



LAS DIMENSIONES INSTITUCIONALES EN LA EVALUACIÓN ESTRATÉGICA DE LA ESCUELA SECUNDARIA

**DANIEL ITURRALDE
NANCY ALEJANDRA ANDRADE
MELANIA INÉS MARKMAN**

LAS DIMENSIONES INSTITUCIONALES EN LA EVALUACIÓN ESTRATÉGICA DE LA ESCUELA SECUNDARIA

DANIEL ITURRALDE
NANCY ALEJANDRA ANDRADE
MELANIA INÉS MARKMAN



UNIVERSIDAD
FASTA

FACULTAD DE
**CIENCIAS DE
LA EDUCACIÓN**



Iturralde, Daniel

Las dimensiones institucionales en la evaluación estratégica de la escuela secundaria / Daniel Iturralde; Nancy Alejandra Andrade; Melania Inés Markman. - 1a ed. - Mar del Plata: Universidad FASTA, 2018.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-1312-84-9

1. Evaluación. 2. Autoevaluación. 3. Escuela Secundaria. I. Andrade, Nancy Alejandra II. Markman, Melania Inés III. Título

CDD 373.01

ISBN 978-987-1312-84-9



ÍNDICE

Introducción.....	2
Marco organizativo.....	3
Objetivo general del proyecto.....	3
Objetivos específicos del proyecto.....	3
Plan de trabajo	3
Capítulo 1.....	5
Capítulo 2.....	31
Capítulo 3.....	35
A modo de conclusión.....	99
Bibliografía.....	100

INTRODUCCIÓN

Esta publicación es el resultado del trabajo realizado en el marco del proyecto de investigación denominado: *“Evaluación institucional estratégica en la escuela secundaria: una propuesta de autoevaluación”* de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad FASTA, realizado bajo la dirección del Mg. Daniel Alberto Iturralde junto con las integrantes del equipo, la Mg. Nancy Alejandra Andrade y la Esp. Lic. Melania Markman.

El proyecto se inscribe en el área temática: Evaluación, Evaluación Institucional, Dimensiones Educativas.

MARCO ORGANIZATIVO

Objetivo General del Proyecto

- Desarrollar un modelo de autoevaluación institucional para escuelas secundarias de la Provincia de Buenos Aires que permita la construcción de un plan de mejora con miras a las buenas prácticas educativas y la inclusión.

Objetivos específicos de la etapa desarrollada

- Determinar las posibles dimensiones institucionales a considerar en un proceso de evaluación.
- Identificar los indicadores de evaluación institucional para las escuelas secundarias de la Provincia de Buenos Aires.

Plan de trabajo

1.- Procedimiento general

Para el desarrollo de la investigación se realizó un plan de trabajo que incluyó diferentes técnicas de investigaciones tanto cualitativas como cuantitativas.

Se partió de un relevamiento de los materiales disponibles en relación con las dimensiones educativas, realizando un análisis en profundidad de algunos materiales bibliográficos, previa selección, así como un estudio de la normativa vigente en la Provincia de Buenos Aires perteneciente al nivel secundario, dado que este es el contexto en que se desarrolla la investigación.

A partir de este análisis se elaboraron entrevistas que fueron aplicadas a personal directivo, docentes, no docentes y alumnos de la escuela secundaria seleccionada.

Estas entrevistas fueron aplicadas y analizadas cualitativa y cuantitativamente, produciéndose un primer esquema de posibles dimensiones, las cuales fueron presentadas y discutidas en un taller con docentes de la escuela seleccionada

2.-Organización del trabajo del grupo

Para llevar adelante el trabajo en el grupo de investigación se propusieron y consensuaron las siguientes estrategias de trabajo considerando los tiempos asignados y la dispersión geográfica de los componentes del grupo.

- 1.- Reuniones mensuales de trabajo conjunto.
- 2.- Reuniones virtuales a través de Skype
- 3.- Trabajo individual y elaboración de informes compartidos por Google Drive.
4. Seminarios de trabajo.

CAPÍTULO



**ANÁLISIS DE
FUENTES BIBLIOGRÁFICAS SOBRE
DIMENSIONES EDUCATIVAS**

Punto de partida

La escuela es una organización y como tal puede conceptualizársela como un sistema social conformada por personas y grupos que tienen un determinado rol y cuyas actividades se encuentran interrelacionadas con el fin de lograr un objetivo común. Estas interrelaciones de las personas que conforman la organización se dan en un determinado contexto en el cual se establecen influencias recíprocas.

La escuela es, a su vez, una institución social que tiene un sistema de actividades coordinadas, desempeñadas por diferentes actores institucionales, constituyendo una estructura con relativa estabilidad. Estos diferentes ámbitos o aspectos de la institución que la hacen particular (estructura, actividades que realiza, roles y funciones, vinculaciones, culturas) se denominan en el contexto de este trabajo **dimensiones institucionales**.

Las dimensiones institucionales, artificio conceptual que nos permite acceder al conocimiento de la escuela, pueden clasificarse de diferente manera. En este estudio consideramos que una clasificación general, válida para cualquier institución, no es útil a los efectos de instituciones particulares, por lo que consideramos es necesario definir las por grupos de instituciones agruparlas por criterios más o menos comunes.

Desde esta perspectiva, consideraremos en primer lugar el nivel al que están dirigidos; si bien puede haber muchas dimensiones en común en todos los niveles, las hay también específicas según el tipo de organización en función del alumnado que atiende. Es claro que no es lo mismo una institución de nivel inicial, que una de primaria, secundaria o de nivel superior.

Por otro lado, también se considera que es necesario, aún en el mismo nivel, tener en cuenta el contexto del cual dependen, lo cual las definirá en cuanto a sus fines, objetivos, filosofías y valores que deben sustentar.

De esta manera, se intentará aquí proponer una clasificación de dimensiones institucionales para escuelas de **nivel secundario de la Provincia de Buenos Aires**.

Análisis bibliográfico de considerados relevantes para el trabajo que se desarrolla.

En primer lugar, haremos algunas conceptualizaciones generales sobre el concepto de dimensión institucional.

Entre las acepciones que encontramos en el diccionario de la palabra dimensión, se puede leer “aspecto o consideración”. Se puede comenzar acercándose al concepto pensando que es un aspecto de algo. En este caso particular un aspecto de la institución escolar.

Las dimensiones pueden establecerse con diferente grado de generalidad y de precisión, basándose en criterios diferentes. Nerio Neirotti¹ define las dimensiones como grandes bloques conceptuales que corresponden a aspectos de la realidad a evaluar, relacionado con los resultados y los procesos. Este concepto concuerda con el planteo que aquí presentamos.

A su vez, es necesario operativizar más las dimensiones, para ello definiremos las variables. Las variables de cada dimensión son atributos observables de la realidad que refieren a una o más unidades de análisis. Se agrupan en torno a las dimensiones. Sampieri y otros² definen las variables como propiedades que pueden modificarse y cuya variación es susceptible de medirse.

La complejidad de las instituciones escolares hace necesario que cuando se decide evaluarla con propósito de mejora se determinen cuidadosamente las dimensiones, se seleccionen las más relevantes y se estudien con profundidad.

Es importante tener en cuenta que la división en dimensiones es, como hemos señalado, un artificio para evaluar, la realidad se presenta como un todo indivisible.

¹ Neirotti, N. (2008): Elementos conceptuales y metodológicos para la evaluación de políticas y programas sociales. XII Curso Regional sobre Planificación y Formulación de Políticas Públicas Educativas, IIPE. UNESCO. Monográfico. Pág. 34

² Sampieri, R et alt.(2009): Metodología de la investigación. 4ta. edición. México, Mc Graw Hil. Pág. 75

En la búsqueda de dimensiones de una institución escolar, relevantes para la evaluación, se pueden usar diferentes criterios dado que no hay una única manera de determinarlas; diferentes autores consideran múltiples dimensiones, siendo todas posibles de tener en cuenta y nosotros, particularmente, estableceremos las más adecuadas para escuelas de nivel secundario dependientes de la Provincia de Buenos Aires

El análisis documental se consolida cada vez con mayor fuerza debido a la cantidad de información a la que se asiste en la actualidad, lo que es incomparable con los volúmenes documentales que se manejaban en décadas pasadas. Se suma a esto el uso masivo de las tecnologías de información y comunicación (TIC) que han hecho posible el establecimiento de redes para el intercambio de información y, en general, han dado un vuelco a las posibilidades de procesamiento en las unidades y servicios de información, aliviando gran parte del peso que representa manejar grandes volúmenes de documentos.

Este proceso de análisis se selecciona en este trabajo a partir de la necesidad de facilitar el acceso a las fuentes de información que constituyen uno de los sustentos de la propuesta de dimensiones institucionales a la que se llega en esta etapa de la investigación

Vickery (1970: 154)³ señaló que los métodos de recuperación, entre los que se cuenta el análisis documental, responden a tres necesidades informativas de los usuarios: en primer lugar, conocer lo que otros pares científicos han hecho o están realizando en un campo específico; en segundo lugar, conocer segmentos específicos de información de algún documento en particular; y por último, conocer la totalidad de información relevante que exista sobre un tema específico.

De esta manera se realizó una recopilación de la información relevante y, como lo señalan Mijáilov y Guiliarevskii (1974: 18)⁴, se efectuó un procesamiento analítico-sintético de los datos contenidos en los diferentes documentos y el resultado de esta operación fue sistematizado.

³ Vickery, Bryan.(1970) Techniques of information retrieval. Londres: Butterworths.

⁴ Mijáilov, Alexandre I. y Rudzhero S. Guiliarevskii (1974) Curso introductorio de informática/documentación. Caracas: Fundación Instituto Venezolano de Productividad.

Pinto Molina (1992: 89)⁵ añade que el análisis documental es «el complejo de operaciones que afectan al contenido y a la forma de los documentos originales, para transformarlos en otros documentos representativos de aquellos, que facilitan al usuario su identificación precisa, su recuperación y su difusión».

A su vez, se siguieron las macrorreglas desarrolladas por T. van Dijk⁶, a saber:

a.- Omitir toda la información (o proposiciones) de poca importancia o no esencial que puede ser suprimida.

b. Seleccionar: consiste en discriminar elementos del texto, lo cual conlleva también a omitir cierta información que está implicada, bien en los conocimientos generales del receptor, o bien en otros postulados existentes en el discurso.

c. Generalizar: esta regla también omite informaciones, pero mediante la sustitución de una serie de conceptos o especificidades que se consideran irrelevantes, por el sobre concepto compartido que define el conjunto, es decir, consiste en generar una proposición generalizante o abstracción que abarque otros conceptos.

d. Construir o integrar: consiste en generar una proposición o concepto más general que denote la totalidad del discurso, incluso utilizando términos no mencionados en el texto, pero que son razonablemente deducibles.



Así se presentan las conclusiones parciales en dos apartados: el análisis teórico y el análisis de documentos de la Gestión.

Entre los diferentes autores que hablan de las dimensiones y variables institucionales se puede comenzar por un grupo de pedagogas argentinas,

⁵ Pinto Molina, M. (1992) El resumen documental: principios y métodos. Madrid: Pirámide.

⁶ Dijk, Teun van (1995) Texto y contexto: semántica y pragmática del discurso. 5a. ed. Madrid: Cátedra

Graciela Frigerio, Margarita Poggi y Guillermina Tiramonti, que en el año 1992 desarrollaron una propuesta de dimensiones institucionales que son la base de gran cantidad de trabajos posteriores en el contexto iberoamericano.

Estas autoras planean algunas categorías para analizar las instituciones que denominan las dimensiones del campo institucional. Entienden por campo al conjunto de elementos coexistentes e interactuantes en un momento dado. Es dinámico, se reestructura y modifica permanentemente. Dentro de un campo se diferencian distintas subestructuras que se denominan dimensiones.

De esta manera, distinguen cuatro dimensiones:

a) Dimensión organizacional: es el conjunto de aspectos estructurales que toman cuerpo en cada establecimiento educativo determinando un estilo de funcionamiento. Dentro de esta dimensión se consideran los aspectos relativos a la estructura formal (distribución de tareas y división del trabajo, organigrama, uso del tiempo, etc.) y los relativos a la estructura informal (modo en que los actores institucionales encarnan las estructuras formales).

b) Dimensión administrativa: se refiere a las cuestiones de gobierno. Un administrador es un planificador de estrategias para lo cual deberá considerar los recursos humanos y financieros y los tiempos disponibles.

c) Dimensión pedagógico-didáctica: hace referencia a las actividades que definen la institución educativa, diferenciándola de otras instituciones sociales. Su eje fundamental lo constituyen los vínculos que los actores construyen con el conocimiento y los modelos didácticos.

d) Dimensión comunitaria: se refiere al conjunto de actividades que promueven la participación de los diferentes actores en la toma de decisiones y en las actividades del establecimiento y de representantes del ámbito en el que está inserto el mismo.

En esta línea encontramos un grupo del INET⁷ (Instituto Nacional de Educación Técnica) de la República Argentina que conformó un taller para elaborar

⁷ Equipo del Área Agropecuaria. I.N.E.T. HERRAMIENTAS PARA LA EVALUACIÓN INSTITUCIONAL. Primeras ideas para comenzar a “mirarnos” como escuela. Mayo de 2003.

herramientas para la autoevaluación. Señalan que para ello se debe partir de una primer identificación compartida y consensuada por los distintos actores de los diversos aspectos que deberían ser considerados en una estrategia global de evaluación, a fin de constituirse en los ejes que tienen que estar presentes y con una finalidad analítica pero que, al estar estrechamente vinculadas entre sí, las decisiones que se tomen en una dimensión, tendrán impacto en las restantes. A través de estas dimensiones o componentes es posible reconocer la identidad de la institución educativa.

Ellas son:

- La dimensión de la organización y gestión: se refiere, por un lado, al conjunto de los aspectos estructurales que toman cuerpo en cada establecimiento educativo, determinando un estilo de funcionamiento y, por otro, a las cuestiones de gobierno y gestión.

En el primer caso, se consideran cuestiones relativas a la organización formal como los organigramas, la planta orgánico-funcional, la de distribución tareas y división del trabajo, los objetivos presentes, los canales de comunicación formal, el uso del tiempo y de los espacios. También deben incluirse aspectos relativos a la estructura informal, esto es, el modo en que los actores “encarnan” las estructuras formales.

En el segundo, se alude a la consideración de los recursos humanos, materiales (infraestructura y equipamiento) y a los aspectos económico financieros. También comprende las actividades de control de evolución de las acciones institucionales en general. En esta dimensión adquiere particular importancia la administración de la información y de los canales y contenidos de la comunicación institucional.

Dentro de este componente encontramos también aquellos aspectos que hacen a la manera en que cada institución organiza su proyecto educativo institucional, su proyecto o proyectos didáctico-productivos y cómo los genera, así como la forma en que se prevén o no, espacios y mecanismos de

encuentro y participación de los distintos integrantes de la institución en distintas fases de la organización institucional.

Todos estos aspectos, más otros que aquí no se explicitan pero que se deducen de los anteriores, hacen a un perfil de la escuela que le es propio y que la diferencia de otros establecimientos del mismo nivel educativo e incluso de su misma orientación o especialidad. Es decir, ayudan a entender parte de su identidad institucional y que, en muchos sentidos permea el resto de los componentes institucionales ya que es en este nivel donde encontramos la clara expresión de los recursos tanto humanos como materiales con los que cuenta la escuela para desarrollar su propuesta educativa, así como de las características de la forma específica de organización y funcionamiento de cada establecimiento en las que se circunscriben todas las acciones institucionales.

- La dimensión pedagógico-didáctica: hace referencia a aquellas actividades que definen a la institución educativa, diferenciándola de otras instituciones sociales. Su eje fundamental lo constituyen los vínculos que los actores construyen con el conocimiento y los modelos didácticos. En esta dimensión son aspectos importantes a señalar, las modalidades de enseñanza, las teorías de la enseñanza y del aprendizaje que subyacen a las prácticas docentes, el valor otorgado a los saberes, los criterios de evaluación de los procesos y de los resultados.

Comprende, entonces, todos los aspectos vinculados con la organización y desarrollo curricular: la estructura curricular, los criterios para la conformación de dicha estructura, las articulaciones entre los distintos espacios formativos, el trabajo en equipo docente, la definición de la propuesta formativa de la escuela, el perfil de los docentes y de los alumnos, las actividades de capacitación, las responsabilidades de los distintos actores en el desarrollo curricular, la función integral de los alumnos, la articulación teoría-práctica, el carácter de las actividades formativas, el tipo de estrategias pedagógico-didácticas que se desarrollan, los criterios de evaluación que pone en juego, la puesta en común de todos estos aspectos o su desarrollo independiente por cada profesor o un grupo de profesores a cargo de un espacio o módulo.

- La dimensión comunitaria refiere a todos aquellos aspectos que hacen a la vinculación de la institución con el entorno en el que se inserta. Incluye los acuerdos o contactos de la institución con entidades y/u organizaciones locales, la realización de actividades formativas en el medio local, las acciones institucionales destinadas a la comunidad, a los pobladores y productores locales, en función de sus necesidades. Hace referencia al modo en que la institución considera las demandas, las exigencias y los problemas que recibe del entorno, a su capacidad de respuesta y a su posibilidad de promover cambios y transformaciones.

Por otro lado, el equipo de diseño del diplomado Gestión Educativa para directores de educación básica⁸ de la UPN tomando como referencia la propuesta de Frigerio, Poggi, Tiramonti y Aguerro⁹ plantean cuatro dimensiones para la planificación, conducción y evaluación del proyecto educativo, ellas son:

1.- Dimensión pedagógico didáctica, referida a actividades propias de la institución educativa que las diferencia de otras y que son caracterizadas por los vínculos que los actores construyen con el conocimiento y los modelos didácticos, las modalidades de enseñanza, las teorías de la enseñanza y del aprendizaje que subyacen a las prácticas docentes, el valor y el significado otorgado a los saberes los criterios de evaluación de los procesos y los resultados.

2.- Dimensión organizacional, que es la que ofrece un marco para la sistematización y análisis de las acciones referidas a aquellos los aspectos de estructura que en cada centro educativo dan cuenta de un estilo de funcionamiento. Aquí se valoran las capacidades individuales y colectivas y la facilitación de las condiciones estructurales y organizativas para que la escuela pueda decidir las transformaciones que requiere.

3.- Dimensión comunitaria, formada por el conjunto de actividades que promueven la participación de los diferentes actores en la toma de decisiones y

⁸ Equipo de diseño del diplomado Gestión Educativa para directores de educación básica. Dimensiones de la gestión educativa. UPN, 2003. Documento de trabajo.

⁹ Frigerio et al. Op. Cit.

en las actividades de cada centro, incluyendo las perspectivas culturales, los vínculos con el entorno, la convivencia. Es una dimensión que permite abordar la cultura institucional.

4.- Dimensión administrativa, que analiza las acciones de gobierno que incluyen el manejo de recursos humanos, financieros y tiempos requeridos, así como el manejo de la información significativa requerida para una adecuada toma de decisiones. Refiere a los procesos técnicos.

En esta misma dirección, la representación de la UNESCO en Perú elaboró un Manual de Gestión para directores de Instituciones Educativas¹⁰; el cual plantea que la gestión educativa hace referencia a una organización sistémica y, por lo tanto, a la interacción de diferentes elementos de la vida cotidiana de la escuela, tales como lo que hacen los miembros de la comunidad educativa, las relaciones que establecen entre ellos, los asuntos que abordan y la forma de abordarlos, las normas, el contexto, las condiciones de aprendizajes, entre otras.

Una forma de agruparlos para su estudio es en cuatro dimensiones: la institucional, la pedagógica, la administrativa y la comunitaria.

La institucional tiene que ver con la forma en que se organiza la institución, la estructura y las instancias y responsabilidades de los diferentes actores, las formas de relacionarse y las normas explícitas e implícitas.

La Administrativa refiere al manejo de los recursos económicos, materiales, humanos, procesos técnicos, de seguridad e higiene y control de la información, así como el cumplimiento de la normativa y supervisión de las funciones.

La dimensión pedagógica considera las opciones educativo – metodológicas, planificación, evaluación y certificación, el desarrollo de las prácticas pedagógicas y la actualización y desarrollo personal y profesional de los docentes.

¹⁰ Representación de la UNESCO en Perú. (2011); Manual de Gestión para Directores de Instituciones Educativas. UNESCO, Lima.

Por último, la dimensión comunitaria tiene en cuenta la respuesta de las necesidades de la comunidad, las relaciones de la escuela con el entorno, con la familia, las organizaciones de la comunidad y las redes de apoyo.

Duro, Elena y Niremborg, Olga¹¹ plantean que dado la multidimensionalidad del concepto de evaluación institucional y a efectos de viabilizar los procesos autoevaluativos, es necesario priorizar algunos aspectos y para ello definen tres grandes dimensiones con sus respectivas variables.

Estas dimensiones son:

1.- Referida a resultados (logros) en el aprendizaje y las trayectorias educativas de los alumnos. Incluye variables referidas a los impactos de la educación de los adolescentes y sus logros en los aprendizajes no solo de las materias básicas (lengua, matemáticas, ciencias) y en la orientación de cada escuela, sino también otros aspectos tales como: incorporación de capacidades y actitudes favorable para el estudio y a una inserción posterior mejor en el futuro a la actividad laboral, la preparación para abordar estudios superiores, logros en la adquisición de valores, entre otras.

2.- Referida a cuestiones relacionadas con lo pedagógico, incluyendo variables como la adecuación al currículo, la formación inicial y continua del personal docente, sus desempeños y la satisfacción por el rol que cumplen, las articulaciones y estrategias de trabajo conjunto entre el plantel docente y el directivo, la metodología de enseñanza que utilizan (educar para la comprensión, aprendizaje por descubrimiento), las estrategias inclusivas, de apoyo y contención de los alumnos, la consideración de la diversidad, las actividades extracurriculares, entre otras.

3.- Refiere a la gestión institucional, con variables tales como la existencia en cada escuela de una misión compartida por sus diferentes integrantes, el estilo de conducción, la participación, el clima imperante, las formas de comunicación, las relaciones con el entorno. También aquí incluye las variables

¹¹ Duro, E, y Niremborg, O. (2013): Autoevaluación de la calidad educativa en las escuelas secundarias. Un camino para mejorar la Calidad Educativa en escuelas secundarias. UNICEF – CEADEL Buenos Aires.

estructurales relacionadas con la plata física, los mobiliarios y los equipamientos.

Es a partir de estas dimensiones y variables que define los indicadores y la metodología para abordar la autoevaluación.

Gladys Schwartz de la UNRC¹² propone algunas dimensiones de análisis para abordar el estudio de la escuela.

Estas dimensiones las denomina:

Dimensión sustantiva, es el sistema simbólico (conocimientos, objetos y sujetos) que es el fundamento intrainstitucional. Comprende diferentes variables tales como concepciones teóricas que implícita o explícitamente adopta la institución, tales como: concepción de hombre, sociedad, escuela, enseñanza, aprendizaje.

Dimensión estructural u organizacional, referida a la organización del tiempo y el espacio y comprende aspectos estructurales, histórico jurídicos, espacio - temporales, planta funcional, equipamiento que sirve de esqueleto posibilitando el funcionamiento institucional.

Dimensión funcional u operativa, que comprende aspectos que vehiculizan el sistema simbólico y curricular, implica consideraciones acerca del poder y estilos de gestión.

Dimensión pedagógica didáctica, que considera la integración de elementos de gestión curricular, las prácticas pedagógicas, la tríada docente – alumnos – contenido en interacción, las mediaciones, las construcciones metodológicas.

