



Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación

EL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL COMO HERRAMIENTA DE CONSTRUCCION DE IDENTIDAD

GUIA METODOLOGICA PARA LOS CENTROS EDUCATIVOS

**Sonia Lavín
Silvia del Solar
Andrés Padilla
Santiago, 30 de mayo, 1997**

INDICE

Materia	Pág.
A MANERA DE INTRODUCCION	1
COMO SURGE ESTA GUIA	1
A QUIENES ESTA DIRIGIDA	2
CUAL ES SU PROPOSITO	2
CUALES SON SUS OBJETIVOS ESPECIFICOS.....	2
QUE PRETENDE APORTAR.....	3
COMO ESTA ORGANIZADA	3
PRIMERA PARTE: TEMAS DE DEBATE	4
PRIMER TEMA DE DEBATE: El Contexto histórico de la Gestión del Sistema Educativo.....	5
SEGUNDO TEMA DE DEBATE: El Profesor en la Encrucijada	8
TERCER TEMA DE DEBATE: Los Desafíos de la Gestión de la Educación.....	11
SEGUNDA PARTE: EL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL COMO INSTRUMENTO DE PLANIFICACION ESTRATEGICA - SITUACIONAL	15
TERCERA PARTE: SENTIDO Y CARACTERISTICAS DEL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL	21
3.1 El sentido del Proyecto Educativo Institucional como instrumento de construcción de identidad ..	22
3.2 Aclarando conceptos en torno al Proyecto Educativo.....	23
3.2.1 Qué entendemos por Proyecto Educativo Institucional	24
3.2.2 Qué diferencia hay entre Proyecto Educativo Institucional (PEI) y Proyecto de Mejoramiento Educativo (PME).....	26
3.2.3 Qué diferencia hay entre Proyecto Educativo Institucional y Plan Anual Operativo (PAO)	27
3.2.4 Qué relación existe entre Proyecto Educativo Institucional y Plan de Desarrollo Educativo Municipal (PADEM).....	28
3.3 Características del Proyecto Educativo Institucional.....	30
3.4 Gestión Escolar y Gestión Integral de la Educación	31
3.5 Las Dimensiones de la Gestión Escolar.....	32
CUARTA PARTE: LA CONSTRUCCION DEL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL	35
4.1 El proceso de construcción del Proyecto Educativo Institucional	36
4.2 Primer momento: ¿quiénes somos "nosotros"?	38
4.2.1 Autodiagnóstico participativo.....	38
A. Instrumentos para el autodiagnóstico participativo	41
B. Sugerencia metodológica para abordar las dimensiones de la gestión escolar	44
4.2.2 Análisis de los "Nudos de Gestión"	58
Sugerencias previas.....	59
A. Dramatización de nudos de gestión.....	61
B. Mapas de nudos de gestión.....	63
C. Jerarquización de causas de nudos de gestión y avances hacia su solución.....	65
D. Teatro Foro.....	67
4.3 Segundo momento: ¿qué queremos y qué nos proponemos?	70

4.3.1	Visión de futuro y Misión Institucional	70
4.4	Tercer momento: ¿qué y cómo lo vamos a lograr?.....	73
4.4.1	Determinación de objetivos generales.....	73
4.4.2	Determinación de Estrategias y objetivos estratégicos	74
4.4.3	Determinación de programas de acción	76
4.5	Cuarto momento: proceso de seguimiento y evaluación "en situación".....	79
4.5.1	Criterio de congruencia	79
	A. Congruencia externa con respecto al contexto	80
	B. Congruencia interna con respecto a la formulación del Proyecto Educativo Institucional.....	81
4.5.2	Criterio de avance del proceso de gestión del Proyecto Educativo Institucional ...	81
4.5.3	Criterio de calidad de los logros	83

**QUINTA PARTE: ELEMENTOS PARA LA ELABORACION DEL PLAN ANUAL OPERATIVO
DEL CENTRO EDUCATIVO..... 85**

"Las escuelas se han de ver como lugares democráticos dedicados a potenciar a la persona y a la sociedad".

Henry A. Giroux ¹

1 Giroux, Henry A. "Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje." Temas de Educación. PAIDOS/MEC, Barcelona, 1a. edición, 1990.

A MANERA DE INTRODUCCIÓN

¿CÓMO SURGE ESTA GUÍA?

La centralidad que ha adquirido la educación en la presente década para afrontar los cambios científicos y tecnológicos, así como la conciencia de su valor estratégico para el desarrollo humano, ha tenido como una de sus múltiples consecuencias el replanteamiento de la gestión de los sistemas educativos.

Este desafío ha debido ser asumido no sólo por las instancias centrales, regionales, provinciales y municipales, sino fundamentalmente por los equipos directivos de los propios establecimientos de educación, desarrollando experiencias que tengan la capacidad de orientar cambios institucionales congruentes con el proceso de modernización del Estado y, particularmente, con el proceso de descentralización.

En este contexto, entre 1994 y 1996, el Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación (PIIE) y el Centro Latinoamericano de Demografía (CELADE) desarrollaron, conjuntamente con los Municipios de Recoleta, Conchalí y Huechuraba una experiencia de planificación y de gestión municipal de la educación. Contaron para ello, con el apoyo financiero de la Fundación FORD.

En la primera fase del Proyecto se consolidaron bases de información censal y educativa, se elaboraron mapas de la situación educativa a nivel de unidad vecinal, y se desarrolló un programa de involucración intersectorial entre las instancias de planificación y de organizaciones comunitarias con las de educación.

En la segunda fase del Proyecto, parte importante de la experiencia se centró en el apoyo a la gestión municipal de la educación. Dicha experiencia permitió el acompañamiento del proceso de constitución de Equipos de Gestión al interior de los establecimientos, donde jugó un papel preponderante la discusión y construcción de los Proyectos Educativos Institucionales de los establecimientos escolares de dichas Comunas. En esta etapa se elaboraron documentos metodológicos² que permitieron probar diversos instrumentos y técnicas para la elaboración del Proyecto Educativo Institucional.

2 "Apoyo a la Gestión Integral de la Educación". Documento de Trabajo NE1, Proyecto Intercomunal de Desarrollo Educativo, PIIE, Junio de 1996.

"Guía metodológica para la comprensión y construcción del Proyecto Educativo Institucional de los establecimientos escolares". Documento Borrador, Proyecto Intercomunal de Desarrollo Educativo, PIIE, Noviembre de 1996.

La presente Guía recoge los elementos probados a lo largo de dicha experiencia, reconoce y agradece la participación de los equipos que allí colaboraron y entrega esta sistematización como un aporte a los docentes, directivos y padres de familia que se ven enfrentados al desafío de gestionar democrática, eficaz y eficientemente sus propias instituciones escolares.

¿A QUIÉNES ESTÁ DIRIGIDA?

- * Esta Guía está destinada, prioritariamente a los Docentes Directivos y profesores del sistema educativo, constituidos en Equipos de Gestión o Equipos de Coordinación de los establecimientos de educación básica y media del país.**
- * Asimismo está destinada a ser de utilidad para apoyar el trabajo técnico de los Supervisores y Coordinadores Técnicos de los Departamentos de Educación y Corporaciones, quienes deben orientar la elaboración de los Proyectos Educativos Institucionales.**
- * Esta Guía será de utilidad a los Directores de Educación de los Municipios, a los Jefes de los Departamentos Provinciales de Educación, así como a los equipos técnicos de las Secretarías Ministeriales de Educación de las distintas Regiones del país.**

¿CUÁL ES SU PROPÓSITO?

- * Ofrecer a los profesionales de la educación una metodología de trabajo participativa para elaborar el Proyecto Educativo Institucional de sus respectivos establecimientos.**

¿CUÁLES SON SUS OBJETIVOS ESPECÍFICOS?

- * Promover que el Proyecto Educativo Institucional se transforme en un instrumento de construcción de identidad en torno al conocimiento de la propia realidad institucional.**
- * Promover que el Proyecto Educativo Institucional se inserte en una lógica de desarrollo educativo local.**
- * Capacitar a los equipos de docentes en el análisis y la discusión como un método participativo de construir institución;**
- * Facilitar la articulación de roles, funciones y actividades que desarrollan cotidianamente los miembros de la comunidad escolar.**

- * **Lograr que el Proyecto Educativo Institucional sea un instrumento de planificación estratégica - situacional, basado en el reconocimiento del contexto en que está inserta la escuela.**

)QUÉ PRETENDE APORTAR?

- * **Una metodología de planificación estratégico - situacional de carácter participativo a los equipos directivos, docentes y comunidad escolar, para construir su Proyecto Educativo Institucional.**
- * **Conceptos y temas de debate para alimentar el proceso de reflexión crítica y autoevaluación permanente de los centros educativos.**
- * **Instrumentos flexibles y sistemáticos que apoyen el proceso de:**
 - * **autodiagnóstico de la gestión escolar**
 - * **análisis de los nudos de gestión**
 - * **seguimiento y evaluación****del Proyecto Educativo Institucional.**

¿CÓMO ESTÁ ORGANIZADA?

- * **La Guía comprende básicamente tres tipos de materiales:**
 - * **Conceptos y temas de debate**
 - * **Sugerencia de actividades**
 - * **Técnicas para la reflexión y la acción**

Estos materiales se combinan a lo largo de la Guía, de manera que se teje una secuencia que va desde la discusión y la reflexión colectiva a la acción, se enriquece en la experiencia que vuelve a nutrir la discusión y se cristaliza en un producto - el Proyecto Educativo Institucional - que se orienta al cambio educativo.

PRIMERA PARTE: TEMAS DE DEBATE

*** EL CONTEXTO HISTORICO DE LA GESTION DEL SISTEMA EDUCATIVO**

*** EL PROFESOR EN LA ENCRUCIJADA**

*** LOS DESAFIOS DE LA GESTION DE LA EDUCACION**

PRIMER TEMA DE DEBATE:

EL CONTEXTO HISTORICO DE LA GESTIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO

Comprender la dificultad e incluso las resistencias que los profesores experimentan para "apropiarse" de la gestión de sus propios establecimientos, requiere quizás de una breve revisión de los modelos y prácticas de gestión de la educación que históricamente han prevalecido en América Latina, en general,

y en Chile, en particular.

La trayectoria de los modelos de gestión de la educación han estado ligados, indefectiblemente, a su carácter público, cuyo contexto está, por lo tanto, enmarcado en un Estado, centralista y jerárquico, que asignó a la educación la función de construir las nacionalidades.

En opinión de Martínez Nogueira (1995) tres son las características básicas del aparato organizacional del Estado que prevaleció hasta avanzada la segunda mitad del presente siglo: centralización, formalismo y segmentación, como modelo de organización y gestión que aparecía "deseable en el contexto en el que el Estado era casi el exclusivo promotor del progreso, (...) y la educación era vista como un instrumento fundamental para la promoción, para la integración social y para la afirmación de la identidad nacional." "El sistema educativo así establecido reconocía por lo tanto un centro fuerte y poderoso, construido sobre el supuesto de una capacidad de regulación de los comportamientos fundada en su poder, en las normas y reglamentaciones, en el control de su cumplimiento y en la aplicación de sanciones. Los niveles intermedios eran cadenas de transmisión de una jerarquía piramidal y la escuela la base de la misma sin capacidad de decisión, cerrada y ejecutora de acciones educativas uniformes y rutinizadas."³

Los intentos de superar esta situación estuvieron centrados en esfuerzos de "mejoramiento del modelo de organización y de gestión", donde regímenes normativos, el sistema de supervisión, hasta los modelos pedagógicos debían guardar coherencia con el modelo.

"Separada la función de programación de la ejecución de la tarea, el maestro no

3 MARTINEZ NOGUEIRA, Roberto " La transformación del modelo de organización y gestión educativa, el aprendizaje acumulado" En: Innovaciones en la Gestión Educativa Experiencias en Brasil, Chile y Venezuela, UNESCO/OREALC, Santiago Chile, 1995.

ejercía discrecionalidad alguna, el director era una instancia de supervisión sin iniciativa hacia arriba y el inspector zonal era una correa de transmisión con funciones exclusivamente centradas en el control." ⁴

El cambio paradigmático que hoy se enfrenta en lo organizacional implica una revisión profunda del modelo de gestión a los distintos niveles.

"La descentralización, la discrecionalidad del operador, la sustitución de la programación de detalle por la orientación estratégica, el achatamiento de la jerarquía, el trabajo en equipo y el control por los resultados, son las nuevas características de las organizaciones efectivas. A su vez, esta cualidad depende... de la "cultura organizacional" que los refuerce y de la realidad social que colectivamente se construya en respuesta a los desafíos y a las demandas planteadas por los destinatarios de sus actividades."¹⁵

5 Ibidem, Martínez Nogueira, 1995. pp. 16

4 Ibidem, Martínez Nogueira, 1995. pp.14

Orientación para el debate:

- * ¿Cuál fue nuestra experiencia durante el periodo en que se inició la municipalización en Chile?
- * ¿Qué efectos tuvo sobre nuestra profesión?
- * ¿Qué ventajas tiene la actual forma de operar sobre la antigua dependencia directa del Ministerio de Educación?
- * ¿Qué posibilidades tenemos ahora que no teníamos antes?
- * ¿Qué aspectos consideramos que habría que modificar?

EL PROFESOR EN LA ENCRUCIJADA

No sólo en Chile, sino que en toda Latinoamérica existe gran preocupación por la formación permanente de los docentes en la perspectiva de transformar la imagen del "profesor - funcionario" en la de un auténtico "profesor - profesional de la educación". Sin embargo, también existe conciencia de que los profesores se sienten tensionados y muchas veces abrumados por la multiplicidad de exigencias que se les hace desde distintos ámbitos de la sociedad.

Entre los cambios sociales que afectan actualmente el desempeño de los educadores, se menciona: la globalización económica mundial; la influencia creciente de los medios de comunicación de masas; la segmentación social creciente; una visión individual desde el sujeto y no desde colectivos; una sociedad referida al éxito y la vida material⁶.

La sociedad actual asigna distintos significados a la educación, y el profesor se ve obligado a asumir las expectativas que esto conlleva. Es así como la exigencia de la "profesionalización" coexiste con el deterioro de las condiciones de vida y trabajo de los profesores, y asigna al profesor una serie de demandas múltiples y, a menudo, divergentes que se traduce en una situación confusa y tensionante para el docente.

En una investigación realizada recientemente sobre la constitución del sujeto docente, se constató que los profesores perciben el "rol docente" en dos dimensiones: a partir del "quehacer" y a partir del "deber ser". En la primera perspectiva, predomina, entre los entrevistados, una visión negativa de la realidad del quehacer y, por lo tanto, del rol que actualmente desempeña el docente en educación básica. En cambio, en lo que se refiere al "deber ser" se despliega una variedad de rasgos que reflejan amplias expectativas con respecto al rol que debería desempeñar el profesor. Esta multiplicidad de expectativas que la sociedad asigna a la profesión docente, son internalizadas por el profesor, tensionando la totalidad de su quehacer docente: la relación que establece con sus alumnos, con sus compañeros de trabajo, con los directivos, con los padres y apoderados; e incluso afecta la imagen que conforma de sí mismo, lo cual incide sin duda hasta en su propia vida familiar.⁷

6 MESSINA, Graciela "Formación docente inicial de los educadores básicos: un enfoque desde el profesor". Documento base. Doc. mimeo. OREALC/UNESCO, 1995

7 ABRAHAM, Mirtha y Sonia Lavín "La Formación de Profesores de Enseñanza Básica en la perspectiva del año

En dicha investigación, fue posible identificar cuatro tipos de roles:

- + un rol social, entendido como rol de agente de cambio social, donde se observa el papel de "redentor", de "misionero";**
- + un rol cultural, o de extensión de la cultura y de integración social;**
- + un rol pedagógico, que se expresa con dos distintas perspectivas:**
 - instrumental: desarrollo de habilidades, transmisión de conocimientos, transmisión de valores, entre otros.**
 - dialógica: un rol que se construye en la relación, es decir, que concibe el rol pedagógico como la construcción de un "puente de conocimiento" entre el alumno y el profesor; y**
- + un rol de productor de conocimiento, ligado a la investigación y transformación de la propia práctica.**

Es importante, señalar que estos roles no son ni se perciben por el profesor como excluyentes, sino con distintos matices e intensidades, están presentes en el "deber ser" del maestro hoy.

Como apunta Dubet (1989),⁸ "desgarrado entre distintas lógicas, contradictorias y complejas, el actor se construye en varios niveles de la práctica. Así, el maestro es también un ciudadano, un gremialista, una mujer ama de casa, que debe cumplir múltiples roles sociales y profesionales, dentro de los cuales no se puede aislar su rol educativo en torno a un sistema coherente de valores.≅

8 DUBET, F. "De la sociología de la identidad a la sociología del sujeto" En Estudios Sociológicos N021 Sept--Dic. 1987. Citado En: Gimeno, Sacritan: A investigación e innovación sobre la Gestión Pedagógica de los Equipos de Profesores≅ En: **La Gestión Pedagógica en la Escuela** Justa Ezpeleta y Alfredo Furlán (compiladores). UNESCO/OREALC. Santiago, Chile. 1992.

Orientaciones para el debate:

- * ¿Qué creemos que esperan las autoridades de nosotros los profesores?
- * ¿Qué creemos que esperan los padres de familia de nosotros?
- * ¿Cómo nos sentimos frente a nuestros alumnos?
- * ¿Qué rol o roles quisiéramos cumplir?
- * ¿Qué nos impide asumir estos roles?)Cómo lo podemos superar?

LOS DESAFIOS DE LA GESTION DE LA EDUCACION

En los últimos años, tanto en medios masivos de comunicación como en el medio académico, se discute ampliamente sobre "Gestión Escolar". Por qué ahora aparece recurrentemente esta preocupación por la

Gestión Escolar?

Los cambios en el concepto de Gestión

Tradicionalmente, el concepto de gestión se asociaba a un campo de la administración, fundamentalmente de empresas. No era de uso común el asociar la gestión a las políticas públicas y raramente se hablaba de "gestionar" la educación.

Los cambios en el concepto de gestión, tienen su origen en las transformaciones económicas, políticas y sociales a que ha dado lugar la revolución tecnológica y que han alborotado el campo de la organización de las instituciones.

