las directrices institucionales.

6.2.2. El presupuesto en sus distintas perspectivas

El presupuesto no se agota en su carácter de instrumento técnico, ya que su formulación y ejecución hace factible el ejercicio del gobierno de la institución escolar. Así, es un instrumento útil para organizar la institución tanto en aspectos financieros como administrativos en general.

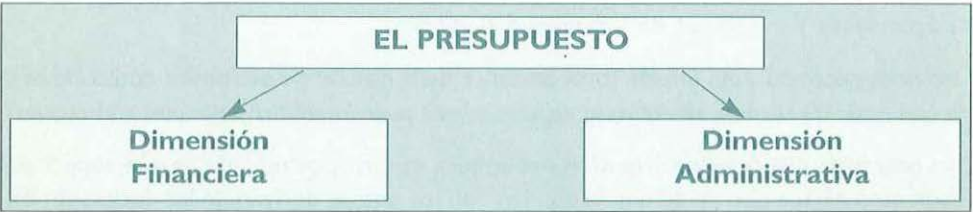


Gráfico N° 11. Las dimensiones del presupuesto.

El presupuesto como plan financiero

El presupuesto es el esquema de la actividad financiera de la institución educativa. Se refiere al conjunto de acciones para proveer de medios a la escuela, de manera que esté lo mejor dotada posible para el cumplimiento de sus fines.

El presupuesto puede explicarse, en términos generales, como la expresión financiera de un Plan de Acción que se pretende ejecutar en un tiempo determinado. Se trata de una estimación del costo total y en detalle de los recursos económicos que se utilizarán en las actividades definidas en dicho Plan de Acción. En este sentido, es indispensable destinar un tiempo considerable a la discusión y determinación de esas actividades.

El presupuesto hace financieramente posible realizar los fines de la escuela mediante una *previsión planeada*. Por eso es la expresión financiera del PEI, al evidenciar (o no) la concordancia entre las necesidades y su satisfacción, la compatibilización entre recursos limitados y necesidades que van siempre en ascenso.

El presupuesto como plan administrativo

El presupuesto hace factible el ejercicio del gobierno de la institución escolar, y a la vez posee importancia administrativa. Así, para que las acciones previstas se cumplan en el período presupuestario, deberán desarrollarse tramitaciones y gestiones que implicarán a su vez actividades de carácter administrativo.

El presupuesto es una forma concreta de organización para responder al qué se hará, cuándo, dónde y cómo, precisando la responsabilidad de cada uno, con la participación de toda la organización.

El presupuesto no debería ser fruto de la acción de una persona o de un sector, sino el resultado de la coordinación de todos los integrantes, y en consecuencia, tiene una estrecha vinculación con la organización de la institución y se convierte en vehículo para la cooperación y la solidaridad. Una vez acordado, y cuando se autoriza el presupuesto se vuelve un **compromiso para cumplir lo que se proyecta**.

Debe entenderse como un procedimiento de cooperación que sirve para lograr una conducción ordenada, al permitir optar racionalmente entre las distintas necesidades a satisfacer.

6.2.3. El presupuesto como instrumento para la evaluación de los logros institucionales

El presupuesto es, en definitiva, una parte del plan de gobierno de la institución escolar cuantitativamente mensurable. Se asemeja a una especie de contrato de cooperación en virtud del cual el equipo directivo de la escuela asume el compromiso de hacer lo propuesto en el PEI.

El seguimiento y análisis de la ejecución presupuestaria permite evaluar el cumplimiento de las actividades previstas y, en consecuencia, de la evolución del Proyecto Educativo Institucional, tanto por parte de la institución educativa como por los niveles superiores a ella.

Las siguientes son algunas características generales que permiten entender mejor la noción de **Presupuesto** y todas las posibilidades que brinda su uso y aplicación a la institución escolar:

- **El presupuesto como sistema contable**

Es un sistema racional de clasificación de los gastos, que puede traducirse a un sistema de cuentas, susceptibles de registro y control, en dos cauces diferenciados: la medición y la responsabilidad.

- **El presupuesto no es neutro**

Dado que es un instrumento de gobierno, y refleja la política de la institución y la del sistema educativo al que ésta pertenece. En la medida que las instituciones educativas se financian en su mayor parte con fondos del Estado, la selección de actividades que se deriva del Plan de Acción implícito en el presupuesto debe considerarse en este marco.

6.2.4. Los “principios” presupuestarios

Se trata de principios que tienden a garantizar el cumplimiento de las funciones del Presupuesto, evitando que peligre su representatividad.

• Universalidad	Se refiere al contenido del Presupuesto y consiste en lograr que <i>todos los recursos y todos los gastos figuren en el mismo sin compensaciones entre sí</i> , es decir, los recursos y los gastos, por separado, sin deducción alguna.
• Claridad	Se refiere a la forma y consiste en que el presupuesto debe estar hecho conforme a una estructuración metódica, efectuada según puntos de vista uniformes, que lo hagan fácilmente comprensible. Debe por lo tanto responder a una nomenclatura unívoca.
• Exactitud	Se refiere a la preparación y consiste en asegurar que los recursos respondan a fuentes ciertas de rentas para atender gastos previstos realmente por exigencias de los servicios.
• Precedencia	Se refiere a que la autorización para gastar debe ser anterior al acto de administración por el que se usa.
• Especialidad	<ul style="list-style-type: none"> • cualitativa: en qué cosas se puede gastar • cuantitativa: hasta qué monto • temporal: en qué período de tiempo.

Cuadro N° 14. Principios presupuestarios.

6.3. Actividades de planificación, organización y gestión económica

La organización de las tareas que deben asumirse en este ámbito, hace referencia al orden y gestión económica general de la institución, en todos sus aspectos.

La responsabilidad última sobre la gestión económica de la institución corresponde al equipo directivo y, la ejecución inmediata de muchas de las tareas que se derivan debería realizarlas el secretario, bajo la supervisión del director.

Si bien la responsabilidad última se encuentra en manos del equipo directivo, se deben prever y promover los espacios de participación para que todos los miembros de la institución estén informados y en condición de colaborar en la toma de las decisiones. La participación democrática también debe manifestarse en este ámbito.