Dimensión comunitaria, que comprende lo relativo a las diferentes articulaciones de la escuela con la comunidad, su vinculación con el contexto social, la participación en redes, entre otras.

Estas dimensiones son los espacios materiales o simbólicos donde los actores sociales actúan la dialéctica necesidad – satisfacción realizado una serie de acciones tales como decidir, ejecutar, dar seguimiento y evaluar.

¹² Schwartz, G. 1998. Dimensiones del análisis institucional. Notas de Cátedra. Facultad de Ciencias Humanas. UNRC.

Dolores Martínez Rodríguez¹³ recoge los resultados de un estudio realizado en un centro público con la intención de conocer y comprender cómo los agentes sociales implicados desde sus creencias y actuaciones, interactuando con los diversos contextos situacionales, van construyendo sus representaciones conformando está realizada organizada.

De esta manera describe los aspectos más visibles que conforman la realidad organizada (dimensión institucional) hasta descender a su cultura y micropolítica.

Así nos habla de la Dimensión institucional de la organización, señalando que aparentemente todas las escuelas tienen un funcionamiento externo similar (horarios, distribución de materias, asignación de docentes, etc.), pero que esto nos puede llevar a creer en la aparente estabilidad en el funcionamiento que aparece normatizado por un conjunto de reglas institucionales que justifican y legitiman las actuaciones y decisiones prácticas. De esta manera, la dimensión institucional comprende un sistema de reglas que introduce un orden en el propio conjunto social de referencias en el que se construyen las organizaciones escolares, traduciendo en las mismas el origen social existente. Este origen normativo no se genera en las escuelas, sino en la sociedad (obligatoriedad en la asistencia, tipos de agrupamientos homogeneizados, calendario escolar, distribución de los horarios, etc.) siendo las prácticas organizativas un reflejo de las prácticas sociales a través de unos sistemas de significados que proporcionan percepciones compartidas inducidas por la institución mediante la acción persistente de la normativa.

Otra dimensión es la cultural, la realidad organizada de una escuela hace necesaria la comprensión de los factores que entran en juego en su construcción, entre otras razones porque el escenario donde se pretenden materializar las normas está poblado por unas determinadas personas con sus esquemas de valores, sus modos particulares de entender el diseño normativo, sus historias personales y profesionales, unas personas que se relacionan e interaccionan entre si conformando un determinado contexto organizativo, de

¹³ Martínez Rodríguez, D. (2006): Dimensión institucional, cultural y micropolítica; claves para entender las organizaciones educativas. Reifor, 7 - Enlace www.aufop.com/aufop/home/
Consultado en fecha 03/01/2014

ahí la necesidad de adentrarse en los significados que los protagonistas infieren a sus actuaciones.

Unido al comportamiento formal y estructurante aparece el elemento simbólico.

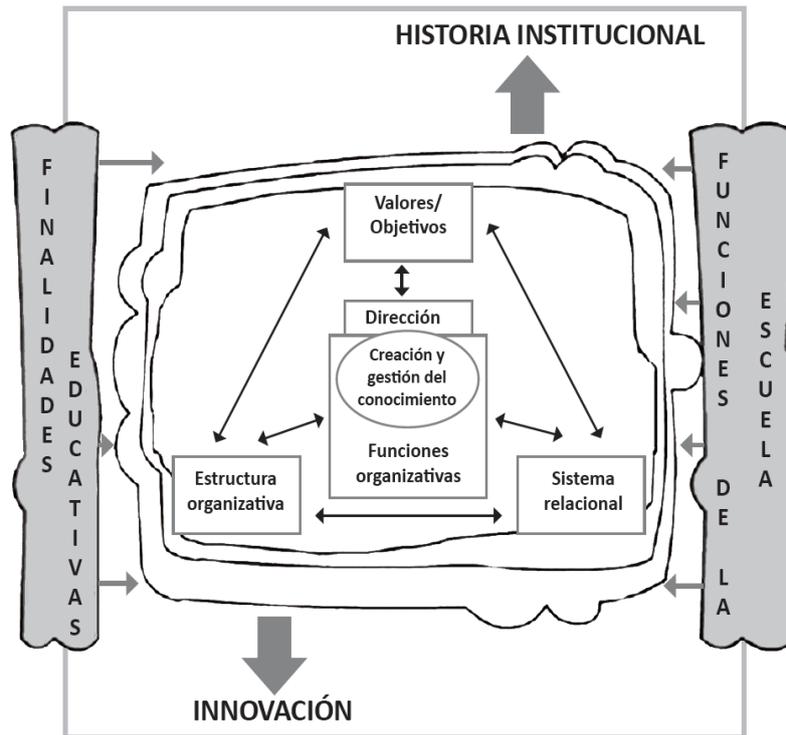
Por último, la dimensión micropolítica es plateada desde esta visión dinámica de construcción de la cultura organizativa, conformada por diferentes subculturas o grupos, lo que permite seguir indagando en su conocimiento e introducirnos en esta dimensión micropolítica que la hace impredecible, única, llena de valores y de incertidumbre.

Entender la cultura de la organización como algo que se construye y desarrolla en interacción social por sus miembros, concederle voz a sus participantes como individuos con historia y pensamientos, nos abre el camino para comprender que en el seno de las mismas se producen conflictos ideológicos, subgrupos con intereses determinados, disputas por el poder pretendiendo imponer unos determinados criterios sobre otros, en definitiva, luchas y conflictos internos para mantener el control político de la organización.

Un trabajo que realiza importantes aportes a este estudio es el escrito por un grupo de especialistas en el libro “La dirección de centros educativos en Iberoamérica”, coordinado por Joaquín Gairín Sallán¹⁴. Allí se plantean algunas dimensiones para abordar la Institución Educativa (si bien no usa el término dimensión sino elementos de análisis). Plantea que el estudio de las organizaciones, ya sea para comprenderlas o intervenir sobre ellas, exige la delimitación de los aspectos relevantes que la configuran.

¹⁴ Gairín Sallán, J. Coord. (2011): La dirección de centros educativos en Iberoamérica. Reflexiones y experiencias. Santillana. Santiago de Chile.

Figura 1. Elementos para el análisis de las organizaciones (adaptado de Gairín, 1999: 90)



Todas las instituciones, de manera implícita o explícita, tienen objetivos. Estos objetivos están vinculados a los valores organizativos e implican una serie de acciones y ello supone una articulación con una gran variedad de elementos - materiales, personales y funcionales- que constituyen la estructura organizativa (que es instrumental respecto de los objetivos).

Pero, más allá de los objetivos y la estructura organizativa, las organizaciones son microsistemas sociales formados por personas que se interrelacionan para alcanzar objetivos, configurando el sistema relacional de las organizaciones. Este sistema relacional considera tanto la naturaleza de las personas en la organización (entradas, salidas, intereses, desarrollo profesional, etc.) como los procesos en los que participan (toma de decisiones, comunicación, conflictos, etc.)

Algunas veces existe una disfunción entre los objetivos, la estructura y el sistema relacional, que justifican la existencia de una dirección que intente paliarlos mediante el desarrollo de sus funciones organizativas (planificación, distribución de tareas, actuación, coordinación y control).

Para finalizar, consideran el conocimiento como un elemento más en el análisis de las organizaciones. Estos elementos son considerados desde un punto de vista sistémico e interactivo y tiene en cuenta:

Los elementos expuestos no excluyen otros de menor relevancia, pero fundamentales en los procesos administrativos.

La interrelación entre los diferentes elementos permite explicar el funcionamiento institucional y es la base para comprender el clima organizativo, como el conjunto de las relaciones existentes en una organización y extensión de la cultura subyacente.

Todas las interrelaciones mencionadas están sometidas a la dimensión espacio temporal. Los modelos válidos opera una organización no tienen por qué ser así para otras.

Las innovaciones y el desarrollo organizativo resultan ser una prioridad de las organizaciones educativas, si pretenden ser más competitivas y dar una respuesta ajustada a las demandas sociales.

Señalan, a la vez, que el clima, como parte integrante del sistema relacional, y liderazgo son dos factores íntimamente ligados para el éxito de cualquier tipo de organización

La Inspección General de Educación y Ciencia de Portugal¹⁵, IGEC desarrolló un programa de evaluación de las escuelas en el que propone las siguientes dimensiones:

1.- Resultados

Incluye:

Los resultados académicos y aquí considera la evolución de los resultados internos y externos contextualizados, la calidad de los procesos y el abandono y la deserción.

¹⁵ IGEC. En: <http://www.ige.min-edu.pt/>

Los resultados sociales tales como participación en la vida de las escuelas y asunción de responsabilidades, cumplimiento de las reglas y disciplina y formas de desarrollo de conducta.

El reconocimiento de la comunidad considerando el grado de satisfacción de la comunidad educativa con la escuela y la contribución de la escuela en el desenvolvimiento de la comunidad.

2.- Prestación del servicio educativo

Incluye:

Planeamiento y articulación, refiriéndose a la gestión articulada del currículo, su contextualización, el uso de la información sobre los alumnos, la coherencia entre evaluación y enseñanza y el trabajo cooperativo entre docentes.

Prácticas de enseñanza, considerando la adecuación de la enseñanza a las capacidades y ritmos de aprendizaje de los alumnos, la integración de alumnos con necesidades educativas especiales, el uso de metodologías activas y experimentales en la enseñanza, la valoración de la dimensión artística, el uso de recursos y de los tiempos y el acompañamiento y supervisión de la práctica.

Monitoreo y evaluación de los aprendizajes, donde analiza la diversidad en las formas de evaluación, los criterios e instrumentos empleados, el monitoreo interno del desarrollo del currículo, la eficiencia de las medidas de apoyo escolar y la prevención de repitencia y abandono.

3- Liderazgo y gestión

Incluye

Liderazgo, en relación a la visión estratégica y fomento de la pertenencia e identificación con la escuela, valoración de los liderazgos intermedias, desenvolvimiento de proyectos y soluciones innovadoras, motivación de las personas y gestión de los conflictos, así como la movilización de los recursos de la comunidad educativa.

Gestión, relacionado con los criterios y las prácticas de organización y afectación de los recursos, los criterios para la conformación de grupos, turnos,

horarios y distribución de los servicios, evaluación desempeño y gestión de las capacidades de los trabajadores, promoción y desenvolvimiento personal y eficacia de los circuitos de información y comunicación interna y externa.

Autoevaluación y memoria, considera la coherencia entre la autoevaluación y la memoria, el uso de la autoevaluación externa en la elaboración de los planos de la memoria, la participación de la comunidad educativa en la autoevaluación y el impacto en el planeamiento, la organización y las prácticas profesionales.

El CONEACES¹⁶, Consejo de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Superior No Universitaria de Perú, desarrolló una serie de estándares y criterios de evaluación para estas instituciones, a implementarse a través de procesos de evaluación externa e interna.

En este sentido, el modelo establecido basado en procesos es holístico y multidimensional, estando estructurado en cuatro dimensiones:

1. Gestión Institucional.
2. Procesos Académicos.
3. Servicios de Apoyo para la Formación Profesional.
4. Resultados e Impacto Social.

En Gestión Institucional incluye lo relativo a Proyecto Educativo Institucional, organización y gestión educativa, gestión docente y gestión presupuestal.

En referencia a los procesos académicos considera el diseño curricular, la admisión, la enseñanza y el aprendizaje, la titulación, la tutoría y la investigación.

Respecto del servicio de apoyo considera el desarrollo del personal administrativo, sistema de información, bienestar e infraestructura, equipamiento y tecnología.

¹⁶ CONEACES Consejo de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Superior No Universitaria (2008). Estándares y criterios de evaluación y acreditación de las instituciones superiores de formación docente. Perú.

Por último, los resultados y el impacto social refieren a la imagen institucional, la responsabilidad social y los egresados.

El Ministerio de Educación de Ecuador¹⁷ elaboró los estándares de calidad educativa con el objetivo de lograr en los estudiantes los aprendizajes deseados. Para ello determina la necesidad de evaluar algunos procesos básicos de gestión.

Dentro de los procesos básicos de gestión considera las siguientes dimensiones:

Planificación estratégica: incluye lo relacionado a su organización.

Gestión administrativa: considera diferentes aspectos como los relacionados con la normativa, talento humano, recursos didácticos y físicos y sistema de información y comunicación.

Pedagógico curricular: gestión del aprendizaje y Tutoría y acompañamiento.

Convivencia escolar: refiere a convivencia y ciudadanía y servicios complementarios (salud, transporte, alimentación, entre otros).

Relación del centro con la comunidad: programas de redes de trabajo.

Además, considera un área denominada desempeño profesional docente en la que incluye las siguientes dimensiones:

Dominio disciplinar y curricular.

Gestión del aprendizaje

Desarrollo profesional

Compromiso ético

Otra área es la del desempeño profesional directivo, donde propone las siguientes dimensiones:

Planificación estratégica

¹⁷ Ministerio de Educación de Ecuador (2012). Estándares de calidad. Aprendizaje, gestión escolar, desempeño escolar e infraestructura. Ecuador

Gestión pedagógica

Gestión del talento humano y recursos.

Clima organizacional y convivencia escolar

Considera, a la vez, lo relacionado a la infraestructura y estándares de aprendizaje por materia y nivel de enseñanza.

Por último, haremos una referencia a la Comisión de Cooperación al Desarrollo de la CICUE¹⁸ que desarrolla una propuesta para la evaluación institucional de la calidad de la CUD (Comisión de Cooperación Universitaria), que si bien refiere a este nivel puede ofrecer aportes a este trabajo.

En la guía considera para la autoevaluación siete componentes (para nosotros dimensiones) que hacen a aspectos sustantivos de la vida institucional.

Estos componentes son:

Componente 1: Marco Institucional/ Estrategias/ Prioridades/ Normatividad

Componente 2: Marco Organizativo Financiero y de Gestión

Componente 3: Instrumentos operativos

Componente 4: Actores: universidad y contrapartes

Componente 5: Actividades: tipología y articulación

Componente 6: Resultados: tangibles e intangibles

Componente 7: Impactos: universidad, contrapartes, otros beneficiarios y externalidades

Este documento contiene una propuesta para la elaboración de Autoevaluación institucional sobre las características a analizar en diferentes componentes de la cooperación universitaria.

¹⁸ CICUE

http://www.campusmarenostrom.es/cicue/docs/Guia_Eval_Institucional_Calidad_CUD.pdf

La escuela secundaria en la Provincia de Buenos Aires

La Provincia de Buenos Aires tiene el sistema educativo más grande del país y, a la vez, uno de los más grandes en América Latina.

Posee una matrícula (según relevamiento 2014) de 4.845.085 alumnos, de los cuáles 3.323.229 corresponden a gestión estatal y 1.521.856 a gestión privada.

La Provincia tiene 20.915 unidades educativas siendo 14.697 estatales y 6.218 privadas.

En el Nivel secundario entre escuelas secundarias comunes, técnicas, agrarias y CTP se cuenta con 3971 unidades educativas, de las cuales 2409 son estatales y 1562 privadas.

La población total del nivel es de 1.291.404 alumnos en 50.223 secciones, de los cuales 817.472 alumnos en 33.657 secciones corresponden a las de gestión estatal y 473.932 alumnos en 16.566 secciones a la gestión privada.

A estos datos debemos agregar 884 escuelas secundarias de adultos con 168.430 alumnos en 6.186 secciones, en su mayoría de gestión estatal.

La Educación Secundaria del Sistema Educativo Provincial

Históricamente, el nivel secundario se constituyó como un ciclo de carácter no obligatorio y preparatorio para el ingreso a los estudios superiores. Así nació el Bachillerato clásico, humanista y enciclopedista cuya función era seleccionar a los alumnos que estarían en condiciones de ingresar a la Universidad.

A lo largo de la historia, al bachillerato clásico se fueron sumando distintas modalidades: escuelas de comercio, industriales, técnicas que otorgaban distintos títulos según la orientación.

Creaciones de orientaciones y modalidades de organización y propuestas de reformas signaron la enseñanza media (o secundaria), a lo que se sumó siempre la tensión por el reconocimiento social y la validez de los títulos que otorgaba: desde las Escuelas Normales y la preparación de las maestras

normales, hasta las escuelas técnicas y los conflictos para el ingreso a la Universidad.

No obstante, a medida que el sistema educativo del país, y en particular el de la Provincia de Buenos Aires, se fueron expandiendo, y la escuela primaria se convirtió en la escuela para todos, la secundaria sintió la presión de la población por ocupar un lugar en sus aulas. De esta manera, la función selectiva y preparatoria con la que había nacido la escuela secundaria se vio sacudida por los cambios socioculturales, históricos y políticos y por la expansión de la escuela primaria y el acceso de grandes masas poblacionales al nivel medio, que pondrían en cuestión este rasgo fundacional.

A la preparación para los estudios superiores se sumaron la necesidad de formar para el trabajo (objetivos que se plasmaron en las escuelas de comercio, industriales y más tarde las escuelas técnicas y agrarias) y la formación integral de los ciudadanos, que se plasmó en los distintos diseños curriculares humanistas y enciclopedistas, con la definición de materias que atravesaron todas las modalidades de escuela media (lengua, literatura, historia, geografía y educación cívica o educación moral, formación ética y ciudadana según la época, entre otras) y que se convirtieron en conocimientos considerados indispensables a ser transmitidos en la escuela.

Sin embargo, no fue hasta la Ley Federal de Educación (Ley N° 24.195/93) que el nivel medio (o secundario) contó con una ley orgánica para organizar el conjunto del nivel. En dicha ley, las viejas modalidades y orientaciones del secundario fueron modificadas junto con el resto del sistema educativo, dejando como segunda enseñanza los últimos tres años organizados como nivel Polimodal con distintas orientaciones. En esta transformación, los primeros dos años de la vieja estructura del secundario fueron absorbidos por la Educación General Básica. En la Provincia de Buenos Aires, al igual que en muchas jurisdicciones del país, el 1ero y el 2do año de la ex escuela secundaria se transformaron en los últimos dos años de una escuela primaria prolongada.

Cabe destacar que el cambio operado por la reestructuración del sistema a partir de la Ley Federal de Educación obedecía, en gran parte, al momento

histórico que marcaba la necesidad de extender una educación común básica y obligatoria para todos los alumnos. No obstante, dicha reestructuración ligó la exigencia de ampliar la base común de conocimientos y experiencias a la modificación del sistema educativo en el cual la escuela secundaria quedó desdibujada y, por lo tanto, a los conflictos y tensiones históricas se sumaron otros nuevos, vinculados a la creación de un ciclo que institucionalmente sumó características de la vieja escuela primaria en su vida cotidiana, pero que a la vez sostuvo viejas prácticas selectivas y expulsivas de la vieja escuela secundaria.

Comenzado el siglo XXI, la Provincia de Buenos Aires inicia un proceso de reconfiguración del sistema educativo para reestructurar una nueva secundaria.

La nueva secundaria recoge los mandatos históricos del nivel, pero cumple con la prolongación de la educación general básica y la obligatoriedad, al tiempo que respeta las características sociales, culturales y etarias del grupo destinatario, proponiendo una nueva estructura para el sistema. Esta nueva estructura tiene en el centro de sus preocupaciones el desafío de lograr la inclusión para que todos los jóvenes y las jóvenes de la provincia terminen la educación obligatoria, asegurando los conocimientos y herramientas necesarias para completar los estudios secundarios y continuar en la educación superior.

Para ello se considera la escuela secundaria como el espacio privilegiado para la educación de los adolescentes bonaerenses, un lugar que busca el reconocimiento de las prácticas juveniles y las incluye en propuestas pedagógicas que les posibilitan fortalecer su identidad, construir proyectos de futuro y acceder al acervo cultural construido por la humanidad, interpelando a los sujetos en su complejidad, en la tensión de la convivencia intergeneracional para la cual los adultos de la escuela ocupan su lugar como responsables de transmitir la cultura a las nuevas generaciones.

En consecuencia, la Educación Secundaria de seis años de duración tiene como propósitos:

- ofrecer situaciones y experiencias que permitan a los alumnos y las alumnas la adquisición de saberes para continuar sus estudios;
- fortalecer la formación de ciudadanos y ciudadanas;
- vincular la escuela y el mundo del trabajo a través de una inclusión crítica y transformadora de los alumnos/as en el ámbito productivo.

Una de las funciones centrales de la Educación Secundaria es la de reorganizar, sistematizar y profundizar los saberes adquiridos en la Educación Primaria Básica y avanzar en la adquisición de nuevos saberes que sienten las bases para la continuación de los estudios asegurando la inclusión, permanencia y continuidad de los alumnos y las alumnas en el sistema educativo provincial y nacional mediante una propuesta de enseñanza específica, universal y obligatoria, que a la vez promueva la reflexión y comprensión del derecho de acceso al patrimonio cultural de la Provincia, el país y el mundo.

La selección de los conocimientos a ser enseñados en este nivel es un recorte de la vastedad de conocimientos, experiencias y saberes que forman parte de la cultura. Atendiendo a la necesidad de contar con un repertorio posible de ser enseñado en la escuela, la propuesta curricular se dirige no sólo a que los alumnos adquieran esos saberes, sino que además puedan reconocerlos como aquellos conocimientos necesarios, pero a la vez precarios, inestables y siempre cambiantes, producto del constante movimiento de la ciencia, las artes y la filosofía, al que tienen el derecho fundamental de acceder como sujetos sociales.

A su vez, la profundización y sistematización de estos conocimientos a lo largo de la escolaridad secundaria permitirán a los alumnos/as introducirse en el estudio sistemático de determinados campos del saber que sienten las bases para garantizar la continuidad de sus estudios y para ser sujetos de transformación social.

Análisis de documentos de la gestión

En este aspecto hemos analizado diferentes normas referentes a la escuela secundaria de la Provincia de Buenos Aires¹⁹, que ayudan a entender su filosofía, política educativa para el nivel, valores que se sustentan y ejes de la formación. Este aspecto toma gran relevancia al momento de considerar dimensiones específicas para este nivel en esta jurisdicción provincial en particular.

A partir de la sanción de la Ley de Educación Nacional y la Ley de Educación Provincial, el sistema educativo de la jurisdicción se conforma por cuatro niveles y ocho modalidades.

El Nivel Inicial abarca la educación de los niños de 45 días hasta los 5 años inclusive, siendo obligatorias las salas de 4 y 5 años. Tanto la Educación Primaria como la Secundaria contemplan seis años de educación obligatoria, iniciándose la Primaria a los 6 años de edad y la Secundaria al finalizar aquella. Por último, el Nivel Superior abarca la Formación Técnica y Docente, de grado y continua, y la formación en universidades provinciales. Otra opción lo constituyen la Universidades Nacionales y Privadas, que pertenecen al Sistema Educativo Nacional

A su vez, el sistema educativo incluye ocho modalidades, entendiendo por estas a aquellos enfoques educativos, organizativos y/o curriculares, constitutivos o complementarios de la Educación común, de carácter permanente o temporal, que dan respuesta a requerimientos específicos de formación articulando con cada Nivel, con el propósito de garantizar los derechos educativos de igualdad, inclusión, calidad y justicia social de todos los niños, jóvenes, adolescentes, adultos y adultos mayores de la Provincia.

La provincia de Buenos Aires ha definido como modalidades a: la Educación Artística; la Educación Física; la Educación Intercultural; la Educación Ambiental; la Educación Técnico-Profesional; la Educación Especial; la

¹⁹ Nos referimos a la Ley de Educación Provincial 13 688, Misiones y funciones del nivel secundario, Marco Curricular de la Provincia de Buenos Aires, Diseño curricular del nivel secundario y normas generales del nivel.