Dichos cambios, a su vez, plantean un profundo desafío al sistema educativo, en cuanto a desarrollar la capacidad de las unidades educativas, de procurar una educación útil, relevante y pertinente para mejorar las condiciones de vida de la comunidad en las que están insertas.

Namo De Mello, señala que "hemos avanzado lo suficiente para saber que la superación de los impases de la educación en Latinoamérica dependerá menos de afirmaciones doctrinarias y más de desarrollar nuestra capacidad de conducir el proceso educativo para responder a los intereses de los sectores mayoritarios de la población". Y agrega..."podemos hoy reafirmar ...de que esta capacidad de gestión debe tener en la escuela su punto de partida y de llegada".⁹

El nuevo concepto de Gestión Escolar

9 Namó De Mello Guiomar y Teresa Roserley N. Da Silva "La Gestión en la Escuela en las nuevas perspectivas de las políticas educativas" En: La Gestión Pedagógica de la Escuela, Justa Ezepeleta y Alfredo Furlán (Compiladores), UNESCO/OREALC, Santiago, Chile, 1992.

Múltiples son las definiciones que actualmente se acuñan sobre este concepto. Seleccionamos por su claridad y poder de síntesis la que elabora Pilar Pozner¹⁰, en su reciente libro sobre este tema.

Pozner define la Gestión Escolar como:

"el conjunto de acciones, relacionadas entre sí, que emprende el equipo directivo de una escuela para promover y posibilitar la consecución de la intencionalidad pedagógica "en - con - y para la comunidad educativa".

El objetivo primordial - señala Pozner - de la Gestión Escolar es "centrar, focalizar, nuclear a la unidad educativa alrededor de los aprendizajes de los alumnos".

¿Cuáles son entonces los desafíos que se plantean a la Gestión Escolar?

El gran desafío de la Gestión de la Educación está definido por el paso de un sistema centralizado y jerárquico, a un sistema en el cual se tiende hacia una descentralización a nivel comunal, con la intención de llegar a un desarrollo local del sistema educativo, siendo en el establecimiento donde se determina la forma en que se introducen las intervenciones educativas.

Si bien ésta es la intencionalidad imperante, aún está lejos de llegarse a una autonomía del centro escolar. Así, el principal desafío es tomar conciencia de que todo aquello que ocurre cotidianamente en la escuela, requiere ser articulado en torno a lo que de aquí en adelante llamaremos un esfuerzo de Gestión "Integral" de la educación.

Esta Gestión Integral:

*** considera todas las actividades que implica la marcha o gestión cotidiana**

10 POZNER de WEINBERG, Pilar: *AEI directivo como Gestor de Aprendizajes Escolares*. Editorial Aique, Buenos aires, mayo 1995, pp 70.

de la escuela: las actividades de enseñanza aprendizaje; las administrativas; las que se realizan con la comunidad; las que implican organizarse para desarrollar ciertas funciones; las que se realizan con las instancias municipales, provinciales y centrales y con otras escuelas; y, considera también, las normas y prácticas de convivencia entre los distintos miembros de la comunidad escolar; y

*** articula todos los proyectos de innovación que está desarrollando la escuela en torno a los aprendizajes de los alumnos.**

Esta noción de Gestión Integral aparentemente simple, cobra toda su complejidad al contrastarla con las múltiples intervenciones que se han introducido en las escuelas en los últimos años. En efecto, ha existido un gran esfuerzo por parte de las autoridades educativas, así como de otras instituciones en promover proyectos destinados a mejorar la calidad y la equidad de la educación básica, esfuerzo que actualmente se ha extendido a la educación media. Así, se instauraron los Proyectos de Mejoramiento Educativo, los Talleres de Aprendizaje, las Aulas Tecnológicas, el Proyecto de Prensa y Educación, de Prevención de Consumo de Drogas, entre muchos otros. Cada uno de estos proyectos debe competir con los demás para lograr la disponibilidad de tiempo y esfuerzo de los profesores para desarrollarlos.

La Ley 19.410 del 2 de septiembre de 1995, establece en su Artículo 4E la obligación de la Municipalidad de formular anualmente un Plan de Desarrollo Educativo Municipal (PADEM), que debe ser elaborado "participativamente", lo cual implica que cada uno de los establecimientos formulen su Proyecto Educativo Institucional.

Los Departamentos de Educación, los supervisores y los equipos directivos y docentes de los establecimientos están poniendo su mejor esfuerzo en lograr que esto se lleve a cabo. Sin embargo, se observa una gran dificultad para articular las múltiples actividades y demandas de los proyectos existentes y lograr que estos se integren en un Proyecto Educativo Institucional con una perspectiva estratégica y de largo plazo. Se corre así el riesgo que esta oportunidad de crecimiento, se cumpla como una tarea más, impuesta desde afuera, y se pierda el sentido y la oportunidad de que los profesores tomen las riendas de su propio Proyecto Educativo Institucional.

La propuesta de Gestión Integral de la Educación pretende facilitar que los docentes articulen los distintos ámbitos de su quehacer educativo y contribuir así a crear las condiciones para que los profesores logren reflexionar en profundidad sobre su

quehacer profesional y a partir de ello trazar su Proyecto Educativo Institucional.

Orientación para el debate:

- * ¿Qué entendíamos antes y qué entendemos actualmente por "gestión de la educación"?
- * ¿Por qué nos resulta tan difícil gestionar actualmente nuestros establecimientos? ¿Qué implica?
- * ¿Qué responsabilidades le cabe ahora al establecimiento escolar, que antes no tenía?
- * ¿Cómo podríamos mejorar la gestión de nuestra escuela?
¿Quiénes tendrían que participar?

SEGUNDA PARTE

EL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL COMO INSTRUMENTO DE PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA-SITUACIONAL

EL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL COMO INSTRUMENTO DE PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA-SITUACIONAL

A inicios de la década del sesenta, desde el ámbito económico, y en especial a instancias de organismos internacionales, surgió la necesidad de planificar los sistemas educativos en América Latina. Se adoptaron y se traspolaron así, los conceptos, metodología y técnicas de la

planificación económica a la planificación social.

Sin embargo, desde fines de los años setenta, y particularmente durante la década de los ochenta, por razones tanto históricas como políticas, se dio el fenómeno conocido como "desencanto de la planificación", como respuesta a los problemas educativos, en la medida que los planificadores de los Ministerios de Educación, vieron frustradas la mayor parte de las predicciones realizadas con respecto al desarrollo del sistema educativo de América Latina.

Paralelamente, comenzó a surgir y a afianzarse una visión alternativa de la planificación, situada a partir de una concepción distinta de realidad.

LA PLANIFICACION SITUACIONAL: UNA MIRADA INTEGRADORA DEL SUJETO, LA INSTITUCION Y SU ENTORNO

Poniendo la "objetividad entre paréntesis"

Humberto Maturana, a partir de sus investigaciones en biología del conocimiento, llegó a una conclusión que pudiera parecer sorprendente: "No podemos decir: yo tengo la razón". Con esta frase, Maturana pone la "objetividad" de las Ciencias, como él mismo dice, "entre paréntesis". Y ahondando en el tema, en una entrevista señala:

"Lo que yo hago es poner la objetividad entre paréntesis; es decir, no usar el objeto como argumento para validar lo que yo digo."

Y luego argumenta:

"¿Cómo puedo decir que el organismo capta lo de afuera, si lo que le ocurre al organismo tiene que ver con él? ... Yo no tengo el privilegio de ver la cosa de afuera. Tengo que cambiar mi modo de estar en el mundo. Si tú y yo discrepamos sobre algo, no podemos ya más pretender que uno de los dos tiene acceso a la cosa "en sí", ni pretender que uno es privilegiado y sabe cómo es la cosa, que es lo que corrientemente hacemos.

Si uno tuviera acceso a la cosa en sí, y el que tú la veas de una manera tiene que ver contigo y el que yo la veo como la veo tiene que ver conmigo, ¿con qué argumento nos peleamos? ¿con la arrogancia de que yo soy mejor que tú? ¿Pero con qué fundamento, cuando tu experiencia es tan válida como la mía?"¹¹

Una de las razones más importantes por las cuales Humberto Maturana ha marcado un hito en las Ciencias Sociales, es -que desde el propio campo de las Ciencias- a partir de la investigación de los mecanismos biológicos a través de los cuales los seres vivos (incluyendo los seres humanos) perciben la realidad, ha llegado a cuestionar el postulado básico tradicional de la Ciencia, que consiste en proponer la existencia de un mundo "objetivo" que es posible de ser aprehendido desde fuera del sujeto. Esto implica la afirmación radical de que no existe la "objetividad."

De allí se desprende - y es la postura que nosotros compartimos - que la realidad no existe fuera de nosotros. Creemos que la realidad se construye "intersubjetivamente" en la sociedad, es decir, a partir las visiones de todos los actores intervinientes, que, a su vez, no están aislados en el espacio, sino que están insertos y determinados en un momento histórico y en una situación determinada.

11 MATURANA, Humberto En: Revista La Bicicleta 48, Entrevista de Eduardo Yentzen "La objetividad entre paréntesis". Santiago, sin fecha.

EL CONCEPTO DE SITUACION

El concepto de "situación" o de estar envuelto en una situación, es una aportación que proviene desde distintos pensadores ¹².

El concepto de "situación", según Carlos Matus contempla tanto los aspectos estructurales como fenomenológicos de la realidad e incluye tanto al sujeto como al interlocutor.¹³ Por ello, explicar la realidad en que se vive supone necesariamente considerar el papel de los otros actores y penetrar en sus explicaciones.

A continuación, y basándonos en los escritos de Matus, se señalan algunas de las distinciones fundamentales entre la planificación normativa y la planificación estratégico - situacional.

LOS POSTULADOS DE LA PLANIFICACION NORMATIVA TRADICIONAL VERSUS LA ESTRATÉGICA - SITUACIONAL

PLANIFICACION NORMATIVA TRADICIONAL	PLANIFICACION ESTRATÉGICA - SITUACIONAL
<p>1. <u>El sujeto es diferenciable del objeto.</u></p> <p>La planificación supone un "sujeto" que planifica (que puede ser el Estado, y un "objeto" que es la realidad económico - social). Esta visión supone que el sujeto y el objeto planificado son independientes y el primero puede "controlar" al segundo.</p>	<p>1. <u>El "sujeto" no es distinto del "objeto".</u></p> <p>El sujeto que planifica forma también parte de la situación en la que está comprendida el objeto planificado. Un actor que planifica no tiene asegurada de antemano su capacidad de controlar la realidad planificada, porque ello depende de la acción del otro, tanto como de la propia.</p>

12 Según Carlos Matus, esta idea se encuentra presente en la filosofía de Heidegger; de Sartre; de Ortega y Gasset, entre otros. Citado de MATUS, Carlos Política, Planificación y Gobierno ILPES, Fundación ALTADIR, Caracas, 1994. pp.258.

13 Esto quiere decir, por ejemplo, que la "situación" educativa de una Comuna, está conformada primero, por aspectos "estructurales", tales como un territorio determinado, la población que allí existe, las normas educacionales por las que se rige el establecimiento, una infraestructura de establecimientos, etc., y, segundo, por aspectos "fenomenológicos" que son aquellos referidos a las interrelaciones que se dan entre los distintos actores que intervienen en este caso en lo educativo.

<p>2. <u>No puede haber más que una explicación verdadera</u></p> <p>El sujeto que planifica debe previamente "diagnosticar" la realidad para conocerla. Ese diagnóstico se guía por la búsqueda de una verdad "objetiva". La explicación de la realidad responde a la búsqueda de una verdad "científica".</p>	<p>2. <u>Hay más de una explicación verdadera</u></p> <p>Los actores que coexisten en una realidad pueden tener diversas explicaciones de la realidad, las que estarán condicionadas por la inserción particular de cada actor en una "situación" determinada. En consecuencia, ya no es posible pensar en <u>un solo diagnóstico único y verdadero de una vez y para siempre</u>. Este será válido en la medida que tenga la capacidad de recoger los distintos puntos de vista en una "explicación situacional" donde cada sujeto explica la realidad desde la posición particular que ocupa.</p>
<p>3. <u>Se explica para descubrir leyes que permitan prever los comportamientos de las instituciones o de las personas</u></p> <p>Para comprender la realidad y prever su evolución futura, es necesario descubrir sus "leyes" de funcionamiento. De allí que se crea que la realidad social es explicable por medio del diseño de "modelos analíticos", o "modelos de simulación" basados en relaciones sistémicas causa -efecto o relaciones de comportamiento.</p>	<p>3. <u>Los actores sociales crean posibilidades diversas en un sistema social que sólo en parte sigue leyes.</u></p> <p>Lo que caracteriza al hombre es su capacidad de crear y colaborar con otros.</p>

EJEMPLIFICANDO:

Con el fin de comprender mejor esta nueva forma de ver la realidad, nos apoyamos en un ejemplo:

Si en un establecimiento escolar, se le solicita a una persona proponer medidas para mejorar el rendimiento escolar, cada uno - de acuerdo al rol que cumple en la escuela - le dará mayor importancia a uno de los factores a los cuales atribuye el bajo rendimiento de los alumnos.

Por ejemplo: el Director puede tener una explicación de los problemas de bajo rendimiento de los alumnos basado en su posición como autoridad; los profesores pueden tener otros, basado en el conocimiento de los problemas de aprendizaje de los alumnos, o del

conocimiento de sus antecedentes familiares; el Jefe de la Unidad Técnico Pedagógica puede tener una explicación basada en las carencias metodológicas de la escuela, o la relación con los padres de familia, etc.

Si al Jefe de la Unidad Técnico Pedagógica se le encarga interpretar las causas y proponer estrategias, posiblemente privilegiará aquellas basadas en el perfeccionamiento docente; el Director posiblemente le de mayor importancia a una ampliación de los horarios de clase; el Inspector le dará más importancia a establecer reglas disciplinarias más estrictas; y un profesor posiblemente pondrá mayor énfasis en contar con material educativo más moderno, o priorizará estrategias de mayor acercamiento a los padres y apoderados, para que apoyen más a los niños en el ámbito familiar.

De allí la necesidad que las decisiones con respecto a la proyección del establecimiento, vale decir, su Proyecto Educativo Institucional, sea analizado, discutido y compartido por todas las visiones, porque ello dará una **visión compartida**, de la cual resultará una **propuesta en que todos se sientan interpretados e identificados**.

QUE ENTENDEMOS POR PLANIFICACION ESTRATEGICO-SITUACIONAL

Entendemos por PLANIFICACION ESTRATEGICO - SITUACIONAL, un proceso de reflexión - acción de carácter intrínsecamente participativo que:

- . **parte de un profundo conocimiento y reconocimiento de la SITUACION en que se encuentra inserta la institución y las relaciones con su entorno;**
- . **que reconoce las interacciones que se establecen entre los distintos actores, interpreta y proyecta sus aspiraciones y expectativas, a futuro;**
- . **que jerarquiza, articula y organiza las acciones en torno a las distintas dimensiones de la gestión de la institución; y**
- . **que tiene la capacidad de "resituar" permanentemente las actividades de acuerdo a la coyuntura, manteniendo las orientaciones y objetivos estratégicos que la institución se ha propuesto a largo plazo.**

SINTETIZANDO:

Esta Guía Metodológica responde a una concepción de PLANIFICACION DE CARACTER ESTRATEGICO - SITUACIONAL, que constituye una forma de orientar a la institución en sus grandes lineamientos, a partir de su realidad cotidiana.

TERCERA PARTE: CONSTRUCCIÓN Y CARACTERÍSTICAS DEL PROYECTO EDUCATIVO

3.1 EL SENTIDO DEL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL

3.2. ACLARANDO CONCEPTOS

3.2.1. QUE ENTENDEMOS POR "PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL

3.2.2. QUE DIFERENCIA HAY ENTRE PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL (PEI) Y PROYECTO DE MEJORAMIENTO EDUCATIVO (PME)

3.2.3. QUE DIFERENCIA HAY ENTRE PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL Y PLAN ANUAL OPERATIVO (PAO)

3.2.4. QUE RELACION EXISTE ENTRE PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL Y PLAN DE DESARROLLO EDUCATIVO MUNICIPAL (PADEM)

3.3. CARACTERISTICAS DEL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL

3.4. GESTION ESCOLAR Y GESTION INTEGRAL DE LA EDUCACION

3.5. LAS DIMENSIONES DE LA GESTION ESCOLAR

3.1. EL SENTIDO DEL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL COMO INSTRUMENTO DE CONSTRUCCION DE IDENTIDAD

Resulta frecuente que en el discurso de la profesionalización del magisterio, se apele a la autonomía profesional y se llame a los profesores a construir su propio Proyecto Educativo, como una manifestación de dicha autonomía. Sin embargo, es necesario considerar que la autonomía no es una capacidad abstracta sino que está

condicionada por factores personales, institucionales y sociales.

En el plano personal, se debe reconocer que la posibilidad de la autonomía (esfuerzo que hoy insistentemente se pide a los establecimientos), pasa por el reconocimiento que haga el profesor de sus propias capacidades, es decir, la afirmación de su competencia pedagógica (saber enseñar); en el plano interpersonal la capacidad de autonomía requiere la creación y permanencia de espacios de comunicación que promuevan la capacidad de reflexionar, aceptar el conflicto y desarrollar la capacidad de negociación; y en el plano institucional - en este caso, el establecimiento - el desarrollo de la autonomía requiere de un proceso del que se hagan cargo y gestionen los propios profesores, de manera que satisfaga su necesidad de pertenencia profesional.¹⁴

De allí se desprende la convicción que el mejoramiento de la calidad y la equidad de la educación, pasa necesariamente por la reflexión colectiva de los profesores en su lugar de trabajo, con la comunidad educativa de la que forman parte.

Tedesco , señala: "Los profesores debieran disponer de márgenes de autonomía como colectivo e individualmente, para poder concretar el currículo respetando la igualdad

14 LAVIN, Sonia y Doris Erlwein "Autonomía, Gestión Escolar y Calidad de la Educación: estudio de caso en escuelas municipalizadas y particular subvencionadas en Chile. OREALC/UNESCO - PIIE/CHILE, Septiembre, 1993.