La gestión económica de la institución escolar debe tener en cuenta:

- Diseño de una planificación anual de la institución educativa, que implica la previsión y distribución de las partidas de gastos e ingresos que lo conformarán.
- Gestión de las distintas acciones mediante las cuales la institución educativa, muchas veces en trabajo conjunto con las asociaciones cooperadoras, obtiene ingresos.
- Gestión de las partidas de gastos.
- Contabilización de la gestión presupuestaria.
- Gestión de la compra de bienes y materiales, según lo previsto en la partida presupuestaria.
- Cierre del presupuesto anual y elaboración de la cuenta de resultados.
- Evaluación de la gestión presupuestaria anual.
- Seguimiento y control de la gestión económica de los servicios que ofrezca la institución educativa, como comedor, transporte, si las hubiera, etc.
- Seguimiento y control de la gestión económica de las actividades extraescolares y complementarias realizadas por la propia institución educativa, si corresponde.

6.4. El proceso presupuestario como un ejercicio de participación

Genéricamente, el proceso presupuestario implica diseñar las prioridades y sus partidas correspondientes, las propuestas de gastos, la redacción de un Proyecto de Presupuesto, su aprobación, seguimiento contable y evaluación; así como la aprobación de las cuentas y su justificación.

Las fases del proceso presupuestario, pueden verse en el siguiente gráfico:

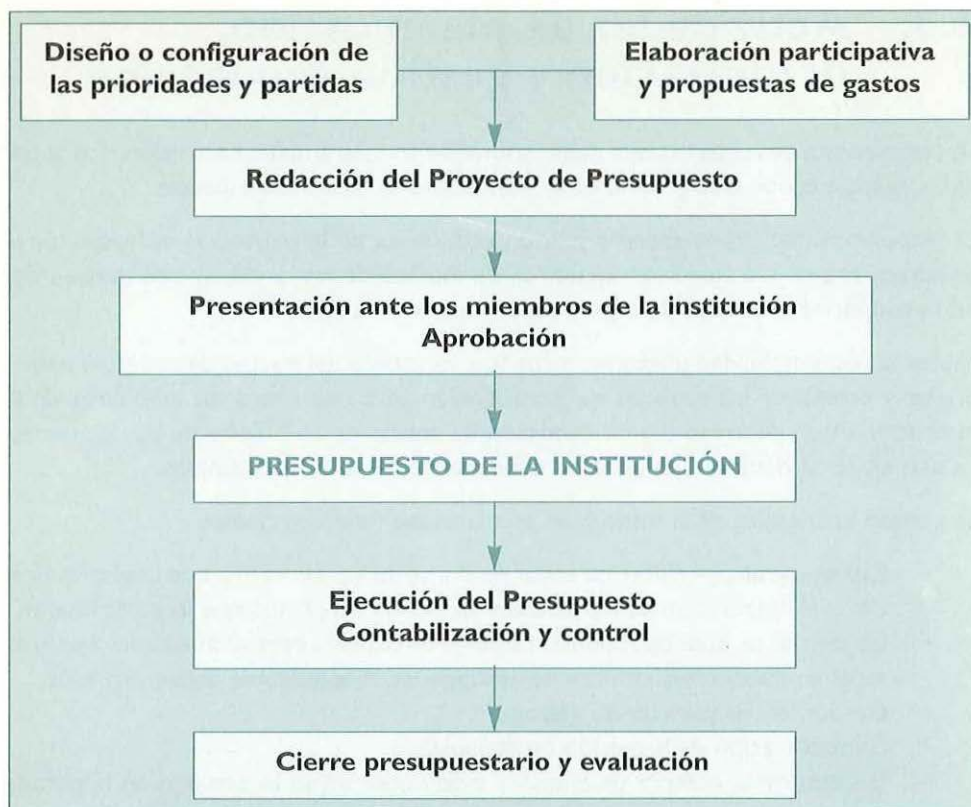


Gráfico N° 12. Fases del proceso presupuestario.

a) El diseño: configuración de las prioridades y partidas

El **diseño** y configuración del presupuesto es un proceso de **información y toma de decisiones** sobre las actuaciones que se deciden priorizar teniendo como referente las posibilidades de **ingresos y gastos** y la repercusión económica que ocasione en una institución determinada.

b) La elaboración participativa y la aprobación del Presupuesto

La **elaboración** del presupuesto debe ser realizada por algún miembro asignado, quién diseña un proyecto de presupuesto de la institución educativa, para su posterior presentación a los distintos miembros de la institución.

El presupuesto debe estar al servicio de las directrices institucionales, y al igual que éstas, será fruto de la participación.

Por ello, es recomendable que, para su elaboración, se arbitren los mecanismos que hagan efectiva la más amplia participación posible de los diferentes miembros de la comunidad educativa, unidades organizativas y áreas de gestión de la institución educati-

va, para que manifiesten sus necesidades específicas y las correspondientes propuestas de gastos.

La elaboración participativa y la aprobación del Presupuesto.