Educación Permanente de Jóvenes, Adultos, Adultos Mayores y Formación Profesional; y Psicología Comunitaria y Pedagogía Social.

La enseñanza de los niveles y modalidades puede desarrollarse en diferentes ámbitos: Rurales continentales y de islas; Urbanos; de Contextos de encierro; Virtuales y Domiciliarios y hospitalarios.

La masividad de este sistema educativo –que lo convierte en el tercero en dimensión en América Latina- puede percibirse a partir de la lectura de algunos datos estadísticos.

Específicamente el nivel secundario se plantea como misión garantizar la producción y adquisición de conocimientos propiciando la continuación de los estudios y asegurando la inclusión, permanencia y continuidad de los alumnos en el sistema educativo público mediante una propuesta de enseñanza específica, universal y obligatoria para todas las Modalidades y orientaciones, en todos los Ámbitos de desarrollo, que promueva el conocimiento, y la articulación con, del patrimonio cultural, científico, tecnológico, de desarrollo e innovación productiva de la provincia, el país y el mundo.

Reconoce a los adolescentes y jóvenes como sujetos de derecho y a sus prácticas culturales como parte constitutiva de las experiencias pedagógicas de la escolaridad para fortalecer la identidad, la ciudadanía y la preparación para el mundo adulto, reconociendo y en cada alumno las capacidades de estudio, de trabajo individual y en equipo, de esfuerzo, iniciativa y responsabilidad, como condiciones necesarias para el acceso al mundo laboral, su conformación como ciudadanos, los estudios superiores y la educación a lo largo de toda la vida.

Se plantea promover en los adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores el respeto a la interculturalidad y a las semejanzas y diferencias identitarias, garantizando una educación integral en el desarrollo de todas las dimensiones de su persona, sosteniendo el derecho a la igualdad de educación.

Garantiza prácticas de enseñanza que permitan el acceso al conocimiento, a través de las distintas áreas, campos y disciplinas que lo integran y a sus

principales problemas, contenidos y métodos, incorporando a todos los procesos de enseñanza saberes científicos actualizados como parte del acceso a la producción de conocimiento social y culturalmente valorado, para comprender y participar reflexivamente en la sociedad contemporánea.

A su vez se propone concebir y fortalecer la cultura del trabajo y de los saberes socialmente productivos, tanto individuales como colectivos y cooperativos, en las escuelas, vinculándolos a través de una inclusión crítica y transformadora de los adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores en los espacios productivos, brindando conocimientos generales y específicos para su formación a través de propuestas específicas que surjan de las modalidades, orientaciones y/o ámbitos de desarrollo educativo.

CAPÍTULO



**ENTREVISTAS
A DOCENTES Y ALUMNOS**

Elaboración de instrumentos: entrevistas a personal directivo, docentes, no docentes y alumnos.

Para el relevamiento de información se ha optado por llevar adelante entrevistas cualitativas en profundidad.

Por entrevistas cualitativas en profundidad entendemos encuentros interpersonales entre el investigador y los informantes; encuentros éstos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras.

Este tipo de entrevista sigue el modelo de una conversación entre iguales y no de un intercambio de preguntas y respuestas.

En tanto método de investigación cualitativo, las entrevistas en profundidad tienen mucho en común con la observación participante. Del mismo modo que los observadores, el entrevistador avanza lentamente al principio. Trata de establecer *rapport* con los informantes, formula inicialmente preguntas no directivas y aprende lo que es importante para los informantes antes de enfocar los intereses de la investigación.

La diferencia primordial entre la observación participante y las entrevistas a profundidad reside en los escenarios y situaciones en los cuales tiene lugar la investigación. Mientras que los observadores participantes llevan a cabo sus estudios en situaciones de campo “naturales”, los entrevistadores realizan los suyos en situaciones específicamente preparada. El observador participante obtiene una experiencia directa del mundo social. El entrevistador reposa exclusiva e indirectamente sobre los relatos de otros

ENTREVISTAS

Entrevista cualitativa a profundidad

Objetivo:

Conocer las opiniones de diferentes informantes claves de la institución educativa referente a las dimensiones institucionales a considerar en un proceso de evaluación institucional.

Entrevistados:

Director

Vicedirector

Secretario

Docentes (2)

Alumnos (2)

Proceso:

1.- Inicio

Se presentan las credenciales del investigador y se explicita el tema de investigación y el objetivo de esta entrevista, se establece el contrato comunicativo y se inicia la conversación sobre cuestiones generales de la institución a fin de establecer el *rapport*.

2.- Desarrollo

El tipo de preguntas serán extensas y no específicas, demostrando en todo momento una escucha atenta y respetuosa, sin abrir juicios ni cuestionamientos.

La pregunta inicial tendrá que ver con solicitar información sobre qué cuestiones de la institución deben evaluarse a fin de conocer mejor su funcionamiento y, de esta manera, buscar estrategias para su mejora.

3.- Conclusión

La conclusión debe provocar un sentimiento de satisfacción en ambas partes, tratando de dejar un sentido de lo importante de la colaboración para el

desarrollo de la investigación y enfatizando el agradecimiento por el tiempo y los aportes realizados.

ANÁLISIS DE ENTREVISTAS

Para el análisis de las entrevistas se siguió la metodología de análisis de contenidos, poniendo el foco en determinar las variables institucionales que aparecen en la entrevista.

El universo está formado por ocho entrevistados, tres miembros del equipo directivo: director, vicedirector y secretario, dos docentes, dos alumnos y un personal auxiliar.

La unidad de análisis ha sido las variables institucionales susceptibles de ser evaluadas.

Las categorías desarrolladas son:

Misión institucional
Clima institucional
Cultura institucional
Proyecto educativo institucional
Convivencia
Docentes
Alumnos
Preceptores
Equipo directivo
Equipo de orientación
Personal Auxiliar
Infraestructura
Equipamiento
Organización de los recursos humanos
Organización de los recursos materiales
Uso de las instalaciones
Uso de los materiales
Currículo
Metodología de enseñanza
Programación didáctica
Resultados del aprendizaje
Políticas de inclusión
Relaciones con la comunidad

Resultado de las encuestas:

1 DIRECTOR

2 VICEDIRECTOR

3 SECRETARIO

4 PROFESOR

5 PROFESOR

6 ALUMNO

7 ALUMNO

8 NO DOCENTE

Entrevistados Categoría	1	2	3	4	5	6	7	8
Misión institucional	x							
Clima institucional	x	x	x	x	x	x		
Cultura institucional	x		x					
Proyecto educativo institucional	x	x	x	x	x			
Convivencia	x	x	x	x	x	x	x	
Docentes	x	x				x	x	
Alumnos				x	x			
Preceptores	x	x						
Equipo directivo	x	x		x	x	x	x	
Equipo de orientación		x		x				
Personal Auxiliar	x		x					
Infraestructura	x	x	x	x				x
Equipamiento	x	x	x	x		x	x	x
Organización de los recursos humanos			x					
Organización de los recursos materiales	x	x	x					
Uso de las instalaciones			x	x	x	x	x	x
Uso de los materiales			x	x	x	x	x	x
Currículo	x	x	x	x	x			
Metodología de enseñanza	x	x		x	x	x	x	
Programación didáctica	x	x		x				
Resultados del aprendizaje	x	x	x	x	x		x	
Políticas de inclusión	x	x				x	x	
Relaciones con la comunidad	x		x	x			x	

CAPÍTULO



TALLERES

El Grupo de Discusión

El grupo de discusión es una técnica de investigación cualitativa que, al igual que las entrevistas en profundidad o las historias de vida, trabaja con los discursos de las personas, discursos en los que se articulan la subjetividad y el orden social.

En el grupo de discusión, los interlocutores desaparecen detrás de sus interlocuciones. En tal sentido, el grupo de discusión es un dispositivo metodológico que crea un grupo artificial. En efecto “el grupo de discusión no es equiparable a ninguna de sus modalidades próximas: no es una conversación grupal natural, no es un grupo de aprendizaje como terapia psicológica, tampoco es un foro público; sin embargo, parasita y simula (parcialmente), a la vez, cada una de ellas”. Canales, Manuel y Peinado, Anselmo, “Grupos de Discusión”, en Delgado, Juan Manuel y Gutiérrez, Juan (Compiladores), 1999, Op. Cit., p. 292.

El grupo de discusión se crea para producir una situación discursiva, por lo tanto, tiene un carácter artificial. Es sólo gracias al investigador que el grupo es posible, en la medida en que reúne a un conjunto de personas y las constituye en un grupo.

El grupo de discusión tiene que realizar una tarea; debe producir un conjunto de discursos y existe debido a ese objetivo. Es un grupo que combina el trabajo (producción de discursos) con el placer de conversar (la relación grupal).

En el grupo de discusión se crea un espacio de opinión grupal, la que se instituye como la autoridad que verifica las opiniones pertinentes, adecuadas, verdaderas o válidas. En él, los participantes hacen uso de un derecho al habla —emitir opiniones— que queda regulada en el intercambio grupal.

El grupo de discusión se inscribe en la tradición conversacional propia de la modernidad y, como tal, está emparentado con los círculos de discusión, los debates, las mesas redondas, etc.

En esta modalidad investigativa, el investigador provoca la constitución del grupo en la conversación (es su forma-discusión). Sobre el fondo de un lenguaje común (que es ya lenguaje con sentido: ideología), se articulan las distintas perspectivas: es su forma-discusión.

Los interlocutores en un grupo de discusión pueden ser: perspectivas distintas de una misma persona, perspectivas de distintas personas, puntos de vista, personas, grupos, ideas, culturas. En nuestro caso particular son las dimensiones que deben evaluarse en una institución educativa.

Es por eso que decimos que cada interlocutor no es una identidad, sino un proceso. Proceso, porque en el transcurso de la conversación, cambian sus partes en la misma medida en que se va organizando y cambiando el todo.

A diferencia de otras técnicas cualitativas, el grupo de discusión es un dispositivo que permite re-construir el sentido social al interior de una situación grupal discursiva creada artificialmente.

Diseño de un grupo de discusión

El grupo de discusión es un dispositivo metodológico-técnico que se estructura a partir de una pregunta o un conjunto de preguntas que guían la indagación.

Una vez resuelto este punto inicial, es preciso definir tres aspectos:

El número total de grupos con los que se va a trabajar y las variables o atributos de quienes participarán en cada uno de los grupos definidos.

A partir de allí se constituirá una muestra definida con criterios estructurales, es decir, buscando que en el estudio estén representadas ciertas relaciones sociales que el investigador considere pertinentes. El investigador definirá entonces, los tipos o agentes sociales cuyo discurso desea escuchar, teniendo presente que cada uno de estos actores es representante de una "variante discursiva".

Por lo general se consideran variables sociodemográficas (sexo, edad, status, etc.) y otros atributos derivados de los objetivos del estudio: profesores, directivos, alumnos/as, etc.

Un requisito indispensable a tener en cuenta al conformar grupos de discusión es que cada grupo debe combinar cierto grado mínimo de heterogeneidad y de homogeneidad. Estos mínimos permiten mantener cierta simetría en la relación entre los componentes del grupo. El mínimo de heterogeneidad asegurará la diferencia necesaria que existe en todo proceso de habla. Por su parte, una homogeneidad excesiva generará una textualidad plana, en la que no se perciba ninguna confrontación entre los actuantes.

En cuanto al número de integrantes por grupo, éste dependerá de lo homogéneo o heterogéneo de su diseño. Se considera un mínimo de dos actuantes. En todo caso, el tamaño fluctúa, por lo general, entre cinco y diez actuantes, cifra que dependerá de los criterios estructurales para conformar el grupo, a los que ya se aludió anteriormente.

La captación y conformación de los grupos es competencia del investigador.

El lugar elegido para realizar las sesiones de grupo debe ser agradable y apropiado a los efectos de que se produzca una conversación. Pueden ser adecuadas las salas de reuniones, un salón de un hotel, etc.

El mobiliario debe estar previamente dispuesto. Una mesa es indispensable en tanto elemento que connota una reunión. La mesa redonda es la más adecuada pues propicia la conformación de un círculo de discusión.

Las sillas deben disponerse a su alrededor. Al momento de ocuparlas, cada actuante escogerá su lugar libremente, siendo una de ellas ocupada por el moderador del grupo.

El texto producido por el grupo debe ser grabado y esto también puede ser complementado con la grabación de un video. De esta forma, se recogen los discursos o textualidades en toda su extensión, lo que posibilita al investigador interpretar datos brutos que no han sido sometidos a ningún filtro previo.

La duración de la discusión oscilará entre una y dos horas. La discusión será inaugurada por el investigador, quien expondrá el tema sobre el que desea que se hable. El fin de la discusión coincidirá con el momento en que el moderador considere que los temas que le interesaba fueran debatidos ya han sido cubiertos satisfactoriamente o simplemente están agotados como tales.

El desarrollo del grupo de discusión

El primer problema a resolver es cómo dar inicio a la discusión del grupo.

Un ejemplo de cómo iniciar una discusión la entrega el investigador Manuel Canales:

“Buenas tardes. Antes de comenzar quería agradecerles su asistencia. Los hemos convocado para hablar del consumo de alcohol; estamos llevando a cabo una investigación sociológica sobre este tema, y para ello estamos realizando diversas reuniones como ésta, en la que se trata de que ustedes discutan sobre el tema, como en una mesa redonda, abordándolo inicialmente desde la perspectiva que les parezca más relevante y oportuna. Después iremos concretando los diversos aspectos que vayan apareciendo espontáneamente y otros de interés para el estudio. Como comprenderán, para estas investigaciones de capital importancia que sometan a discusión sus opiniones, y que comenten todo cuanto se les ocurra sobre este tema del alcohol”.

Esta intervención cumple con tres propósitos centrales para iniciar la discusión:

- Se ha enunciado el tema en forma general, pero realizando un encuadre que circunscribe los límites de la discusión.

- Se ha expresado la forma en que irá desarrollándose la discusión.
- Se ha agradecido la disposición de las personas a participar.
- Se ha relevado la importancia que tiene conocer sus opiniones sobre el tema en cuestión.

A continuación, el moderador debe proponer una pregunta provocadora que “gatille” el inicio de la conversación. Si se produce silencio, el investigador no debe temer, sino dejar que sea el grupo el que se angustie. Lo aconsejable no es que el moderador se calle, sino que invite a la conversación.

Al final, siempre habrá alguien que tome la palabra.

En el desarrollo de la conversación, el moderador debe actuar como el motor del grupo. Así, debe fomentar las relaciones simétricas y la igualdad entre los participantes.

Por otra parte, corresponde al moderador cautelar el encuadre de la discusión, evitando que derive hacia temas que no son de interés para el estudio.

Además, el rol del moderador es intervenir en los nudos del discurso.

Ello para requerir que se completen o aclaren ciertos argumentos o bien para señalar las contradicciones que se pueden producir en el discurso y que el grupo no haya abordado espontáneamente. También puede intervenir proponiendo temas conexos o sugiriendo interpretaciones a los discursos que van surgiendo.

Finalmente, será el moderador quien ponga fin a la conversación, utilizando un vocabulario adecuado y explicando que ya se han cumplido los objetivos de dicha reunión. Nuevamente, deberá agradecer la colaboración prestada a quienes participaron en el grupo de discusión

Propuesta de dimensiones y variables para el trabajo en taller con docentes

Dimensión	Variable
Organizacional y administrativa	Estructura
	Composición del plantel docente
	Sistema administrativo
	Instalaciones
	Equipamiento
	Gobierno
	Organización de recursos humanos
	Organización de recursos materiales
	Mecanismos de articulación interna
	Sistema de información
Institucional	Misión institucional
	Visión institucional
	Modelos institucionales de gestión
	Clima institucional
	Cultura institucional
	Liderazgo
	Participación
	Convivencia
Proyecto Educativo Institucional	
Actores institucionales	Equipo directivo
	Docentes
	Bibliotecarios
	Equipo de Orientación
	Preceptores
	Personal auxiliar
	Alumnos
Pedagógica	Desarrollo curricular
	Programación
	Adecuaciones curriculares
	Metodología de enseñanza y aprendizaje
	Evaluación de los aprendizajes
	Innovaciones
	Actividades extra curriculares
Resultado de los aprendizajes	Resultados en materia básicas
	Resultados en capacidades de estudio
	Construcción de valores y desarrollo personal
	Capacidades para la Inserción laboral
	Capacidades para la educación superior
	Capacidades para la vida cívica
	Capacidades para llevar una vida saludable
	Trayectorias escolares
	Deserción

Inclusión	Repitencia
	Titulación
	Estrategias de apoyo
Comunidad	Entorno
	Familia
	Articulaciones con el mercado laboral
	Articulaciones con instituciones de nivel superior
	Relaciones con otras instituciones de la comunidad

Definiciones operativas

Estas conceptualizaciones han sido propuestas por los docentes en talleres sobre la base de discusiones de material teórico y la propia práctica docentes.

DIMENSIÓN ORGANIZACIONAL ADMINISTRATIVA

En este sentido, se consideró importante partir de conceptos básicos, planteándose: ¿qué es administrar? ¿Cuál es el modelo o la teoría más adecuada para administrar una Institución educativa?

La administración es una disciplina indispensable en el funcionamiento de cualquier organización, promueve la productividad al establecer principios, métodos y procedimientos para lograr con mayor rapidez y efectividad el trabajo. De hecho, la calidad de cualquier institución educativa está en relación directa con la aplicación de una adecuada administración, ya que ésta proporciona lineamientos para realizar cualquier actividad con eficiencia. Por tanto, a través de la administración de instituciones educativas se logran sus objetivos con máxima eficiencia, calidad y productividad (Münch, 2010).

Lo primero es reconocer las aportaciones de las teorías básicas de la administración de Frederick Taylor, Henri Fayol y Elton Mayo, con la intención de reconocer su aplicación en la administración de las escuelas.

Estas teorías administrativas se ven reflejadas en enfoques del análisis administrativo agrupadas en 14 categorías que se analizan desde la perspectiva de la función directiva.

Ser director de una escuela secundaria es una tarea para la que no se está nunca preparado totalmente, cada escuela es distinta y aunque la teoría administrativa es la misma se soporta sobre una cultura particular específica.

Hacer un análisis de la función administrativa del equipo directivo de una escuela lleva necesariamente a reconocer la evolución del pensamiento

administrativo y valorar las aportaciones de quienes han planteado las bases del proceso administrativo.

Frederick Taylor (1856 - 1915) es considerado el padre de la administración científica. Publicó varios libros defendiendo la organización científica del trabajo (el principal fue *Principios y métodos de gestión científica*, en 1911).

Su interés fue la elevación de la productividad mediante una mayor eficiencia en la producción destacando los siguientes puntos:

1. Sustitución de reglas prácticas por preceptos científicos
2. Obtención de armonía en la acción grupal
3. Cooperación en lugar de individualismo caótico
4. Obtención mediante el trabajo de producción máxima
5. Desarrollo de la plena capacidad de todos los trabajadores, en favor de su máxima prosperidad personal y de la compañía.

En el sector educativo aún se aprecia en la estructura administrativa un toque tayloriano. Nada hay que quede fuera del sistema; lo práctico se sufre por lo establecido, se busca el orden armónico del grupo; se privilegia el trabajo por equipo, aunque no sea colegiado; lo importante es cumplir los requerimientos del sistema y por supuesto se incentiva al trabajador que cumple con los objetivos de la administración educativa.

Por ejemplo, en relación a la prueba “enlace”²⁰ que se aplica sobre estándares internacionales en las asignaturas de español, matemáticas y una adicional cada año ¿Serán los mejores maestros los que alcanzan mayores resultados?

Tal vez desde el enfoque administrativo de Taylor la respuesta sea afirmativa, quizás alguien tenga otro criterio; pero no cabe duda que Enlace es un reto del sector educativo que responde a una política educativa actual. El Secretario de Educación Mexicano Alonso Lujambio afirma: *“Enlace es un instrumento perfectible pero valioso que nos permite conocer qué tan eficaces estamos siendo en nuestras tareas, qué tanto nuestros niños y jóvenes dominan los conocimientos y habilidades contenidos en los planes y programas de estudio y las competencias adquiridas a lo largo de su trayectoria escolar y qué tanto contribuyen los materiales didácticos con que contamos, a este logro educativo”*. (SEED, 2011).

A cien años de su teoría Taylor sigue vigente.

²⁰ La Evaluación Nacional de Logros Académicos en Centros Escolares (ENLACE), es un examen que se pretende realizar cada año en México por la Secretaría de Educación Pública (SEP) a todas las escuelas públicas y privadas de nivel básico; para conocer el nivel de desempeño en las materias de español y matemáticas.

A Henri Fayol (1841 - 1925) se le conoce también como el padre de la teoría administrativa operacional moderna. Formuló 14 principios de la administración: (división del Trabajo, autoridad, unidad de dirección, unidad de mando, subordinación de interés individual al bien común, remuneración, centralización, jerarquía, orden, equidad, estabilidad del personal, iniciativa, espíritu de grupo).

El sector educativo ha buscado aplicar exitosas teorías administrativas empresariales en los centros educativos, sin aparente resultado positivo; sin embargo, en la administración escolar actual, los 14 principios de Fayol se hacen presentes. Se trabaja sobre una idea "cuadrada" de la administración y no se puede salir de cuadro bajo riesgo de ser amonestado. ¿Será esta la forma más adecuada de dirigir una escuela?

Elton Mayo (1880 - 1949) y Fritz J. Roethlisberger iniciaron su participación en la serie de estudios realizados en Western Electric Company entre 1924 y 1933, los cuales con el tiempo se conocieron como "los estudios de Hawthorne" sobre la influencia de las actitudes y relaciones sociales de los grupos de trabajo en el desempeño.

Mayo y sus colaboradores descubrieron que la elevación de la productividad se debía a factores sociales como la moral de los empleados, la existencia de interrelaciones satisfactorias entre los miembros de un grupo de trabajo (sentido de pertenencia) y la eficacia de la administración, capaz de comprender el comportamiento humano, especialmente el grupal, y de favorecerlo mediante la motivación, la asesoría, la dirección y la comunicación.

En la educación se trabaja en estos procesos sin embargo en las instituciones educativas, las tareas administrativas prevalecen sobre el trato a la persona. Los administradores educativos están más preocupados por atender las disposiciones que demanda el sistema que ocupados en integrar equipos de trabajo sólidos.

Desde otro punto de vista, el director de una escuela tiene el compromiso de trabajar con el grupo de personas que integran el personal de la escuela, sean o no sean productivos, tengan o no tengan sentido de responsabilidad al trabajo; el director no contrata a su personal, se limita a dirigir las acciones que correspondan a su gestión educativa. Administra tanto los recursos materiales como el recurso humano ya existente.

Estas teorías generales de la administración presentan actualmente diversos enfoques del análisis administrativo que se agrupan en 14 categorías:

1. Enfoque empírico o de casos: se refiere al estudio de experiencias mediante casos, identificando éxitos y fracasos y explicando el porqué de las cosas.

En la escuela, el directivo tiene la oportunidad de valorar al término de un ciclo escolar los aciertos y los errores.

2. Enfoque de los papeles administrativos: en un estudio de observación a cinco directores generales, se identificaron diez papeles administrativos, los que se agruparon en tres categorías:

a. Interpersonales: de representación, de líder, de enlace.

b. De información: de receptor, de difusor, de vocero

c. De decisión: empresarial, manejo de conflictos, asignación de recursos y negociador.