Ver: AGUAYO Cuevas, Cecilia Pilar "La Autonomía: un estudio sobre la relación pedagógica entre formadores y participantes. El rol educativo del Trabajador Social" Pontificia Universidad Católica de Chile, Escuela de Trabajo Social, Santiago, 1990

de oportunidades, acomodarse al medio cultural en el que ejercen, así como para evolucionar profesionalmente. Sólo se desarrolla la responsabilidad moral y la reflexión intelectual en aquello sobre lo que se decide y de lo que es preciso responder".¹⁵

3.2. ACLARANDO CONCEPTOS EN TORNO AL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL

LA NATURALEZA DEL "PROYECTO"

15 TEDESCO, Juan Carlos "La gestión en la encrucijada de nuestro tiempo" En: La Gestión Pedagógica de la Escuela Justa Ezpeleta y Alfredo Furlán Compiladores, UNESCO/OREALC, Santiago, Chile, 1992. pp. 92.

Las prácticas de planificación normativa en curso, han otorgado al término "proyecto" una connotación programática. Lo que es necesario dejar en claro es que, en su fundamento, el proyecto es de naturaleza filosófica y política, y solo posteriormente es programático. Es decir, es a partir de la traducción estratégica de los fines e intencionalidades en objetivos y medios, que se construye una fuerza coherente de acción o programa organizacional.¹⁶

¿QUE SIGNIFICA PROYECTAR?

En su origen, la palabra proyectar significa "lanzar", "arrojar". Algunos autores, registran ciertas acepciones de las cuales hemos seleccionado aquellas que nos parece que recogen adecuadamente su sentido original.

PROYECTAR:

-Idear, disponer o proponer un plan para ejecutar algo.

PROYECTO:

-Imagen anticipada de una situación o del estado a que podría llegar lo que uno se propone hacer.

-Trabajo, redacción preparatoria, primer estado, descripción, modelo anterior a la realización misma.

De acuerdo a Pozner¹⁷ ésto nos permite deducir dos componentes fundamentales en la noción de "Proyecto":

16 Op. cit. POZNER, 1995, pp.76 .

17 Op.cit. Pozner, 1995

- **Un componente de creatividad e inventiva, de sueños, deseos, utopía;**
- **Un componente de acción y organización necesarios para construir ese futuro deseable y posible.**

García Huidobro(1982), por su parte, plantea que proyecto es "la acción coordinada y organizada de un conjunto de personas, en la prosecución de una finalidad compartida"¹⁸

De las definiciones anteriores deducimos que consideraremos

PROYECTO a un conjunto de acciones organizadas, creativamente, por un conjunto de personas que persiguen una finalidad común.

3.2.1. QUE ENTENDEMOS POR "PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL"

El Proyecto Educativo Institucional es un instrumento orientador de la gestión institucional que contiene, en forma explícita, principios y objetivos de orden filosófico, político y técnico que permiten programar la acción educativa otorgándole carácter, dirección, sentido e integración.

Tiene como finalidad el mejoramiento progresivo de los procesos de aprendizaje. En este sentido, parte de un conocimiento cabal de la realidad institucional y de una perspectiva de cambio, tomando en consideración las demandas de su entorno y contando con una visión adecuada de futuro, proyecta una estrategia de cambio.

La División de Educación General del Ministerio de Educación, lo define como sigue:

Proyecto Educativo Institucional "es un instrumento técnico y político que orienta el quehacer del establecimiento escolar, explicitando su propuesta"

18 García-Huidobro, Juan Eduardo "Alfabetización y Educación de Adultos en la Región Andina", UNESCO, OREALC, CREFAL, México, 1982, p.301.

educacional y especificando los medios que se pondrán en marcha para realizarla." 19

Para que este Proyecto Educativo sea realmente significativo y tenga presencia en las políticas educativas de la Comuna, tiene que tener la capacidad de recoger las demandas y las expectativas de todos los miembros de la comunidad escolar, y recoger, asimismo, las demandas y expectativas de la población del sector en que está inmersa la escuela.

Por lo anterior, el Proyecto Educativo Institucional debe articular en sí, los distintos ámbitos o dimensiones en las cuales se desenvuelve la vida cotidiana en las escuelas, a saber: las acciones pedagógicas; las administrativas; las financieras; las organizativas; las sistémicas (que son aquellas que vinculan al establecimiento con otras instancias educacionales, es decir, con los Departamentos de Educación de la Municipalidad, con las Direcciones Provinciales, etc.); las convivenciales, que son aquellas que establecen los vínculos de comunicación entre las distintas personas que conviven en el espacio escolar; y las comunitarias que establecen la comunicación de la escuela con su entorno.

Es por ello que el Proyecto Educativo Institucional, debe contener, no solamente los nuevos programas de acción y proyectos que la institución se propone, sino que debe articular muy centralmente, los programas y proyectos que se desarrollan en la escuela (tales como el P-900, los PME que se estén desarrollando, el Proyecto Enlace, Bandada 2000, Salud Ambiental, Manolo y Margarita, entre otros), jerarquizándolos y dando coherencia e integración al conjunto del quehacer escolar.

De esta manera, el Proyecto Educativo Institucional propicia y permite la apropiación autónoma e integradora de todas aquellas actividades que se realizan en la escuela cotidianamente, y que muchas veces no están ni reconocidas ni legitimadas como actividades integrantes de la escuela.

19 MINISTERIO DE EDUCACION "Guía de apoyo para la elaboración del Proyecto Educativo Institucional del establecimiento" División de Educación General /División de Planificación y Presupuesto, MINEDUC, Santiago, Agosto 1995, pp 5.

Esta articulación de diferentes ámbitos o dimensiones de la gestión escolar y el reconocimiento de los programas y proyectos que la escuela realiza en esos ámbitos, permite, asimismo, que no se pierda de vista que el sentido último de toda actividad en la escuela es posibilitar que se cumpla la intencionalidad pedagógica de la institución escolar.

De esta forma, el Proyecto Educativo Institucional posibilita la acción coordinada del conjunto de personas que componen la comunidad educativa: directores, jefes de las unidades técnico pedagógicas, orientadores, profesores, paradocentes, alumnos, padres y apoderados, y auxiliares. Esta acción concertada de la comunidad educativa pasa a estar dotada de significación, dirección y racionalidad.

La construcción de Proyecto Educativo supone:

- A. Una lectura de la realidad, que evidencia que ésta o alguno de sus aspectos deben ser objeto de transformación;**
- . Una visión anticipada de la situación deseada;**
- . Una estrategia de actuación que hará posible producir los cambios requeridos¹²⁰.**

Muchos centros escolares desarrollan múltiples proyectos de carácter educativo, pero es frecuente que no esté explícito, o bien que de respuestas parciales a las necesidades de la comunidad educativa.

El Proyecto Educativo es un instrumento de planeación de la escuela, pero, a diferencia de los Planes Anuales que usualmente se realizan al comenzar un año escolar,

El Proyecto Educativo es un instrumento para planear el cambio de la escuela en el que intervienen todos los miembros de la comunidad escolar.

Por lo tanto, no se trata de un documento que elaboran los docentes directivos para entregar a las autoridades educativas y cumplir con un requisito. Es, por el contrario, el

20 TAREA. Asociación de Publicaciones Educativas "Ciclo I: Curso 2 El Proyecto Educativo en la Escuela", 25 noviembre de 1994 al 14 de enero de 1995", Lima Perú, pp. 11.

resultado del trabajo conjunto de todos los que conforman el equipo de gestión escolar, en un primera instancia, y en una segunda instancia, es el resultado de la discusión con la comunidad a la que sirve la escuela, y –sobre todo- a alumnos y padres de familia.²¹

3.2.2. ¿QUE DIFERENCIA HAY ENTRE PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL Y UN PROYECTO DE MEJORAMIENTO EDUCATIVO (PME)?

El Proyecto de Mejoramiento Educativo (PME) es un elemento estratégico en el Programa de Mejoramiento de la Equidad y la Calidad de la Educación (MECE). Los PME están planteados por el Ministerio de Educación en el marco de la descentralización pedagógica con una orientación claramente centrada en el aprendizaje de los alumnos.

"Los Proyectos de Mejoramiento Educativo tendrán como objetivos genéricos elevar los niveles de logro en las áreas culturales básicas (lecto-escritura, matemática, ciencias sociales y ciencias naturales), y las capacidades cognitivas asociadas a los procesos de aprender a aprender, así como en relación a otros objetivos fundamentales definidos para la Educación Básica del país".²²

De allí se desprende que los PME están planteados con el fin de apoyar propuestas de innovación que surjan en las escuelas básicas del país, con **objetivos específicos de logro en relación a los aprendizajes básicos de los alumnos**. A diferencia del Proyecto Educativo Institucional, los PME no pretenden cambios organizacionales integrales en la línea de la gestión escolar.

22 Ministerio de Educación, MECE, "Orientaciones Básicas, Objetivos y Componentes del Programa MECE", Documento de Difusión, Agosto 1991.

21 _ Secretaría de Educación del Estado de Guanajuato Documentos Proyecto Escolar SEG. México, 1995

Se hace la anterior aclaración ya que, en muchos casos, cuando los docentes se refieren al Proyecto Educativo de la escuela, se están refiriendo a la formulación e implementación de Proyectos de Mejoramiento Educativo.

3.2.3. ¿CUAL ES LA DIFERENCIA ENTRE PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL Y PLAN ANUAL OPERATIVO (PAO)?

Los establecimientos del país efectúan habitualmente su programación anual a través del Plan Anual Operativo (PAO), el cual se cimienta en las programaciones de todos los cursos del establecimiento. En múltiples ocasiones, cuando en un establecimiento se plantea que cuentan con su Proyecto Educativo, se están refiriendo al Plan Anual Operativo, en una versión mínima que, a menudo, sólo contempla aspectos relacionados con la organización escolar.

En una propuesta integral de Gestión Escolar, en la línea que aquí se ha esbozado, el Plan Anual Operativo, cobra pleno sentido en cuanto se desarrolle como el proceso de planificación a corto plazo que concretará las estrategias diseñadas en el Proyecto Educativo Institucional de la Escuela.

3.2.4 ¿QUE RELACION EXISTE ENTRE PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL Y EL PLAN DE DESARROLLO EDUCATIVO MUNICIPAL (PADEM)?

Se ha establecido una nueva obligación a los municipios: elaborar anualmente un Plan de Desarrollo de la Educación Municipal (PADEM), mediante la Ley, N1 19.410 Publicada el 02 de Septiembre de 1995, que modifica la Ley 19.070 sobre el Decreto con Fuerza de Ley No. 5 del Ministerio de Educación sobre Subvenciones a Establecimientos Educativos.

En su artículo 4o. establece que a contar desde 1995, las Municipalidades, a través de sus Departamentos de Administración Educacional o de las Corporaciones Municipales, deberán formular anualmente un Plan de Desarrollo Educativo Municipal, que contemple, a lo menos un diagnóstico de la situación de cada uno y del conjunto de los establecimientos educacionales del sector municipal de la comuna; la situación de oferta y demanda de matrícula en la comuna, así como en los sectores que parezcan relevantes; las metas que el Departamento de Administración de Educación Municipal o la Corporación y cada establecimiento pretendan alcanzar; la dotación docente y el personal no docente requerido para el ejercicio de las funciones administrativas y pedagógicas necesarias para el desarrollo del Plan en cada establecimiento y en la comuna; los programas de acción a desarrollar durante el año en cada establecimiento y en la comuna, así como el presupuesto de ingresos, gastos e inversión para la ejecución del Plan en cada establecimiento y en el conjunto de la comuna.

Dicha Ley señala explícitamente:

Dicho Plan será elaborado tomando en consideración el Proyecto Educativo del establecimiento, en conformidad con el artículo 151 de la Ley No. 19.070, se enmarcará en los objetivos comunales de educación y se adecuará a las normas técnico-pedagógicas y programas del Ministerio de Educación.

Los requisitos que plantea la Ley suponen un trabajo de definición de metas cuantitativas y cualitativas para cada establecimiento municipal y para la comuna. Si bien este requisito podría ser cumplido por la municipalidad respectiva por las instancias de administración municipal usando información existente en los Departamentos de Educación y las Secretarías de Planificación Comunal (SECPLAC) de cada comuna, el espíritu de la Ley supone que el PADEM resulte de la confluencia de los Proyectos Educativos de cada escuela.

En otras palabras, el PADEM deberá recoger la opinión y las propuestas de todos los miembros de la comunidad educativa, jerarquizarlas, traducirlas en metas cuantitativas y cualitativas para cada establecimiento municipal, y articularlas en un plan de desarrollo educativo de toda la comuna.

De allí que lo deseable es que los "programas de acción por establecimiento" que solicita el PADEM, estén precisamente basados en el Proyecto Educativo de la Escuela, a fin de que representen una visión estratégica participativa de la educación comunal.

Sin embargo, los Departamentos de Educación Municipal y/o las Corporaciones, deben tener presente que los Planes de Educación Municipal, no sólo deben recoger las demandas y expectativas de los establecimientos de la educación municipal, sino que deben tener la capacidad de recoger las necesidades y demandas educativas de toda la población de la Comuna, independientemente de su edad y condición económica y social. Asimismo, deberán tener en consideración que el Plan de Educación Municipal deberá considerar todas aquellas otras educaciones que se imparten en la Comuna, tanto por organismos del Estado como de la sociedad civil, como alternativas legítimas a ser potenciadas para ser puestas a disposición de todos los habitantes de la Comuna.

De allí se deriva que el Proyecto Educativo Institucional del establecimiento, es necesario para la formulación del PADEM de la Comuna, pero, también debe quedar claro que el PADEM es más que la suma de los Proyectos Educativos de los establecimientos escolares.

3.3 CARACTERÍSTICAS DEL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL

A continuación se señalan algunos de los rasgos que distinguen un Proyecto Educativo Institucional:

- * **Surge de la participación activa de todos los miembros de la comunidad educativa**
- * **Articula la gestión educativa otorgando sentido y dirección a las dimensiones de ella y a los proyectos y programas de acción que allí se desarrollan.**
- * **Establece políticas y estrategias de cambio**
- * **Delimita las prioridades, los resultados deseados, estrategias de acción y métodos para lograrlo**
- * **Tiene como objetivo fundamental el mejoramiento integral de los procesos de aprendizaje**
- * **Define el sentido y la misión de la escuela en relación con el medio**
- * **Se apoya en la teoría, en principios y valores que avalan los propósitos y las estrategias de cambio**
- * **Explicita su concepción pedagógica**
- * **Conoce, analiza e interpreta las demandas de su entorno comunitario**
- * **Parte del conocimiento exhaustivo de la realidad institucional, de sus conflictos, de sus problemas, pero también de sus potencialidades;**
- * **Determina claramente los aspectos que serán objeto de transformación**
- * **Configura el carácter y la identidad de la escuela**
- * **Se vincula a los procesos de desarrollo comunitario y local, en la perspectiva de las políticas nacionales**
- * **Visualiza y anticipa la situación deseada**
- * **Se propone objetivos explícitos a obtener en el corto, mediano y largo plazo**
- * **Establece instancias de evaluación acordes con la progresión en el logro de los objetivos**
- * **Es el fruto del consenso de toda la comunidad escolar que, de esta forma, lo asumen como propio.**

Todos los rasgos señalados anteriormente, no se pueden concretar, si el Proyecto

Educativo Institucional no se inserta en un proceso de GESTION INTEGRAL DE LA EDUCACION.

3.4 GESTION ESCOLAR Y GESTION INTEGRAL DE LA EDUCACION.

Entendemos por GESTION ESCOLAR, el conjunto de acciones relacionadas entre sí que emprende la comunidad educativa para promover y posibilitar el logro de la intencionalidad pedagógica

de la escuela.²³

La llamamos de GESTION INTEGRAL:

- **porque considera todas las actividades que implica la marcha o gestión cotidiana de la escuela: las actividades de enseñanza aprendizaje; las administrativas; las que se realizan con la comunidad; las que implican organizarse para desarrollar ciertas funciones; las que se realizan con las instancias municipales, provinciales y centrales y con otras escuelas; y, considera también, las normas y prácticas de convivencia entre los distintos miembros de la comunidad escolar; y**
- **porque articula todos los proyectos de innovación que está desarrollando la escuela**

EN TORNO A LOS APRENDIZAJES DE LOS ALUMNOS

LOS OBJETIVOS DE LA PROPUESTA DE GESTION INTEGRAL SON:

- . **Profundizar en la formulación del Proyecto Educativo Institucional, desde las distintas dimensiones de la Gestión Escolar.**
- . **Sentar las bases para un proceso continuo de Planificación Estratégica - Situacional a nivel de los establecimientos.²⁴**

23 POZNER DE WEINBERG, Pilar El Directivo como Gestor de Aprendizajes Escolares. AIQUE, Buenos Aires, 1995

24 Se entiende por Planificación Estratégica - Situacional un proceso a través del cual la institución diseña, implementa y evalúa permanentemente su acción cotidiana, en la perspectiva de los propósitos que la orientan.

La propuesta de Gestión Integral de la Educación pretende facilitar que los docentes articulen los distintos ámbitos de su quehacer educativo y contribuir así a crear las condiciones para que los profesores logren reflexionar a profundidad sobre su quehacer profesional y a partir de ello trazar su Proyecto Educativo Institucional.

3.5 LAS DIMENSIONES DE LA GESTIÓN ESCOLAR

Existen diversas distinciones con respecto a los ámbitos o dimensiones de la gestión escolar. Hay cierto consenso, sin embargo, entre los autores más representativos en el

tema, en considerar que la gestión escolar no sólo está referida a las actividades administrativas y financieras, sino que también se refiere a aspectos tales como la forma en la cual los directivos, los profesores y los alumnos se organizan, cómo se desarrollan las clases, la fijación de calendario escolar, la asignación de horarios, el establecimiento de normas de convivencia, y la forma como el establecimiento se relaciona no sólo con los padres de familia sino también con la comunidad.

De allí que diversos autores hayan señalado distintos aspectos de la gestión escolar.²⁵

Para fines de una investigación realizada por el PIIE para la Oficina Regional de la UNESCO²⁶, se profundizó en la búsqueda de elementos potenciadores y obstaculizadores de la autonomía, basándose en nueve dimensiones de la gestión escolar, desarrolladas por Cecilia Braslavsky²⁷. Esta aproximación analítica permitió enriquecer extraordinariamente la investigación. Al trabajar posteriormente en Gestión Escolar, se consideró que era posible reducir a seis, las dimensiones más significativas de la Gestión Escolar. Las cuatro primeras (pedagógica, administrativo-financiera, organizativa y comunitaria), son las que habitualmente se distinguen por distintos autores. Sin embargo, hay dos que generalmente no se perciben, o no son transparentes al análisis, cuales son: la dimensión convivencial

25 A vía de ejemplo, se puede señalar que Pilar Pozner (AIPO, 1995) distingue cuatro dimensiones: la pedagógico - curricular; la comunitaria; la administrativa - financiera; la organizacional - operativa. Cecilia Braslavsky (1992), distingue para fines analíticos, 9 campos de gestión en la escuela: organizacional; financiero; administrativo; gerencial; curricular; pedagógico; convivencial; socio-comunitario; y sistémico.