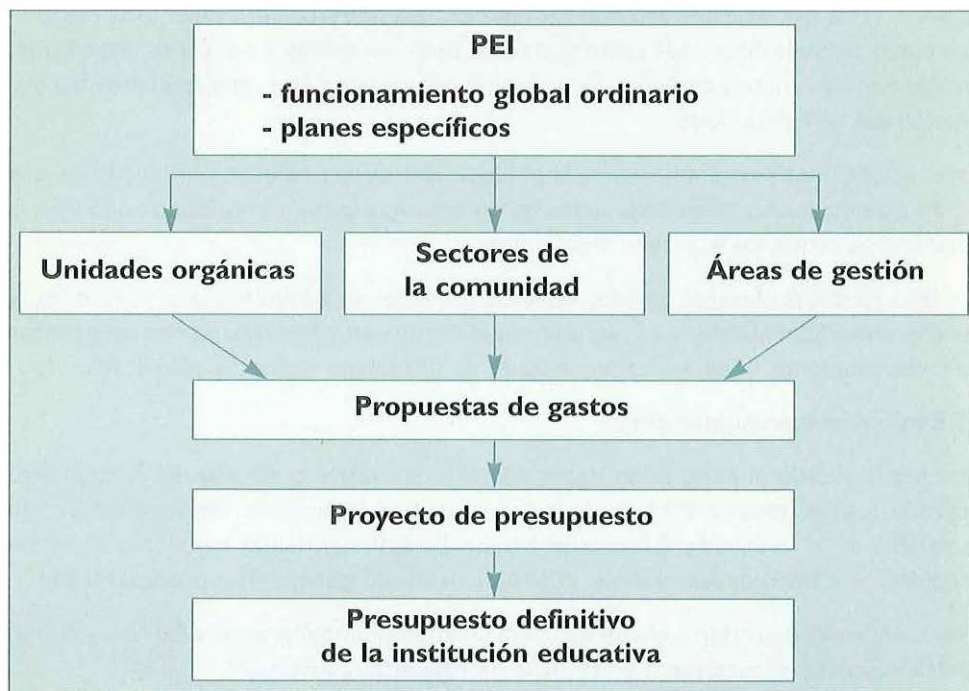


Gráfico N° 13. Elaboración y aprobación del presupuesto.

Los pasos a seguir para la elaboración de dichas propuestas de gastos, de acuerdo con la consideración participativa, pueden ser:

- Es necesario que la institución arbitre los espacios necesarios para la detección de demandas y necesidades presentes o futuras de sus miembros frente la ejecución de las distintas actividades o proyectos a desarrollar y que diseñe algún mecanismo de recolección de las mismas.
- Finalmente, de acuerdo a los datos recogidos tomando en cuenta los documentos de organización y funcionamiento de la institución educativa, se presenta el proyecto de presupuesto que será evaluado por los distintos miembros de la comunidad educativa. Una vez aprobado dicho proyecto se convierte en el Presupuesto de la institución.

c) Ejecución del presupuesto

Una vez aprobado el presupuesto se inicia la fase de **ejecución**. Cada escuela determina quién es la persona que se encargará de llevar el control de los fondos y el **con-**

rol contable adecuado para que los distintos gastos no se desvíen de las líneas maestras marcadas en los presupuestos.

d) Cierre presupuestario

Cuando se dé por acabada una fase del ejercicio económico, el/los miembros designados como responsables rinde cuentas al resto de la institución y pone a su disposición, para la revisión correspondiente, los libros de contabilidad que reflejan el movimiento económico, en ese período.

Estas actuaciones permiten llevar a la práctica uno de los objetivos primordiales que ha de presidir la actuación económica de un ente que trabaja con fondos públicos: la total transparencia de la gestión económica.

De esta forma, profesores, padres, alumnos, personal de administración y servicios, y las diferentes administraciones vinculadas a la institución educativa, podrán comprobar que, efectivamente, el dinero se ha utilizado de una forma racional y planificada.

e) Evaluación presupuestaria

Una vez finalizado el período de vigencia y a fin de evaluar la eficacia del Presupuesto aplicado, los diferentes miembros de la comunidad educativa con responsabilidades en la gestión de la institución (Secretario, Equipo Directivo, y demás miembros de la comunidad educativa) deben realizar un análisis detallado del ejercicio presupuestario.

Esta evaluación, que aporta elementos para la confección del presupuesto del próximo ejercicio, puede estructurarse en torno a las siguientes cuestiones:

- **Grado de consecución de los objetivos**
Valoración de los objetivos conseguidos en comparación con los planteados al confeccionar el presupuesto teniendo en cuenta los condicionamientos, tanto de personal como de otros que se hayan producido.
- **Criterios de asignación de recursos**
Es necesario valorar los recursos que se han utilizado en cada caso para conseguir los objetivos señalados al confeccionar el presupuesto. Pudiera suceder que no se hayan utilizado los recursos suficientes.
- **Valoración de la cobertura**
Debe considerarse, la cobertura final de cada partida presupuestaria. Ver en qué partidas se han producido desviaciones importantes y cómo se valoran, en función de sus causas y del posible margen de maniobra de que se haya dispuesto en cada caso.
- **Valoración global de los gastos producidos**
Se trata de hacer un análisis de los gastos producidos y de su distribución (es necesario hacerlo, también, de los ingresos), una comparación relativa del volumen de dinero que ha sido necesario para cubrir los diferentes tipos de gastos previstos.

- **Propuestas para incorporar al siguiente presupuesto**

Al hacer la distribución de las partidas presupuestarias para el año próximo es necesario tener en cuenta la experiencia obtenida y, de esta forma, adecuar, cada vez más, el Presupuesto a la realidad de la institución.

6.5. La elaboración del presupuesto y la contabilidad: procedimiento general y pautas para la mejora

El sistema de contabilidad para llevar el control presupuestario es muy sencillo. Está basado en el método de “partida doble”. Se basa en los siguientes principios:

- En todo hecho contable siempre hay un deudor que es el importe de la operación, y un acreedor por la misma cantidad. “No hay deudor sin acreedor”.
- En toda operación contable es deudor el elemento patrimonial que recibe, y acreedor el que hace el libramiento. “Quien recibe debe y quien libra acredita”.

Para operativizar el sistema son necesarios algunos instrumentos de análisis económico o libros de contabilidad. La gestión económica puede manejarse de formas distintas. A continuación proponemos un ejemplo de contabilización mediante los libros típicos de contabilidad.

A) El libro diario

En este libro de contabilidad se anotan, de forma cronológica los diferentes hechos económicos. Cada anotación en el diario se llama asiento. Para hacer un asiento, en primer lugar, se anota la fecha en que se produce y el número que le corresponde.

A continuación se consignan las cantidades, distinguiendo previamente quién es el elemento deudor y el acreedor. El principio fundamental que se debe tener en cuenta es: “la suma de las cantidades deudoras debe ser siempre igual a la suma de las cantidades acreedoras”.

De una manera operativa puede saberse si una anotación contable debe hacerse en la columna del “debe” (a la izquierda) o del “haber” (a la derecha).

Para el “debe”: ¿qué entra? ¿quién debe? ¿hay pérdida?

Para el “haber”: ¿qué sale? ¿a quién se debe? ¿hay ganancia?