Los papeles de carácter interpersonal en el director de escuela son perfectamente comprendidos; el director debe ser líder, representa su escuela y es enlace con las diferentes instituciones. En cuanto al rol de información, sus papeles son el recibir la información difundirla entre su personal y ser porta voz de las necesidades y preocupaciones del personal ante otras instancias. La gran problemática del director está en el enfoque de la toma de decisiones. Por un lado, la escuela no es su empresa y, por otra parte, responde a otros intereses que en el manejo de conflictos son patentes. El director debe cumplir con lo que le señala la Secretaría de educación a través de la supervisión escolar y debe cuidar lo que le compete a la parte sindical (puesto que, no es personal de confianza, también es sindicalizado) y además negociar con los intereses del personal a su cargo.

3. Enfoque de contingencia o situacional: la práctica administrativa depende de las circunstancias. La teoría de las contingencias reconoce la influencia de determinadas soluciones en los patrones de comportamiento organizacional.

El director de escuela puede encontrar en este enfoque elementos para mejorar su labor administrativa si es capaz de estar atento en todo momento a lo que sucede en la Institución y dar respuesta asertiva a cada contingencia en tiempo y forma.

4. Enfoque matemático o de la ciencia de la administración: la administración se concibe como procesos, conceptos, símbolos y modelos matemáticos. Se le entiende como un proceso puramente lógico, expresado en símbolos y relaciones matemáticas. En este enfoque para el directivo, la suma de acciones lleva al logro de los objetivos. Pero no es tan simple, deberá encontrar en cada caso respuestas a situaciones concretas.

5. Enfoque de la teoría de las decisiones: el interés se centra en la toma de decisiones, las personas o grupos que toman decisiones y el proceso de toma de decisiones. En la toma de decisiones “todo trae consecuencias” (ley causa efecto); si es positiva la decisión tendrá consecuencias positivas, si es

negativa, en ese mismo sentido será la consecuencia y por lo tanto se debe decidir buscando siempre el mayor bien para el mayor número, lo que por cierto no garantiza que se decida lo correcto. Este es el centro del trabajo del directivo: “se debe tomar decisiones”.

6. Enfoque de la reingeniería: presenta un replanteamiento fundamental, el análisis de procesos. Es por lo tanto un rediseño radical con resultados drásticos que se concreta en la siguiente fórmula: insumos + transformación = productos.

En este enfoque el directivo tiene la responsabilidad de dar resultados, los resultados esperados dependerán de los insumos recibidos y de la calidad y eficacia de los procesos de transformación

7. Enfoque de sistemas: la aplicabilidad de los conceptos de sistemas es muy amplia. Los sistemas tienen delimitaciones, pero interactúan asimismo con el entorno externo; es decir, las organizaciones son sistemas abiertos. El sector educativo es finalmente un sistema, que responde a las políticas de acción de otro sistema y que por lo tanto exige a sus sistemas subordinados acatar ciertas normas que convienen a la propuesta general de trabajo. El director debe ser consciente de que lo que decida o no, está en relación con el sistema y que por lo tanto para la toma eficaz de decisiones debe saber el rumbo y enfoque hacia el que se orienta el sistema, de lo contrario su decisión será equivocada, “vivir fuera del sistema es vivir en el error”.

8. Enfoque de sistemas socios técnicos: el sistema técnico ejerce importantes efectos en el sistema social (actitudes personales, comportamiento grupal). Se da un interés en la producción, por lo que las operaciones de oficina y otras áreas de estrechas relaciones con el sistema y las personas son de importancia para el logro de la producción.

9. Enfoque de sistemas sociales cooperativos: se da el interés en los aspectos conductuales interpersonales y grupales que producen un sistema de cooperación. El concepto amplio incluye a todos los grupos cooperativos con un propósito claro.

10. Enfoque del comportamiento grupal: el énfasis en el comportamiento de los individuos en grupos es prioritario. Se basa en la sociología y la psicología social.

11. Enfoque del comportamiento interpersonal: el interés se muestra en el comportamiento interpersonal, las relaciones humanas, el liderazgo y la motivación. Se basa en la psicología individual. Es complicado establecer recetarios sobre el actuar del directivo, simplemente no existe; sin embargo, en el enfoque socio técnico, de sistemas sociales cooperativos, de comportamiento grupal e interpersonal, la figura del directivo se convierte en un

mediador entre los intereses del grupo y los intereses de la empresa, es decir de la escuela. Es la idea del ganar - ganar, que atiende a las necesidades del personal, pero se cumplen con los requerimientos de la escuela; se trata de aplicar los conocimientos sobre sociología y psicología. Para el directivo la mejor actuación y el mejor consejo lo da el sentido común y el valorar la parte humana del personal a su cargo sin descuidar la responsabilidad conferida sobre la tarea educativa de la escuela.

12. Enfoque de las 7-S de McKinsey: el concepto parte del libro de dos antiguos consultores de Mckinsey, Tom Peters y Robert Waterman, autores de "en busca de la excelencia", publicado a principios de los años 80. Las 7S de Mckinsey están compuestas por 7 esferas interconectadas entre sí, cuyo elemento central son los valores compartidos.

A. STYLE (estilo): El estilo se refiere a la cultura de la organización.

B. STAFF (personal): Los recursos humanos deben estar orientados hacia la estrategia.

C. SYSTEMS (sistemas): Incluye los procesos internos que definen los parámetros de funcionamiento de la empresa y los sistemas de información.

D. STRATEGY (estrategia): La manera de organizar y enfocar los recursos, para conseguir los objetivos de la organización.

E. STRUCTURE (estructura): La manera en que se organizan. Pueden ser departamentales, de gestión (centralizada o descentralizada, etc.).

También de recursos humanos (estructura piramidal o plana), etcétera.

F. SKILLS (habilidades): Se refiere a las habilidades y capacidades requeridas por los miembros de la organización. Es lo que Michael Porte llama Competencias Centrales.

13. Enfoque de la administración de Calidad total: Conceptos generales de este enfoque son: mejora continua, atención a los detalles, trabajo en equipo, educación en calidad. Destacan las ideas de Edwards Deming y Phillip B. Crosby entre otros. El ciclo PDCA, también conocido como "Círculo de Deming" (de Edwards Deming), es una estrategia de mejora continua de la calidad en cuatro pasos; también se denomina espiral de mejora continua. Las siglas PDCA son el acrónimo de Plan, Do, Check, Act (Planificar, Hacer, Verificar, Actuar). Crosby propone 4 pilares que debe incluir un programa corporativo de la calidad, los cuales son:

I. Participación y actitud de la administración. La administración debe comenzar tomando la actitud que desea implementar en la organización, ya que como se dice, "las escaleras se barren de arriba hacia abajo" y si el personal no ve que

todos los niveles tienen la misma responsabilidad en cuanto a la actitud, este no se verá motivado.

II. Administración profesional de la calidad. Se deberá capacitar a todos los integrantes de la organización, de esta manera todos hablarán el mismo idioma y pueden entender de la misma manera cada programa de calidad.

III. Programas originales. Aquí se presentan los 14 pasos de Crosby, también conocidos como los 14 pasos de la administración de la calidad:

Compromiso en la dirección. Equipos de mejoramiento de la calidad.

Medición de la calidad. Evaluación del costo de la calidad.

Concientización de la calidad. Equipos de acción correctiva. Comités de acción. Capacitación. Día cero defecto. Establecimiento de metas.

Eliminación de la causa de error. Reconocimiento. Consejo de calidad.

Repetir el proceso de mejoramiento de calidad.

IV. Reconocimiento. Se debe apoyar al personal que se esforzó de manera sobresaliente en el cumplimiento del programa de calidad.

Variable: Estructura

La palabra estructura, según el Diccionario del Español Actual (Ed. Aguilar, 1999), es la disposición o modo de estar unidas las diferentes partes de algo, también se lo define como armazón y como sistema o conjunto de fenómenos solidarios e interdependientes. Es un vocablo que ha sido utilizado tanto en las ciencias naturales como en las exactas y sociales.

Cuando se habla de estructura de una institución, se hace referencia a un conjunto de elementos que se encuentran relacionados entre sí y, a partir de esta articulación, se ejecutan reglas, normas o procedimientos para que la organización funcione. Algunos autores manifiestan que más allá de ser la estructura un concepto estático y formal, puede adquirir una forma dinámica (en movimiento permanente), abierta y procesual; constituyéndose como un importante referente de la evaluación institucional.

La estructura se manifiesta a través de diferentes aspectos que la definen, entre ellas se pueden nombrar:

1.- **tamaño:** se entiende por tamaño el número de unidades que componen una determinada estructura.

2.- **complejidad:** se refiere a la diferenciación que presentan los componentes de la organización, tales como funciones, cargos, roles, etc.

Esta diferenciación puede ser de tres tipos:

- a- Diferenciación horizontal: refiere a la división del trabajo, es la forma en que la actividad realizada por la organización se divide entre los actores institucionales.
- b- Diferenciación vertical: establece la línea jerárquica, el ámbito de competencia de los diferentes actores institucionales según el nivel que ocupan en la jerarquía.
- c- Diferenciación espacial: el lugar de funcionamiento. Muchas veces, en las escuelas grandes, existen diferentes edificios o áreas físicas donde se desarrollan actividades diferenciadas. En la actualidad esto se observa en algunos institutos superiores que tienen más de un edificio, generalmente compartido; o en las EGB donde el tercer ciclo funciona en otro edificio, generalmente de Polimodal, o en un área determinada. También suele ser el caso de los lugares destinados a las clases de Educación Física.

3.- **formalización:** se refiere a lo señalado en la normativa, prescribe cómo, cuándo y quién debe desarrollar cada una de las tareas institucionales, así como la línea jerárquica y los procedimientos para que la estructura funcione.

Los organigramas: su lectura evaluativa

Los organigramas son las representaciones gráficas realizadas a través de un esquema, de los organismos y unidades de una determinada organización como así también las relaciones entre ellos. Expresa la estructura interna de la organización. Representan estrictamente la estructura formal de las escuelas, es decir, la versión oficial, prescriptiva y reglamentada que, algunas veces, no coincide con la vida real de la escuela. No obstante, son un importante

instrumento para tener una visión global de la organización pudiendo desde su análisis obtener datos útiles para reflexionar sobre deficiencias y necesidades de cambio.

Es posible el uso de un organigrama con fines evaluativos, este instrumento debe ser claro, permitiendo una lectura fácil, que evite interpretaciones diversas. Debe tener todos los elementos necesarios (unidades de órgano de la estructura, unidades de línea, unidades funcionales) y reflejar la realidad existente.

¿Cómo construir un organigrama? Para el diseño e interpretación de un organigrama se deben considerar algunas cuestiones tales como:

- se utilizan rectángulos que representan unidades de órganos de la estructura (cargos puestos de trabajo del mismo nivel) y se enlazan a través de líneas.
- En los organigramas se deben diferenciar dos tipos de unidades, entendiéndose por unidad a los grupos de cargos que tienen una tarea de igual índole (por ejemplo, ejecución o apoyo), y estas unidades son:
 - a.- unidades de línea: son elementos de la organización que se dedican a tareas fundamentales (directivos, coordinadores, docentes, etc.)
 - b.- unidades funcionales: son las que proporcionan ayuda, asesoramiento y servicios a la unidad de línea (ej. Equipo de orientación escolar)
- Las unidades funcionales se ubican en el margen lateral de las unidades de línea, en una posición próxima, lo que indica su posición, no su rango.
- Respecto del uso de las líneas, se emplean líneas continuas cuando implican jerarquía y líneas discontinuas en las relaciones funcionales.
- respecto de la interpretación, se debe tener en cuenta que la forma (más chata o más alargada del organigrama) informa sobre cómo se dividen las tareas y la estructura de autoridad que predomina, así como la especialización del trabajo y la diferenciación de funciones.

Variable: Composición del plantel docente

La composición del plantel docente la encontramos en la denominada POF (Planta orgánico funcional) y POFA (planta orgánico funcional analítica).

La Planta Orgánico Funcional de una escuela ofrece los datos necesarios para que todos los Organismos de la Dirección General de Cultura y Educación puedan apropiarse de esa información cuantitativa y transformarla en acciones que impliquen una austera y eficaz utilización de los recursos, acordes a las necesidades educativas de la población.

Se denomina así al conjunto de cargos y horas cátedra asignados legal y presupuestariamente a cada uno de los establecimientos educativos. Para el nivel secundario, considera los cargos y un total de horas cátedra, en función del plan de estudios aprobado para el respectivo establecimiento.

Para los establecimientos educativos oficiales la planta orgánica rige con carácter obligatorio, es decir, para cualquier cambio de la misma (aumento o reducción de cargos u horas cátedra) requiere ser aprobada por la autoridad competente.

Esta visión de la composición en número de la planta docente nos da una primera visión sobre las necesidades cubiertas y las deficiencias en este aspecto.

Variable: Sistema administrativo

La gestión administrativa de las instituciones escolares hace referencia al conjunto de actividades relacionadas con lo administrativo y económico y apunta a dar una solución eficaz a las situaciones que se presentan en este ámbito.

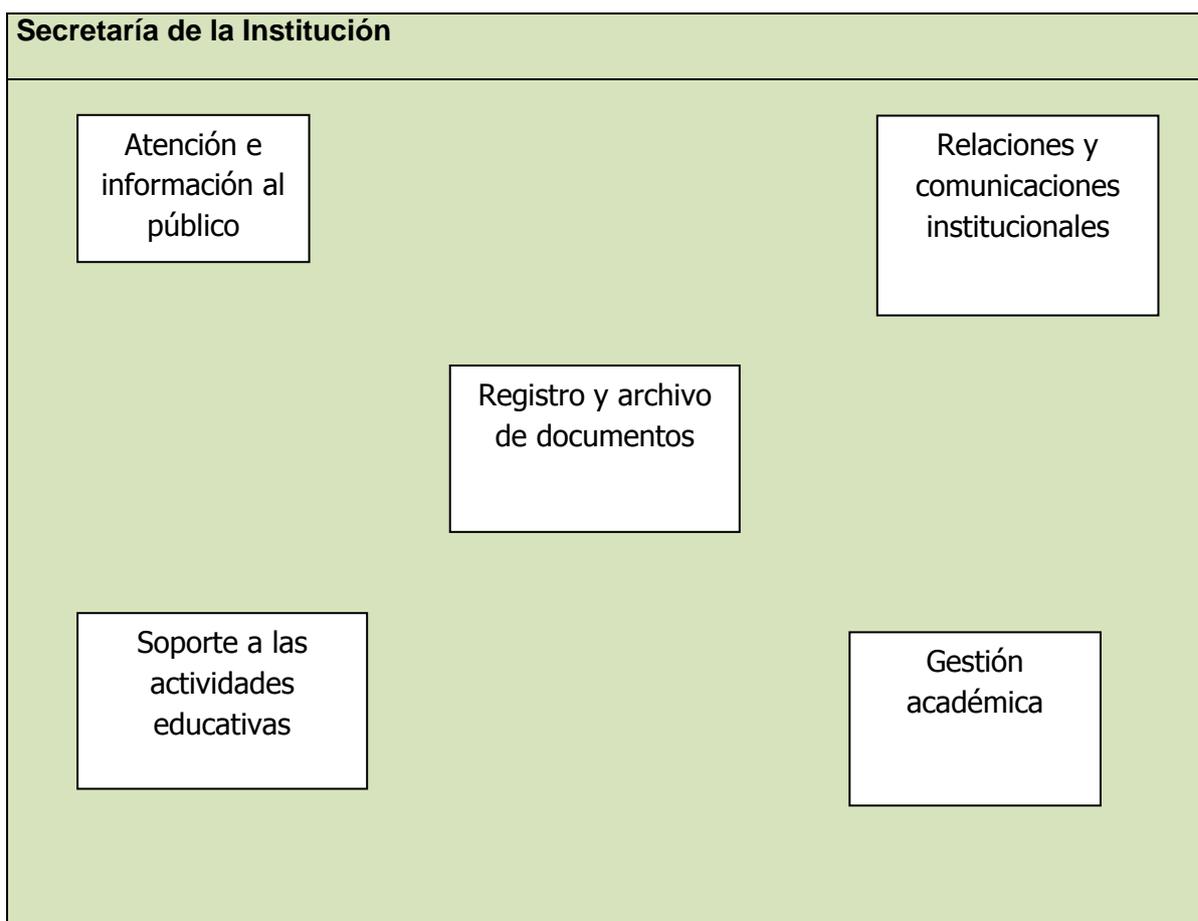
En este campo o en este ámbito tradicionalmente se han presentado dos posiciones contrarias. Por una parte, una atención desmesurada a estos aspectos que ha llevado a considerar que las actuaciones administrativas eran las más importantes de la organización y, consecuentemente, la base sobre la que se estructuran los aspectos pedagógicos. Esta concepción administrativa, coherente con situaciones educativas que buscan la máxima uniformidad, ha potenciado el valor de la norma sobre las personas y ha disminuido la flexibilidad sobre las situaciones particulares. Por otra parte, el desprecio por los aspectos administrativos ha llevado a un cierto descontrol sobre los procesos organizativos, a la improvisación y al fracaso de propuestas pedagógicas que no tuvieron en cuenta el carácter limitado de los recursos. Así mismo, ha potenciado una cultura que no considera el valor pedagógico que

también puede tener el análisis de los procesos y resultados de una buena administración.

En el contexto actual es imprescindible evitar los anteriores planteamientos por lo cual proponemos una nueva forma de intervención en este aspecto, se presenta una organización de la actividad general relacionada con este tipo de gestión, la cual será responsabilidad del director y, según las reglamentaciones vigentes en cada jurisdicción podrán ser delegadas en la secretaría.

En este aspecto se propone trabajar en la secretaría con un criterio de departamentalización por áreas de trabajo funcionales de acuerdo con los diferentes aspectos y ámbitos de gestión propios de la administración escolar. El siguiente gráfico explicita la estructura propuesta:

ÁREAS DE GESTIÓN DE LA SECRETARÍA



❖ Registro y archivo de documentos

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

El registro de entradas y salidas de constancia escrita y detallada de la documentación relevante que conlleva la actividad del instituto.

El archivo pretende la ordenación consulta y recuperación eficaz y diligente de los documentos que en un momento dado se requieran.

❖ Atención e información al público

Todas las escuelas deben prestar el servicio público de atención e información sobre sus actividades. Los alumnos, profesores o las instituciones pueden dirigirse en todo momento a recabar información de su interés a la secretaria sobre temas tales como: características de la escuela, procesos de matriculación, expedición de títulos, certificaciones, etc.

❖ Relaciones y comunicaciones institucionales

A través de la secretaría se establecen la mayoría de las relaciones y comunicaciones recíprocas con las instituciones, organismos y personas, con la secretaría de inspección, con los consejos escolares, etc. Los asuntos o temas que motivan estas relaciones son de índole muy diversa y deben estar supervisadas por la dirección del establecimiento.

❖ Soporte a las actividades educativas y generales de la escuela.

La secretaría debe prestar ayuda a alguna de las tareas de los docentes mediante los recursos humanos y la infraestructura de que disponga en asuntos tales como confección de material para el uso de los alumnos, preparación de materiales para la capacitación, información de modificación de lineamientos provinciales, nuevos lineamientos directivos, etc.

❖ Gestión académico-administrativo

La secretaría es la unidad orgánica ejecutora de la gestión académica de la escuela, en los diferentes procesos administrativos como: matriculación de alumnos, elaboración del expediente académico del alumno, certificaciones académicas y personales, pases, expedición de títulos, etc.

Variable: Instalaciones

Las instalaciones hacen referencia a los espacios destinados en las escuelas a las diferentes actividades que allí se desarrollan. El espacio no es considerado

como parte del currículum en la organización escolar. El espacio forma parte de un currículum silencioso y oculto de la escuela.

El espacio está, es visible y como tal difícilmente cuestionable. Se enseña dentro de él y no con él, siendo sólo un "contenedor" de la educación. Dentro de la escuela hay espacios edificados y otros no edificados, espacios fuertemente diferenciados: para el reposo y para el movimiento, para jugar y para no jugar.

En los momentos en la historia en los que fue posible el diálogo entre la arquitectura y la pedagogía respondieron en su mayoría a cambios provenientes del campo social (comedores, jardines maternos) o del campo educativo en lo que se refiere a estructura (aulas para materias especiales), por lo que el diálogo y la comunicación entre las disciplinas pasó por un aspecto funcional más que pedagógico.

El concepto de "flexibilidad" introducido a partir de la década del '60 es lo que más se aproximó en los últimos tiempos a la búsqueda de puntos de encuentro entre ambas disciplinas, aunque haya quienes no opinan lo mismo. Es así que hoy nos encontramos con espacios obsoletos (viviendas adaptadas, con aulas alrededor del patio central) que aún continúan utilizándose y otros de reciente construcción que presentan las mismas características espaciales que aquellos construidos en la década del 10/20, como si la influencia de la psicología y los principios de la escuela activa no hubiesen incidido en la forma de educar.

Por otro lado, varios son los ejemplos de espacios clausurados, por lo tanto, inutilizados (terrazas pensadas para el desarrollo de recreos o deportes) o de aquellos utilizados para otro fin (patios cubiertos transformados en comedor, patios en los que se edificaron aulas).

En estos casos la mayor dificultad se encuentra en la falta de códigos comunes entre las disciplinas y/o de la toma de decisiones de quienes forman parte de la política pública.

De esta manera observamos que "mirar" las instalaciones, su conservación, su uso, nos dice mucho de la institución.

Variable: Equipamiento

Equipamiento educativo

El sistema de equipamiento educativo debe cumplir con una serie de requisitos pedagógicos y ergonómicos, para el correcto desarrollo intelectual y físico del alumno y el docente.

En la actualidad, el equipamiento educativo presenta falencias relacionadas con aspectos ergonómicos, seguridad e higiene, junto a la funcionalidad y uso.

Como consecuencia de estos, los niños presentan entre otros, problemas de postura ya que se encuentran sentados en sillas que no son las adecuadas, que además de consecuencias físicas, acarrean problemas de atención y concentración en clase, generando una deficiencia en el aprendizaje. Muchos de estos aspectos también se deben considerar, por ejemplo, para las áreas comunes y patios de juego.

El Equipamiento Educativo debe cumplir con una serie de requisitos pedagógicos y ergonómicos, que favorezcan el correcto desarrollo intelectual y físico de los alumnos y docentes. Con sistema de equipamiento educativo nos referimos al equipamiento de todos los espacios de la escuela (aula, comedor, el patio de juegos, sala de informática, SUM, etc.).

Este sistema está compuesto por diversos componentes o subsistemas: silla/mesa, silla/mesa docente, sistemas de exposición (pizarras, paneles, etc.) y espacios de guardado.

Variable: Gobierno

El gobierno escolar es la instancia principal de participación y de orientación académica y administrativa de una institución. En el nivel secundario el gobierno está constituido por el llamado Equipo de conducción.

El equipo de conducción institucional, en los establecimientos de gestión estatal, está compuesto por los siguientes cargos: director, vicedirector, regente (técnico y de estudio) y secretario.

El ejercicio de los cargos de conducción institucional se configura con el cumplimiento de las tareas comunes del equipo, sin perjuicio de las tareas propias de cada cargo y de la jerarquía escalafonaria.

Los cargos están aprobados por la POF y es importante ver si están cubiertos o no y si responden a las necesidades institucionales.

Variable: Organización de recursos humanos

Si hay un ámbito donde los recursos humanos son clave es en las instituciones educativas. Muchas empresas cambian recursos humanos por robots o por máquinas y su rentabilidad crece. Pero en la educación el factor humano es decisivo ya que el ser humano aprende con el ejemplo, el tacto, la empatía y la

transmisión de conocimientos en un entorno social, aspectos que una máquina aún no ha podido imitar.