26 LAVIN, Sonia y Doris Erlwein "Autonomía, Gestión Escolar y Calidad de la Educación. Estudio de caso en escuelas municipalizadas y particular subvencionadas en Chile". Estudio solicitado por OREALC/UNESCO. Doc. mimeo. PIIE/Chile, 1993.

27 Braslavsky, Cecilia A Descentralización, Autonomía y Calidad de la Educación en América Latina: elemento para la realización de cuatro estudios compatibles. (Doc. mimeo) Elaborado para UNESCO / O REACC. Agosto de 1992.

y la dimensión sistémica, y resultan ser precisamente aquellas que muchas veces obstaculizan la consecución de los objetivos institucionales.

Para efecto de esta propuesta, distinguiremos **6 dimensiones de la gestión escolar**, que, a nuestro parecer, son representativas de la multiplicidad de acciones que se desarrollan día a día en el espacio escolar:

- . **dimensión pedagógica - curricular**
- . **dimensión administrativa - financiera**
- . **dimensión organizativa - operacional**
- . **dimensión comunitaria**
- . **dimensión convivencial**
- . **dimensión sistémica**

- * **La dimensión pedagógica - curricular se refiere a los fines y objetivos específicos o razón de ser de la institución en la sociedad. Contempla las prácticas específicas de enseñanza y aprendizaje, los contenidos curriculares, la selección de textos y auxiliares didácticos, las prácticas de evaluación, entre otras.**
- * **La dimensión administrativa - financiera está referida a la distribución del tiempo y del espacio del establecimiento; así como la administración de los recursos humanos, materiales y financieros de la institución escolar.**
- * **La dimensión organizativa-operacional, se refiere a la organicidad interna del establecimiento educativo, comprendiendo sus subsistemas, tales como: equipo de docentes directivos y sus respectivas funciones; cuerpo docente; departamentos administrativos; departamentos de asignaturas; centros de padres y apoderados; centros de alumnos; comisiones, etc. A la vez se refiere a la interrelación que existe entre esos subsistemas en términos de su operatividad. Constituye el soporte de las otras dimensiones y las articula entre sí.**
- * **La dimensión comunitaria alude a las relaciones que establece la escuela con los padres y apoderados de los alumnos, los criterios de selección, así como las relaciones que se establecen con las organizaciones sociales, culturales, empresariales de la zona, entre otras.**
- * **La dimensión convivencial está referida a las relaciones de convivencia al interior del establecimiento, tanto en cuanto a la relación entre pares: docentes entre sí, alumnos entre sí, administrativos entre sí, apoderados entre sí, auxiliares entre sí;**

como las relaciones jerárquicas: directivos con docentes, directivos con otros de menos jerarquía, directivos con alumnos y así sucesivamente. Profesores con auxiliares, profesores con alumnos, etc.; y las llamadas relaciones no calificadas, es decir, la de cualquier persona del establecimiento con los apoderados o padres.

- * **La dimensión sistémica se refiere a las relaciones que establece la escuela con otras instituciones del sistema educativo: con las instancias municipales, provinciales y nacionales de educación y con otras instituciones escolares de su mismo nivel (escuela - escuela).**

En síntesis, la Gestión Escolar Integral implica hacer confluir las miradas desde estas distintas dimensiones de la realidad escolar, e integrarlas en torno a un PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL.

UNA GESTION ESCOLAR INTEGRAL PARTICIPATIVA SOLO ES POSIBLE SI SE PONEN EN PRACTICA:

- . **UN PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL**
- . **EQUIPOS DE TRABAJO QUE LO DESARROLLEN**
- . **CON PARTICIPACION DE TODA LA COMUNIDAD ESCOLAR**

<p style="text-align: center;">CUARTA PARTE: LA CONSTRUCCIÓN DEL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL</p>
--

- 4.1. EL PROCESO DE CONSTRUCCIÓN DEL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL**
- 4.2. PRIMER MOMENTO: ¿QUIÉNES SOMOS NOSOTROS?**
 - 4.2.1. AUTODIAGNÓSTICO PARTICIPATIVO.**
 - 4.2.2. ANÁLISIS DE LOS NUDOS DE GESTIÓN**
- 4.3. SEGUNDO MOMENTO: ¿QUÉ QUEREMOS Y QUÉ NOS PROPONEMOS?**
- 4.4. TERCER MOMENTO: ¿QUÉ Y CÓMO LO VAMOS A LOGRAR**
 - 4.4.1. DETERMINACIÓN DE ESTRATEGIAS Y OBJETIVOS ESTRATEGICOS**
 - 4.4.2. DETERMINACIÓN DE PROGRAMAS DE ACCIÓN**
- 4.5. CUARTO MOMENTO: EL PROCESO DE SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN A EN SITUACIÓN≅**
 - 4.5.1. CRITERIO DE LA CONGRUENCIA**
 - 4.5.2. CRITERIO DEL PROCESO DE GESTIÓN DEL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL**

4.1. EL PROCESO DE CONSTRUCCIÓN DEL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL

En el final del diagrama, se presenta **EL PROCESO DE CONSTRUCCION DEL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL**, en el que se sintetiza la forma como una Unidad Educativa puede desarrollar un proceso de

crecimiento institucional y colectivo, con miras a la concreción del **PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL**.

El proceso se inicia con el **AUTO DIAGNOSTICO DE LA GESTION ESCOLAR POR DIMENSIONES** que realiza el conjunto de la comunidad escolar, organizada por el equipo directivo o de gestión de cada establecimiento; este autodiagnóstico da origen al **ANALISIS DE LOS NUDOS DE GESTIÓN** que impiden el logro de los objetivos que se plantea el establecimiento. La discusión y conclusiones a que llegue la comunidad escolar permitirá que se tenga una mayor claridad en la construcción de la **VISION** y la **MISION** que se pretende lograr, en tanto le otorga elementos de realidad, y por otra, alimenta la determinación de objetivos.

Una vez establecida la **MISION** se derivan los **OBJETIVOS GENERALES** a lograr a mediano y largo plazo; de dichos objetivos se deducen, a su vez, las **ESTRATEGIAS Y OBJETIVOS ESTRATEGICOS**. Cada uno de estos Objetivos Estratégicos se concretan en los **PROGRAMAS DE ACCION**.

Para fines de concretar los Programas de Acción en el primer año de ejecución del Proyecto Educativo Institucional, se lleva a cabo el **PLAN ANUAL OPERATIVO**, en el cual se estipulan los **PROYECTOS ESPECIFICOS** a través de los cuales se operacionalizará el Proyecto Educativo Institucional.

En el círculo externo, se denota con flechas, el proceso de **CONTROL, SEGUIMIENTO Y EVALUACION** de carácter analítico y situacional, que permitirá reorientar la acción en la perspectiva de los grandes lineamientos estratégicos de la institución escolar.

4.2 EL PRIMER MOMENTO: ¿QUIENES SOMOS?

A menudo cuando se conversa con los docentes directivos y con los profesores de cualquier establecimiento acerca de la

posibilidad de elaborar el Proyecto Educativo de la escuela, nos encontramos con alguna de estas declaraciones:

"Nosotros siempre hemos tenido un Proyecto"...

"Ya entregamos el PADEM ..."

"No sé cuantos diagnósticos hemos entregado..."

"No tenemos tiempo, no nos dejan trabajar..."

Todas estas aseveraciones - de por sí verdaderas - responden a una suerte de "saturación" de planes, programas y proyectos que han confluído en los establecimientos en los últimos años. Esta realidad no constituye un problema en sí, ya que es la demostración fehaciente del alto grado de preocupación que ha caracterizado a este decenio por mejorar la educación y lograr una mayor equidad en su distribución. Sin embargo, a nuestro entender, el problema radica en que la lógica que subyace a esta política, está fuera del ámbito de decisión de los actores involucrados en el proceso educativo.

En otras palabras, los programas y proyectos "lueven" sobre la escuela - cada uno con sus propios agentes de implementación, con sus propios ritmos y exigencias - sin que el equipo docente - directivo, ni menos los profesores, hayan tenido la posibilidad de "mirar" y "mirarse", de reflexionar y re-conocer su realidad como sujetos y como institución, para, a partir de ello jerarquizar, dosificar, graduar y asimilar las innovaciones que se les propone.

De allí que, si bien es cierto que prácticamente no hay establecimiento educativo en el país que no haya desarrollado un diagnóstico - con distintas metodologías (FODA u otras), consideramos indispensable que se adopte un proceso de AUTODIAGNOSTICO como una herramienta fundamental, al servicio de los equipos docentes, para construir y recrear - a lo largo de su vida institucional -un conocimiento sobre su realidad como grupo y como institución, que le ayude a levantarse, como un equipo autónomo, capaz de proponerse un Proyecto Educativo Institucional a la medida de sus necesidades, expectativas y potencialidades.

4.2.1. AUTODIAGNOSTICO PARTICIPATIVO

Entendemos por AUTODIAGNOSTICO PARTICIPATIVO, el proceso a través del cual la comunidad educativa, en su conjunto, realiza una actividad de investigación de su propia realidad institucional que le permite conocer a profundidad la forma como se

desarrolla la gestión escolar de su establecimiento y contrastarla con su circunstancia. La experiencia indica que en todo establecimiento escolar, cualesquiera que éste sea, se cuenta con avances sustanciales para la construcción de su Proyecto Educativo.

Por esta razón se sugiere como primer paso, que el Equipo de Gestión o de Coordinación convoque a participar a todos los miembros de la comunidad escolar: docentes-directivos, docentes, paradocentes, directivos de los Centros de Padres y Apoderados y Centros de alumnos, si los hubiere, en torno a la pregunta: ¿QUÉ TENEMOS AVANZADO?

En esta reunión se pretende:

- * Que se pongan en común los avances en la formulación del Proyecto Educativo del establecimiento;**
- * Identificar todos los diagnósticos realizados (FODA²⁸, informes) y todo aquel material que ayude a conocer mejor la escuela.**
- * Invitar a toda la comunidad escolar a participar en la actividad de "AUTODIAGNOSTICO PARTICIPATIVO DE LA GESTION ESCOLAR" del establecimiento.**

28 Técnica grupal para elaborar un diagnóstico colectivo de la institución. La sigla corresponde a los cuatro elementos en torno a los cuales la contruye el diagnóstico: Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas.

Constitución de Grupos de Trabajo

El Equipo de Gestión invita a los participantes a constituirse en grupos de trabajo. Se sugiere que cada grupo quede constituido, en lo posible, con representantes de los distintos estamentos del personal de la escuela. Se sugiere que se discuta la forma en la cual puedan participar los padres y apoderados.

Se solicita a cada grupo que se haga cargo de abordar una de las seis dimensiones²⁹ de la gestión escolar:

- **dimensión pedagógica - curricular**
- **dimensión administrativa - financiera**
- **dimensión organizativa - operacional**
- **dimensión comunitaria**
- **dimensión convivencial**
- . **dimensión sistémica**

Se entrega a cada equipo una sugerencia de instrumentos para allegarse información sobre cada una de las dimensiones de la gestión escolar. Estos instrumentos varían de acuerdo a las características de cada dimensión. De esta manera, algunos implicarán la observación y registro de actividades, otras implicarán un auto registro practicado por los propios profesores, otros podrán ser abordados a través de cuestionarios o entrevistas a las personas que conozcan más sobre el tema, o bien se podrá allegar información analizando actas de reuniones, circulares, reglamentos u otras fuentes de las que se pueda echar mano.

Se analizan las pautas colectivamente a fin de aclarar dudas. Dichas pautas podrán ser modificadas y /o enriquecidas por acuerdo de los propios docentes. Lo importante es que se cumpla con la función de descorrer el velo del quehacer cotidiano de la escuela, que muchas veces, precisamente por ser lo obvio, diario y frecuente, no constituye motivo de reflexión.

29 Se sugiere releer las definiciones en el Capítulo II del presente documento.

A.-INSTRUMENTOS PARA EL AUTODIAGNOSTICO PARTICIPATIVO

ACLARACIONES PREVIAS:

La metodología que se les propone tiene por objeto que todos y cada uno de los miembros de la comunidad escolar se miren en un "espejo", como si fueran observadores externos de todos los aspectos de la gestión escolar de su propio establecimiento y tengan así elementos para reflexionar colectivamente sobre su situación y definir la Visión de Futuro que quieren lograr.

Para ello se les sugiere hacer uso de distintos instrumentos de investigación: observación, autoregistro, entrevistas, cuestionarios, análisis de documentos internos y externos o cualquier otro medio que les permita reconocer y "aprehender" integralmente la realidad de su establecimiento y del medio en el cual se encuentra inserto. Ello les permitirá detectar y desarmar aquellos "nudos de gestión" que son clave para su buen desarrollo y el logro de la Misión que se autoproponen.

TECNICAS PROPUESTAS

- * Observación**
- * Autoregistro**
- * Entrevistas**
- * Cuestionarios**
- * Lectura reflexiva de documentos**

- * Observación: esta técnica de investigación consiste en abrir nuestros sentidos procurando captar al máximo la realidad, despojándonos de juicios previos u opiniones, y conectándonos con los hechos o fenómenos, como si fuera la primera vez que lo hacemos. Podemos utilizar**

esta técnica en dos de sus modalidades:

"observación abierta" cuando registramos todo cuanto acontece en el lugar o escenario que hayamos elegido, u **"observación focal"**, en la cual centramos nuestra atención en un aspecto específico.

Observación abierta: se captan todos los fenómenos sin una intencionalidad, dirección o búsqueda, sino tal cual llega la información o estímulos a nuestros sentidos;

Observación focal: se realiza la misma apertura de los sentidos y despojamiento de juicios previos, pero se centra la atención hacia ciertos fenómenos específicos previamente determinados.

Las actividades de observación, como todo proceso de investigación, son estrictamente confidenciales, por lo cual, no se registrará el nombre de los sujetos que han sido objeto de observación. Si se requiere usar el nombre personal se puede sustituir por una X1, X2, X3, o utilizar una abreviación para profesor, alumno, padre, etc.

* **Autoregistro:** es una técnica de investigación etnográfica que se define como el registro de una auto-observación. Se trata de observar y registrar la propia práctica, es decir, la totalidad de lo que sucede en la situación en que nos encontramos, por ejemplo, la hora de clase. Es conveniente que el registro se realice el mismo día a fin de poder recordar y recoger con la mayor exactitud posible la experiencia³⁰.

*

Entrevistas: técnica para recabar información oral de los informantes. Existen distintos tipos de entrevistas: abiertas, semi estructuradas y estructuradas. Para este fin se sugiere utilizar entrevistas abiertas y semi estructuradas.

Entrevista abierta se utiliza cuando se quiere captar impresiones de los entrevistados, sin orientaciones previas;

Entrevista semi estructurada, en la cual se elabora una pauta que guía una conversación sobre el tema, pero que permite que el entrevistado enriquezca las respuestas e incluso derive hacia otros tópicos de interés;

Entrevista estructurada: esta técnica consiste en elaborar una pauta que contenga preguntas pertinentes al tema que nos interesa investigar y ofrece varias opciones de respuesta, entre las cuales los entrevistados deberán optar. Este tipo de entrevista requiere diseñar un plan de análisis, previo y se utiliza sólo cuando se requiere aplicar a una muestra muy extensa.

* **Cuestionarios:** técnica para recabar información escrita de los informantes. Requiere, al igual que en la entrevista, delimitar claramente el objetivo que se pretende, desarrollando una secuencia de preguntas que pueden requerir respuestas abiertas o cerradas. También se aplica preferentemente cuando se trata de muchos casos.

* **Lectura reflexiva de documentos:** esta técnica requiere de una búsqueda o selección previa de documentos pertinentes a la investigación, tales como documentos legales, normativas, reglamentos, historias, etc. Se realiza una lectura colectiva de los mismos, analizando su contenido.

B. SUGERENCIA METODOLOGICA PARA ABORDAR LAS DIMENSIONES DE LA GESTION ESCOLAR

A continuación se ofrece una sugerencia metodológica para abordar cada una de las seis dimensiones - antes mencionadas - de la gestión escolar.

Se sugiere que el Equipo de Gestión convoque a una reunión en la cual se organizarán los seis Grupos de Autodiagnóstico, de acuerdo a los intereses de los participantes. En dicha reunión se realizará una lectura comentada de este documento, con el fin de que se inicie el proceso de reflexión grupal, se aclare el "sentido" de las acciones a realizar, y se realicen todas las observaciones que se consideren pertinentes.

Una vez constituidos los Grupos de Autodiagnóstico Participativo, estos analizarán las sugerencias metodológicas y programarán las actividades que realizarán en el transcurso de dos semanas. Es importante que al cabo de la primera semana se reúnan para analizar los avances y completen la auto investigación, en la segunda semana, a partir de la reunión inicial.

**Grupo I. Autodiagnóstico de la dimensión pedagógica
-curricular de la gestión escolar**

Recordemos su definición: La Dimensión Pedagógica - Curricular se refiere a los fines y objetivos específicos o razón de ser de la institución en la sociedad. Contempla las prácticas específicas de enseñanza y aprendizaje, los contenidos curriculares, la selección de textos y auxiliares didácticos, las prácticas de evaluación, entre otras.

Para abordar esta dimensión se puede hacer uso de diversas técnicas. Queda a criterio del Grupo seleccionar aquellas que les parezcan más adecuadas, considerando la necesidad de dar cuenta en forma integral de esta dimensión.

Se logrará una visión integral de esta dimensión si se realizan: registros, ya sea de observación (se puede realizar, por ejemplo, por parejas), o autoregistro; entrevistas para conocer integralmente los Proyectos de Innovación que se están desarrollando en el establecimiento; que se obtenga copia y lean con detenimiento y en forma comentada - los planes y programas de estudios, las normas de evaluación y toda aquella información que les permita conocer integralmente la gestión pedagógica de la escuela.