Ejemplo: Si se considera una entrada de dinero en la cuenta bancaria de 500 pesos, procedente de la Administración provincial para gastos de funcionamiento, el asiento es el siguiente:

Fecha: 10.01.1999		Núm. de asentamiento: 001	
DEBE (importe)	RECEPTOR	DESTINO	HABER (importe)
500	Banco "X"	Gastos funcionamiento	500

Cuadro N° 14. El libro diario.

Explicación: Los 500 pesos se anotan en la columna de la izquierda, que es la columna del DEBE porque es una cantidad que ha entrado en la cuenta bancaria, y a la columna de la derecha, de gastos de funcionamiento, porque es como si se debiera a esta cuenta, ya que a lo largo del ejercicio anual, se irán haciendo gastos con cargo a esta cuenta, hasta que se haya terminado.

B) El libro mayor

Es una consecuencia del libro Diario. En el libro Mayor se ordenan por **"cuentas específicas"**, por ejemplo: cuentas de biblioteca, gastos generales, material fungible, etc. los hechos económicos consignados cronológicamente en el libro Diario.

La clasificación sistemática de los hechos económicos ordenados en cuentas permite conocer en cada momento de manera exacta y rápida, las variaciones cuantitativas de cada cuenta, así como también el saldo que queda en cada una de ellas.

El principio fundamental es: "la suma de todos los cargos (anotaciones del *DEBE*) ha de ser igual a la suma de todos los abonos (anotaciones en el *HABER*), y al mismo tiempo igual a las sumas totales del libro Diario".

Ejemplos:

LIBRO MAYOR CUENTA: Biblioteca					
FECHA	CONCEPTO	N° ASENT.	DEBE	HABER	SALDO
31.03.99	- Compra de diccionarios y otros libros	32	100		

LIBRO MAYOR CUENTA: Gastos generales					
FECHA	CONCEPTO	N° ASENT.	DEBE	HABER	SALDO
28.02.99	-Gastos de farmacia	22	150		
28.02.99	-Suscripción diario "La Nación"	23	300		

Cuadro N° 15. El libro mayor.

c) El libro balance

El libro de balance puede ser opcional en la gestión económica de las instituciones educativas, si se cumple el criterio de que el *saldo* de todas las cuentas específicas del libro Mayor es, obligatoriamente, “cero” al finalizar el ejercicio económico.

Es general el libro de balances en una sociedad, o en una institución educativa que tenga un sistema autónomo de gestión económica, contiene un primer balance constituido por el Activo, que está formado por todos los integrantes del capital en funcionamiento, y un Pasivo, que comprende las diversas fuentes de financiamiento que han posibilitado la estructura del Activo.

La redacción de los balances tiene que hacerse al iniciarse cada uno de los ejercicios contables y también al final.

De los asientos del Diario se pasa a los del Mayor y de éste al Libro de Balances.

El Balance es el primero y el último documento contable. Dado que éste contiene el resumen de todos los saldos de las cuentas del Mayor, tiene que cumplirse que *“la suma de los saldos acreedores ha de ser igual a la suma de los saldos deudores”*.

Por su carácter práctico, a continuación se propone un ejemplo de seguimiento presupuestario que permite controlar la evolución de los gastos.

CONCEPTO	Cantidad presupuestada	Cantidad gastada	Diferencia	Número asentamiento o libro diario	% Cobertura
Gastos de material docente	200.000	150.000	50.000	5	75
Gastos material biblioteca	150.000	150.000	0	21	100
Gastos de administración: teléfono	175.000	105.000	70.000	11	60
Gastos de administración: correo	30.000	15.000	15.000	13	50
Gastos de administración: fotocopias	130.000	120.000	10.000	6	92
Compra equipo informático	190.000	165.000	25.000	9	86,8
Otros gastos generales	20.000	13.000	7.000	24	65

Los recursos funcionales viabilizan los demás recursos de la institución. Conforman este conjunto de recursos los que se refieren al tiempo y al presupuesto institucional.

Generalmente estos dos elementos no son percibidos por los miembros de las instituciones como instancias útiles de la gestión institucional. El tiempo es vivido muchas veces como un factor amenazante, que resta probabilidades, y no como un recurso a partir del cual diseñar propuestas y estrategias distintas y creativas para la institución. Pensar desde las probabilidades libera del quedarse atado a las imposiciones que el tiempo dispone.

El presupuesto institucional es una herramienta de suma utilidad para planificar y acompañar las acciones institucionales desde la perspectiva económica. Ayuda a que la institución cuente con una organización en el aspecto de los recursos de dinero y sus correspondientes erogaciones. Es una herramienta que permite a los miembros de la escuela y a los grupos que intervienen en ella, como en muchos casos lo es la figura de la asociación cooperadora, llevar un control claro y transparente de los gastos efectuados por la institución. Es otro elemento más, desde la perspectiva de un modelo de gestión proactivo, que permite visualizar acciones, identificar carencias y posibilidades en el momento de implementar y desarrollar los distintos proyectos específicos que lleva adelante la institución escolar.

Algunos aportes para la organización de la Secretaría Escolar

7



Introducción

Las instituciones escolares, más allá de la dimensión interna propia, están integradas en la red de unidades que conforman el sistema educativo, para prestar el servicio público de educación a la sociedad. La acción de gestión, en este sentido, exige desarrollar determinados flujos de documentos y procedimientos, que faciliten y garanticen la necesaria coordinación administrativa.

En tanto que comunidad, es obvia la necesidad de establecer procedimientos administrativo-documentales de relación e información con los diferentes integrantes de la misma.

La consideración de las instituciones escolares como organización también redundan en la conveniencia y necesidad de establecer e implementar **sistemas internos coherentes** de organización de la información documentada.

Así pues, la gestión administrativa de la escuela tiene, entre otras, la misión específica de **ordenar y realizar** la gestión de los circuitos y flujos administrativos y documentales de la institución, garantizando su **coherencia, unidad y eficacia**. La necesidad de ordenar y coordinar debidamente este conjunto de actuaciones institucionales exige, con frecuencia, la **constancia escrita**, mediante sistemas, modelos y técnicas de archivo y protocolo, de los procesos y sus resultados.

No obstante, la acción administrativa de la institución escolar, no debe limitarse a la ejecución de **rutinas burocráticas** sino **integrarse** en el proceso de gestión más amplio, sin perder de vista que todas estas acciones se realizan para mejorar y apoyar los aspectos pedagógicos.