Desde la planificación estatal, se deben arbitrar todos los medios para contar con recursos humanos de calidad (aptos para la tarea, motivados y bien capacitados) al frente de una institución educativa.

La forma de organización debe responder a los lineamientos generales establecidos en la norma, pero permite un cierto margen de autonomía que es cada institución la responsable de ponerla en juego para mejorar los resultados de la educación que se brinda.

En este aspecto se debe explorar las formas de organización que cada escuela pone en juego a la hora de organizar sus recursos para optimizarlos.

Variable: Organización de recursos materiales.

La organización de los recursos es tanto como disponer el orden, el lugar y la interacción entre los diversos elementos que confluyen en el hecho de utilizar racional y eficazmente los recursos en el proceso de enseñanza y de aprendizaje).

Sin la existencia de los mismos, no se plantearía la problemática de su organización. Una mínima proporción de ellos en las escuelas tampoco exigiría una especial preocupación por el tema. Si hablamos de organizar los recursos es porque estos tienen una existencia real y cada vez más patente, cuantitativa y cualitativamente, y porque su aprovechamiento no es suficiente en la mayoría de los casos.

Los recursos materiales o instrumentales son muy variados. Una clasificación muy simplificada es la siguiente:

-Impresos: libros, revistas, periódicos, fichas, láminas, mapas, etc.

-Audiovisuales: diapositivas, filminas, discos, casetes, videos, pen drivers, etc.

-Tridimensionales: maquetas, cuerpos geométricos, aros, cuerdas, utensilios, esferas, etc.

Los recursos materiales de un centro deben ser suficientemente abundantes y variados, para acomodarse a la utilización por diferentes usuarios y a la consecución de diferentes objetivos didácticos.

Para que los recursos materiales sean fácilmente asequibles, sin pérdidas de tiempo y de esfuerzo en su localización, es necesario que se clasifiquen, se cataloguen y se coloquen en lugares adecuados.

Variable: Mecanismos de articulación interna

Esta variable refiere a la articulación de los docentes entre sí, con los directivos y con familiares de los estudiantes. Implica conocer las estrategias de trabajo conjunto entre los profesores de cada área, la coordinación entre los profesores de las distintas áreas o departamentos, el trabajo conjunto entre profesores y directivos y los vínculos de los profesores con los familiares (considerar: modo de notificación, encuentros presenciales, temas abordados, periodicidad).

Variable: Sistema de información

Esta variable apunta a conocer como es el sistema de comunicación y de información en la institución.

Esta es una variable de gran importancia, en la medida que nos da cuenta de cómo es la institución respecto de las relaciones que establece entre los actores.

Entre las cuestiones a tener en cuenta en esta variable, podemos considerar la existencia, conocimiento y utilización de un circuito de comunicación escolar, para profesores, estudiantes, familiares, otros (por ejemplo: carteleras, notas, libros/cuadernos de comunicaciones).

También es importante considerar la utilización de TIC para comunicaciones (e-mail, página Web, chat, mensajes de texto, WhatsApp, etc.). No debe dejarse de lado mirar con atención la diversidad e importancia de los temas que se comunican/informan.

DIMENSIÓN INSTITUCIONAL

La dimensión institucional comprende un sistema de reglas que introduce un orden en el propio conjunto social de referencia en el que se construyen las organizaciones escolares, traduciendo en el interior de las mismas el orden social existente.

Este origen normativo no se genera en el seno de las escuelas, sino en la sociedad, siendo las prácticas organizativas un reflejo de las prácticas sociales a través de unos sistemas de significados que proporcionan percepciones compartidas inducidas por la institución mediante la acción persistente de la normativa.

La escuela, como institución social, se mueve dentro de unas coordenadas marcadas por la política educativa desde donde se elaboran unas normativas

que acomodan, en última instancia, las prácticas escolares a las exigencias del escenario político y económico, sirviéndose de la mediación administrativa para su efectivo cumplimiento. Ignorar el componente ideológico y político de la organización supone estar contribuyendo a perpetuar y legitimar un determinado orden social que introduce grandes incoherencias cuando se materializa en la organización, por otro lado, difícilmente visibles desde un simple análisis de su dimensión institucional.

Variable: Misión institucional

La misión es el motivo o la razón de la existencia de la organización, lo que le da sentido y orientación a las actividades; es lo que se pretende realizar para lograr la satisfacción del o los públicos objetivos, del personal, de la competencia y de la comunidad en general.

El enunciado de la misión se convierte en el marco de referencia para pensar y gobernar la organización.

Basada en los principios correctos, permite evaluar efectivamente todas las decisiones de uso y aplicación de los recursos, los resultados logrados, el uso efectivo del tiempo y la energía de la gente.

La declaración de la Misión guía y orienta al personal y a todos los implicados sobre cuál es la naturaleza de la actividad de la organización y hacia dónde va, en términos concretos. Esta declaración de la Misión es el "pegamento" que facilita a la organización el funcionamiento coherente como una unidad.

En este aspecto se define la posición de la organización en su campo de acción y las ventajas que tendrá ante la competencia, incluyendo las estrategias y tácticas a seguir.

La declaración de la Misión reconcilia a la organización entre lo que quiere hacer, lo que puede hacer y lo que debe hacer.

En esta variable debemos indagar la existencia de una misión formal de la escuela, escrita y conocida por los distintos actores.

También la Identificación/compromiso de los distintos actores con la misión institucional y la coherencia entre lo que está escrito como misión y lo que efectivamente se hace en la escuela.

Debe observarse si hay coherencia de la misión con el Proyecto Educativo Institucional (PEI).

Variable: Visión institucional

La construcción de la visión organizacional significa establecer una situación imaginaria en el tiempo aparentemente imposible, capaz de motivar y satisfacer el sentido de existencia, desarrollo y trascendencia personal y colectiva.

La visión representa una situación mentalmente desarrollada y desafiante, así como altamente deseable y reconfortante a medio y largo plazo.

Es una aproximación de cómo la organización evolucionará para atender con eficiencia las cambiantes necesidades y gustos de su público destinatario. En este sentido, construye un concepto relativamente estable de lo que la organización debe ser y hacia dónde debe dirigirse, en tanto las condiciones y estrategias organizacionales pueden modificarse con el tiempo, pero la visión puede permanecer inalterable en su esencia.

La visión:

- ◆ Es cualitativa.
- ◆ Invita a la transformación, en tanto expone la necesidad de un cambio positivo y progresivo.
- ◆ Es demandante y alentadora. Constituye una fuerza vital y poderosa pues significa beneficios para todos.
- ◆ Es atemporal, es decir, no es fácil definir un período o una fecha precisa para su cumplimiento. La visión se conceptualiza de manera estática en el tiempo, pero su consecución tiene una proyección dinámica.
- ◆ Requiere un alto nivel de sensibilidad y percepción del presente con sentido de trascendencia.
- ◆ Es sistémica. Involucra múltiples subsistemas asociados y conectados en los que nacen, se transforman, fluyen y mueren los eventos organizacionales.
- ◆ Debe definirse con amplitud y detalle.
- ◆ La definen (o deberían hacerlo) los líderes en combinación con los directivos y aquellas personas que tienen un mayor contacto al interior y exterior de la organización.
- ◆ Ayuda a definir la razón de existencia de la organización.
- ◆ Promueve acciones para fortalecer y ampliar los recursos organizacionales.
- ◆ Debe ser compatible y articularse con las visiones de los grupos e individuos de la organización.
- ◆ Debe internalizarse adecuadamente en la organización, además de ser conocida, compartida y respaldada por sus integrantes.

El poder de la visión reside en la capacidad de uno o más sujetos de inventar un estado ideal, de situarse y asirse emocionalmente a él, ser proactivos y tenaces para encontrar todas las respuestas a las preguntas que llevan a ella y transmitirla con fidelidad y pasión a sus colaboradores.

Debemos observar como aparecen los sentidos atribuidos a la escuela secundaria en general, por parte de los distintos actores, como formadora para:

- ingresar al nivel superior.
- ingresar al mundo del trabajo.
- el ejercicio de la ciudadanía.

También si existe una consideración de la escuela secundaria en general como espacio de construcción y adquisición de conocimiento y la percepción de la escuela secundaria en general como institución que comprende y atiende la cuestión adolescente actual.

Variable: Modelos institucionales de gestión

En esta variable miramos específicamente los estilos de gestión que se desarrollan en la escuela.

Para ello podemos ver algunas cuestiones tales como:

- Énfasis en la mejora de la calidad educativa.
- Modalidad de toma de decisiones (en un arco que va desde una modalidad de tipo vertical, aislada, hasta una participativa, consultiva).
- Actividades que fomenten el debate y la escucha de diversas opiniones sobre los temas de gestión de la escuela.
- Promoción de la participación de los estudiantes en cuestiones de la escuela, en el Centro de Estudiantes, en el Consejo de Convivencia o similares órganos de participación estudiantil.
- Realización de actividades conjuntas de los docentes con el Centro de Estudiantes (o similares órganos de participación estudiantil).
- Articulación entre los diferentes planes/programas/proyectos nacionales, provinciales u otros que se ejecutan en la escuela.
- Involucramiento de los familiares de estudiantes en la gestión de la escuela

Variable: Clima institucional

El clima institucional se refiere al “ambiente” generado por la institución producto de las relaciones entre los diferentes actores institucionales.

El clima es la forma en que los actores institucionales se relacionan entre sí y las características que presenta un ambiente social.

El conocimiento del clima ayuda a descubrir y entender el efecto que producen las condiciones en que se dan las actividades dentro de la institución, sobre todo lo referido a las relaciones interpersonales y entre las personas y el contexto. El clima está formado por dos tipos de componentes: objetivos y subjetivos. Los componentes objetivos refieren a aspectos tales como los estilos de relación entre pares, las formas en que se establecen las relaciones jerárquicas, los horarios. Los componentes subjetivos son la forma en que los sujetos viven y perciben todos los componentes, la satisfacción personal por formar parte de la institución, por ejemplo. Algunos autores plantean que el sentido subjetivo puede ser, a la vez, individual o grupal según se trate de la visión que tiene un grupo o un sujeto.

Cuando hablamos de clima organizacional no se puede dejar de considerar otro concepto ligado a él: la comunicación. Sin comunicación el hombre no puede vivir, los seres humanos necesitan adquirir reglas de comunicación como parte intrínseca del proceso de adquisición de la cultura, lo que permite su desarrollo personal y su integración social. El tema de la comunicación y las organizaciones se puede analizar desde diferentes perspectivas:

- Perspectiva técnica
- Perspectiva social
- Clima institucional

1.- Perspectiva técnica

Este enfoque plantea que la comunicación es un proceso técnico de transferencia de información entre unidades organizativas. Se rige por normas preestablecidas y busca la eficacia. Esta perspectiva es la que ha primado durante el siglo XX, hasta la década del ´70 y es conocida como Teoría organizativa. En esta teoría aplicada a la organización escuela se concibe a la comunicación como una herramienta fundamental para que los directivos diseñen la estructura organizativa, planteen objetivos claros, orienten las acciones hacia esos objetivos y eviten los conflictos.

2.- Perspectiva social

La perspectiva social es propia de los enfoques sistémicos. Apunta a explicar cómo funciona el fenómeno de la comunicación más que cómo debería suceder. La comunicación desde la perspectiva social implica comprender qué es un sistema educativo y cuál son las propiedades y los principios que en ella operan.

Las propiedades son:

Totalidad: Un sistema es más que la suma de las partes, posee una complejidad y una originalidad propia. Los sistemas responden en un todo.

Autorregulación: los sistemas se retroalimentan y esto hace que se modifiquen los mensajes, a la vez que buscan el equilibrio entre homeostasis y cambio. La homeostasis es un término que proviene de las Ciencias Naturales y se lo transpola a la teoría de sistemas, implica la búsqueda del equilibrio de un sistema.

Equifinalidad: es el principio de la dinámica del sistema. Cada sistema es único y no pueden predecirse todos los resultados; por eso lo importante son los procesos que se dan y no las condiciones iniciales del sistema (que en muchos sistemas son iguales y, sin embargo, se obtienen resultados disímiles). Por ejemplo, de dos organizaciones con condiciones iniciales semejantes, tanto desde lo edilicio como desde su planta funcional, produce procesos diferenciados y resultados también diferentes.

Respecto a los principios que rigen en la comunicación desde diferentes perspectivas, se pueden señalar las siguientes características:

- ◆ No es posible no comunicarse, más allá del tipo y calidad de comunicación que se establezca.
- ◆ Existen diferentes posibilidades de comunicación, se puede utilizar el lenguaje gestual, actitudinal o combinar ambos (el primero con fuerte lógica y el segundo calidad expresiva).
- ◆ Los intercambios comunicativos pueden basarse en la igualdad o la diferencia; de esta manera podrán ser simétricos (plano de igualdad entre los interlocutores), o complementarios (plano de diferencia entre los interlocutores basado en diferentes criterios como status, poder, formación, etc.).
- ◆ La comunicación tiene un contenido (una información) y un aspecto relacional (mensajes que afectan a la relación). Ambos afectan al resultado de la comunicación.

3.- Clima institucional

Esta tercera perspectiva para analizar la comunicación interesa particularmente a los fines de este trabajo, dado que es una dimensión de gran importancia para la evaluación institucional.

Culturas y clima

De hecho, puede, a primera vista, parecer que son conceptos análogos, pero en el contexto de la evaluación institucional tienen diferente significación. La cultura, tal como se ha señalado, implica un conjunto de ideas compartidas y el objeto de su conocimiento es saber cuáles son las fuerzas subyacentes que motivan el comportamiento de una organización particular o las claves sobre el lenguaje y los aspectos simbólicos de ella. El clima, como se planteó en el apartado introductorio, tiene que ver con las percepciones sobre los comportamientos de los grupos de una organización y la evaluación del clima apunta a conocer las relaciones de comunicación y la percepción por parte de los actores institucionales en un momento determinado. De esta manera, la cultura es un concepto más amplio, que incluye aspectos del clima social a veces poco observable, mientras que el clima es, para algunos autores, la cultura percibida haciéndose referencia a la **atmósfera institucional**.

PRECISIONES CONCEPTUALES

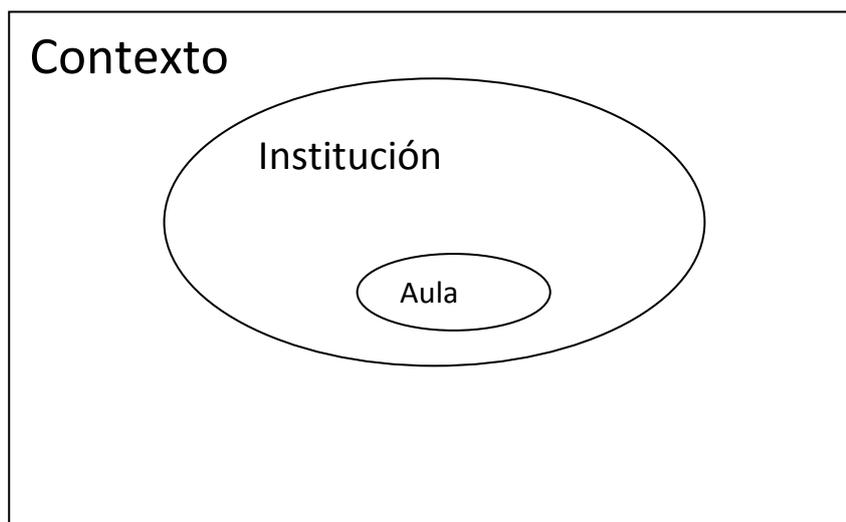
El concepto de clima, originariamente pertenece a la geografía. Desde allí se ha extendido al campo social y, desde una transposición directa se diría que tiene que ver con las condiciones externas en las que se producen determinados hechos o situaciones sociales. Desde este punto de vista el clima es algo que caracteriza el ambiente, formado tanto por componentes naturales como humanos, y que condiciona un contexto determinado definiendo una especie de ecosistema.

En el caso de la escuela, el conocimiento del clima permite definir el efecto que producen las condiciones en las que se desarrollan las diferentes acciones dentro de la institución y, en particular, las condiciones que afectan las relaciones interpersonales y los sistemas de actuación de la escuela en el campo de la docencia, la gestión y las relaciones con el entorno.

Estas apreciaciones pueden parecer una reducción a lo externo objetivo; pero en realidad, como todo fenómeno humano, lo objetivo se complementa con la visión subjetiva. Es decir, lo objetivo y lo subjetivo se complementan en la creación del clima.

Para iniciar un análisis en profundidad del clima se considerará la propuesta de Zabalza²¹, quien sitúa el concepto en los diferentes ámbitos en que se desarrolla la acción institucional y, de esta manera, plantea tres niveles

- 1- El “clima” en las relaciones con el exterior de la escuela.
- 2- El “clima” en el conjunto de la institución
- 3- El “clima” en las clases.



Algunas de las características del clima son comunes a los tres niveles, mientras que otras tendrán particularidades bien diferenciadas. Siguiendo las diferentes conceptualizaciones respecto del clima, pueden identificarse tres grandes líneas que se presentan sintéticamente.:

- 1.- Planteo de una visión objetiva del clima.

El clima es considerado como algo medible, tangible en la organización. Está conformado por las características objetivas de la organización, las cuales tienen cierta estabilidad en el tiempo. Las características objetivas tienen una incidencia directa o indirecta en los procesos de interacción que se dan en la escuela y como ejemplo de ello se puede nombrar las condiciones edilicias, los horarios, los recursos didácticos, el equipamiento, los estilos de conducción.

Esta visión objetiva es incompleta y reduccionista, si bien puede reconocerse que todos los componentes objetivos son un factor que influye en la forma de

²¹ Zabalza, M. A. (1996): El “clima”. Conceptos, tipos, influencias de clima e intervención sobre el mismo. (En: Domínguez, G y Mesonzo, J. Manual de organización de instituciones educativas. Madrid, Escuela Española. Pág. 263 – 302).

actuar de los actores institucionales, no son los únicos, no se puede limitar a ellos.

2.- Planteo de una visión subjetiva – colectiva del clima.

El clima es considerado como una percepción colectiva de la organización. Los integrantes de la escuela comparten una visión global a través de diferentes mensajes (implícitos o explícitos) por el cual se van transmitiendo las vivencias en la organización. De esta manera se van construyendo la visión común, intersubjetiva. El clima se conforma como un conjunto de normas y expectativas informales de la organización. Por otra parte, esta visión se plantea como es el conjunto de interacciones y transacciones que se generan en la escuela en una situación temporal determinada. Algunos autores que comparten esta visión incluyen los componentes objetivos, señalando que ellos condicionan el clima, pero que no son el clima.

La forma de conocer el clima, desde esta perspectiva, es a partir de las percepciones de los actores institucionales.

3.- Planteo de una visión subjetiva – individual del clima

Esta visión plantea que cada persona elabora su propia visión de la organización y de las cosas que en ella suceden. La idea individual de clima es producto de la conjunción de la imagen de los elementos objetivos de la organización y de las características personales de quien las percibe y decodifica.

Como puede observarse, las tres visiones desarrolladas son bien diferenciadas y determinan diferentes sentidos y naturaleza del clima, no obstante, no resulta imposible intentar una integración de los tres planteos que pueda enriquecer su estudio.

A modo de integración se presenta la siguiente alternativa denominada **enfoque integral**.

ENFOQUE INTEGRAL
▪ PARTE DE CONSIDERAR LOS COMPONENTES OBJETIVOS.
▪ LAS PERSONAS, SUBJETIVAMENTE, INTERPRETAN LAS CONDICIONES OBJETIVAS.
▪ LA CONSTRUCCIÓN SUBJETIVA PUEDE ANALIZARSE DESDE LO INDIVIDUAL (VISIÓN PERSONAL) O COLECTIVAMENTE (VISIÓN COMPARTIDA).

LOS CONTENIDOS TEMATICOS DEL CLIMA

Para pensar mejor los aspectos del clima a considerar en la autoevaluación institucional y desarrollar los instrumentos para recolectar datos para su análisis se presentan en el siguiente cuadro las características y contenidos priorizados en los distintos climas.

CLIMA	¿Qué se observa?	¿Dónde se observa?
ORGANIZATIVO	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Características funcionales de la organización. ▪ Las percepciones de los actores institucionales. ▪ Los atributos organizacionales. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Normas formales e informales. ▪ Valores. ▪ Aspectos de gestión. ▪ Cumplimiento de las finalidades. ▪ Tipo de liderazgo ▪ Estructura ▪ Tamaño ▪ Condiciones de trabajo.
PSICOLOGICOS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Los atributos individuales. ▪ La percepción y descripción que un individuo hace de una situación organizada. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Actividades que se realizan y ponen en juego aspectos emocionales del sujeto. ▪ Características de las redes de comunicación. ▪ Estructura de poder (distribución, micropolítica, resolución de conflictos, etc.) ▪ Factores ligados al proceso perceptivo.
SOCIALES	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Las relaciones interpersonales entre docentes, docentes y directivos y todos ellos 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Normas. ▪ Expectativas. ▪ Relaciones interpersonales

	<p>con padres, alumnos y otros miembros de la comunidad.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Las actitudes, creencias, valores y normas que caracterizan el sistema social de la escuela. 	<p>entre pares, jerárquicas, entre diferentes miembros de la comunidad educativa.</p>
EMOCIONALES	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La dimensión afectiva de las relaciones. ▪ Los aspectos externos de la relación como los internos que se corresponden con las bases emocionales y actitudinales que dan sentido a las conductas. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresiones de afecto. ▪ Actitudes positivas y negativas de los diferentes actores institucionales. ▪ Tonos emocionales de los discursos que circulan
ACADEMICOS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ El ambiente que se crea en las instituciones en relación con el estudio y a la formación. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Presión curricular. ▪ Expectativas académicas.
LABORALES	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Las cuestiones relacionadas con el trabajo docente fundamentalmente relacionadas con lo que se espera de ellos tanto desde lo normativo como desde la dirección y la comunidad. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Autonomía personal. ▪ Predeterminación del rol. ▪ Sistema de evaluación del personal docente.

La importancia de evaluar el clima escolar radica en que posee una amplia capacidad de influencia sobre los estilos de vida y las formas de comportamiento que se desarrollan en la escuela, así como sobre los procesos educativos que en ella se producen. El clima de las organizaciones afecta todo

el proceso, hasta el punto de ser el principal protagonista en la diferenciación de las instituciones educativas. El clima da personalidad a las instituciones.

Variable: Cultura institucional

Todas las escuelas tienen diferentes culturas institucionales.

Éstas son producto de la interacción de un conjunto de cuestiones tales como la filosofía, ideologías, creencias, valores, motivaciones, etc.; y todo esto tiene un significado común para los actores de esa institución particular.

Estas culturas tienen cierta estabilidad, por ello indagar sobre ellas permite clarificar cuestiones subyacentes (formas de comunicación, de resolución de conflictos, de concesiones, de estímulos, por ejemplo) que, en algunos casos, es necesario evidenciarlas para que se pongan de manifiesto, mientras que en otros casos puede existir intención de mantenerlas ocultas.

Entre los elementos que conforman las culturas se pueden mencionar:

- ◆ VALORES: creencias y concepciones básicas de cada organización.
- ◆ HEROES: son los modelos, los que personifican los valores de la organización.
- ◆ RITOS Y RITUALES: son las acciones programadas sistemáticamente que se dan en la cotidianeidad.
- ◆ MEDIO: lugar físico y simbólico donde se desarrollan las actividades de la institución.

Estos elementos actúan formando una red en la cual se intercomunican y determinan formas de, por ejemplo, comunicar los valores.