Para desarrollar la observación o autoregistro, será importante observar, por ejemplo, la disposición del mobiliario en la sala; la secuencia de actividades; las formas en que participan los alumnos; su actitud; las interacciones entre ellos; las interacciones con el profesor; la forma en que se mantiene la disciplina; las sanciones o estímulos; las interrupciones, etc.

En relación a los Proyectos de Innovación (PME, P900, Aulas Tecnológicas, Bandada 2000, etc.), será importante conocer sus objetivos, metodología, materiales, a quiénes involucra,

cómo y en qué tiempos se desarrollan, cómo se interrelacionan con el programa de estudios; qué resultados han obtenido, etc.

En cuanto al programa de estudios, será importante detectar qué cambios se han introducido en el curriculum del establecimiento en el último año escolar; en qué asignaturas; con qué finalidad; qué resultados se están obteniendo, qué tipo de evaluación se está aplicando, etc. Importante para ello será entrevistar y hacer participar al o la responsable de la Unidad Técnico Pedagógica.

A continuación se sugieren algunas preguntas que podrían guiar el trabajo de autoregistro, observación, entrevistas u otras técnicas que el Grupo decida aplicar.

- . **¿Cuál fue la secuencia de actividades más recurrente que se apreció en las clases?**
- . **¿Qué tipo de metodologías utilizaron los profesores durante el periodo de autoinvestigación, en el establecimiento?**
- . **¿Cuáles son los obstáculos que más frecuentemente se le presentaron a los profesores en el desarrollo de su clase?**
- . **¿Se utilizó material didáctico individual o colectivo en las clases? ¿Se utilizaron otros medios didácticos tales como gráficos prediseñados, mapas, TV, videos u otros, de acuerdo a los que dispone el establecimiento?**
- . **¿Trabajan los alumnos con libros (textos u otros) en clase?**
- . **¿Qué actitudes se apreciaron en los alumnos durante las horas de clase?**
- . **¿Se rompió en alguna clase la disposición del mobiliario? En caso positivo, describa la nueva disposición y el objetivo.**
- . **¿Se desarrolló alguna clase en otro espacio o recinto del establecimiento, en razón de sus objetivos?**
- . **¿Qué actividades de evaluación les tocó observar o registrar durante el periodo de autoinvestigación?**

Sugerencia de preguntas para Entrevistas a los docentes-

directivos o profesores:

- **¿Qué proyectos de innovación se están realizando en el establecimiento actualmente?**

- . **¿Qué objetivos pretenden, a quiénes involucra y cómo se desarrollan?**
- . **¿Qué actividades extraordinarias les implican estos proyectos a los profesores que los llevan a cabo?**
- . **¿Qué opinión tienen los profesores y/o los alumnos sobre el desarrollo y los logros de estos proyectos?**
- . **¿Qué otras actividades, fuera de la sala de clases, le tocó presenciar que realizan los profesores? Describalas.**
- . **¿Qué cambios se han introducido en el curriculum del establecimiento en el último año escolar?)En qué asignaturas y con qué finalidad?**

Grupo II. Autoinvestigación de la dimensión administrativa -financiera de la gestión escolar

Recordemos su definición: La Dimensión Administrativa - Financiera está referida a la administración de las actividades, del tiempo y del espacio del establecimiento; así como a la administración de los recursos humanos, materiales y financieros de la institución escolar.

Se sugiere que el grupo se organice para conocer integralmente las normas y disposiciones, las funciones y las prácticas que implica el manejo administrativo y financiero del establecimiento.

Esta dimensión puede ser abordada a través de: entrevistas a las personas más indicadas; el análisis de las disposiciones que rigen la administración del establecimiento; el análisis de las funciones que se requiere desempeñar; y, si se considera procedente, de la observación de una jornada matutina y una jornada vespertina, y lo que ello implica en términos de actividades de los docentes-directivos.

11 Se sugiere efectuar entrevistas al personal docente directivo en relación a los siguientes aspectos:

- **¿Quién y cómo se define el presupuesto anual?)Con qué criterios?
)Quiénes participan?**
- **¿Cuáles son las partidas presupuestales (sueldos, gastos de funcionamiento, equipamiento)?)Cómo se administran?**
- **¿Es posible modificar su monto?)Hasta qué límite?)Cuál es el procedimiento?**
- **¿Quién define lo que se compra, en cuanto a material didáctico, a equipamiento escolar (mobiliario, equipamiento de laboratorio, etc.)? ¿Quién autoriza? ¿Quién lo adquiere?**

· ¿Existe presupuesto y procedimientos establecidos para la
mantención de los equipos didácticos? (retroproyectors, televisión,
computadora, etc.)

· ¿Mediante qué mecanismos se puede sugerir, si eso es posible, una
adquisición?

· ¿Con qué fuentes de financiamiento cuenta el colegio?

· ¿Que otra fuente de financiamiento alternativo existe?)Cómo se
obtienen estos recursos? ¿Quién los promueve? ¿A qué se destinan?
¿Quién lo decide?

· ¿Cuáles son los procedimientos de contratación de personal?

· ¿Cómo se establece el salario?)Está fijo o sujeto a determinados
criterios?)Cuáles?

· ¿Existen estímulos o recompensas para el personal, en qué
circunstancias y cómo se definen?.)Están preestablecidas o son
propias del establecimiento?

· ¿Existen procedimientos de evaluación del personal? ¿Están
prescritos por reglamento o son propias del colegio? ¿Cómo
operan? ¿Son conocidos por todo el personal?

21 **Se sugiere propios docentes-directivos) realicen un
autoregistro y/u observación de las rutinas cotidianas
de la escuela en relación a las actividades
administrativas y financieras. Se debe cuidar que, en
esta etapa, la información que se recabe sea eminen-
temente descriptiva y no incluya opiniones o juicios
previos. Las siguientes preguntas pueden orientar la
autoinvestigación en esta dimensión:**

· ¿Cuál es la rutina que habitualmente realizan los docentes directivos
del establecimiento? Describa por separado las rutinas de cada uno
de ellos.

· ¿Qué otras actividades han debido desarrollar los docentes directivos
en el transcurso de la semana? ¿Con qué motivo? ¿Cuánto tiempo les
significó? Describa por separado para cada uno de ellos o, si es el
caso, describa las actividades que han desarrollado como equipo.

· ¿Qué situaciones se han observado en relación a la contratación de
personal?

- . **¿Qué situaciones se produjeron durante el periodo de autoinvestigación, en relación a la administración de recursos: pago de sueldos, cobro de subvenciones, pago de cuentas, u otros?**
- . **¿Qué situaciones les tocó observar respecto al mantenimiento del edificio o dotación de mobiliario, material didáctico, etc.?**

Grupo III. Autoinvestigación de la dimensión convivencial

Recordemos su definición: La Dimensión Convivencial está referida a las relaciones de convivencia al interior del establecimiento, tanto en cuanto a la relación entre los distintos miembros de la comunidad escolar como con agentes externos.

La autoinvestigación de la dimensión convivencial, contemplará, por lo tanto:

- * las relaciones entre pares: docentes entre sí, alumnos entre sí, administrativos entre sí, directivos entre sí, apoderados entre sí, auxiliares entre sí;**
- * las relaciones jerárquicas: directivos con docentes, directivos con alumnos; profesores con auxiliares; profesores con alumnos; supervisores con docentes directivos; supervisores con profesores; etc.;**
- * relaciones no calificadas, es decir, la de cualquier persona del establecimiento con los padres o apoderados; con vecinos, etc.**

El desarrollo de esta autoinvestigación de la convivencia cotidiana de todos los que comparten el espacio escolar, puede ser realizada fundamentalmente a través de la observación, el autoregistro, y el análisis de documentos que norman la convivencia escolar (reglamentos relativos al personal, a los alumnos, a los padres de familia, etc.).

La observación de las relaciones de convivencia al interior del establecimiento se puede realizar en distintos contextos y

situaciones: por ejemplo, el aula; el patio durante los recreos; la Sala de Profesores; una reunión del Consejo de Profesores; una reunión del Centro de Padres; reuniones del Centro de Alumnos, etc. Procuren describir sin calificar las situaciones observadas, y no interpretar aún, sólo observar y describir.

Como orientación general, se sugieren las siguientes preguntas:

- . **¿Dirían ustedes que las relaciones son frías, distantes, cordiales, o indiferentes? ¿Por qué? Describa las situaciones observadas.**
- . **¿Se establecen contactos personales más allá del espacio escolar?
¿Entre quiénes?**
- . **¿Observaron ustedes conflictos expresados directa o indirectamente?**
- . **¿Observan ustedes limitaciones en la convivencia, determinados por el cargo, rol o función de las personas?**
- . **¿Observan ustedes actitudes de temor de algunas personas? ¿Cómo se evidencian?.- ¿Observaron ustedes situaciones de alegría, armonía o paz en las relaciones interpersonales? Describa las situaciones.**
- . **¿Observaron ustedes situaciones de agresión en las relaciones interpersonales? Descríbalas.**
- . **¿Existen normas explícitas y/o implícitas que regulen las relaciones interpersonales? ¿A través de qué formas se evidencian?**
- . **¿Observaron ustedes la aplicación de alguna medida disciplinaria?
¿En qué situación? Explíquela.**

Grupo IV. Autoinvestigación de la dimensión comunitaria de la gestión escolar

Recordemos su definición: La Dimensión Comunitaria alude a las relaciones que establece la escuela con los padres y apoderados de los alumnos, los criterios de selección, las relaciones que se establecen con las organizaciones sociales, culturales, empresariales de la zona, entre otras.

La actividad de investigación de esta dimensión, puede ser abordada preferentemente a través de la observación y de entrevistas con las personas que cuentan con información al respecto.

Se sugiere que este Grupo de Autodiagnóstico comience por investigar la historia de la escuela. Se trata de rescatar las circunstancias bajo las cuales se fundó el establecimiento, quiénes y cómo participaron, y cuáles han sido los principales hitos de su historia.

Para este efecto será necesario que el equipo entreviste a personas que puedan allegar testimonios sobre la fundación del establecimiento, recolecten documentos, periódicos, y todo aquel material fotográfico o de otra índole que pueda contribuir a reconstruir la historia de la escuela.

Ahora, entre los aspectos relativos a la situación actual de la gestión comunitaria de la escuela, que sería importante investigar, se sugieren las siguientes preguntas que pueden ser incluidas en diversas entrevistas a personas tanto en la escuela como en la comunidad:

- .)Participan los apoderados de alguna manera en las decisiones que se toman en el establecimiento?)En qué tipo de decisiones?**
- .)Participan los apoderados en algunas actividades curriculares de la escuela?)Cuáles y con qué frecuencia?**

.)Participan los apoderados en algunas actividades extra-programáticas del establecimiento?)Cuáles y con qué frecuencia?

.)Organizan los apoderados eventos para reunir fondos para la escuela?)Qué tipo de eventos? Descríbalos.

. Si los apoderados reúnen fondos para la escuela.)Quiénes y cómo deciden su utilización? Ejemplifique.

.)Tuvieron oportunidad de asistir últimamente a una reunión con padres y apoderados?)Cuál fue el motivo de la reunión, qué temas se trataron, quiénes participaron?

.)Tuvieron la oportunidad de observar o recuerdan actividades recientes que haya realizado el establecimiento con organizaciones de la comunidad?

.)Con qué criterios se selecciona a los alumnos?,)Quién fija estos criterios?)Están preestablecidos o son propios del establecimiento?

.)Cuál es el estilo y contenidos más frecuentes en las comunicaciones escritas que se envían a los apoderados?

.)Cuál es el contenido y estilo de comunicación más frecuente de los apoderados hacia la escuela?

.)Se relaciona la escuela con las Juntas de Vecinos, Centros de Madres, Clubes Deportivos, u otras organizaciones de la comunidad?
)Con qué motivo se relacionan?)Quiénes asisten a las reuniones?

.)Ha tenido alguna intervención la escuela en el desarrollo de algún proyecto de la comunidad?.)Cuál, con qué resultado?

.)Se presta el establecimiento para eventos deportivos, culturales o de otra índole a la comunidad?)En qué circunstancias?)Con qué frecuencia? En caso contrario,)cuáles son las razones por las cuales no se presta?

Grupo V. Autoinvestigación de la dimensión sistémica de la gestión escolar

Recordemos su definición: La dimensión sistémica se refiere a las relaciones que establece la escuela con otras instituciones del sistema educativo: con las instancias municipales, provinciales y nacionales de educación y con otras instituciones escolares de su mismo nivel (escuela - escuela).

Para recoger información sobre esta dimensión se sugiere que consulten a través de entrevistas o cuestionarios a distintas personas de la comunidad escolar: a docentes directivos; a profesores de aula; a paradocentes; auxiliares y apoderados. Puede incluirse a otras personas que cuenten con información al respecto.

Algunas preguntas relevantes, pueden ser las siguientes:

- . ¿Tuvieron ustedes la oportunidad de observar o recuerdan que la escuela se haya relacionado con otras escuelas durante este año escolar? ¿Con qué motivo? ¿Quiénes participaron? Describa las situaciones .
- . ¿Quiénes son las personas del establecimiento que se encargan de las relaciones con otros establecimientos? ¿Qué tipo de intercambio se realiza?
- . ¿Tuvieron ustedes la oportunidad de observar intercambios - durante el periodo de autoinvestigación - entre funcionarios de educación a nivel municipal o provincial con personeros o profesores de la escuela? Describa situaciones, motivos y formas de interrelación.
- . ¿En torno a qué tipo de situaciones se relaciona el Departamento de Educación con el establecimiento? ¿Con quiénes y con qué frecuencia?
- . ¿En función de qué tipo de situaciones se relacionan los supervisores del Departamento Provincial de Educación con el establecimiento? ¿Con quiénes y con qué frecuencia?

. **¿Qué tipo de actividades se han realizado recientemente en el establecimiento por indicación de las autoridades municipales de educación?**

. **¿Qué tipo de actividades se han realizado recientemente en el establecimiento por indicación de las autoridades provinciales o regionales de educación?**

. **¿Cuál es el canal más utilizado para la comunicación con las autoridades municipales y provinciales de educación?)presencial, telefónica, fax (si existe) u otras?**

. **¿Cuáles son los temas o contenidos que han sido materia de comunicación reciente entre las autoridades municipales y/o provinciales de educación y su escuela?**

. **¿Cuáles son las modalidades más frecuentes en que un profesor de aula puede tener contacto con las autoridades municipales y/o provinciales de educación? ¿Con qué motivos?**

. **¿Se informaron ustedes acerca del envío de una representación de alumnos y personal docente a alguna actividad organizada por las instancias municipales o provinciales de educación durante este año escolar? ¿Cuál fue el motivo? ¿Cómo se identificó la presencia de la escuela allí? ¿De qué manera participó?**

Grupo VI. Autoinvestigación de la dimensión organizativa -operacional de la gestión escolar

Recordemos su definición: La Dimensión Organizativa - Operacional se refiere a la organicidad interna del establecimiento educativo, comprendiendo sus subsistemas, tales como: equipo de docentes directivos y sus respectivas funciones; cuerpo docente; departamento administrativo; departamento de asignaturas; centros de padres y apoderados; centro de alumnos; comisiones, etc. A la vez se refiere a la interrelación que entre esos subsistemas existe en términos de su operatividad. Constituye el soporte de las otras dimensiones y las articula entre sí.

Se sugiere que esta dimensión se aborde preferentemente a través de entrevistas, análisis de documentos y observación o autoregistro de reuniones.

A continuación, se señalan algunos items que pueden ser incorporados en entrevistas a las personas que más conozcan sobre el particular:

- . **¿Qué organizaciones existen en el establecimiento que agrupen a los docentes directivos, al cuerpo docente, a los alumnos, a los padres y apoderados, a los paradocentes y a los auxiliares?**
- . **¿Qué funciones desempeña cada una de estas organizaciones?**
- . **¿Con qué periodicidad se reúnen, y en base a qué objetivos?**
- . **¿Existen Comisiones de Trabajo o equipos con objetivos específicos, sean permanentes o eventuales? ¿Cuáles y con qué objetivos se reúnen?**
- . **¿Existe algún tipo de instancia organizativa en el establecimiento que ha perdido su vigencia? ¿Cuáles y por qué motivo?**
- . **En el caso que sea necesario tomar una decisión en relación al currículum ¿quiénes y cómo participan? (Por ejemplo: extensión de la jornada escolar; introducción de un nuevo método de lecto-escritura, etc.)**
- . **Cuando es necesario tomar una decisión en relación a los alumnos**

¿quiénes y cómo participan? (Por ejemplo: criterios de evaluación; medidas disciplinarias; etc.)

Cada grupo de trabajo se organizará de acuerdo a sus intereses, y registrará por escrito las rutinas y acontecimientos que autoinvestiguen durante dos semanas, haciendo uso de los instrumentos entregados a su equipo.

Al término de la primera semana, el grupo se reúne, analiza los registros, los interpreta y, a partir de ello, detecta los aspectos faltantes. En la segunda semana, completa la información y elabora un informe sobre lo investigado, que servirá de base de discusión para la siguiente actividad.

Para la elaboración del Informe por dimensiones, se sugieren las siguientes actividades:

Cada Grupo de Autoinvestigación, elabora un Informe escrito señalando:

- 1. Las técnicas utilizadas;**
- 2. Un análisis de la información recogida a través de cada una de las técnicas: observación, autoregistro, entrevista, análisis de documentos, u otra.**
- 3. Una síntesis, destacando los aspectos más relevantes que se hayan detectado.**

Para exponer dicho Informe, se sugiere utilizar gráficos o paneles, si se considera adecuado, con el fin de transmitir los aspectos esenciales encontrados a través del proceso de autoinvestigación.

4.2.2. ANÁLISIS DE LOS NUDOS DE GESTIÓN

El Equipo de Gestión convoca a los seis Grupos de Autodiagnóstico a un Taller que tendrá una metodología de análisis de los

hallazgos del proceso de investigación participativa, que llamaremos: ANALISIS DE LOS NUDOS DE GESTION.

Se sugiere que el Equipo coloque los elementos de diagnóstico - tanto los previamente elaborados (por ejemplo el FODA), como los informes de cada uno de los Grupos, en pizarrones o murales para que puedan ser fácilmente visualizados y retroalimenten la discusión durante el Taller.