En efecto, la organización de la información documentada que se analiza en este **anexo**, debe entenderse como un **medio**, un instrumento de apoyo, **subordinado** a la gestión de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La **secretaría** de las instituciones escolares, en un sentido amplio, es la unidad organizativa que presta el apoyo y los medios necesarios para la gestión administrativa, académico-administrativa y económica. De ella nos ocuparemos en este Anexo. El mismo

tiene por objetivo, pasar en limpio, puntualizar algunas consideraciones acerca de la tarea que se realiza en este órgano institucional.

Ideas clave

- La **gestión y organización de la información documentada de las instituciones escolares integra un conjunto definido de procedimientos, organizativos y de gestión tendientes a ordenar tareas de índole administrativa.**
- La **organización de la información se constituye en un elemento posibilitador de la toma de decisiones.**
- La **gestión de documentos se realiza mediante la aplicación de un conjunto de técnicas, normas, reglas y procedimientos administrativos y documentales, coherentes entre sí y con la orientación general que emana de las directrices institucionales.**

7.1. La secretaría escolar como unidad de gestión

Puede afirmarse que, desde la secretaría, se coordina y realiza la organización de la información documentada de las instituciones escolares.

Para ejercer su actividad específica y prestar soporte a las actividades generales de la institución, la secretaría cuenta con una serie de recursos humanos, materiales y funcionales.

- Los **recursos personales** de la secretaría de las instituciones escolares están integrados por el/la secretario/a, prosecretario y por personal administrativo.
- Los **recursos funcionales** de la secretaría hacen referencia, básicamente, al conjunto de disposiciones, leyes, normas y mecanismos burocráticos que integran el denominado “procedimiento administrativo” en el sector público. También a las técnicas, reglas y procesos generales de la actividad burocrática y administrativa (archivo, documentación, registro, etc.) y al presupuesto económico.
- La organización de los **recursos materiales** de la secretaría está caracterizada, básicamente, por la estructuración arquitectónica y disponibilidad de los espacios dedicados a estas tareas administrativas, el mobiliario, el equipamiento general, el material administrativo y su operatividad.

7.1.1. Un modelo de organización de la secretaría

En la organización de la secretaría parece conveniente, según las posibilidades y limitaciones de cada caso, considerar una distribución según las diferentes funciones que se han de realizar y una distribución espacial que facilite dichas tareas.

En cuanto a la **distribución funcional** un modelo, puramente indicativo, sería:

• Registro y archivo de documentos

La Secretaría tiene como una de sus funciones básicas la de registrar, ordenar, clasificar, archivar y tener a disposición de las personas y organismos, toda la documentación administrativa, económica y académica que pueda ser requerida.

El registro de entradas y salidas da constancia escrita y detallada de la documentación relevante de la escuela (mesa de entradas y salidas).

El archivo pretende el orden, consulta y recuperación eficaz de los documentos que, en un momento dado, se requieran.

Actualmente, los recursos informáticos han simplificado notablemente estas tareas. Permiten conservar grandes cantidades de información en muy poco espacio, facilitan su localización, haciéndolo rápidamente, y son legalmente aceptados como documentación.

• Atención e información al público

Todas las instituciones escolares prestan al público el servicio de atención e información sobre sus actividades y sobre temas de su competencia.

Los padres, los alumnos, los docentes, otras instituciones y el público en general, pueden dirigirse, en todo momento, a buscar información a la secretaría de la escuela, sobre temas como: planes de estudios, procesos de matriculación, convalidaciones, sistema de becas y ayudas, actividades extraescolares y servicios complementarios, así como, expedición de títulos, reclamos y recursos, certificaciones, etc.

A tal efecto, el/la secretario/a establece el mecanismo más conveniente y el horario más adecuado para la atención directa al público y para la información general mediante procedimientos eficaces como la cartelera de anuncios, las circulares, la atención telefónica, etc.

• Relaciones y comunicaciones institucionales

A través de la secretaría se establecen la mayoría de las relaciones y las comunicaciones recíprocas con instituciones, organismos y personas: supervisión, organismos provinciales correspondientes, Institutos de Formación Docente, Asociaciones Cooperadoras, otras instituciones escolares, padres de alumnos, etc.

Los asuntos o temas que motivan estas relaciones son muy diversos, como comunicaciones oficiales a padres de alumnos, diligencias de becas y ayudas al estudio, cumplimentación de las estadísticas, presentación de documentos oficiales de la gestión económica, etc.

• Soporte a las actividades educativas y generales de la institución

La secretaría también puede y debe, prestar ayuda y soporte directo a algunas de las tareas de los docentes y de otras unidades orgánicas de la institución. Mediante los re-

cursos humanos y la infraestructura de que disponga puede hacerlo en asuntos tales como confección de dossiers, escritos, circulares, planillas, etc.

Asimismo, si lo permiten las lógicas disponibilidades derivadas de sus recursos humanos, la secretaría debe prestar apoyo a los miembros del equipo directivo y de coordinación de los docentes, los coordinadores de departamentos y seminarios, etc., en aquellos aspectos relacionados con el ejercicio de sus funciones.

• **Gestión académica y administrativa general**

La secretaría es la unidad orgánica ejecutora de la gestión escolar en los procesos administrativos como matriculación de alumnos, procedimientos administrativos de la evaluación, gestión del expediente académico y personal del alumno, homologaciones, certificaciones académicas y personales, convalidaciones y exenciones, traslado de expedientes, expedición de títulos, etc.



Gráfico N° 15. Distribución funcional de la secretaría.

7.1.2. **Actividades genéricas de secretaría administrativa**

Las actuaciones y procedimientos que integran este núcleo genérico de actividades hacen referencia a los procesos de coordinación y gestión documental, en general. Aquí se describen algunos:

• **El registro de entradas y salidas de documentos.**

El Registro de entradas y salidas de documentos es un procedimiento administrativo de identificación, registro, archivo y distribución de los documentos que se presenten, se reciban o salgan de la institución. Su finalidad es la de establecer un sistema coherente, centralizado y unificado en la secretaría administrativa de la escuela.