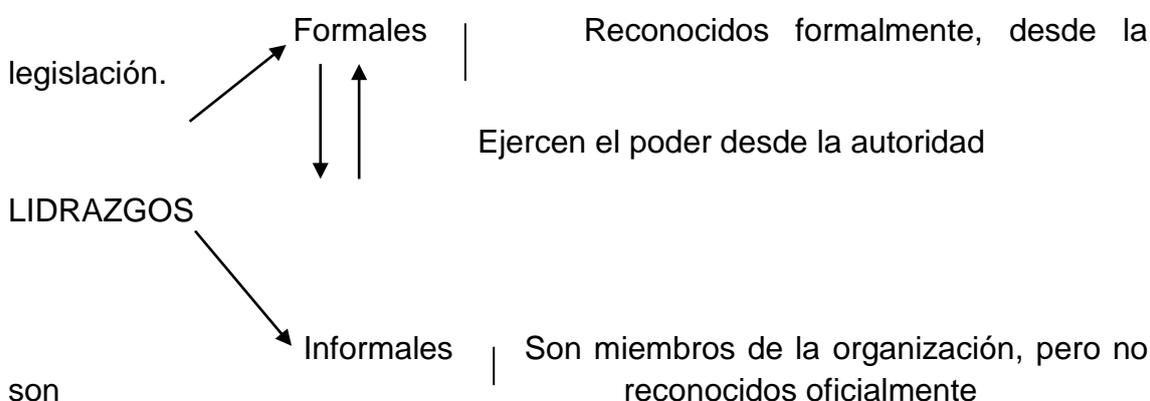
Es importante observar que se ha hablado de culturas institucionales y no de cultura en singular, ni siquiera de cultura hegemónica; esta opción se debe a que se considera que en la escuela interactúan una diversidad de culturas (cultura docente, cultura de alumnos, culturas de origen, etc.) y entre ellas deben establecerse mecanismos de convivencia.

El conocimiento de las culturas permite saber hacia dónde va la institución y trabajar para seguir ese camino o buscar alternativas de transformación, por otro lado, el conocer las culturas permite transmitir principios y habilidades para la traducción cultural.

Como puede observarse aparece en el último párrafo un concepto nuevo: la traducción cultural. Hablar de traducción cultural implica tratar de entender una cultura desde otra, es decir, que desde diferentes esferas culturales o políticas desde las cuales se provenga, hay que aprender a entender una cultura, pues siempre es posible que existan puntos en común. No obstante, algunas veces puede que no se comprenda aspectos propios de una cultura, en ese caso habrá que aprender a respetarlos.

Variable: Liderazgo

En una institución existen diferentes tipos de liderazgos, básicamente pueden reconocerse dos:



Los líderes formales e informales interactúan en una organización, actúan en el marco de la estructura del poder; por ejemplo, puede observarse en una institución que formalmente el director ejerce un liderazgo formal con poca incidencia en la vida de la escuela, mientras que un determinado docente es quién, desde el liderazgo informal, ejerce un tipo de poder que le permite la toma de decisiones y pasa a ser el “escuchado” en la escuela.

Reconocer esta estructura implica comprender la forma en que actúan los diferentes líderes y, por tanto, como juega cada líder el poder en la escuela. Las estructuras de poder de una institución educativa no siempre coinciden con lo establecido formalmente en la normativa (estructura jerárquica estatutaria); en general presentan una dinámica que se modifica según la vida cotidiana de cada institución.

De esta forma se observa que **la autoridad formal es una fuente de poder, pero no es la única y, a veces, tampoco es la más poderosa.**

Variable: Participación

Al analizar la organización de la vida de una escuela no debe olvidarse que existen dos modelos o referentes paradigmáticos para concebir la participación. Son dos formas distintas de entender el orden social.

Uno es el modelo vertical que nos lega la tradición, basado en relaciones de superioridad / inferioridad, en el que alguien manda y los demás obedecen.

El otro modelo es horizontal; el que cree que el orden no está preestablecido, sino que resulta del debate y del acuerdo entre iguales, cada uno de los cuales, en principio, está llamado a gobernarse a sí mismo.

No obstante, es importante conocer que existen diferentes niveles de participación que se pueden dar en una asociación y es interesante conocerlos para ver cuáles se dan más en nuestra entidad o cuáles apenas se dan.

Las posibilidades de participar van desde lo mínimo que se puede participar (estar informado a un nivel muy básico) hasta lo máximo que se puede participar (formar parte del órgano máximo de gestión y representación de la organización: junta directiva, equipo gestor, etc.).

Acceder a la información: en este nivel la participación consiste en estar informado o informada; ya sea porque nos preocupamos de estarlo ya sea porque la entidad se preocupa de informarnos. Ejemplos de este nivel de participación pueden ser las convocatorias a determinadas reuniones, boletines informativos de actividades de la asociación, etc.

Opinar o ser consultado: es el nivel en el que ya hay una participación más activa que en el nivel anterior. Supone que damos una opinión sobre algo, ya sea porque tenemos el cauce adecuado para hacerlo por nuestra propia iniciativa, ya sea porque la asociación nos pregunta por nuestra opinión. Ejemplos de este nivel serían las encuestas que nos puede hacer nuestra entidad sobre diferentes temas, algunas reuniones de equipo en donde se plantean temas y se recogen opiniones, etc.

Hacer propuestas: este nivel de participación supone no sólo dar nuestra opinión sino proponer acciones concretas de ejecución tomando la iniciativa en participar. Ejemplos de ello es cuando proponemos organizar una actividad concreta en la escuela, cuando hay un problema y aportamos ideas de solución concretas, etc.

Decidir: es el nivel más alto de participación democrática puesto que implica que nuestra opinión es tenida en cuenta y vale igual que la de cualquier otro para el resultado final. Ejemplo es la participación en las reuniones de docentes en donde se toman las decisiones ya sea por consenso o por votación.

Actuar: consiste en poner en práctica acciones concretas, ejecutar las decisiones tomadas, gestionar actividades, tareas, etc.

Estos niveles de participación no son fases ordenadas progresivamente. Se puede actuar sin haber sido consultado, se puede decidir sin haber hecho propuestas, etc. Lo importante es saber que en todos esos niveles se está posibilitando la participación y que cada cual elija las maneras o niveles de participación que más le convenga.

Variable: Convivencia

Uno de los aspectos más relevantes a evaluar en esta variable refiere a lo relacionado con los acuerdos institucionales.

A partir del año 2002, la provincia de Buenos Aires traslada e incorpora a sus reglamentaciones escolares aquellas ideas postuladas por el CFCyE durante la década del '90 a nivel nacional.

Este proceso de transformación bonaerense comienza en el año 2001 con la puesta en marcha del “Programa de Reformulación de Normas de Convivencia y Disciplina” a cargo de la Dirección de Educación Polimodal y Trayectos Técnico-Profesionales (DEPyTTP) de la provincia. El programa tiene como objetivo actualizar la reglamentación interna de las escuelas del nivel Polimodal y se ejecuta a través de dos líneas de acción.

Por un lado, se implementa una experiencia de trabajo focalizada en sesenta y tres escuelas de la jurisdicción, proponiéndoles a los equipos directivos que elaboren sus Acuerdos Institucionales de Convivencia (AIC) identificando el o los problemas de convivencia más significativos de su comunidad y evaluando el mejoramiento de las formas de interacción escolar. Para dicha tarea cuentan con el asesoramiento de inspectores y equipos de coordinación designados por la DGCyE.

Por otro lado, se lanza una consulta a todas las instituciones dependientes de la DEPyTTP con el propósito de analizar y transformar la norma disciplinaria vigente, el capítulo IV: “De la disciplina” del “Reglamento General para los establecimientos de

Convivencia y conflictos

Hasta aquí registramos en los Anexos la idea de que la escuela secundaria es un ámbito para construir la convivencia democrática en el siglo XXI. Esta idea se torna más interesante cuando observamos que en ambos Anexos la idea de convivencia supone la idea de conflicto: *“El desarrollo de un tipo de convivencia en la que se reconocen los derechos de las personas, se legitiman las*

diferencias, se participa y se solicita participación en las cuestiones de interés común, se consulta y se buscan acuerdos para la toma de decisiones. La escuela no es un lugar social ahistórico o ajeno a los conflictos” (Res. N° 1593 DGCyE. Anexo II, año 2002).

“Si la generación de conflictos es propia de las convivencias humanas, entonces el grado de funcionamiento democrático y plural no está dado necesariamente por la ausencia de conflictos, sino por la forma de abordaje de los mismos, manifestada en los modos de prevención, y reconocimiento, en cómo se los transita, en cuáles son las formas y criterios de resolución.” (Res. N° 1709 DGCyE. Anexo I, año 2009)

Como puede observarse, aparece en estos fragmentos la idea de que el conflicto no es ajeno a la convivencia escolar. Se supone que el encuentro entre diferentes generaciones implica relaciones vinculares entre las mismas que pueden incluir la emergencia de conflictos.

De igual modo, la visión de que los conflictos son inherentes a las relaciones humanas y a cualquier convivencia democrática, conlleva un abordaje diferente de estos cuando surgen en la escuela. Se plantea la prevención y criterios de resolución a partir de mecanismos vinculados al diálogo, la reparación y los acuerdos compartidos.

Esta concepción de la convivencia y el conflicto y los modos de resolución, marcan un cambio, una ruptura con la visión planteada en el anterior Reglamento de Disciplina. Porque se deja de lado la mirada negativa sobre la idea del conflicto y con ello, el supuesto de que pueden ser erradicados a través de alguna receta de simple aplicación a cargo de un directivo.

Ahora, con las nuevas herramientas con los que cuenta la escuela (AIC, CIC, CDE) los conflictos adquieren visibilidad dentro de la institución, porque se hacen públicos y se comparten. Y los modos de resolverlos también. Porque para ello se deberán acordar decisiones que involucren y representen al conjunto de la comunidad educativa.

“Concebir la convivencia a partir del reconocimiento de los derechos de los integrantes de la institución, respetando las diferencias, apelando a la participación y a la búsqueda de consensos para la toma de decisiones tendientes a la convivencia plural, democrática e inclusiva.” (Res. N° 1709 DGCyE. Anexo I, año 2009)

Este último fragmento completa la idea planteando la necesidad de reconocer a los jóvenes y a los adultos como sujetos de derecho, a partir de lo cual, se comprende que la constitución de las tramas vinculares se instituyen desde otra perspectiva.

De esta manera, se acepta que la escuela como cualquier otra organización social está atravesada por conflictos. Y es a partir de este supuesto que es posible plantear una convivencia democrática y plural, reconociendo y respetando las diferencias y rechazando cualquier tipo de discriminación.

La escuela secundaria que acepta los conflictos como parte constituyente de las relaciones vinculares y propone como medio de resolución el diálogo y los acuerdos compartidos, emerge así, como formador de un nuevo imaginario escolar.

Variable: Proyecto educativo institucional

El Proyecto Educativo Institucional es una práctica institucional que le permite a cada escuela resignificar los fines educativos definidos a nivel nacional y jurisdiccional para realizarlos de acuerdo con sus características.

Es el marco que otorga sentido a los proyectos específicos que se encaran para transformar los diferentes procesos institucionales - organizativos, de gestión, curriculares, etc., evitando que se conviertan en acciones aisladas o superpuestas. El proyecto educativo institucional sintetiza la oferta educativa, social y cultural de una escuela hacia la comunidad.

Si pensamos el proyecto como un recorrido, podemos caracterizarlo como el camino que expresa la distancia entre la escuela que tenemos y la escuela que queremos.

DIMENSIÓN ACTORES INSTITUCIONALES

Las personas se incorporan a las instituciones con sus metas psicológicas y económicas que al expresarse de modo individual o colectivo contribuyen a configurar un determinado sistema social.

La filosofía y las metas de la organización se realizan a través del liderazgo, que progresivamente se ha hecho más participativo, como consecuencia de cambios socio-culturales y políticos y de las nuevas concepciones que emanan de la legislación actual.

Forma parte de una gestión eficiente la atención a los recursos humanos de la organización, que referencia tanto a los alumnos como a profesores, y personal de servicios, y a otras personas que inciden puntualmente en la organización. Por esto en la organización y gestión de las instituciones no se puede obviar el protagonismo de los recursos humanos.

La gestión de recursos humanos debe tomar en consideración tanto los factores de entrada como los generados y relacionados con la propia vida de la organización.

Partiendo de los aspectos generales, la atención a los diferentes grupos debe tomar en consideración la especial naturaleza de los distintos estamentos. Así, en el caso del profesorado, su gestión referencia ámbitos tan diversos como la reflexión sobre su rol, la forma de entender la profesionalidad docente, las propuestas organizativas que toman en consideración la formación de grupos, la forma como se entienden las relaciones entre los diferentes estamentos de la comunidad educativa y las medidas que se adoptan para integrar nuevos miembros en la dinámica institucional.

Variable: Equipo directivo

Las personas se incorporan a las instituciones con sus metas psicológicas y económicas que al expresarse de modo individual o colectivo contribuyen a configurar un determinado sistema social.

La filosofía y las metas de la organización se realizan a través del liderazgo, que progresivamente se ha hecho más participativo, como consecuencia de cambios socio-culturales y políticos y de las nuevas concepciones que emanan de la legislación actual.

Forma parte de una gestión eficiente la atención a los recursos humanos de la organización, que referencia tanto a los alumnos como a profesores, y personal de servicios, y a otras personas que inciden puntualmente en la organización. Por esto en la organización y gestión de las instituciones no se puede obviar el protagonismo de los recursos humanos.

La gestión de recursos humanos debe tomar en consideración tanto los factores de entrada como los generados y relacionados con la propia vida de la organización.

Partiendo de los aspectos generales, la atención a los diferentes grupos debe tomar en consideración la especial naturaleza de los distintos estamentos. Así, en el caso del profesorado, su gestión referencia ámbitos tan diversos como la reflexión sobre su rol, la forma de entender la profesionalidad docente, las propuestas organizativas que toman en consideración la formación de grupos, la forma como se entienden las relaciones entre los diferentes estamentos de la comunidad educativa y las medidas que se adoptan para integrar nuevos miembros en la dinámica institucional.

La primera dificultad que encontramos, en la formación de grupos que responden a las exigencias colaborativas que plantea la nueva situación

educativa radica ya en la falta de definición de la profesión docente, particularmente problemática en los casos en que la formación inicial se centra en conocimientos disciplinares y sin una adecuada formación en aspectos psicopedagógicos y didácticos con los cuales debe instrumentar a los alumnos (futuros docentes). Cabe en estas circunstancias orientar toda la actividad de gestión bajo los parámetros que permitan a los profesores responder a los actuales retos de la sociedad. Básicamente se refiere a:

- Labores vinculadas directamente con el proceso educativo del alumno, referentes a la planificación y desarrollo de la docencia, la atención a los alumnos y la dinamización pedagógica y cultural
- Labores de formación y desarrollo profesional, ligadas a la necesaria coordinación dentro de la propia escuela y a los procesos de formación.
- Investigación curricular de carácter operativo relacionadas con la investigación-acción, la reflexión sobre la propia práctica y la participación en actividades de intercambio y debate
- Labores de participación y gestión, relacionados con una gestión participativa. La atención a los docentes también debe incluir acciones dirigidas a su integración en la comunidad y a la potenciación del trabajo colaborativo con sus compañeros. Esta integración debería estar planificada y tomar en consideración aspectos relacionados con la acogida de los profesores, la participación en procesos de racionalización del trabajo, la potenciación de intereses comunes y la facilitación de encuentros.

Variable: Docentes

La evaluación del personal docente es significativa dentro del proceso de autoevaluación institucional, es un asunto complejo y controvertido. La complejidad está dada por la finalidad a la que apunta y por los procedimientos que se emplean para llevarla adelante. La evaluación del personal docente está en relación directa con la calidad de la enseñanza, e influye de manera directa en el desarrollo profesional de los docentes y el mejoramiento de la institución.

Evaluar al docente implica considerar todas y cada una de las funciones y responsabilidades propias del rol, lo cual supera al proceso de enseñanza, implicando un abanico de funciones que se determinan tanto por la normativa como por las funciones que cada institución, de diferente manera, les confiere.

Una de las ventajas de la evaluación de docentes en un proceso de autoevaluación institucional es que todos los involucrados están informados acerca de para qué y cómo serán evaluados, deben establecerse con claridad los objetivos y estos consensuarse entre los protagonistas de la evaluación.

Para la evaluación de los docentes puede recurrirse a diferentes fuentes y cada institución puede optar por recoger datos de alguna de ellas o de todas. Estas fuentes son:

- ◆ Evaluación realizada por los alumnos
- ◆ Evaluación realizada por los colegas.
- ◆ Autoevaluación
- ◆ Evaluación realizada por la conducción

En cada uno de estos casos los objetivos que se plantean suelen ser distintos. Por ejemplo, cuando se realiza la autoevaluación se pone el acento en cuestiones más relacionadas con la enseñanza, la planificación, los resultados de su práctica; cuando se realiza una evaluación entre pares, se acentúa cuestiones académicas, liderazgo y enseñanza; y cuando se realiza evaluación por parte de los alumnos se priorizan cuestiones relativas a comunicación, responsabilidad, vínculos, estilos de enseñanza.

Desde las diferentes experiencias conocidas en evaluación del profesorado, las más exitosas y que más datos aportan para un proceso de mejora es la integración de los tres tipos de evaluación. Cada una de las fuentes aporta datos sobre aspectos y miradas diferentes que trabajadas en conjunto llevan a una construcción intersubjetiva con valor real.

El valor de la evaluación de profesores para el desarrollo institucional y profesional será posible si se realiza un proceso horizontal y no vertical y externo, cuando ayude a que los docentes entiendan mejor su práctica, cuando puedan cuestionar sus supuestos implícitos, cuando provoquen la salida del individualismo, promoviendo una cultura profesional colaborativa, proporcionando un sentido histórico y una dirección a sus acciones.

Las fuentes de la evaluación de docentes

Evaluación a partir de los alumnos

Dentro de esta fuente se puede realizar una diferenciación importante que tiene que ver con el papel o rol que diferencia la propia fuente. De esta manera se puede hablar de:

- ◆ **Evaluación del profesor por los alumnos**
- ◆ **Evaluación del profesor a través de los alumnos**

Evaluación del profesor por los alumnos

En la cotidianeidad es una práctica más o menos habitual preguntar a los alumnos cuestiones respecto a la enseñanza, pero cuando se convierte en una forma sistemática de indagación, con participación de otros actores que no sean el mismo profesor, se convierte en una evaluación muy criticada. Entre las críticas más comunes aparecen las relacionadas con la validez y confiabilidad de las respuestas.

La opinión de los alumnos es más directa y personal que la realizada por observadores externos, lo importante será delimitar sobre qué cuestiones de la labor docente se puede preguntar a los alumnos.

Este tipo de evaluación es necesaria pero no suficiente, ya que existen áreas, como se ha señalado, que no corresponde consultar con los alumnos pues la respuesta tendría poca significación. La evaluación por parte de los alumnos se concentra en cuestiones relativas al comportamiento y otros elementos que puedan ser observables, como la claridad, la expresión oral, el uso de recursos, etc.

Pare y reflexione

Diríjase a la web donde se presenta un ejemplo de un instrumento de evaluación aplicado en una institución educativa de nivel superior con modalidad técnica de la ciudad de Buenos Aires (elaborada por el autor de este material)

Evaluación del profesor a través de los alumnos

La evaluación de los alumnos como medición del rendimiento tiene que ver con un parámetro no sólo para evaluar a cada alumno en particular, sino que también es referente para otros procedimientos de evaluación.

Existe numerosa bibliografía que trata el valor directo o indirecto de los resultados de rendimiento de los alumnos y su relación con la evaluación de los docentes, pero en todos ellos puede observarse que el acento está puesto no en lo que hace el profesor sino en los resultados que obtiene con su intervención.

La mayor crítica que los docentes realizan a este procedimiento es considerar un factor como el resultado de aprendizaje aislado de muchas cuestiones, a veces no académico, que llevan a un determinado resultado. La calidad del

docente y el rendimiento de los alumnos no son sinónimos, dado que como se ha señalado, el resultado que obtienen los alumnos no depende exclusivamente del docente, sino que existen muchas otras variables intervinientes. Esto no implica que sea una variable descartable, al contrario, aporta datos pero es **solamente una variable más** que deberá ser triangulada con datos de otras fuentes.

Evaluación del profesor por colegas

Esta es una fuente que rara vez es empleada en las instituciones, pero que en un proceso de autoevaluación institucional participativo, como aquí se está planteando, resultaría de gran interés. Poner en práctica esta variable de evaluación del docente implica un trabajo previo interesante y profundo, deben discutirse a fondo los objetivos, las estrategias y el uso y confidencialidad de los datos que se obtengan. Requiere una alta profesionalidad, una cultura participativa y un compromiso moral y ético con toda la acción evaluativa. Evaluar entre colegas tiene como ventaja que proporciona una visión diferente a la de los directivos y observadores externos, así como a la de los alumnos. Podría convertirse en un instrumento para garantizar que los miembros del equipo docente tienen control sobre sus propios criterios.

Esta forma de evaluación requiere de algunas consideraciones que deben tenerse en cuenta a la hora de optar por esta forma innovadora de evaluación del profesorado. A saber:

- ✓ realizar un trabajo de formación de los docentes que participarán en ella a fin de que desarrollen competencias necesarias. No se trata de opinar sobre el accionar de los colegas, sino de evaluar integralmente como un aporte para el crecimiento personal de los colegas y el desarrollo institucional.
- ✓ trabajar en la elaboración de instrumentos técnicamente válidos, que centren la atención en cuestiones que realmente pueda evaluar un colega.

La evaluación a cargo de colegas es un desafío que requiere de una profunda reflexión, puede aportar datos importantes y ser una contribución a la cultura evaluativa y desde lo actitudinal tender al crecimiento de todos los actores institucionales.

Autoevaluación del profesor

La autoevaluación es una práctica conocida por los docentes. En algún momento de la formación o en la carrera profesional misma se ha tenido, seguramente, alguna experiencia al respecto. La autoevaluación del propio trabajo profesional es un recurso valioso cuando se lo combina con otras fuentes. Requiere para su éxito un trabajo previo, una planificación estricta y la creación de condiciones para su aplicación.

La autoevaluación del docente como fuente es útil cuando se la plantea como proceso de reflexión crítica

La autoevaluación implica una determinada concepción que tiene que ver con considerar al docente como un profesional autónomo y reflexivo, es decir, como una persona capaz de autogobernar sus propias acciones docentes respondiendo a normas éticas de actuación, a la vez que es capaz de analizar y reflexionar sobre esas actuaciones, concepción sin la cual se puede convertir en un instrumento técnico cuyos datos aportan muy poco. También se encuentra implícita la idea de profesionalidad, de superación del aislamiento y de la incomunicación profesional, el fomento a la colaboración y la cooperación.

Para que el proceso de autoevaluación sea realmente formativo es necesario que los docentes reconozcan que su propia labor puede mejorar y se genere un compromiso individual, grupal e institucional respecto del mismo. Para diseñar un proceso de autoevaluación se pueden considerar las siguientes fases:

- ◆ Determinar cuál o cuáles son los aspectos sobre los cuales se va a realizar la evaluación. Es importante que esto sea producto de un trabajo colaborativo donde todos los docentes puedan participar y consensuar las áreas de interés. Una cuestión técnica a tener en cuenta es pensar si este procedimiento es adecuado para obtener datos con este procedimiento y si realmente aporta a la búsqueda de la mejora.
- ◆ Una vez determinados los aspectos a evaluar hay que construir el instrumento y planificar la forma en que se realizará el proceso de aplicación.
- ◆ Aplicar el instrumento.
- ◆ Analizar los datos interpretando la información recogida.
- ◆ Elaboración del informe (que deberá ser útil para triangular con datos obtenidos por otras fuentes).