El Equipo de Gestión coordina la constitución de Grupos, a fin que se facilite el análisis de los hallazgos de cada una de las dimensiones.

EL TALLER DE ANALISIS DE NUDOS DE GESTION utiliza una serie de técnicas que permiten a los profesores y demás miembros de la comunidad escolar, descubrir y "desatar" los nudos u obstáculos que dificultan el adecuado accionar de la escuela.

Se entiende por NUDOS DE GESTIÓN aquellos obstáculos que surgen en alguno de los ámbitos o dimensiones de la gestión cotidiana de la escuela, y que impide la buena marcha del establecimiento.

Entre estas técnicas se destacan:

- * La "Dramatización de Nudos de Gestión", que permite develar diversos aspectos en cada una de las dimensiones de la gestión escolar, que muchas veces son "la piedra en el zapato" que impide la transformación de las condiciones desfavorables que limitan el desarrollo de la institución.
- * La elaboración de "Mapas de Nudos de Gestión" que permite relacionar en forma gráfica los obstáculos o nudos detectados por los participantes.
- * La Jerarquización de Causas de los Nudos de Gestión y avances hacia su solución, que permiten descubrir y priorizar las causas de los problemas que los aquejan y proponer fórmulas de solución.
- * Teatro - Foro, que permite a los participantes visualizar los elementos causales de una situación problemática y buscar estrategias de solución.

Estas técnicas que han sido probadas previamente con profesores de todos los niveles educativos constituyen una herramienta que se pone a disposición de los docentes, a fin

de contribuir a su desarrollo personal y grupal.

SUGERENCIAS PREVIAS

a) Preparación de un clima de confianza

Para trabajar con metodologías activas, lúdicas y/o expresivas se requiere favorecer un clima de confianza y espontaneidad grupal que les permita a las personas participar con soltura y libertad. Esto se hace aún más necesario cuando se encuentran en el grupo algunas personas que ejercen roles que exigen formalidad y sentido de autoridad. El temor al ridículo, que está presente en una gran cantidad de personas en forma habitual, se hace sentir más fuerte aún cuando el rol profesional tiene una fuerte carga social.

b) La planificación de la sesión

Se requiere planificar la sesión de modo cuidadoso, contemplando momentos de desenfriamiento en las interacciones, de encuentro gratificante, de reflexión subgrupal y colectiva y de cierre final. A veces es pertinente planificar un momento inicial de expresión de temores y expectativas, en cuyo caso se debería cerrar la reunión con otro momento en el cual se refiera si los temores cedieron o aumentaron y se indique si las expectativas tuvieron oportunidad de realizarse.

Es positivo colocar los objetivos de la reunión en una pizarra o papelógrafo. No es adecuado proponerse demasiados objetivos a la vez.

c) El respeto por el tiempo

Hay que considerar también el factor tiempo; con un grupo acostumbrado a trabajar con este tipo de metodologías se puede planificar el tiempo con cierto rigor y funcionalidad. Con un grupo poco acostumbrado a trabajar con estas técnicas, se producirá la necesidad de aprovechar la ocasión para que aparezcan temas cuya expresión no ha sido favorecida o que jamás se han abordado con esta modalidad. De tal modo, por ejemplo, una dramatización de problemas institucionales que podría demorar quince minutos en ser preparada, puede demorar el doble en un grupo que no ha trabajado de esta forma o que tiene pocas ocasiones de encuentro. No es adecuado, sin embargo, flexibilizar demasiado el tiempo pues el objetivo se perderá.

d) Posibles resistencias

Un problema que se puede presentar es la desvalorización de las técnicas de trabajo por aquellas personas que valorizan mucho el análisis verbal o que, por inhibición personal, no querían trabajar con técnicas que los hagan sentirse expuestos o los saque de su modo ya aprendido de interactuar. Por eso es preciso que desde la coordinación se maneje muy bien la contradicción entre lo formal y lo informal.

Se debe ser informal sólo en los momentos que así lo requieren, vale decir cuando se realiza un "desenfriamiento inicial", o cuando se motiva una forma de expresión, pero a la vez, es preciso proyectar una imagen de gran formalidad en los momentos de señalar conceptos, indicar métodos, registrar problemas expresados o conclusiones, etc. De otra forma se corre el riesgo de que la reunión sea percibida como un momento para "sólo pasarlo bien" y no se trabaje con seriedad y ahínco. Sin embargo, la mayoría de las personas se sorprende positivamente cuando descubre cuán serio puede ser el análisis que realice un grupo a partir de técnicas consideradas habitualmente útiles para "pasarle bien o chacotear".

Es necesario también tomar en cuenta el principio de respeto a aquellas personas que rechazan categóricamente algunas formas lúdicas o expresivas de trabajo. Habitualmente este rechazo es sólo inicial; a medida que el resto de los participantes se integra a la actividad van sintiendo que ellos también pueden hacerlo.

e) El descubrimiento del placer en el trabajo grupal

Es importante tomar en cuenta que una vez que un grupo aprendió a valorizar la utilización de metodologías activas, lúdicas o expresivas ya no deseará volver a trabajar con técnicas tradicionales que les implique mayor pasividad o mera verbalización. Eso ocurre porque han descubierto que pueden botar las barreras que habitualmente separan al placer del trabajo.

f) El Coordinador como facilitador del clima grupal

Para facilitar la tarea de crear un clima grupal no amenazante, sino más bien uno de interacción suelta y grata sugerimos acudir a cualquier ejercicio o juego simple o breve conocido por el coordinador (juegos de presentación, juegos con globos reales o imaginarios, etc.). Sin embargo, no es imprescindible hacerlo, basta con que el coordinador se muestre suelto y de buen humor.

A. DRAMATIZACION DE NUDOS DE GESTION

*** Objetivo:**

Determinar los nudos de la gestión escolar, por dimensiones de la gestión escolar (pedagógica curricular; administrativo - financiera; organizacional - operativa; comunitaria; sistémica y convivencial).

☐ Secuencia de actividades:

- 1. Explicar y poner por escrito la noción de "nudo de gestión" (obstáculo para la buena marcha del establecimiento).**
- 2. Motivar a los participantes hacia la actividad anunciando que se trabajará buscando descubrir (o profundizar) los nudos de gestión en forma entretenida mediante dramatización.**
- 3. Invitar a los participantes a organizarse en subgrupos, de acuerdo a las seis dimensiones de gestión ya conocidas, procurando que los integrantes del Equipo de Gestión queden distribuidos entre ellos.**
- 4. Sugerirles que conversen señalando los obstáculos que cada uno de ellos ha observado en la respectiva dimensión de la escuela, y que procuren llegar a acuerdo con respecto a cuál es el obstáculo que más desfavorece los logros.**
- 5. Una vez terminado el diálogo anterior, se les solicita que preparen una pequeña dramatización donde se exponga el o los nudos que se han considerado más relevantes. Para ello es necesario que determinen claramente el conflicto o impasse y que clarifiquen las fuerzas que intervienen en él. Pueden crear una anécdota donde se ilustre el conflicto o nudo o, aún mejor, pueden basarse en una situación real vivida. Se distribuyen los roles y se improvisa el diálogo.**
- 6. El coordinador, mientras que los subgrupos reflexionan o preparan su dramatización, debe pasearse procurando observar el estado de avance de cada uno. De acuerdo a ello, va indicando un número a cada subgrupo, lo que servirá de guía para ordenarse en el momento de actuar.**

7. **Cada vez que un grupo expresa su "nudo" se procura verbalizar o designar con un nombre, en forma sintética, la situación presentada, registrándolo en un pizarrón o papelógrafo al lado del número correspondiente al del subgrupo que corresponda. Esta actividad también se puede trabajar con los mismos participantes, motivándolos a la expresión verbal a través de preguntas como: "¿Qué es lo que vimos que se expresó acá?" "¿Cuál es el nudo que se ilustra acá?". Hay que tener cuidado que no se repita o "cuenta" de nuevo la anécdota, sino que se haga el esfuerzo de precisar en forma sintética el nudo de gestión que el grupo quiso representar. La elección entre realizar la síntesis el coordinador o hacer participar a los presentes debe decidirse a partir del criterio del tiempo.**

Sugerencia para el Coordinador

Al terminar las actuaciones tendremos un listado de varios nudos de gestión, al menos uno por dimensión, si es que se trabajó de esa forma. Se puede dar el caso de que diversas actuaciones apunten a un mismo tipo de obstáculos. Ello estaría indicando que son rasgos reconocidos mayoritariamente por el grupo, lo que le otorga aún más representatividad.

Es importante que el coordinador comente las representaciones, destaque las reiteraciones, relacione los problemas expresados y procure sintetizar lo que ha aflorado.

Como hemos podido quizás darnos cuenta ya, estas dramatizaciones pueden ser producto de subgrupos divididos por dimensiones de la gestión, pero también es posible que se considere positivo que se todos los subgrupos aborden con una mirada global a la institución.

Si ha existido resistencia de algunos miembros del grupo a realizar dramatizaciones es en el momento de la designación de nombres cuando ella declina, porque es aquí cuando es evidente para todos los participantes lo positivo del trabajo realizado. Es especialmente grato y reivindicativo para los grupos ver expresados, dramática y verbalmente, problemas que han sentido o presentido- por largo tiempo, sin poder compartir en forma abierta y sistemática.

B. MAPAS DE NUDOS DE GESTION

☐ Objetivo:

Relacionar en forma gráfica los problemas o "nudos de gestión" detectados por los participantes.

☐ Materiales:

Se debe contar con un dibujo previamente realizado en papel, cartón o plumavit, siendo mejor este último material; allí debe estar dibujado un círculo grande, que representa la institución escolar, dividido en seis espacios de igual tamaño, para expresar las seis dimensiones de la gestión escolar (administrativa-financiera, pedagógico-curricular, organizacional-operativa, sistémica, comunitaria y convivencial). Se necesita también papeles de colores (puede ser lustre), alfileres o chinchas, o cualquier otro sistema de pegamento que permita deshacer la obra si se requiere cambiar los papeles de posición. Tijeras.

☐ **Secuencia de actividades:**

1. **Una vez realizada la actividad en la cual se han determinado los nudos de gestión, se invita a los participantes a colocar por escrito, los problemas de gestión previamente determinados, en pequeños papeles que pueden ser de un color por cada dimensión. Estos papeles pueden ser recortados como nudos; y adheridos en los espacios pertinentes del círculo según el ámbito de dimensión en que se considere que se encuentren. Podría ser también, que se considere que algún nudo está distribuido, es decir, que se encuentra presente en dos o más dimensiones. Si es así, no hay inconveniente en que se peguen todos y cada uno de los espacios.**
2. **Se invitará a los participantes a observar el mapa en su conjunto y a hacer comentarios libremente. Si se presentan discusiones no deben desfavorecerse, aún a riesgo de que se llegue a deshacer alguno de los nudos señalados, siempre y cuando haya acuerdo en el grupo.**
3. **Una vez finalizada la discusión, se les solicitará que interrelacionen aquellos problemas graficados, sea a partir de flechas indicadoras marcadas con plumón o bien, amarrando hilos o lanas en los chinchets, de tal forma que unan los distintos puntos. La idea es graficar las relaciones en que se encuentran los distintos problemas, no necesariamente en el sentido causal. De tal modo, iremos obteniendo una especie de malla que nos servirá para comprender mejor la vinculación de los problemas. A la vez, nos irá acercando a una lectura o visualización de los factores causales de las actuales dificultades presentadas e irá perfilando propuestas de acción.**

Sugerencia para el Coordinador

Esta actividad se puede realizar en forma posterior a las dramatizaciones de nudos de gestión, o bien, puede sustituir a esa actividad, en cuyo caso, es preciso partir por la definición de nudo de gestión y proseguir con la reflexión subgrupal para determinarlos.

C. JERARQUIZACION DE CAUSAS DE NUDOS DE GESTION Y AVANCES HACIA SU SOLUCION

Objetivo:

1. Descubrir y jerarquizar las causas de los problemas que afectan a su comunidad educativa.
2. Avanzar hacia formas de solución parcial y global de la problemática.

Secuencia de actividades:

Según el proceso de diagnóstico que haya realizado el establecimiento, se puede partir aquí del diagnóstico registrado por cada escuela para el PADEM comunal; por el proceso de autodiagnóstico, o bien, se puede partir de los mapas de nudos de gestión realizados, los que se deberán poner a disposición de los participantes.

1. Se les pide que trabajen por dimensiones, separándose en subgrupos, y que hagan un listado de frases que designan problemas detectados en cada una de ellas. Por ejemplo: "Los alumnos están desinteresados en el trabajo escolar" o "La U.T.P está recargada de reuniones fuera del establecimiento, lo que dificulta su labor de apoyo al interior".
2. Se les sugiere que frente a cada frase coloquen otras que indican causalidad respecto de ella, sin limitarse en el número ni sentirse demasiado responsables por la frase que cada uno propone. Siguiendo con el ejemplo anterior, frente a la frase que ilustra el problema de desmotivación podrían colocar otras como: "Porque ven mucha tele en la noche", "Porque los papás no los motivan al estudio", "Porque las clases son fomes", "Porque los contenidos de materia no tienen nada que ver con su realidad", etc.
3. Cuando ya han agotado las posibilidades de aportar causas frente a cada problema, deben jerarquizar las frases causales de acuerdo al criterio de importancia. Pueden también, si así lo consideraran, descartar alguna frase causal.
4. Se les indica que coloquen en cartulinas, los problemas como título inicial, en cada una de ellas, y las frases causales a continuación, en forma jerárquica, dejando un espacio libre al costado derecho.
5. Deberán ahora colocar un asterisco rojo a todas las frases que cada grupo considera que no tienen injerencia alguna en su solución. Así mismo, colocarán asterisco azul a aquellas frases que están dentro

del ámbito de su acción modificadora posible, por muy leve que sea.

6. **Se nombra a continuación algunas personas de diferentes grupos como "abogados del diablo". Ellos deberán salirse de su grupo de trabajo inicial, para intervenir en otro, donde deberá discutir la determinación de dejar fuera del radio de acción protagónica las causales marcadas con rojo. Su discusión podrá estar marcada por la frase inicial: "¿Cómo que ustedes no pueden hacer nada al respecto.....?", "A mí me parece que sí". A continuación podría nombrar algunas posibilidades de acción modificadora, sin mayor carga de responsabilidad sobre dicha proposición, sino en el entendido que está simplemente contribuyendo a generar replanteamientos en ese sentido. Si esto último sucede, se cambia el asterisco rojo por uno azul donde corresponda.**
7. **Se trata ahora de encontrar propuestas de acción en relación a las causales, las que deberán colocarse frente a aquellas cuyos asteriscos son azules, es decir, en el costado derecho de la cartulina. Esta última actividad podrá reflexionarse y registrarse en plenaria o en los mismos subgrupos de origen.**
8. **Cuando todas las cartulinas están completas, tanto en lo que respecta a las causales como a los remediales, se hará una lectura colectiva en plenaria, apoyándose en los papelógrafos colocados en el muro. Se procurará encontrar entonces, los puntos comunes, trabajando tanto en las causas como en las proposiciones de solución, intentando adelantar una perspectiva de acción global frente a la gestión total del establecimiento.**

D. TEATRO FORO

Objetivos:

A lograr por los participantes:

- 1. Visualizar los elementos causales de una situación problemática.**
- 2. Buscar estrategias de solución que permitan el desarrollo positivo de la institución.**
- 3. Determinar proposiciones protagónicas de acción, en orden a solucionar problemas.**

Secuencia de actividades:

- 1. Se divide a los participantes en subgrupos. Se les sugiere que compartan experiencias en relación a problemas a los cuales no se les ha encontrado solución.**
- 2. Se les pide concreten los problemas en situaciones, ojalá vividas, sintetizándolas en una escena que dramatizarán. La idea es que ilustren el problema a partir de la escena seleccionada, como si aproximaran el zoom de una máquina fotográfica a la realidad vivida. Como ejemplo, si el problema que desean ilustra es el autoritarismo de un jefe que los minimiza e inhibe su participación reduciéndolos a la simple obediencia, deberían buscar una escena, que seguramente han vivido, donde ese problema se evidencia y presentarlo tal como se da, sin solución.**
- 3. Una vez que todos los grupos han expuesto sus conflictos, se les pide que seleccionen entre ellos el que les parece más interesante o más representativo en relación con sus vivencias.**
- 4. Ese problema seleccionado se deberá representar una y otra vez, lo mas similar que sea posible. Se invitará entonces a todos los participantes que forman parte de la comunidad a intervenir en la escena en forma protagónica, es decir, desde los roles que los identifican, para buscar una modificación de la situación problemática. La solución deben buscarla partiendo de la base que en todo problema hay al menos dos partes y que muchas veces o no reaccionamos en torno a los problemas, o nuestra reacción no es la**

adecuada.

5. Cuando la escena original se está desarrollando cualquiera del grupo que imagine otra salida para ella gritará "corten " y pasará a sustituir a alguno de los actores modificando su reacción. Deberá existir cierto sentido de realidad, al menos, en las sustituciones; vale decir no se puede sustituir al que está originando el problema, porque de esta forma haríamos desaparecer los conflictos en forma ideal. A los que se sustituye es a los que reciben el problema, a los que son más bien víctimas de él (esta determinación de "víctima" es muy cuestionable; sirve sin embargo para partir en cuanto a modificar la situación dramatizada, pues muchas veces, en forma posterior, queda claro que no lo hay).
6. Una vez ensayada la modificación será el foro el que decida si le parece positiva o no. Algunas proposiciones, más que soluciones reales, muestran direcciones o líneas de solución. Es pertinente procurar que el foro reflexione en relación con la propuesta de solución. Se puede intentar que se establezca criterios mediante los cuales se considera aportativa una estrategia de solución. Como ejemplo, se puede considerar que a partir de una modificación propuesta a la reacción de algunos actores se genera más participación, aún cuando no se logre una real solución al problema en el momento. El coordinador debe contribuir a la reflexión grupal sin evaluar las propuestas.

Cada intervención debe llevarse hasta su término, es decir, no se puede interrumpir al que está intentando una salida al conflicto superponiéndole una nueva proposición.