El registro puede ser manual o mecanizado pero, en todo caso, debe integrar las siguientes actuaciones:

- Numerar todos los escritos, comunicaciones, oficios y demás documentos, de forma correlativa, tanto los que provengan del exterior de la institución, como los que se originan en ella y se destinan fuera de la misma. La numeración se inicia cada primero de año con el número 1.
- Indicar en cada registro de documento: fecha, naturaleza o asunto de que trata, origen y destinatario, además del número de registro asignado, ya indicado.
- Sellar el documento con el sello, de entrada o salida, normalizado de la institución.
- Archivar el original o la fotocopia registrada, según se trate de un documento de entrada o de salida.
- Dar una fotocopia al destinatario y/o interesado, si se trata de un documento de entrada.
- Si el registro se hace manualmente, se materializará en un libro de registro de entradas y otro libro de salidas, con las páginas numeradas correlativamente, en cada caso.
- Si el registro es mecanizado, se utilizará un programa informático creando, también, ámbitos diferenciados para las entradas y las salidas de documentos.
- No es necesario registrar los impresos de propaganda ni las comunicaciones que no tengan firma.

El procedimiento de registro de documentos suele realizarse de acuerdo con los siguientes pasos:

- Al recibirse el documento que entra o ha de salir de la institución, se comprueba si debe ser registrado o no.
- En caso de considerarlo objeto de registro, se sella el documento y se anota en el libro de Registro con indicación de todos los datos antes reseñados.
- Si se trata de un documento de entrada, se procederá a archivar el original y facilitar una fotocopia sellada al destinatario o interesados.
- Si se trata de un documento de salida, se procederá a archivar una copia registrada y cursar el documento original al destinatario, debidamente diligenciado con el sellado de registro de salida.

El Registro suele anotarse, para su control y gestión más eficaz, en los denominados Libros de Registro. En los cuadros 17 y 18 pueden verse sendos modelos de libros de registro de entradas y salidas.

LIBRO DE REGISTRO DE ENTRADAS							
N° de Orden	Fecha de entrada	Fecha del documento	Origen o procedencia	Asunto/ extracto	Destinatario	Cursado/ copia a:	Observaciones

Cuadro N° 17. Modelo de libro de Registro de entradas.

LIBRO DE REGISTRO DE SALIDAS							
N° de Orden	Fecha de salida	Fecha del documento	Destino dirigido a	Asunto/ extracto	Remitente/ origen	Cursado/ copia a:	Observaciones

Cuadro N° 18. Modelo de Libro de registro de Salidas

• El archivo de los documentos y la información

El archivo de documentos pretende el orden, consulta y recuperación eficaz, al ser requeridos en un momento dado por cualquier persona o institución procedente.

Resulta de máxima importancia establecer un sistema eficaz de clasificación documental, pues sólo así es factible tener un archivo útil.

La secretaría de la institución, generalmente, sólo se ocupa de los archivos generales, siendo otros órganos o unidades, como los departamentos y seminarios, quienes tienen la responsabilidad sobre la clasificación, custodia y archivo de sus propios documentos.

El funcionamiento básico del archivo en una institución escolar consiste en:

- Clasificar y ordenar los documentos, asignándoles un código que los identifique con facilidad, se trate de claves temáticas, ordinales, cronológicas, etc.
- Una vez recibido el documento deberá destacarse, de alguna forma, el elemento o concepto que da lugar a la clasificación en el archivo (número de orden, fecha o palabras clave, según sea el sistema elegido de clasificación).
- Es conveniente llevar un libro de registro específico de entradas y salidas de documentos del archivo.
- Cuando se retira un documento del archivo, la secretaría deberá dejar constancia escrita de su destino y fecha de salida, a efectos de un buen control y recuperación. No obstante, deberá elaborarse algún criterio sobre los tipos de documentos que sólo puedan consultarse "in situ" y sobre aquellos otros de

los cuales pueda facilitarse copia o el propio original, según el motivo y los interesados en la consulta.

- Cuando un órgano o miembro de la institución entrega un documento a la secretaría, debe hacer constar si es para el archivo y ésta debe constatar su recepción.

• Las certificaciones

La certificación es un procedimiento administrativo que consiste en dar fe de algún dato, situación personal o académica, u otras circunstancias, que consten documentalmente en los archivos de la institución. Siempre se realizará como consecuencia de la solicitud expresa y concreta presentada por una persona o institución interesada y legitimada al efecto.

También se entiende por certificado la acreditación emitida por el secretario de un órgano colegiado sobre los acuerdos adoptados por dicho órgano. En este caso hay que hacer constar el Visto Bueno de la autoridad máxima del órgano.

Sólo se pueden certificar los datos y circunstancias de las que se tenga constancia documental en la propia institución.

El destinatario del certificado puede ser una persona, órgano o entidad que pretende la producción de efectos en un procedimiento administrativo o de otra índole privada (por ejemplo, certificado de asistencia a un curso, de horario docente, de matriculación de un alumno, etc.).

Deberá llevarse un libro de registro específico para anotar los certificados emitidos por la institución.

Los certificados que puede emitir una institución escolar se clasifican en:

ORDINARIOS	ACADÉMICOS
<ul style="list-style-type: none">• De datos o circunstancias relativas a los alumnos.• De datos o circunstancias relativas al personal docente.• De datos o circunstancias relativas al personal no docente.• De datos o circunstancias relativas a situaciones o actividades de la institución.	<ul style="list-style-type: none">• De datos o circunstancias relativas a las calificaciones académicas.• De datos o circunstancias relativas a la superación de ciclos, etapas y modalidades educativas.

Cuadro N° 19. Tipos de certificado.

El proceso que habitualmente se sigue en las certificaciones, comporta:

- La secretaría de la institución entrega un impreso normalizado, en caso de existir, al interesado para que cumplimente la solicitud por escrito.

- Al recibirse la solicitud de la persona interesada, se comprueba que pueda y deba ser emitida la certificación, por la institución.
- Se registra la entrada de la solicitud.
- Se confecciona el certificado, tras comprobar y consultar la información existente en los archivos y otras fuentes de la institución.
- Se archiva la solicitud y se entrega el certificado al órgano que debe firmarlo.
- Una vez certificado y firmado, se sella y está en disposición de ser entregado a la persona interesada.
- Se archiva una fotocopia del certificado.
- Se entrega el certificado y se registra como salida de documento, con la fecha correspondiente y los otros datos de identificación.