Evaluación por parte de la conducción

La evaluación por parte del equipo directivo es una de las más frecuentes. Según las diferentes jurisdicciones existen diferentes instrumentos elaborados para este fin.

A manera de ejemplo, en la provincia de Buenos Aires existe un instrumento que describe desempeños en diferentes áreas personales y profesionales y una escala cuali y cuantitativa para evaluar los aspectos considerados. En la Ciudad de Buenos Aires se está trabajando en la elaboración de un instrumento que ha sido consultado con los docentes del nivel primario, encontrándose en proceso de definición la versión final.

En la mayoría de los casos esta forma de evaluación no es muy efectiva y suele ser más formal que real. Pocas veces se la considera como un instrumento de mejora.

Los estándares de desempeño

Una experiencia interesante en evaluación de la formación inicial de docentes es la realizada por Chile. El Ministerio de ese país ha desarrollado estándares de desempeño para evaluar a los docentes que se inician en la profesión. Presenta una serie de estándares de carácter genérico, es decir, aplicable a profesores de todos los niveles y modalidades, en los cuales describe formas de desempeño siguiendo el ordenamiento lógico de los actos de enseñanza y de los procesos pedagógicos del aula.

El concepto de estándares que sustenta el trabajo considera los procesos a través de los cuales se evalúan los conocimientos de los profesores por titularse y, una vez que ejerzan, la calidad de su desempeño profesional. Para organizar la presentación de los estándares desarrollados, diferencia facetas relacionadas con las grandes acciones docentes y estas, a la vez, las desglosa en criterios o estándares.

A continuación, se presentarán las facetas y criterios seleccionados, los cuales podrán ser un importante aporte para la reflexión y la construcción de elementos para la autoevaluación (Ministerio de Educación de Chile. Estándares de desempeño para la formación inicial de docentes. Santiago de Chile, 2001)

Faceta A

Preparación para la enseñanza: organización del contenido en función del aprendizaje del estudiante.

Criterios:

A –1. El nuevo profesor o profesora demuestra estar familiarizado con los conocimientos y con las experiencias previas de sus alumnos.

A – 2. El nuevo profesor formula metas de aprendizaje claras, apropiadas para todos los alumnos y coherentes con el marco curricular nacional.

A – 3. Demuestra dominio de los contenidos que enseña. Hace notar relaciones entre los contenidos ya conocidos, los que se están estudiando y los que proyecta enseñar.

A – 4. Crea o selecciona materiales, métodos y actividades de enseñanza apropiados para los alumnos y coherentes con las metas de la clase.

A – 5. El futuro profesor o profesora crea o selecciona estrategias de evaluación apropiada para los alumnos y congruente con las metas de enseñanza.

Faceta B

Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje de los alumnos.

B – 1. La profesora o profesor propicia un clima de equidad, confianza, libertad, respeto en su interacción con los alumnos y de ellos entre si.

B – 2. El futuro profesor o profesora establece relaciones empáticas con los alumnos.

B – 3. Propone expectativas de aprendizaje desafiantes para los alumnos.

B – 4. Establece y mantiene normas consistentes y consensuadas de disciplina en el aula.

B – 5. El profesor procura que el ambiente físico sea seguro y propicio para el aprendizaje.

Faceta C

Enseñanza para el aprendizaje de los alumnos.

C – 1. El nuevo profesor o profesora procura que las metas y los procedimientos involucrados en el aprendizaje sean claros.

C – 2. Procura que el contenido de la clase sea comprensible para los alumnos.

C – 3. Más allá del conocimiento de hechos o datos, el profesor o profesora estimula a los alumnos a ampliar su forma de pensar.

C – 4. El profesor o profesora verifica el proceso de comprensión de los contenidos por parte de los alumnos mediante procedimientos de retroalimentación o de información que faciliten el aprendizaje.

C – 5. El profesor utiliza el tiempo disponible para la enseñanza de forma efectiva.

Faceta D

Profesionalismo docente

D – 1. El nuevo profesor o profesora evalúa el grado en que se alcanzaron las metas de aprendizaje.

D – 2. El futuro profesor o profesora autoevalúa su eficacia en el logro de resultados.

D – 3. Demuestra interés por construir relaciones profesionales con colegas y participa en acciones conjuntas del establecimiento.

D – 4. Asume responsabilidades en la orientación de los alumnos.

D – 5. El futuro maestro se comunica con los padres de familia o apoderados

D – 6. Demuestra comprender las políticas nacionales de educación y la forma como su escuela contribuye a esas políticas

Es interesante mencionar que cada uno de los criterios o estándares presenta una serie de indicadores, una descripción del desempeño y sugerencias para la evaluación que incluyen técnicas e instrumentos posibles de ser aplicados.

Variable: Bibliotecarios

El Bibliotecario debe poseer formación pedagógica y bibliotecológica, para poder desarrollar una buena gestión bibliotecaria y ofrecer un servicio de

calidad a los usuarios (docentes / alumnos), atravesando todo el proceso enseñanza y de aprendizaje. Entre las funciones que debemos tener como referencia para una labor de calidad podemos enumerar:

- Administrar, organizar, gestionar las Bibliotecas para que las mismas cumplan con sus funciones de información, formación, recreación e investigación.
- Conocer la comunidad en la que está inserta.
- Identificar a sus Usuarios (necesidades e intereses). Propiciar la inclusión, integración e interculturalidad.
- Permitir que se concreten los objetivos del Proyecto educativo institucional (PEI) a través de su accionar.
- Dinamizar los Servicios, para que el Usuario realice un efectivo y eficiente uso de todos sus recursos.
- Orientar en el uso de los Servicios/Colecciones; en la búsqueda y localización de la información.
- Fomentar a través de la Selección y Adquisición bibliográfica, la Lectura, en todas sus dimensiones.
- Poner al alcance de los docentes, los recursos existentes para el desarrollo de la tarea áulica.
- Contribuir a la capacitación y actualización docente, facilitando la información pertinente.
- Acordar acciones entre los bibliotecarios responsables de cada turno, para el crecimiento y desarrollo institucional de la misma.
- Propiciar actividades cooperativas interbibliotecarias y actividades institucionales de extensión.
- Desarrollar un modelo de Biblioteca adecuado a la realidad sociocultural y educativo, en el marco de una sociedad democrática, plural, con desigualdades que es necesario afrontar.

Variable: Equipo de orientación

En la Provincia de Buenos Aires los equipos de Orientación Escolar tienen una función que se define desde un enfoque integrado, interdisciplinario y de corresponsabilidad basado en el reconocimiento de la educación como derecho y bien social, deben proveer e indicar a los adultos responsables de los alumnos información y orientación respecto de los servicios disponibles para el

abordaje específico de problemáticas sociales, pedagógicas y/o vinculadas al campo de la salud física y/o mental, en el marco de la promoción y protección de los derechos de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos. Corresponde a todos los integrantes de los Equipos de acuerdo a la legislación vigente.

a) Participar de la elaboración del Proyecto Educativo (PEI) y en los Acuerdos Institucionales de Convivencia (AIC) aportando elementos de fundamentación, criterios socio-pedagógicos, institucionales, comunitarios y saberes vinculados a la Pedagogía Social, la Psicología Comunitaria y otras Ciencias de la Educación que colaboren con los fundamentos de la Política Educativa actual.

b) Participar activamente junto a los directivos y docentes de la institución, en la generación de oportunidades educativas que posibiliten la participación de miembros de la comunidad en la terminalidad de sus estudios en los distintos niveles educativos.

c) Propiciar las reuniones de Equipo Escolar Básico, participando y brindando estrategias de intervención de acuerdo a las demandas, expectativas, necesidades y aspiraciones educativas de la comunidad escolar. También, para analizar el diagnóstico de las situaciones educativas grupales e individuales de las trayectorias escolares.

d) Realizar reuniones con padres, familiares o encargados legales de niños, niñas y adolescentes con el fin de ofrecer orientación acerca de la participación de estos en el mejor desarrollo de las trayectorias escolares de los alumnos.

e) Participar de los procesos de exploración pedagógica sistemática y asistemática dentro y fuera del aula.

f) Elaborar y registrar, la historia escolar individual y grupal aportando datos sobre trayectorias, características de la experiencia educativa del grupo o del alumno y otras valoraciones de carácter exclusivamente pedagógico.

g) Producir informes de resultados de las intervenciones, con resguardo de toda información que pertenezca a la vida personal del alumno y su familia que no constituya relevancia para la toma de decisiones pedagógicas, y sea considerada confidencial.

h) Proponer, colaborar y participar en proyectos pedagógicos y sociales que permitan construir lazos con otras instituciones de la comunidad y que aporten a la comprensión y/o resolución de distintas problemáticas comunitarias con la activa participación de alumnos.

i) Desempeñar un rol articulador de los acuerdos pedagógicos entre las instituciones educativas de los distintos niveles y modalidades y los Centros Educativos Complementarios.

- j) Orientar al que enseña y al que aprende desde una mirada pedagógica, didáctica y socioeducativa, conformando de este modo un equipo de apoyo al docente.
- k) Analizar el diagnóstico de la situación de aprendizaje y trayectoria escolar de los alumnos, a través de instrumentos de exploración, caracterización y evaluación cuali - cuantitativa pertinentes a cada formación profesional y con un enfoque interdisciplinario.
- l) Definir las acciones a realizar para la intervención con alumnos provenientes de establecimientos educativos pertenecientes a la Modalidad Educación Especial que se encuentran en condiciones de integrarse a las aulas ordinarias, acompañando los procedimientos, aportando formalmente datos, información relevante y orientación a padres, docentes y equipos directivos.
- m) Elaborar estrategias para la integración de alumnos con necesidades educativas especiales y/o para la permanencia escolar, en conjunto con otras instancias formales del sistema educativo.
- n) Abordar las distintas situaciones desde la promoción y protección de los derechos de las niñas, niños y adolescentes, teniendo en cuenta los principios de la interculturalidad, la convivencia democrática, el respeto mutuo ante la diversidad y el cuidado del medio ambiente social y natural.
- o) Diseñar y conducir proyectos de orientación para la educación y el trabajo, que generen espacios de participación y circulación de la palabra de los jóvenes y adultos, y promuevan la articulación y participación de instituciones públicas y privadas relacionadas con la temática.
- p) Ofrecer herramientas conceptuales y operativas para el empoderamiento de los sujetos escolares que transitan su vida educativa en contextos de alta conflictividad social, promoviendo sus potenciales transformadores de las circunstancias desfavorables, en coherencia con los principios de la Psicología Comunitaria y la Pedagogía Social.
- q) Articular acciones que tiendan al cuidado de la salud física y psíquica a través del diseño de proyectos específicos que involucren a niños, niñas, adolescentes, jóvenes, adultos y sus familias, apuntando a temáticas relevantes del área de la salud surgidas en la comunidad.
- r) Diseñar proyectos y sub proyectos pedagógicos-socioculturales que permitan construir lazos con otras instituciones de la comunidad y que aporten a la comprensión y/o resolución de distintas problemáticas con la activa participación de alumnos.

Variable: Preceptores

El Régimen Académico para la Educación Secundaria, aprobado por Resolución 587/11, y su rectificatoria 1480/11, plantea un conjunto de criterios y normas que ordenan la práctica educativa e introduce concepciones sobre la trayectoria escolar de los estudiantes, que tienden a generar mejores condiciones para la enseñanza y la inclusión con aprendizaje.

Si bien toda la Institución está comprometida en estas modificaciones, se destaca el valor de la tarea del preceptor en su rol pedagógico como un importante actor que genera información institucional tanto para los integrantes del equipo directivo y docente como para los estudiantes, sus familias y la comunidad.

En este sentido el Régimen Académico es un aval normativo para la realización de las múltiples tareas que históricamente realizan los preceptores, generando y sistematizando información y brindando elementos, desde su visión de conjunto, al resto de los docentes para favorecer y acompañar las trayectorias escolares de los estudiantes.

El trabajo del preceptor está presente en todos los aspectos que el Régimen Académico norma, generando y comunicando información sobre ingreso, asistencia y puntualidad, evaluación, acreditación y promoción, movilidad y equivalencias, convivencia institucional y organización pedagógico institucional de la escuela, destacando la centralidad de la tarea pedagógica y las tareas administrativas que provengan de ella.

En particular, la implementación del Régimen Académico implica un desempeño activo en los siguientes aspectos:

- Ingreso de los estudiantes a la escuela secundaria: participación, junto con todo el equipo docente en la difusión de la oferta educativa y la atención de los estudiantes y sus familias, así como la participación en la confección de nóminas una vez finalizada la inscripción.
- Seguimiento de asistencia y puntualidad: el cómputo de asistencias institucional y por materia que lleva al conocimiento de la situación del estudiante respecto de la acreditación y promoción, y las debidas notificaciones.
- Cooperación en la organización de nuevas formas de uso del tiempo y el espacio en la institución
- Integración en las diferentes actividades institucionales para el aprovechamiento de la jornada escolar.

- Participación en la articulación de acciones con otras instituciones de la comunidad. En definitiva, se reconoce el rol del preceptor como un integrante valioso del equipo docente, que contribuye a la producción e intercambio de información a fin de tomar decisiones que impacten favorablemente en los procesos educativos y favorezcan la inclusión con aprendizaje de los estudiantes.

Variable: Personal auxiliar

El equipo de trabajo conformado por el personal auxiliar de la educación de cada Institución Educativa tiene, entre otras funciones, cuidar y limpiar el establecimiento, sus instalaciones y distintas dependencias, ello con el fin de propender a garantizar la higiene y la seguridad del espacio educativo; elaborar las comidas en los establecimientos donde exista servicio alimentario, enmarcada dicha función en los alcances definidos al efecto por la política de salud alimentaria de la Provincia de Buenos Aires.

Las funciones enunciadas serán desarrolladas por el personal auxiliar de la educación, según las tareas establecidas para cada uno de los cargos por el nomenclador respectivo y conforme las prescripciones de la Ley N° 10.430 (Texto Ordenado Decreto N° 1869/96),

La distribución de tareas del personal auxiliar de la educación la realizará el director del establecimiento, respetando las aptitudes psicofísicas y contemplando los criterios de equidad para su asignación.

Variable: alumnos

Los alumnos de cada institución escolar son los destinatarios principales y los sujetos esenciales del acto educativo. Las normas vigentes en la Provincia establecen que son sus derechos:

- a. Una educación integral e igualitaria, que contribuya al desarrollo de su personalidad, posibilite la adquisición de conocimientos, habilidades y sentido de responsabilidad y solidaridad sociales y que garantice igualdad de oportunidades y posibilidades.
- b. Ingresar, permanecer y egresar de todas las propuestas educativas públicas.
- c. Ser protegidos contra toda agresión o abuso físico, psicológico o moral.
- d. Ser evaluados en su desempeño y logros, conforme a criterios rigurosa y científicamente fundados, en todos los niveles, modalidades, ámbitos y orientaciones del sistema, e informados al respecto.

- e. Recibir el apoyo social, cultural y pedagógico necesario para garantizar la igualdad de oportunidades y posibilidades que le permitan completar la educación obligatoria. Asimismo, podrán solicitar el apoyo económico necesario para garantizar su derecho a la educación.
- f. Tener acceso a la información pública de modo libre y gratuito.
- g. Recibir orientación vocacional, académica y profesional-ocupacional que posibilite su inserción en el mundo laboral y la prosecución de otros estudios.
- h. Integrar asociaciones, cooperativas, clubes infantiles y centros de estudiantes u otras organizaciones comunitarias para participar en el funcionamiento de las instituciones educativas.
- i. Participar en la formulación de proyectos y en la elección de espacios curriculares complementarios que propendan a desarrollar mayores grados de responsabilidad y autonomía en su proceso de aprendizaje.
- j. Desarrollar sus aprendizajes en edificios, instalaciones y con equipamiento que responda a normas legales de seguridad y salubridad.
- k. Ser incluidos en el mismo turno y horario que sus padres y/o hijos, sea cual sea el Nivel que cada uno se encuentre transitando, cuando se trate de hijos estudiantes de madres y padres estudiantes o viceversa.

A su vez son sus obligaciones y/o responsabilidades son las siguientes:

- a. Concurrir a la escuela hasta completar la educación obligatoria.
- b. Estudiar y esforzarse por conseguir el máximo desarrollo según sus capacidades y posibilidades.
- c. Asistir a clase regularmente y con puntualidad.
- d. Participar en todas las actividades formativas y complementarias.
- e. Respetar la libertad de conciencia, las convicciones y la dignidad, la autoridad legítima, la integridad e intimidad de todos los miembros de la comunidad educativa.
- f. Participar y colaborar en la mejora de la convivencia escolar y en la consecución de un adecuado clima de estudio en la institución.
- g. Respetar el Proyecto Institucional de la Escuela y cumplir las normas de organización, convivencia y disciplina del establecimiento escolar.
- h. Conservar y hacer un buen uso de las instalaciones, equipamiento y materiales didácticos del establecimiento educativo.

DIMENSIÓN PEDAGÓGICA

La dimensión pedagógica es la que hace referencia a los propósitos y a los contenidos de la enseñanza, a la concepción de alumno y docente, de aprendizaje, a la relación pedagógica; a la confirmación de un vínculo con el conocimiento, a las estrategias didácticas y a la evaluación.

Es el espacio de encuentro, desarrollo y concreción cotidiana de una propuesta curricular entre alumnos y docentes.

Dichas prácticas pedagógicas cotidianas que forman parte de esta dimensión están comprendidas por lo que realmente se está haciendo, por la diferencia existente entre el proyecto y su concreción y los resultados que se obtienen en ella.

Además, se ocupa también del proceso de aprendizaje individual o grupal y de la evaluación de dicho aprendizaje.

Variable: Desarrollo curricular

Debido a que se cuenta con un currículo definido como prescriptivo, es rol de la escuela la adecuación de este instrumento normativo a la realidad institucional.

Desde este punto de vista debe observarse la relevancia y significatividad de los contenidos curriculares que se enseñan, así como la contextualización de los contenidos en función del ámbito local y las necesidades y expectativas de los estudiantes.

Variable: Programación

El concepto de programación (didáctica) proviene del campo de la educación y se refiere al fenómeno mediante el cual los educadores programan u organizan el proceso de enseñanza y aprendizaje.

La programación didáctica es justamente poner de manera ordenada y significativa (es decir, con un sentido lógico) los conocimientos, las tareas y actividades a realizar, los objetivos a cumplir, los recursos a usar y otros datos. Todos ellos en conjunto permiten tener una visión más clara del proceso de enseñanza y analizar de mejor modo los resultados a medida que estos se vayan obteniendo.

La programación didáctica es entonces el proceso mediante el cual se programa a largo, mediano y corto plazo el modo en que esos elementos

didácticos serán estructurados, ordenados y organizados a lo largo del ciclo lectivo correspondiente.

Por lo general, la programación abarca todo un ciclo lectivo que normalmente dura alrededor de nueve meses. Es por esto que una buena programación didáctica requiere tener en cuenta un sinnúmero de variables que puedan ajustarse a las circunstancias específicas del momento, de los alumnos, del propio docente, del establecimiento, etc.

Variable: Adecuaciones curriculares

Las adecuaciones curriculares son **estrategias** que se utilizan en las tareas educativas que ayudan a potenciar la individualización de la enseñanza y la atención a la diversidad.

Estas estrategias nos permiten adaptar la respuesta educativa para:

- ◆ Prevenir dificultades de aprendizaje.
- ◆ Actuar ante dificultades de aprendizaje que pueden solucionarse con los medios que el maestro tiene a su alcance.
- ◆ Actuar ante dificultades de aprendizaje que exigen medidas especiales.

Debemos recordar que:

Las adecuaciones curriculares son necesarias para todo el alumnado y todas las situaciones educativas.

El currículo escolar que responda a la diversidad debería tener un carácter abierto, flexible y adaptable a las necesidades y características distintivas de la comunidad en la que están inmersas las escuelas, a pesar de su carácter prescriptivo.

Variable: Metodología de enseñanza y aprendizaje

La metodología es una parte de la lógica, cuya finalidad es señalar el procedimiento para alcanzar el saber de un orden determinado de objetos.

El conjunto de procedimientos adecuados para lograr esos fines se llama método, que es el camino para llegar a un fin determinado o sea una manera razonada de conducir el pensamiento para alcanzar un fin establecido.

La enseñanza y el aprendizaje tienen su metodología y su técnica, y los métodos y las técnicas constituyen recursos necesarios para la enseñanza por lo que son los medios para la realización de ésta.

Un método de enseñanza es “*el conjunto de momentos y técnicas lógicamente coordinados para dirigir el aprendizaje de una persona hacia determinados objetivos*”.

Todo método realiza sus operaciones mediante técnicas, y las técnicas de enseñanza son en consecuencia también formas de orientación del aprendizaje.

La elección de determinada metodología lleva a poder entender los supuestos básicos subyacentes que determinan la concepción educativa de un docente y de una institución.

Las metodologías de aprendizaje se refieren a las formas en que los alumnos aprenden. En este aspecto es importante observar que tipos de aprendizajes se promueven desde la práctica educativa en la escuela.

Variable: Evaluación de los aprendizajes

En esta variable es importante tener en cuenta fundamentalmente el tipo de seguimiento y evaluación del aprendizaje que se lleva adelante en la institución y en las aulas.

Se debe conocer los criterios de evaluación de aprendizaje que se utilizan, sobre todo los que son compartidos por los docentes.

La evaluación nunca puede ser vista como un elemento aislado, forma parte del proceso didáctico, por ello es importante analizarla desde la relación con las prácticas de enseñanza y con lo enseñado (pertinencia).

Variable: Innovaciones

Innovación implica, desde su significado etimológico, el ingreso de algo nuevo, *dentro de* una realidad preexistente, cuanto la extracción o emergencia de algo, que resulta nuevo, del *interior* de una realidad preexistente.

Podemos afirmar que la innovación es una realización motivada desde fuera o dentro de la escuela que tiene la intención de cambio, transformación o mejora de la realidad existente en la cual la actividad creativa entra en juego.

Si bien el principal objetivo de los procesos de innovación es mejorar la calidad de la educación, también es cierto que tiene otros objetivos como los siguientes

a) Promover actitudes positivas en toda la comunidad educativa en función de un comportamiento permanente, abierto a la necesidad del cambio y sus

implicaciones, a la adecuación del currículo y a las necesidades e intereses de los alumnos y alumnas.

b) Crear espacios y mecanismos en las instituciones educativas para identificar, valorar, sistematizar, normalizar, aplicar y difundir las experiencias novedosas que contribuyan a la solución de problemas educativos que estén afectando la calidad de los aprendizajes de los estudiantes.

c) Animar el desarrollo de propuestas educativas válidas que respondan a la realidad de nuestro país y que rescaten la creatividad, la riqueza humana y los recursos naturales y culturales que provee nuestro medio.

d) Promover transformaciones curriculares flexibles, creativas y participativas, acordes con las necesidades de los sujetos y de su comunidad, procurando una educación de calidad y de aprendizajes significativos.

e) Implementar la aplicación de teorías, procesos, métodos y técnicas administrativas y docentes reconocidamente válidos, congruentes con las necesidades de la institución y de la comunidad, en su propósito de buscar una mejor calidad de la educación.

f) Estimular la investigación como un elemento cotidiano determinante de la formación profesional continua de los y las docentes a partir de su propia práctica educativa.

g) Recuperar y sistematizar experiencias del personal docente, directivo, asesor y supervisor.

h) Compartir y transferir a otras escuelas y docentes las experiencias educativas innovadoras para ampliar y generalizar la experiencia.

i) Crear condiciones permanentes para que las experiencias innovadoras se conviertan en una práctica institucionalizada, es decir, en cultural organizacional.