La aprobación de una modificación se podrá expresar por aplauso; pero siempre el coordinador debe procurar que se expliciten los criterios que se tomaron en cuenta para su aprobación, puesto que serán ellos los que les permitirán a los miembros de la comunidad intentar ensayar esas estrategias en forma efectiva en su institución. También se puede procurar que se determinen las fuerzas que están presentes en el conflicto, los tipos de actuaciones, las representaciones que están detrás de la acción, etc. Después de ese análisis es frecuente que se desarrolle más empatía en relación con el que inicialmente se consideró como "victimario", sin perjuicio de que en otras se considere que efectivamente se está en una relación de ese orden.

Sugerencia para el Coordinador

Para que esta técnica realmente logre los objetivos deseados, resulta particularmente importante que el Coordinador mantenga una disposición abierta y del mayor respeto por la cultura, visión y el protagonismo de los participantes.

SINTETIZANDO

Si efectivamente la comunidad escolar ha logrado conocer a fondo su propia realidad institucional, si ha logrado reflexionar acerca de su situación y si ha logrado analizar, discutir y contrastar sus puntos de vista acerca de la realidad educativa de su escuela, podemos decir que se han constituido sólidamente las bases PARA PENSAR, PARA SOÑAR Y PARA ACTUAR JUNTOS EN TORNO A UN PROYECTO COMUN: EL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL.

4.3.1. VISIÓN DE FUTURO Y MISIÓN INSTITUCIONAL

El proceso de autodiagnóstico y análisis de los nudos de gestión, permite avanzar y afianzar una identidad institucional, que constituye el piso necesario para que la

comunidad escolar imagine un futuro institucional deseado, es decir, la Visión de Futuro y determine una Misión Institucional a cumplir.

VISION DE FUTURO

Se entiende por Visión de Futuro, una imagen mental de un futuro posible y deseable de la institución en que se labora.

Esta visión de futuro debe tener la capacidad de incorporar los SUEÑOS de quienes trabajan en el establecimiento y constituir un ideal hacia el cual tender.

La visión se relaciona con los VALORES de la organización y con los PRINCIPIOS que le otorgan un sello propio o identidad.

La Visión de Futuro puede ser expresada como una metáfora (por ejemplo, "La Escuela centro abierto a la comunidad", o la Escuela ventana abierta al mundo, etc.), o como una imagen mental de la Escuela que se desea lograr.

El proceso de construcción de la visión de futuro de la institución constituye la culminación de un diálogo y negociación colectiva en la cual confluyen las expectativas y visiones particulares del conjunto de actores de la comunidad escolar.

LA MISION INSTITUCIONAL

La Misión es la razón de ser de una institución.

La Misión Institucional es un propósito de carácter amplio, que otorga sentido a todas las acciones de los integrantes de una organización.

La Misión Institucional determina a quiénes sirve la institución, qué necesidades satisface, y en qué se distingue de otras similares.

Una Misión correctamente definida es aquella que se estructura en torno a los siguientes elementos:

- * un sujeto que realiza la acción**
- * una acción a realizar**
- * un tiempo determinado para realizarla**
- * una condición bajo la cual la realizará.**

La Misión debe formularse en forma clara y breve. Será la síntesis que representa el objetivo más importante que inspirará el trabajo de toda la comunidad escolar.

SUGERENCIA DE ACTIVIDADES

Una vez construida la Visión de Futuro y que se haya llegado a una formulación de la Misión del establecimiento, se realiza un proceso de contrastación de la misión y el análisis situacional del establecimiento y su entorno, auxiliado por las técnicas de análisis antes mencionadas.

4.4. TERCER MOMENTO: ¿QUÉ Y CÓMO LO VAMOS A LOGRAR?

4.4.1. DETERMINACION DE OBJETIVOS GENERALES

A partir de la **MISION** que la comunidad escolar se ha propuesto cumplir, se derivarán los **objetivos generales** que pretende lograr en el mediano plazo. La formulación de objetivos en el establecimiento es el requisito básico de cualquier esfuerzo de planificación.

Los Objetivos Generales deberán dar cuenta de los logros que la institución pretende lograr, en el marco de las grandes orientaciones que la animan. Los objetivos generales deberán responder a la pregunta **¿qué queremos lograr?** y la respuesta puede estar referida a distintos ámbitos, entre los cuales se pueden señalar los siguientes:

- * en relación a la orientación educativa
- * en relación a los docentes
- * en relación al proceso de aprendizaje
- * en relación al estilo de organización

La formulación de objetivos claramente definidos, constituye el requisito básico de cualquier plan de desarrollo institucional. De preferencia el objetivo debe fijarse para un periodo delimitado en el tiempo. Por último, es fundamental que el objetivo sea compartido y comprendido con claridad por cada una de las personas responsables de su realización. Ello se logra sólo en la medida que estos hayan sido discutidos y se haya llegado a establecerlos a través de un proceso de negociación y compromiso, donde se encuentren representadas las expectativas y demandas de todos los miembros de la comunidad escolar.

4.4.2. DETERMINACIÓN DE ESTRATEGIAS Y OBJETIVOS ESTRATÉGICOS

Se entiende por ESTRATEGIA un patrón unificador e integrador que permite tomar decisiones, en tanto determina el propósito institucional en términos de objetivos "estratégicos" que se establecen a mediano y largo plazo y que responden a los diferentes ámbitos de acción o dimensiones en las cuales está comprometida la institución.

Por ejemplo, el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes, constituye un objetivo estratégico a cumplir por toda institución escolar; la búsqueda de una mayor eficiencia en el uso de los recursos, constituye un objetivo estratégico que permite el logro de la Misión de la institución, etc.

Los objetivos estratégicos se derivan, por una parte, de los desafíos que la política educativa nacional plantea al sistema escolar, y por otra, del análisis situacional desarrollado sobre el establecimiento y su entorno.

Se considera que los objetivos son estratégicos cuando se proyectan en el largo plazo y no solamente a la contingencia inmediata; en este sentido, fijan períodos amplios de tiempo de mediano o de largo plazo.

Se considera que un objetivo es estratégico, si le permite a la institución lograr su misión en un ámbito de desarrollo institucional determinado. Los objetivos estratégicos emanan tanto del análisis del medio interno como externo de la organización.

Criterios para formular objetivos estratégicos³¹

Un Objetivo Estratégico debe incluir:

- **el sujeto, es decir, la institución que se compromete a lograrlo;**
- **el tipo de acción que se compromete a desarrollar;**
- **el tiempo, entendido como el lapso dentro del cual se compromete a realizarlo;**

31 Medina, Andrés "Manual para profesionales de unidades ejecutoras del Programa de Residencia Estudiantil JNAEB/PIIE. Documento de trabajo. PIIE, Stgo. Nov. de 1996.

Los objetivos estratégicos podrán, asimismo, establecer:

- **las condiciones bajo las cuales se desarrollará la acción; y**
- **los estándares de medida a través de los cuales se podrá evaluar su logro.**

Los objetivos estratégicos deben ser formulados de una manera tal que:

- **sean creíbles**
- **ambiciosos pero no irrealizables**
- **motivadores**
- **convoquen a las personas a la acción**
- **generen compromiso**
- **sean coherentes entre sí**
- **sean evaluables, y**
- **que sean representativos de las aspiraciones de todas las personas que integran su unidad.**

4.4.3. DETERMINACION DE PROGRAMAS DE ACCION

Cada uno de los objetivos estratégicos planteados, se deriva en un **PROGRAMA DE ACCION** a desarrollar en el mediano plazo.

Los Programas de Acción deben:

- **responder a las transformaciones que se desea llevar a cabo en la institución escolar;**
- **incorporar los elementos de realidad del auto diagnóstico, incluyendo los riesgos y oportunidades que se hayan visualizado;**
- **reforzar los elementos potenciadores y neutralizar las debilidades observadas en el análisis de los "nudos de gestión".**

En estricto rigor, el **PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL**, podría terminar con la **DETERMINACION DE PROGRAMAS DE ACCION**, señalando su propósito, el conjunto de actividades que se realizarán a mediano plazo, las áreas que se harán responsables de su ejecución, los recursos requeridos y los tiempos en los cuales se desarrollarán.

El diseño de un Programa de Acción, nos plantea las siguientes interrogantes:

- **¿Cuál será el nombre del Programa, de acuerdo al objetivo estratégico al cual apunta?**
- **¿Cuál será el Area -dentro de la estructura organizativa de la institución escolar- que le corresponderá responsabilizarse del desarrollo de los Proyectos o conjunto de actividades, a través de las cuales se operacionalizará el Programa de Acción?**
- **¿Cuáles serán concretamente los objetivos a alcanzar?**
- **¿Cuáles son los resultados o los productos esperados para lograr los objetivos?**
- **¿Cuáles son los indicadores para evaluar los resultados?**

Características y requisitos de los Programas de Acción

Son descentralizados porque permiten compartir las decisiones y las responsabilidades con el cuerpo docente quienes tienen experiencia e información pertinente en ciertos ámbitos específicos;

Son participativos porque permiten asumir la transformación en forma colectiva y no como una tarea individual;

Son modulares, porque cada Programa de Acción constituye un módulo de acción que es necesario gestionar. Al mismo tiempo, permite integrar la ejecución de Proyectos que ya existen en la institución, tales como un PME, un programa de mantenimiento de la infraestructura, etc., sin perder la direccionalidad del Plan.

Beneficios de operar con Programas de Acción

Compromiso con los resultados

Las personas asumen compromisos efectivos con los procesos cuando se identifican con el objetivo a alcanzar y tienen responsabilidad sobre los resultados a alcanzar.

Autoevaluación de resultados

La evaluación de los resultados por el mismo establecimiento que ha generado las acciones, se transforma en un mecanismo efectivo para generar la responsabilidad institucional de la gestión, estableciendo las responsabilidades de cada uno de los participantes, y estableciendo los parámetros de evaluación de los resultados de las acciones emprendidas.

Mayor eficiencia en la administración de los recursos

Si la asignación de recursos se hace en forma coordinada y dirigida a resolver los problemas prioritarios, se logra que se potencien los recursos disponibles y aprovecharlos en forma

eficiente y eficaz.

Los **PROGRAMAS DE ACCION**, en la medida que dan respuesta a los objetivos estratégicos planteados, pueden ser definidos, inicialmente (aunque no exclusivamente), en torno a los siguientes ejes que recogen las dimensiones de la gestión escolar:

- . **Programa de mejoramiento de la calidad de los aprendizajes**
- . **Programa de mejoramiento de la organización escolar**
- . **Programa de mejoramiento de la eficiencia de la gestión administrativa y financiera**
- . **Programa de interacción escuela - comunidad**
- . **Programa de mejoramiento de la convivencia escolar**
- . **Programa de consolidación y ampliación de la cobertura escolar**

Sin embargo, es conveniente y necesario que surjan otros Programas de Acción que respondan a los desafíos propios de la situación que vive cada establecimiento y de las condiciones de su entorno, por ejemplo:

- . **Programa de mejoramiento de la infraestructura del establecimiento**
- . **Programa de impulso a las actividades extraescolares (artísticas, deportivas, etc.)**
- . **Programa de asistencialidad (becas, desayunos, vestuario, etc.)**

A nuestro entender, un Programa de Acción tiene una finalidad específica, que debe concretarse a través de un conjunto de **Proyectos Específicos** que agrupan una serie de actividades, recursos y responsabilidades a desarrollar en el corto plazo.

Por ello, y con el fin de concretar efectivamente el desarrollo de dichos Programas, conviene derivar de este proceso el **PLAN ANUAL OPERATIVO DEL ESTABLECIMIENTO**.

4.5. EL PROCESO DE SEGUIMIENTO Y EVALUACION EN SITUACION

En un proceso de PLANIFICACION ESTRATEGICO SITUACIONAL, resulta básico contar con herramientas de seguimiento que permitan:

- * estar en conocimiento de los cambios de contexto de los planes que se ejecutan;**
- * tener criterios de evaluación de la calidad de los logros; y**
- * tener elementos de análisis del proceso de gestión en cuanto a los avances y los obstáculos que se presentan en la consecución de los objetivos que ellos persiguen, con miras a su continua retroalimentación.**

El proceso de seguimiento y evaluación en situación, constituye una forma de contrastar permanentemente la situación coyuntural en la cual se desarrollan los Programas de Acción (así como también los Proyectos Específicos, en el marco del Plan Anual Operativo), y otorga criterios para su reorientación en el contexto de los Objetivos Estratégicos planteados.

ESTRATEGIAS DE EVALUACION EN SITUACION

A continuación, se señalan tres estrategias que permiten contar con elementos de "evaluación en situación" bajo tres criterios: "congruencia: externa e interna"; de "avance del proceso de gestión" y de "calidad de los logros".

4.5.1. CRITERIO DE CONGRUENCIA

El plan de carácter estratégico - situacional requiere un continuo análisis de coherencia con respecto a dos ámbitos: el contexto externo, o análisis de la coyuntura comunal, regional y nacional, y el contexto interno o análisis de la situación institucional.

El asumir como práctica permanente de la institución el "análisis de coyuntura", permite contar con un elemento de análisis situacional que otorga los elementos necesarios para "resituarse" los proyectos y actividades en un escenario cambiante, y modificarlos en sus aspectos accesorios, así como mantener sus elementos constitutivos, de manera que se encaucen dentro de los grandes lineamientos estratégicos de la institución.

Asimismo, el análisis de la situación interna de la institución, debe constituir un ejercicio permanente de revisión y autocrítica que permita evaluar los condicionamientos institucionales y realizar a tiempo las adecuaciones que los planes requieran para el logro de los objetivos estratégicos.

A. CONGRUENCIA EXTERNA CON RESPECTO AL CONTEXTO

A manera de referencia, se pueden señalar los siguientes ámbitos con respecto a los cuales se puede evaluar la coherencia del plan:

- a) Congruencia del Proyecto Educativo con respecto al contexto demográfico, geográfico y económico de la Comuna;**
- b) Congruencia del Proyecto Educativo con respecto a las características socio-económicas de la población (niveles de ingreso, empleo, vivienda, salud, etc.);**
- c) Congruencia del Proyecto Educativo con respecto a la situación socio - cultural de la población.**
- d) Congruencia del Proyecto Educativo con respecto a la situación socio - política de la Comuna.**
- e) Congruencia del Proyecto Educativo con respecto a las normativas que afectan el desarrollo de la educación en la Comuna, etc.**

Los anteriores elementos, en su conjunto, constituyen algunos de los múltiples aspectos que pueden ser representativos para un análisis de coyuntura de la situación de la Comuna y que permitan al Equipo de Gestión del establecimiento tener parámetros de contrastación de la coherencia de su Proyecto con respecto a la situación coyuntural.

B. CONGRUENCIA INTERNA CON RESPECTO A LA FORMULACION DEL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL

Se refiere a la contrastación interna de los elementos constitutivos del Proyecto Educativo Institucional, con el fin de verificar su coherencia interna. En este caso, se trata de contrastar los siguientes aspectos:

- **la Visión que se planteó el Equipo con respecto al futuro de la institución, con:**
- **la Misión que concibió para lograrla. Contrastar a su vez la Misión con:**
- **los Objetivos Generales y los objetivos estratégicos, y, finalmente, contrastar:**
- **los Programas de Acción con los Proyectos diseñados para lograrlos.**

Si se considera que el Proyecto Educativo Institucional es un instrumento de planificación estratégico, de largo plazo, será necesario que este análisis de Congruencia Interna se realice anualmente, en la medida que se vayan introduciendo cambios en los planes anuales operativos del establecimiento.

4.5.2. AVANCE DEL PROCESO DE GESTION DEL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL

Tan importante como la contrastación externa e interna del Proyecto, resulta ser la continua revisión de la situación institucional que marca la "viabilidad" de llevar a cabo los objetivos planteados.

A menudo resulta difícil para el Equipo de Gestión realizar una evaluación de proceso, dado que habitualmente son múltiples las razones que pueden confluir en que un objetivo específico o una meta sea o no logrado en un periodo de tiempo.

Para ello se sugiere hacer uso de la herramienta analítica de "análisis de los nudos de gestión" de acuerdo a las seis dimensiones de la gestión escolar.

SUGERENCIA DE ACTIVIDADES

La metodología de trabajo es de carácter participativo. Se realiza una sesión de análisis del logro de los objetivos específicos y/o metas planteadas en el Plan Anual Operativo del establecimiento, basado en el Proyecto Educativo Institucional, mediante el siguiente procedimiento:

- Se convoca a los distintos agentes que participan en la gestión escolar (docentes-directivos, profesores, paradocentes, padres y apoderados y centro de alumnos);
- se organizan grupos mixtos en los que, en lo posible, participen personas de los distintos estamentos;
- se distribuye un ejemplar del documento a analizar a cada uno de los grupos y se explica el procedimiento a utilizar;
- se presenta en un rotafolio un círculo con las dimensiones de la Gestión Escolar, donde cada dimensión está representada por un color, por ejemplo:

Verde	=	dimensión	pedagógica - curricular
Naranja	=	"	administrativo-financiera
Azul marino	=	"	organizativo - operacional
Celeste	=	"	comunitaria
Rosado	=	"	convivencial
Café	=	"	sistémica
- cada grupo deberá calificar los objetivos específicos o metas planteadas de acuerdo a tres calificaciones:

TL	=	Totalmente logrado
PL	=	Parcialmente logrado
NL	=	No logrado
- una vez calificados, el grupo realiza un análisis de las causas por las cuales los objetivos o metas no fueron logrados o fueron parcialmente logrados, los adjudican a una dimensión, lo escriben en el color correspondiente y lo pegan en el lugar del círculo que corresponde a la dimensión señalada.

Al finalizar este análisis, se realiza una discusión grupal en la cual una persona actúa como "abogado del diablo" para jerarquizar las principales causas.

Una vez clarificadas las razones, en plenario se discute las medidas correctivas que sería necesario realizar para lograr el objetivo estratégico previsto.

El producto de este análisis será la reformulación del plan anual operativo, y, en su caso, del Proyecto Educativo Institucional del establecimiento.

El hecho que cada Programa de Acción y Proyecto explicita los resultados, tiempos y recursos requeridos, facilitará uno de los elementos fundamentales del proceso de seguimiento y evaluación.

4.5.3. CRITERIO DE CALIDAD DE LOS LOGROS

Una tercera estrategia de evaluación del Proyecto Educativo Institucional está constituido por un proceso que llamamos de "análisis de la calidad de los logros". Este análisis tiene por objetivo el contrastar el avance en el desarrollo del Proyecto Educativo a la luz de cuatro indicadores: eficiencia, eficacia, relevancia y pertinencia.