7.2. Actividades de gestión académico administrativa

Estas actividades están relacionadas con actuaciones que implican la formalización administrativa de la trayectoria académica de los alumnos en la institución y en el sistema educativo. Incluye la atención a procesos como la matriculación, evaluación y seguimiento de expedientes y títulos, entre otros.

• La matriculación de alumnos

Con carácter anual, deben realizarse los trámites relativos a la admisión y matriculación de alumnos, en la institución escolar.

Las tareas de gestión administrativa más usuales que conlleva el proceso de solicitud y admisión de alumnos en los establecimientos públicos son:

- Elaboración de la nota informativa y de instrucciones al público.
- Recepción de las solicitudes de admisión de los alumnos.
- Comprobación de la documentación necesaria, en cada caso.
- Elaboración de las listas correspondientes, una vez finalizado el plazo.
- Publicación de las listas provisionales.
- Recepción y canalización de la documentación correspondiente.
- Publicación de las listas definitivas.
- Matriculación. Recolección y verificación de toda la documentación necesaria para la matriculación.
- Confección de las listas de alumnos matriculados, por niveles y grupos.
- Confección de los expedientes y fichas del alumno, con los datos que constan en los documentos de matrícula.

• Gestión administrativa de la evaluación de alumnos

La evaluación de los alumnos es competencia de los docentes. Sin embargo, los servicios administrativos de la escuela, pueden prestar su apoyo a la gestión administrativa

que generan estos procesos de evaluación. Así, pueden colaborar en la elaboración de listados, actas, boletines, anotación del resultado de las evaluaciones en el expediente del alumno, etc.

Actividades de gestión administrativa de los servicios de la institución

La organización de las tareas que integran este núcleo de actividades hacen referencia a la coordinación y gestión administrativa de los servicios complementarios que pudiera prestar la institución escolar.

Respecto a estos servicios cabe considerar la gestión administrativa referida a:

- El transporte escolar.
- Los servicios sanitarios y de seguro.
- El comedor escolar.
- Los servicios de actividades extraescolares.
- La cesión de las instalaciones de la escuela.

Las instituciones escolares, más allá de su dimensión interna propia, están integradas en la red de unidades que conforman el sistema educativo, para prestar el servicio público de educación a la sociedad. La acción de gestión, en este sentido, exige desarrollar determinados flujos de documentos y procedimientos, que faciliten y garanticen la necesaria coordinación administrativa.

En tanto que comunidad, es obvia la necesidad de establecer procedimientos administrativo-documentales de relación e información con los diferentes integrantes de la misma.

La consideración de las instituciones escolares como organización también redundan en la conveniencia y necesidad de establecer e implementar **sistemas internos coherentes** de organización de la información documentada.

Así pues, la gestión administrativa de la escuela tiene, entre otras, la misión específica de **ordenar y realizar** la gestión de los circuitos y flujos administrativos y documentales de la institución, garantizando su **coherencia, unidad y eficacia**. La necesidad de ordenar y coordinar debidamente este conjunto de actuaciones institucionales exige, con frecuencia, la **constancia escrita**, mediante sistemas, modelos y técnicas de archivo y protocolo, de los procesos y sus resultados.

No obstante, la acción administrativa de la institución escolar, no debe limitarse a la ejecución de **rutinas burocráticas** sino **integrarse** en el proceso de gestión más amplio, sin perder de vista que todas estas acciones se realizan para mejorar y apoyar los aspectos pedagógicos.

En efecto, la organización de la información documentada que se analiza en este capítulo, debe entenderse como un **medio**, un instrumento de apoyo a la gestión del **PEI**, considerándola **subordinada** a la gestión de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Las instituciones escolares están integradas en la red de unidades que conforman el sistema educativo, para prestar el servicio público de educación a la sociedad.

La acción de gestión, en este sentido, exige desarrollar determinados flujos de documentos y procedimientos, que faciliten y garanticen la necesaria coordinación administrativa.

La consideración de las instituciones escolares como organización también redundará en la conveniencia y necesidad de establecer e implementar sistemas internos coherentes de organización de la información documentada.

Así, la gestión administrativa de la escuela tiene, entre otras, la misión específica de ordenar y realizar la gestión de los circuitos y flujos administrativos y documentales de la institución, garantizando su coherencia, unidad y eficacia. La necesidad de ordenar y coordinar debidamente este conjunto de actuaciones institucionales exige, con frecuencia, la constancia escrita, mediante sistemas, modelos y técnicas de archivo y protocolo, de los procesos y sus resultados.

No obstante, la acción administrativa de la institución escolar, no debe limitarse a la ejecución de rutinas burocráticas sino integrarse en el proceso de gestión más amplio, sin perder de vista que todas estas acciones se realizan para mejorar y apoyar los aspectos pedagógicos.

En efecto, la organización de la información documentada que se analiza en este capítulo, debe entenderse como un medio, un instrumento de apoyo a la gestión del PEI, considerándola subordinada a la gestión de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

AGUERRONDO, I. (1991): *El planeamiento educativo. Como instrumento de cambio*. Troquel, Argentina.

ANTÚNEZ, S. (1993): *Claves para la organización de centros escolares*. ICE/Horsori. Barcelona.

ANTÚNEZ, S.Y GAIRÍN, J. (1996): *La organización escolar. Práctica y fundamentos*. Graó. Barcelona.

BALL, STEPHEN J. (1989): *La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar*. Temas de Educación. Paidós/M.E.C., Madrid.

BONALS, J. (1996): *El trabajo en equipo del profesorado*. Graó. Barcelona.

CARNICERO, P. (1995): *El actual modelo de dirección*. En Organización y Gestión, 4, Ed. Escuela Española. Madrid.

CARNICERO, P. y GAIRÍN, J. (1995): *El Administrador del centro educativo*. Ministerio de Educación y Ciencia/Consejo General de Economistas de España. Barcelona.

CARNICERO, P., GAIRÍN, J. y SOLER, M. (1995): "El administrador de los centros educativos". En Gairín, J. y Darder, P. (Coord.). *Organización y gestión de centro educativos*. Praxis. Barcelona.