Variable: Actividades extra curriculares

La palabra **extracurricular** es un término que usamos extendidamente en el ámbito educativo para dar cuenta de aquello que no forma parte o integra el currículo, es decir, éste no lo comprende

En este sentido es importante evaluar en la escuela si existe promoción y/o realización de este tipo de actividades, tales como: deportivas, artísticas, culturales, sociales, solidarias, entre otras.

También conocer el Involucramiento en actividades extracurriculares por parte de diferentes actores de la escuela: directivos, coordinadores de área,

profesores, tutores, preceptores, estudiantes, familiares, nos ayudará a entender mejor el funcionamiento institucional.

DIMENSIÓN RESULTADOS DE LOS APRENDIZAJES

Los resultados de los estudiantes en el aprendizaje son las habilidades medibles y conocimientos que el estudiante adquiere o mejora a durante su búsqueda de un título en una disciplina específica, sea o no, obligatorio.

Variable: Resultados en materias básicas

Implica conocer los resultados según áreas/materias (en base a las calificaciones obtenidas en los últimos años):

- Matemática.
- Lengua/Lengua y Literatura.
- Ciencias Naturales: biología, física, química.
- Ciencias Sociales y Humanidades: historia, geografía, Ciudadanía -
- La(s) orientación(es) que brinda la escuela.

Variable: Resultado en capacidades de estudio

Implica el análisis de:

- Responsabilidad en el cumplimiento de las tareas escolares.
- Utilización de metodologías para el estudio.
- Hábito de lectura.
- Utilización de las TIC.
- Capacidad para la expresión oral y escrita.

Variable: Construcción de valores y desarrollo personal

Implica considerar:

- Conocimiento sobre sí mismos.
- Formulación de un proyecto de vida (proyección futura de sí mismos).

- Comprensión/aceptación de la diversidad (social, cultural, étnica, religiosa, racial, ideológica, política, sexual).
- Rechazo de conductas discriminatorias de todo tipo.
- Capacidad para la resolución pacífica de conflictos (uso del diálogo en lugar de conductas violentas).
- Comprensión de los problemas de sus pares.
- Comprensión de los problemas de su comunidad. • Conductas de cooperación en la escuela y la comunidad.

Variable: Capacidad para la inserción laboral

Implica indagar sobre:

- Percepción de la importancia del conocimiento en las materias básicas y las orientadas para la inserción en el mundo laboral.
- Capacidad para el trabajo en equipo.
- Comprensión del funcionamiento de las instituciones estatales y privadas. • Conocimiento de la producción y la oferta laboral local y/o regional.
- Habilidades para postular al mundo del trabajo (ej.: armado de CV, vocabulario, vestimenta).
- Habilidades con herramientas informáticas (ej.: office, planillas de cálculo, e-mail, internet).

Variable: Capacidad para la educación superior

Se debe indagar sobre:

- Percepción de la importancia del conocimiento de las materias básicas y las orientadas para la inserción en la educación superior.
- Conocimiento sobre la oferta de educación superior de la región y sus características (terciarios, universidades, otros centros de formación).
- Capacidad para precisar la propia orientación vocacional.

Variable Capacidades para la vida cívica

Implica conocer sobre:

- Comprensión del significado del término “ciudadanía”.
- Comprensión de la propia responsabilidad en la construcción de la sociedad.
- Comprensión de sí mismos como sujetos de derecho.
- Conocimiento sobre derechos y obligaciones ciudadanas.
- Participación en el consejo de convivencia, el centro de estudiantes y/u otras organizaciones estudiantiles.

Variable: Capacidades para llevar una vida saludable

Se indagará sobre:

- Desarrollo emocional.
- Conocimientos/comportamientos sobre prevención de embarazos adolescentes e infecciones de transmisión sexual).
- Hábitos saludables en:
 - Alimentación.
 - Realización de actividades deportivas y al aire libre.
- Conocimientos/comportamientos en relación a la prevención de adicciones y otros consumos problemáticos (tabaco, alcohol u otras sustancias psicoactivas).
- Conocimientos/comportamientos sobre la prevención de accidentes.
- Conocimientos/comportamientos⁶ sobre promoción y prevención en salud mental (por ej.: reconocimiento de fortalezas y debilidades, relación con pares y adultos, modos para afrontar y sobrellevar situaciones problemáticas, para evitar tendencias depresivas o suicidas, entre otras).

DIMENSIÓN INCLUSIÓN

La inclusión se ve como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones,

estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niño/as del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educar a todos.

Se basa en el principio de que cada persona tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje distintos y deben ser los sistemas educativos los que están diseñados, y los programas educativos puestos en marcha, teniendo en cuenta la amplia diversidad de dichas características y necesidades.

Se ocupa de aportar respuestas pertinentes a toda la gama de necesidades educativas en contextos pedagógicos escolares y extraescolares.

La educación es un derecho, no un privilegio.

La educación inclusiva es una aproximación estratégica diseñada para facilitar el aprendizaje exitoso para todos los niño/as y jóvenes. Hace referencia a metas comunes para disminuir y superar todo tipo de exclusión desde una perspectiva del derecho humano a una educación; tiene que ver con acceso, participación y aprendizaje exitoso en una educación de calidad para todos.

Variable: Trayectorias escolares

Las trayectorias escolares pueden evaluarse a través de :

- Evolución en los últimos cinco años lectivos completados, de la proporción de estudiantes:
 - Repitentes.
 - Con ingreso tardío.
 - Con sobre-edad.
 - Con re-ingreso.
 - Con pase de turno.
 - Con pase de escuela.
 - Que abandonan la escuela (total, según año y según sexo).
 - Que tienen ausentismo en las clases.
 - Que trabajan.
 - Que son madres/padres.

- Que tienen discapacidad.

Variable: Deserción

Deserción escolar es un término utilizado para referirse al abandono escolar.

Se trata de aquella situación en la que el alumno después de un proceso acumulativo de separación o ausencia, finalmente, se retira antes de la edad establecida por el sistema educativo sin obtener un certificado de escolaridad.

En esta variable se propone estudiar minuciosamente este aspecto, no ya en número sino cualitativamente.

Variable: Repitencia

La **repitencia** es un fenómeno que afecta al ámbito educativo. Se produce cuando un estudiante no supera satisfactoriamente un curso escolar y debido a ello se ve obligado a repetir curso nuevamente.

En esta variable proponemos el estudio cualitativo de esta problemática del nivel.

Variable: Titulación

Implica conocer la cantidad y porcentaje de la titulación de la escuela en los últimos cinco años.

Variable: Estrategias de apoyo

Implica conocer estrategias de apoyo en relación a:

- Detección y apoyo para estudiantes con probabilidad de fracaso escolar (o en riesgo pedagógico).
- Existencia y rol de tutores.
- Estrategias para captación y reinserción de estudiantes que abandonaron (considerar la eficacia de esas estrategias, o sea, si efectivamente logran la reinserción en porcentajes considerables):
 - tutorías, clases de apoyo (en horario escolar o extraescolar).
 - articulación con ONGs locales u otras instancias que brindan apoyo escolar.

- articulación con programas del Estado (nacional, provincial o local) que dan apoyo escolar.
- becas de estudios.
- Trabajo docente en la diversidad, considerando los diferentes ritmos de aprendizaje, las necesidades y expectativas o intereses de los estudiantes.
- Existencia de estrategias inclusivas con adolescentes que están en situación de:
 - pertenencia a pueblos indígenas.
 - migración.
 - discapacidad.
 - judicialización o en conflicto con la ley.
 - violencia familiar.
 - precarización económica familiar.
 - adolescentes trabajadores.
 - Otros

DIMENSIÓN COMUNIDAD

Esta dimensión se refiere a la inserción social de la escuela, a su apertura a los diferentes grupos o agentes que hay en la comunidad, a la participación de estos en la vida de la organización y a la participación de la escuela en la vida comunitaria.

En la relación comunitaria también se ve expresada la concepción de escuela, puede ser cerrada o abierta.

La dimensión comunitaria no se refiere solamente a la participación de la comunidad en la vida de la escuela, sino también a la de la escuela en la vida de la comunidad.

Variable: Entorno

El entorno social de una institución está formado por las condiciones de vida y de trabajo de su comunidad, los estudios que ha cursado y su nivel de ingresos.

Variable: Familia

Las primeras instancias de aprendizaje y relación con el mundo exterior o socialización ocurren en la familia y luego también en la escuela, son estos dos sistemas sociales, los que le entregarán a la persona los recursos para ejercerse en la vida.

La familia y la escuela se transforman en los agentes centrales encargados de la formación de niños y jóvenes.

En los primeros años de vida, esta labor suele ser asumida en forma casi exclusiva por la familia, la que responde a todas las necesidades del niño, entregando los cimientos para que esa nueva persona crezca y se desarrolle. En los años siguientes, el niño ingresa al sistema educativo, se hace parte de una colectividad mayor donde va alcanzando nuevos conocimientos y desarrollando sus habilidades. En esta etapa, el niño recibe la influencia educativa tanto de la escuela como de la familia. Ambas son instancias educativas.

En este sentido debe indagarse sobre ciertas cuestiones no tan tradicionales como el apoyo pedagógico que se recibe de los padres, el reconocimiento de la labor docente en cuanto al conocimiento, la consideración y valoración que los padres expresan en relación al trabajo pedagógico del profesor

También considerar la participación de la familia en la escuela: Necesidades de los padres de sentirse parte de la escuela, organizando acciones comunes entre padres y docentes que tengan objetivos que se relacionen con el aprendizaje y desarrollo de los alumnos en concordancia con los objetivos de la escuela.

Variable: Articulación con el mercado laboral

Somos conscientes de la importancia que reviste el acceso al mundo del trabajo para la mayor parte de los jóvenes, puesto que representa, ante todo, la transición a la vida adulta y su inserción social.

Lamentablemente, en la actualidad este acceso resulta cada vez más difícil debido a la combinación de múltiples factores que han modificado y provocado una fuerte segmentación del mercado laboral.

El análisis del desempleo juvenil ha sido tratado en la literatura especializada desde diversas ópticas interpretativas. Sin embargo, nadie cuestiona la significancia de la política educativa como alternativa de solución a esta problemática, ya que la escuela es el ámbito donde se brindará a los jóvenes la posibilidad de adquirir los conocimientos y estrategias que les permitirán

formarse como personas íntegras, desenvolverse en el futuro e insertarse en el mercado laboral en los campos profesionales elegidos.

La escuela debe relacionarse con el mercado laboral local. En este sentido es importante indagar el proyecto de articulación que la escuela tiene con este sector.

Variable: Articulaciones con el nivel superior

Es muy importante observar si existe un proyecto de articulación con el nivel superior universitario y terciario y que estrategias se van a desarrollar para lograr esta articulación

Variable: Relaciones con otras instituciones de la comunidad.

En esta variable podremos considerar las relaciones con:

- Otros establecimientos educativos de nivel secundario.
- Establecimientos educativos de nivel primario.
- Establecimientos de salud.
- Instituciones estatales o privadas vinculadas al mundo laboral.
- Órganos de protección integral de derechos.
- Otras instituciones, organizaciones o programas.

A MODO DE CONCLUSIÓN

El trabajo que aquí presentamos es el resultado de un proceso de investigación realizado en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad FASTA, teniendo como objetivo final abordar los procesos de autoevaluación en el nivel secundario.

En esta primera etapa, trabajamos fundamentalmente las dimensiones institucionales, considerando a ellas una construcción teórica fundamental para poder avanzar en un instrumento que pueda dar cuenta de manera integral sobre cómo está funcionando una institución y, a partir de ahí, avanzar en la proyección de estrategias para afianzar lo que realmente está bien y encontrar alternativas de mejora para lo que se haya detectado como amenazas o debilidades institucionales.

La propuesta de dimensiones que se ha desarrollado es bastante exhaustiva y se ha consensado con diferentes actores institucionales y definido, tanto las dimensiones como las variables, a través de trabajo de discusión teórica y práctica desarrollada en talleres con docentes de nivel secundario.

Este aporte pretende sumar conocimientos que permitan entender la lógica de las instituciones del nivel secundario, a la vez que den pie al desarrollo de un modelo evaluativo democrático con miras a la mejora institucional.

BIBLIOGRAFÍA

Aguerrondo, I. (1995). Cien propuestas sobre la transformación educativa. Buenos Aires, Aula XXI.

Albert. L.; Michand, y Pioter, R (1981): La dirección del personal. Barcelona. Herder

Almandoz. M.R. (2000): Sistema Educativo Argentino. Escenarios y Políticas. Santillana, Buenos Aires

Alonso, M.L. (1986): Evaluación de proyectos educativos Cuadernos de *Pedagogía*, N° 140.

Álvarez Méndez, J.M. "La ética de la calidad", en: Cuadernos de Pedagogía, N° 219, 1993: 28-32.

Antunez, S. (1999): El proyecto Educativo de Centro. Barcelona. Graó.

(1994). Claves para la organización de Centros Escolares. Barcelona, Graó.

Álvarez Méndez, J.M "Valor social y académico de la evaluación", en: CONGRESO INTERNACIONAL DE DIDÁCTICA. Volver a pensar la educación (vol. II). Madrid, Morata/Paideia, 1995: 173-193.

Babier, J.M. (2003): La evaluación en los procesos de formación. Paidós, Barcelona.

Ball, S. (1989): La micropolítica en la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar. Barcelona, Piados/MEC

Berstein, B. (1991): Poder, educación y conciencia. Sociología de la transmisión cultural.. Barcelona. El Roure

Camps, V. "Comunicación, democracia y conflicto", en: Appell, K. et alt. Ética comunicativa. Madrid, Cátedra, 1991: 241-256.

Camillioni, A. et elt. (2001): LA evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo. Paidós, Buenos Aires.

Cano, E, (1998): Evaluación de la calidad educativa.. Madrid. La Muralla

Cano García, E. (2008): Evaluación de la Calidad Educativa. Editorial La Muralla, Madrid.

Caruso, M. Y Dussel, I. (1996): De Sarmiento a los Simpson. Cinco conceptos para pensar la educación contemporánea. Buenos Aires, Kapelusz.

Chaves, P. (1996) *Gestión para Instituciones Educativas: un enfoque estratégico - participativo para el desarrollo de proyectos educativos escolares*. Buenos Aires. CINTERPLAN - OEA.

De Alba, A. (2016): *Evaluación curricular. Conformación conceptual del campo*. Universidad Nacional Autónoma de México, México

De la Orden, A. (1997): *Desarrollo y validación de un modelo de calidad universitaria como base para su evaluación* Revista *Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, vol. 3, nº 1_2. http://www2.uca.es/RELIEVE/V3N1_2.HTM

Del Carmen, L. M. (2013): *Aprender a observar. Cuadernos de Pedagogía*, nº 107.

Dirección General de Cultura y Educación. Consejo General de Cultura y Educación. (2012): *Reglamento General de Instituciones Educativas de la Provincia de Buenos Aires*. Buenos Aires

Dirección General de Cultura y Educación. Dirección Provincial de Planeamiento. (2010): *Algunas experiencias de evaluación en el Sistema Educativo Bonaerense*. Buenos Aires

Domènich, J. Y Viñas, J. (2007): *La organización del espacio y del tiempo en el centro educativo*. Grao, Barcelona.

Duro, E. y Nirenberg, O. (2009) *Autoevaluación y políticas públicas educativas: una experiencia en escuelas primarias argentinas*. Publicado en revista *Gestión y Análisis de Políticas Públicas*, Vol. 3, del Instituto Nacional de Administración Pública, Madrid, España. En línea: <http://www.ceadel.org.ar/centrodoc/index.php>

Duro, E. y Nirenberg, O. (2016): *Autoevaluación de escuelas secundarias. Instrumento de autoevaluación de la calidad educativa*. UNICEF.

Elliot, J. (1991): *Son los indicadores de rendimiento, indicadores de la calidad educativa* Cuadernos de *Pedagogía*, N° 191.

Elliot, J. "Autoevaluación, desarrollo profesional y responsabilidad", en: Galton, M. y Moon, B. (Eds.) *Cambiar la escuela, cambiar el currículum*. Barcelona, Martínez Roca, 1986: 237-259.

Escudero, T. (1997): *Enfoques modélicos y estrategias en la evaluación de centros educativos* Revista *Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, vol. 3, N° 1_1 . http://www2.uca.es/RELIEVE/V3N1_1.HTM

Escudero, J. Et alt (2005): *Diseño, desarrollo e innovación del currículum*. Síntesis, Madrid

- Fernández, L. (1994): Instituciones educativas. Paidós, Buenos Aires.
- Fernández, M. J. y González, A. (1997): Desarrollo y situación actual de los estudios de eficacia escolar Revista *Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, vol. 3, nº 1_3. http://www2.uca.es/RELIEVE/V3N1_3.HTM
- Fernández Pérez, M. (2006): Evaluación y cambio educativo. El fracaso escolar. Morata, Madrid.
- Frigerio, G. (1997): De Aquí y de Allá. Textos sobre las Instituciones Educativas y su Dirección. Kapelusz, Buenos Aires
- Frigerio, G y Poggi, M (1996): El análisis de la Institución Educativa. Hilos para tejer proyectos. Aula XXI – Santillana, Buenos Aires
- Fernández Enguita, M. (1992): Poder y participación en el sistema educativo. Barcelona, Paidós.
- Frigerio, G. y Poggi, M. (1996). El análisis de Instituciones Educativas. Hilos para tejer proyectos. Buenos Aires, Santillana.
- Gairín Saillán, J. (1998) Estrategias e instrumentos para la Gestión Educativa. Barcelona. Praxis.
- Gentile, P. Coord. (2000): Códigos para la ciudadanía. La formación ética como práctica de la libertad. Santillana, Buenos Aires.
- Gento Palacios, S (2001): La Institución Educativa. Identificadores de calidad educativa. Editorial Docencia, Buenos Aires
- Gibaja, R. (2013): El tiempo instructivo. Aique, Buenos Aires.
- Gil Traver. F. El proyecto internacional de indicadores de la educación de la OCDE. Versión digital del Instituto de la Calidad y evaluación de España <http://www.ince.es/ind-ocde/cap1.htm>
- González, M.T. (2010): Nuevas perspectivas en el análisis de las organizaciones educativas. Actas del *I Congreso Interuniversitario de Organización Escolar*. Barcelona
- Gvrtz, S. Y Palamidessi, M. (1998): El ABC de la tarea docente: currículo y enseñanza. Buenos Aires, Aique.
- Habermas, J. (1981). Teoría de la acción comunicativa, II. Crítica de la razón funcionalista. Madrid., Taurus.
- Hargreaves, A. (1996): Profesorado, cultura y postmodernidad. (cambian los tiempos, cambia el profesorado). Madrid, Morata.
- Herrera, R. (2008) Evaluación del Centro Educativo. CPEIP, Chile.

Iturralde, D. y Pérez, V (Coord.) (2001), Evaluación de los aprendizajes. Publicación de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.

Kotín, M et elt. (1993): Directores y direcciones... de escuela. Buenos Aires, Miño y Dávila

Lopman, M. (1997) Pensamiento Complejo y Educación. Madrid, Ediciones de la Torre.

Mac Donald, B. "La evaluación y el control de la educación", en: Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A.(Comp.) La enseñanza: su teoría y su práctica. Madrid, Akal, 1983: 467-478.

McCormick, R. y James, M. (1996) Evaluación del curriculum en los centros escolares. Madrid, Morata.

Ministerio de Educación de Chile (2001): Estándares de calidad en la formación docente. Chile.

Mintzberg, M (1991) Mintzberg y la dirección. Madrid, Diaz de Santos.

Moschen (1996). El proyecto educativo Institucional. Buenos Aires. Troquel.

Municio Fernández, P. "Cultura institucional e innovación en educación", en: Apuntes de Educación, N° 36, 1990: 4-6.

Muñoz Sedano, A. (1997). Educación intercultural. Teoría y práctica. Madrid, Editorial Escuela Española.

Nisbet, J. Y Schucksmith, J. (2008): Estrategias de aprendizaje. Santillana – Aula XXI, Madrid.

O.C.D.E. (2010): Escuelas Y Calidad de la Enseñanza. Informe internacional. Paidós, Madrid. Peralta Sánchez, F. y Sánchez Roda, M. (1998) El plan de evaluación. Instrumentos. Madrid. Editorial Escuela Española.

Oliva, Alfredo y Parra, Águeda (2004). Contexto familiar y desarrollo psicológico durante la adolescencia. En E. Arranz (Ed.), Familia y desarrollo psicológico (pp.96-123). Madrid: Pearson Educación.

Perkins, D. (1997): La escuela inteligente. Barcelona, Gedisa.

PROVINCIA DE BUENOS AIRES. Dirección Provincial de Planeamiento (2011): Experiencias de evaluación de instituciones educativas. <http://abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/direccionprovincialplaneamiento/destacadoserie/experiencias-de-evaluacion.pdf>

PROVINCIA DE BUENOS AIRES. Dirección Provincial de Planeamiento (2011): Operativo nacional de evaluación. Una lectura desde la provincia de Buenos Aires. <http://abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/direccionprovincialplaneamiento/destacadoserie/one2007.pdf>

ProFEI 2001. PROVINCIA DE BUENOS AIRES. Dirección General de Cultura y Educación. Unidad Ejecutora Provincial. Prodynes ii

Pruzzo de Di Pego, V. (1999): Evaluación curricular: evaluación para el aprendizaje. Espacio, Buenos Aires.

Reynolds, D et alt. (1996): Las escuelas eficaces. Claves para mejorar la enseñanza. Aula XXI – Santillana, Madrid

Rodríguez Alonso, R. (2001): Instrumentos para la autoevaluación de Instituciones Educativas. Santillana – Aula XXI, Chile

Santos, M.A. (1999): Metaevaluación: rigor, memoria, ética y aprendizaje. En JIMÉNEZ, B. (Ed.): *Evaluación de programas, centros y profesores*. Madrid: Síntesis

Santos, M. A. (1999): Entre bastidores. El lado oculto de la organización escolar. Aljibe, Buenos Aires.

Schvarstein. L. (1992): Psicología social de las organizaciones. Paidós, Buenos Aires.

Senge. P. (1990): *The fifth discipline. The art and practice of the learning organization*. Doubly day, New York.

Stufflebeam, D y Shinkfield, A. (1993): *Evaluación Sistemática. Guía teórica y práctica*. Paidós. M.E.C., Barcelona.

Santos Guerra, M. (1996) *Como en un espejo. Evaluación cualitativa de centros escolares*. Buenos Aires, Magisterio.

Stenhouse, L. (1984): *Investigación y desarrollo del curriculum*. Madrid, Morata.

Tenti Fanfani, E. (1995): *La escuela vacía. Deberes del Estado y responsabilidades de la sociedad*. Buenos Aires, UNICEF/Losada.



UNIVERSIDAD
FASTA

FACULTAD DE
**CIENCIAS DE
LA EDUCACIÓN**



Edificio San Vicente de Paul
Gascón 3145, (B7600FNK)
Mar del Plata.
Buenos Aires, Argentina.
Tel. / Fax (54223) 499-0400



ISBN 978-987-1312-84-9



9 789871 312849