Para fines de esta Guía, definiremos estos indicadores en los siguientes términos:

Eficacia, es la cualidad referida a la medida en la cual los alumnos logran las competencias, habilidades y actitudes intencionadas por el curriculum escolar.

Eficiencia, es una cualidad de logro que puede ser utilizada en diversos sentidos. Entre ellos se señalan:

- **Eficiencia escolar:** la medida en la cual los alumnos logran, en un tiempo determinado, cursar los años de estudio de la educación básica y los obstáculos que tienen para lograrlo. Aquí cabe analizar los índices y los factores que inciden en la reprobación, repetición, deserción, desfase en edad de los alumnos con respecto al grado que cursan, ausentismo, etc.
- **Eficiencia pedagógica:** la medida en la cual se utiliza el tiempo para fines pedagógicos. Cobra importancia aquí analizar el tiempo efectivo que se destina al proceso de aprendizaje; el tiempo que se destina a otras funciones; el ausentismo de los profesores por distintas razones (licencias, permisos, etc.)
- **Eficiencia en el uso de los recursos:** la medida en la cual se aprovechan los recursos docentes (horas docentes); los recursos administrativos (horas administrativas); los recursos materiales (uso de infraestructura, utilización de material educativo, etc.) y utilización de recursos financieros.

Relevancia, entendida como la congruencia entre los contenidos de las asignaturas del programa de estudios, las competencias, habilidades y actitudes que se forman, y las necesidades e intereses de los niños y jóvenes del sector donde se inserta la escuela. Cabe aquí analizar la existencia y relevancia de talleres, actividades extraescolares o de otro orden que se realicen en la escuela, como, asimismo analizar el tema más amplio de la relevancia de la formación que otorga la educación básica y media para las necesidades educativas - laborales de los alumnos, no sólo en términos de habilidades sino también de actitudes y valores.

Pertinencia de la metodología y organización escolar, entendida como la medida en la cual los estilos de enseñanza, los recursos pedagógicos, los tiempos escolares y la organización de la escuela responde a la situación concreta y a las necesidades de los niños y jóvenes del sector. Por ejemplo, cabría analizar cuán pertinente puede ser la ampliación de la jornada escolar para los niños, para sus padres y los problemas que será necesario abordar en términos de gestión escolar para llevarlo a efecto, por hablar de un problema contingente.

Los grupos de trabajo elaboran un informe sobre la situación de la escuela desde la perspectiva de la eficacia, eficiencia, relevancia y pertinencia. A través de la anterior contrastación se pretende que cada grupo de trabajo identifique el sentido o para qué de una Gestión escolar integral y tenga criterios globales para analizar la marcha de su Proyecto Institucional.

Las tres estrategias de seguimiento y evaluación, lejos de ser excluyentes constituyen acercamientos complementarios que permiten a un Equipo de Gestión mantener permanentemente actualizado su Proyecto Educativo Institucional, como un instrumento de Planificación Estratégico - Situacional que responda en forma dinámica a los cambios contextuales e institucionales.

QUINTA PARTE :
ELEMENTOS PARA LA ELABORACIÓN DEL PLAN ANUAL OPERATIVO DEL CENTRO EDUCATIVO

EL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL, como se ha visto en los recientes capítulos constituye el documento matriz que fija las grandes líneas de acción de la institución escolar.

Sin embargo, para darle vida, es necesario que anualmente, la comunidad escolar deduzca de él el Plan Anual Operativo que le permitirá gestionar en el corto plazo, y hacer viable los propósitos planteados en su Proyecto Educativo.

EL PLAN ANUAL OPERATIVO del establecimiento estará constituido por el conjunto de **Proyectos Específicos** que la institución escolar se compromete a desarrollar en el año inmediato posterior al momento de su definición.

En su definición, el PLAN ANUAL OPERATIVO recogerá:

- * **la Visión**
 - * **la Misión**
 - * **los Objetivos Generales**
 - * **los Objetivos Estratégicos**
 - * **los Programas de Acción**
- del PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL.**

Este será el marco dentro del cual se trazarán los Proyectos Específicos a través de los cuales la institución escolar se compromete a lograr en el primer año de ejecución de los objetivos institucionales.

DETERMINACION DE PROYECTOS ESPECIFICOS

Cada uno de los PROGRAMAS DE ACCION del PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL estará conformado por cierto número de PROYECTOS ESPECIFICOS.

Los PROYECTOS ESPECIFICOS constituyen los lineamientos a desarrollar en el corto plazo, para cumplir con las finalidades de la institución escolar.

Más adelante se incluye una "Ficha de Proyecto Específico" donde se determina:

- * **qué se realizará,**
- * **por qué,**
- * **cuando,**
- * **cómo,**
- * **con qué recursos,**
- * **quiénes realizarán las actividades previstas, y**
- * **en qué plazos.**

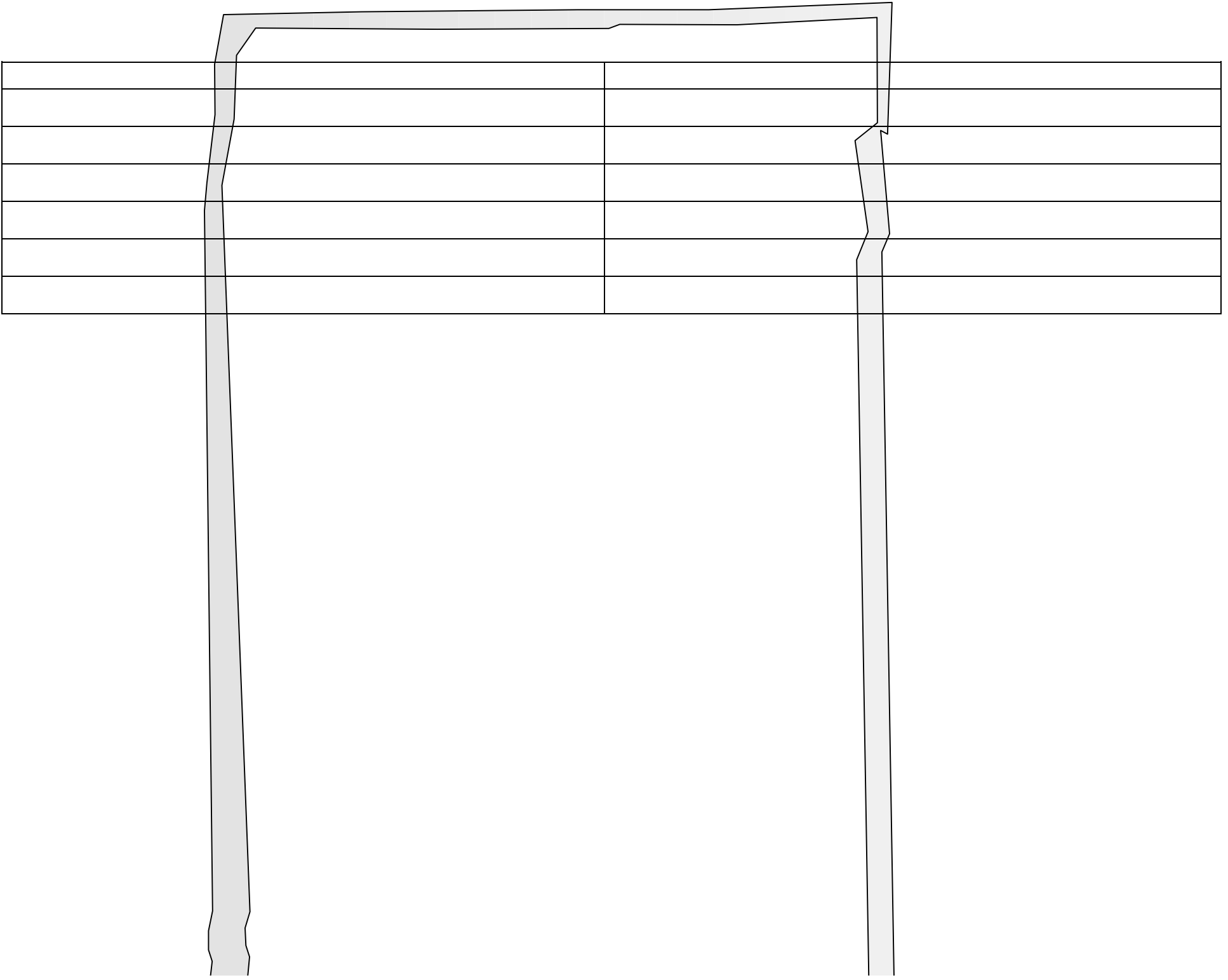
Es importante hacer notar que en estas Fichas se deberán vaciar, tanto los nuevos Proyectos Específicos que el establecimiento se propone realizar, como cada uno de los actuales proyectos que se desarrollan en la escuela. Sólo de esta manera se garantiza que los proyectos actualmente en curso, tales como el P-900, los PME, el proyecto de Drogas, Bandada 2000, etc., se articulen dentro de los distintos Programas de Acción y sea posible compatibilizar tiempos y recursos con los otros Proyectos emergentes.

FICHA DE PROYECTO ESPECÍFICO

NOMBRE DEL PROGRAMA DE ACCIÓN	NOMBRE DEL PROYECTO ESPECÍFICO

I. IDENTIFICACIÓN DEL ESTABLECIMIENTO	II. PERIODO DE EJECUCIÓN
Nombre: _____	Fecha inicio _____
Dirección: _____	Fecha Término _____
Fono: _____	III. DESTINATARIOS
Nombre Director _____	

IV. FUNDAMENTACIÓN	V. OBJETIVOS



NOTAS ANEXAS

1. PRESUPUESTO

El presupuesto se presentará en 3 ítemes presupuestarios:

Personal se deberá estipular

- N1 de horas semanales requeridas
- Monto unitario mensual de las horas requeridas. En la columna "Total Gastos Operacionales", se deberá multiplicar el n1 de horas por el monto unitario, para obtener el total.

Gastos, se estipularán los gastos de:

- Insumos (papelería, libros, fotocopias, etc.)
- transporte (pasajes)
- Viáticos (alimentación etc.)

Bienes de Capital, se indicará el número de aulas, instalaciones, mobiliario (mesas, sillas, pizarrones, estantería, computadores, fotocopidora, máquinas de escribir, etc.) Requeridos. Este rubro no se indicará el monto, ya que tiene que ser costeadado por las instancias administrativas de la Municipalidad

2. FUENTES SUGERIDAS DE FINANCIAMIENTO

Se trata de señalar, en forma indicativa, aproximadamente qué porcentaje del presupuesto solicitado podría provenir de cada fuente: Municipal, MINEDUC y otra. En este último caso, en el renglón de "Especificar", se deberá indicar la fuente sugerida, por ejemplo: Empresas, Fundaciones, Centro de Padres, etc.

3. CRONOGRAMA

El Cronograma, se deberá indicar las semanas del mes en que se realizará la actividad. Por ejemplo, si la actividad se realizará en la segunda semana de marzo, se indicara con el Número 2. Si se realizará a lo largo de las cuatro semanas, se indicará: 1, 2, 3, 4; etc.

4. FORMAS DE SEGUIMIENTO

Se deberá señalar a través de qué mecanismos se pretende verificar el cumplimiento de las actividades del Proyecto y la retroalimentación con respecto al proceso y sus resultados.

BIBLIOGRAFIA

AGUAYO CUEVAS, Cecilia Pilar "La Autonomía: un estudio sobre la relación pedagógica entre formadores y participantes. El rol educativo de; Trabajador Social" Pontificia Universidad Católica de Chile. Escuela de Trabajo Social. Doc. mimeo. Santiago, 1990

ASSAEL, Jenny y Ana María Cerda "Observación y Autoregistro% Doc. Mimeo, PIIE, Marzo 1996.

BRASLAVSKY, Cecilia «Descentralización, Autonomía y Calidad de la Educación en América Latina" Doc. mimeo. Agosto de 1992.

DYER, William G. Formación de Equipos. Problemas y Alternativas Addison-Wesley Iberoamericana, Serie de Desarrollo Organizacional, USA, 1988

EZPELETA, Justa "Problemas y teoría a propósito de la gestión pedagógica" En: La Gestión Pedagógica de la Escuela justa Ezpeleta y Alfredo Furián, UNESCO/OREALC Santiago, Chile, 1992

FIERRO E., María Cecilia "La gestión escolar por los maestros como apoyo a la recuperación de la identidad profesional de; magisterio" En: La Gestión Pedagógica de la Escuela Justa Ezpeleta y Alfredo Furlán, UNESCO/OREALC Santiago, Chile, 1992

GIMENO SACRISTAN, J. "Investigación e innovación sobre la gestión pedagógica de los equipos de profesores" En: La Gestión Pedagógica de la Escuela justa Ezpeleta y Alfredo Furlán, UNESCO/OREALC Santiago, Chile, 1992

GITLOW., H. Planificando para la Calidad. Ediciones Ventura, México, 1991

GOMEZ DACAL, Gonzalo Curso de Organización Escolar y General Editorial Escuela Española S.A., Madrid, 1996

LAVIN DE ARRIVE, Sonia "Hacia una reconceptualización de la calidad de la educación en la perspectiva de la calidad de vida: algunas implicaciones de política educativa". Ponencia presentada al IV Seminario de la Comisión de educación de CLACSO de Chile,

LAVIN, Sonia y Doris Ernlwein, "Autonomía, Gestión Escolar y Calidad de la Educación" PIIE/UNESCO/OREALC, Doc. mimeo. Santiago, Octubre 1993

LAVIN H. Sonia - "Principales tendencias y temas relevantes en el desarrollo educacional de América Latina y el Caribe en la perspectiva del desarrollo humano" CAB Convenio Andrés Bello, Santafe de Bogotá, Colombia, 1996.

LATORRE, Carmen Luz y Sonia Lavín "Análisis de las Políticas Sociales y su concreción en programas y proyectos a nivel local" MIDEPLAN, Octubre, 1994.

MATUS, Carlos Planificación Situacional Fondo de Cultura Económica, México, 1970

MATUS, Carlos Política, Planificación y Gobierno Fundación
ALTADIR, 1987

MINISTERIO DE EDUCACION Guía de apoyo para la elaboración del Proyecto Educativo Institucional del Establecimiento, División de Educación General, Ministerio de Educación, Santiago, Agosto, 1995.

MINISTERIO DE EDUCACION La Reforma Educativa en Marcha: Políticas del Ministerio de Educación, Santiago, Mayo- 1995

MINISTERIO DE EDUCACION Manual para Equipos de Gestión Escolar Ministerio de Educación, Santiago de Chile, 1996

NAMO DE MELLO, Guiomar y Teresa Roserley N.Da Silva "La gestión en la escuela en las nuevas perspectivas de las políticas educativa? En: La Gestión Pedagógica de la Escuela Justa Ezepeleta y Alfredo Furián, UNESCO/OREALC Santiago, Chile, 1992

POZNER DE WEINBERG, Pilar El Directivo como Gestor de Aprendizajes Escolares Editorial AIQUE, Buenos Aires, s/fecha.

SACHSE, M, Técnicas de planificación estratégica CLAD, Caracas,
Venezuela, 1989

SCHMELKE5, Sylvia Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas. Biblioteca para la Actualización del Maestro. SEP México D.F., 1992.

SENGE, Peter; R. Ross; Charlotte Roberts y otros La Quinta Disciplina Editorial Granica, 1995

SWIERINGA, Joop y André Wierdsma "La organización que aprende" Addison-Wesley Iberoamericana, USA, 1992

TAREA El Proyecto Educativo en la Escuela. Programa de Formación para la Gestión de la Educación. TAREA Asociación de Publicaciones Educativas, Lima, Perú. Noviembre, 1994

TAREA Planificación Estratégica para la Escuela Programa de Formación para la Gestión de la Educación. TAREA Asociación de Publicaciones Educativas, Lima, Perú. Noviembre, 1994

TAREA Estrategias para la Gestión del Proyecto Educativo Escolar Programa de Formación para la Gestión de la Educación. TAREA Asociación de Publicaciones Educativas, Lima, Perú. Febrero, 1995

TAREA Innovación y mejoramiento de la gestión educativa en la escuela pública Programa de Formación para la Gestión de la Educación. TAREA Asociación de Publicaciones Educativas, Lima, Perú. Febrero, 1995

TEDESCO, Juan Carlos "La gestión en la encrucijada de nuestro tiempo" En: La Gestión Pedagógica de la Escuela justa Ezpeleta y Alfredo Furlán, UNESCO/OREALC Santiago, Chile, 1992.

UNESCO/OREALC Innovaciones en la gestión educativa. Experiencias en Brasil, Chile y Venezuela UNESCO/OREALC, Santiago, Chile, 1995

WILSON, John D. Cómo valorar la calidad de la enseñanza Temas de Educación PAIDOS, Ministerio de Educación y Ciencia. Ediciones PAIDOS Barcelona, 1992

PROYECTO INTERCOMUNAL DE DESARROLLO DE LA EDUCACION
- SERIE DOCUMENTOS DE TRABAJO -

DOCUMENTO DE TRABAJO No 1: EL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL COMO HERRAMIENTA DE CONSTRUCCION DE IDENTIDAD - Guía Metodológica.

DOCUMENTO DE TRABAJO No. 2: ATENCION AL PREESCOLAR EN CHILE - SITUACION ACTUAL Y PROPUESTAS.

DOCUMENTO DE TRABAJO No. 3: LOS DESAFIOS DE LA EDUCACION PARA LA VIDA LABORAL PARA EL CHILE DEL SIGLO XXI.

DOCUMENTO DE TRABAJO No. 4: DEMANDA SOCIOEDUCATIVA Y EL SISTEMA DE EDUCACION DE JOVENES Y ADULTOS - Reflexiones en torno a un rediseño de la oferta desde la perspectiva del desarrollo local.

DOCUMENTO DE TRABAJO NO. 5: PARTICIPACION COMUNITARÍA Y EDUCACIÓN -Diagnóstico Comunitario.

DOCUMENTO DE TRABAJO NO. 6: FINANCIAMIENTO DE LA EDUCACION EN CHILE -Situación Actual y Posibilidades Futuras.

DOCUMENTO DE TRABAJO NO. 7: SISTEMAS DE APOYO A LA PLANIFICACION Y LA TOMA DE DECISIONES EDUCACIONALES EN EI, ÁMBITO LOCAL.