CARNICERO, P. y otros (1995): *La innovación educativa a Catalunya*. PPU. Barcelona.

CASANOVA, M.A. (1992) *La evaluación garantía de calidad para el centro educativo*. Edelvives, España.

COOK, T.D. y REICHARDT, CH. S. (1995) *Métodos Cualitativos y Cuantitativos en Investigación evaluativa*. Morata, Madrid.

ELLIOT, J. (1990) *La Investigación Acción en Educación* Cap.V, Morata, España.

ELLIOT, J. (1991) *El cambio educativo desde la investigación acción*. Cap.VI, Morata, España.

FERNÁNDEZ, Mª J. (1989): "Concepto de clima institucional". En *Apuntes de Educación*, 32, 2-5, Anaya, Madrid.

GAIRÍN, J. y DARDER, P.(Coord.)(1994): *Organización y gestión de centros educativos*. Praxis. Barcelona.

GAIRÍN, J. I DARDER, P. (1996): *Estrategias e instrumentos para la gestión educativa*. Praxis. Barcelona.

GAIRÍN, J. (1996): *La organización escolar: contexto y texto de actuación*. La Muralla. Madrid.

HARDGREAVES, (1996) *Profesorado, cultura y posmodernidad*. Editorial Morata, Madrid.

MINTZBERG, H. (1988): *Estructuración de las organizaciones*. Ariel. Barcelona.

MONLEON, J.L. (1990): *Gestión integrada de recursos humanos*. IMPI. Madrid.

RANDOLPH, W. y POSNER, B. (1989): *El arte de gestionar y planificar en equipo*. Grijalbo. Barcelona.

SANTOS GUERRA (1996) *Hacer visible lo cotidiano*. Akal, Madrid.

SHAW, M. (1989): *Dinámica de grupo*. Herder. Barcelona.

Para ampliar

Teniendo en cuenta la amplitud y diversidad de aspectos implicados, se proponen a continuación algunos textos de contenido más específico en los que se podrán encontrar información e instrumentos aplicativos sobre la temática referenciada.

• Gestión económica y de los recursos materiales:

SOLER, M. (1996): "Estrategias e instrumentos de gestión económica del centro". En Gairín, J. y Darder, P. (Coord.). *Estrategias e Instrumentos para la gestión Educativa*. Praxis. Barcelona.

• Gestión de recursos humanos:

BRUNET, L. (1987): *El clima de trabajo en las organizaciones*. Trillas, México.

CARNICERO, P. (1998): "El director como gestor de los recursos humanos". (documento policopiado). Curso de formación de Equipos directivos. Subdirección general de Formación Permanente. Ministerio de Educación y Cultura. Madrid.

FRANK, M.O. (1990): *Cómo organizar reuniones eficaces en la mitad de tiempo*. Grijalbo. Barcelona.

• Gestión administrativa y documental:

CARNICERO, P. (1997): "Procedimientos, modelos y ejemplos de gestión administrativa". En Gairín, J. y Darder, P. (Coord.). *Estrategias e Instrumentos para la gestión Educativa*. Praxis. Barcelona.

GÓMEZ, F. y JIMÉNEZ, A. (1992): *Administración educativa*. Hespérides. Salamanca.

• Gestión de la información en las instituciones escolares:

CARNICERO, P. (1989): "La información: su gestión y evaluación". En *Apuntes de Educación* N° 33, Anaya, Madrid.

Comunidad educativa: Conjunto de personas de diferentes sectores (padres, alumnos/as, ex alumnos/as, docentes, directivos, personal administrativo y auxiliar de la docencia...), además de organizaciones e instituciones representativas, interesadas e implicadas de forma más o menos importante en la vida de la institución escolar.

Cultura institucional: Conjunto de valores, normas, creencias y principios que presiden la vida institucional y definen su dinámica interna así como su relación con el entorno.

Eficacia: Grado en que se logran los objetivos que se persiguen.

Eficiencia: Grado en que se consiguen los objetivos con el menor costo posible.

Gestión administrativa: Conjunto de acciones que se desarrollan a los efectos de generar las condiciones para la implementación del PEI. Gestionar los recursos de una institución de forma eficaz para la consecución de los resultados que se persiguen.

Gestión de la información: Transformación de la información en acción. Utilización de la información al servicio para la toma de decisiones a los efectos de orientar la vida institucional. La información es un recurso para comprender más y actuar mejor en la realidad.

Gestión documental: Conjunto de actuaciones procedimentales, organizativas y gestoras tendientes a ordenar las tareas administrativas estrictamente técnicas.

Presupuesto: Instrumento básico para la gestión económica. Es la planificación de la actividad financiera. Se refiere al conjunto de acciones para proveer de medios a la institución. Puede explicarse en términos generales como la expresión financiera de un plan de acción.

Proyecto específico: Previsión y programación de una determinada línea de acción definida en el PEI. Requiere realizar un análisis diagnóstico (detección de problemas, oportunidades y aspiraciones comunes), la priorización y concreción en objetivos específicos, la previsión y desglose de las acciones a implementar, la atribución de los recursos humanos, materiales y funcionales necesarios, la determinación de responsables de la ejecución, la temporalización, el seguimiento y la evaluación.

Recursos: Pueden clasificarse en funcionales (tiempo y presupuesto) personales (docentes, alumnos, padres, etc.) y materiales (edificio, mobiliario, etc.). Pueden ser utilizados y distribuidos de maneras distintas y se encuentran al servicio de la gestión de la institución.

Reflexión en la acción: se efectúa a medida que se desarrolla la acción a los efectos de reorientarla.

Reflexión sobre la acción: Supone la puesta en marcha de procesos de pensamiento que permitan construir conocimiento acerca de la acción realizada. Es una mirada retrospectiva acerca de la práctica cotidiana.

Toma de decisiones: Proceso de búsqueda selectiva de información, análisis, deliberación, valoración de hipótesis y alternativas posibles para determinar un curso de acción.

Triangulación: Combinación de metodologías, fuentes e instrumentos en los procesos de recolección y análisis de información.





MÁS Y MEJOR EDUCACIÓN PARA TODOS

