



INNOVACIÓN Y CALIDAD

Julio A. Marucci^{56*}

Introducción.

En su génesis, el modelo de educación sistematizada que la sociedad demandaba para la satisfacción de las crecientes necesidades de la población estructuró un arquetipo conforme las limitadas capacidades de respuesta personal e institucional a los requerimientos más patentes que emergían del contexto social, económico y cultural; sin embargo, el contexto demandante cambió significativamente en los últimos decenios.

Este cambio en el escenario impele a los actores a repensar los modelos y esquemas de acción, que resultan insuficientes en la consideración de las variables intervinientes, los saberes y las capacidades que hay que poner en juego para responder exitosamente a cada emergente contextual. La condición de la educación como permanente y continua no es más que una *traducción* que las sociedades han acuñado para hacer frente a la necesidad de que las personas de manera consciente se incorporen a los procesos de formación, capacitación y actualización que exigen los importantes avances de las disciplinas científicas y la existencia y atravesamiento de las nuevas tecnologías, cada vez más *transparentes* en los diversos escenarios laborales y profesionales, estos se configuran conforme lo que imponen los nuevos escenarios y para estar a la altura de las circunstancias, la educación, el sistema educativo y la institución escolar deben articular respuestas adecuadas y satisfactorias.

Reconocer la centenaria existencia de la institución escolar no es renegar de sus bondades, que las tiene y de sus esfuerzos, que sin duda los realiza; sino por el contrario; desde el reconocimiento y la identificación de las características más favorables y positivas, aquellas que contribuyeron de manera eficaz para consolidar a la sociedad y que se constituyeron en satisfactores de las necesidades y demandas de las personas; poder construir un modelo institucional más acorde con las urgencias y emergencias que se viven y padecen tanto desde el colectivo social como desde la individualidad de la persona: construir una plataforma institucional que brinde un servicio de mayor calidad y que habilite para la participación y el consenso; para la inserción productiva y responsable y que contribuya a cimentar saberes y actitudes de transformación crítica de la realidad, de mejoramiento de la calidad de vida.

En las páginas que siguen se esbozan algunos problemas, se focalizan las posibles causas y se proveen de ciertos, no los únicos por cierto, instrumentos para profundizar las miradas y centrar la reflexión y las acciones con vistas a reformular desde las prácticas cotidianas un nuevo modelo institucional que se oriente brindar un servicio educativo que además de servir, eduque; que tenga como pilares de fundación la calidad y que sea para todos,

* Docente de la Facultad de Humanidades e Investigador de la Secretaría General de Ciencia y Técnica. U.N.N.E.



es decir igualdad de oportunidades educativas en términos de ingreso, permanencia y egreso para todos y cada uno de los habitantes de la Argentina.

Este es el desafío, estimado lector y colega. Podrá hacer dos cosas: continuar haciendo lo que habitualmente hace, sin discusiones ni objeciones, convencido que lo que hace, es lo que mejor puede y que lo hace bien, estas líneas no son para usted. Siga haciéndolo, es casi seguro que lo hace bien, al menos en su entendimiento. Pero, si cree que las cosas que hace se pueden cambiar y mejorar, entonces lo invito a continuar la lectura y sentar las bases de una reflexión compartida y comprometida por una educación mejor. Lo merecemos, nuestros hijos también.

Escuela y Estado

Es necesario entender al estado como la estructura jurídico-política responsable de organizar, coordinar y administrar la satisfacción de necesidades de la sociedad en su conjunto y de las personas como esfuerzo sostenido o en la emergencia circunstancial. En la raíz de su estructura ideológica está la búsqueda de las mejores formas – aun cuando la realidad se empecine en mostrar lo contrario - de administrar los recursos que la riqueza de la sociedad nacional tributa, contribuyendo eficientemente a la distribución del ingreso, al acrecentamiento de la riqueza y el mejoramiento de la producción, la atención de las necesidades básicas que presente la población en materia de salud, seguridad, educación, etc. Durante el siglo XVII y XIX, la institución escolar contribuyó significativamente a cimentar la unidad en los estados nacionales mediante la incorporación progresivamente masiva de la población, comenzando con los más pequeños, instaurando la obligatoriedad de concurrencia a los servicios escolares y alfabetizando en la lengua nacional. Cada vez más importantes volúmenes de gente eran captados por las instituciones educativas que los *homologaba* a través de un discurso repetido hasta el hartazgo en aulas expandidas por todo el territorio nacional.

Poco a poco, a través de los años, los actores institucionales fueron generando una cultura organizacional que se fue incorporando en los acervos profesionales y laborales. Las unidades de formación docente, definían como insumo a incluir en los trayectos aquellas conductas y comportamientos fuertemente asociados a las instituciones. En realidad, no podía ser de otra manera: Las configuraciones institucionales tenían un fuerte lazo ideológico con lo que se esperaba que sea la escuela –como institución – y la docencia –como profesión. Este modelo y estilo alentó un imaginario social y profesional que perduró en el tiempo. (Zanotti: 1984)

La acción del estado benefactor, una creación del Canciller alemán Otto Von Bismark (1881), después replicada principalmente en los estados europeos se vio ampliamente reforzada por la acción de la escuela pública. El sistema educativo en su inicio fue configurándose sobre la base de un conjunto de instituciones educativas que brindaban el servicio a unos pocos



privilegiados, y progresivamente fue expandiéndose desde lugares urbanos hacia zonas rurales, incorporando a diversos sectores populares.

Lo dado y lo construido.

En el campo laboral docente, las escuelas replican un esquema de acción que resultó apropiado para dar satisfacción a los objetivos planteados en su origen. Los institutos de profesorado ajustan sus esquemas de formación de los candidatos a docentes conforme las competencias demandadas en esa *centenaria institución* que lo habría de recibir.

La incorporación de los nuevos docentes a las instituciones configura un rito de iniciación que garantiza la perdurabilidad del modelo, la trascendencia de la tradición por una generación más de actores: “en esta escuela, se hace esto – o aquello”; “las cosas siempre se hicieron así, y nunca fallaron”; “esta escuela tiene una acendrada tradición, la que será mantenida y sostenida por todos: alumnos, padres y docentes”; palabras más, palabras menos este discurso explícito algunas veces, implícito otras ordena las acciones y las decisiones de quienes intervienen en la cosa educativa.

Las escuelas semejan fríos cascarones institucionales que deben ser preservados a cualquier costo y los decisores se encargan de que las conductas de las nuevas generaciones repliquen el formato escolar. Poco a poco, las escuelas se separaron de la realidad vital que envuelve a los actores y los estilos de intervención didáctica reflejaron en el aula las relaciones institucionales.

Las escuelas fueron *constructos* que la sociedad generó para dar satisfacción a un conjunto de necesidades tanto colectivas como individuales y justamente esa condición de ser una creación social impelía a dar continuidad al formato escolar. La escuela era la medida de todos los fenómenos educativos que acontecían en la sociedad, especialmente después de la Revolución Industrial, en la que el centro generador de riqueza se desplazó de la posesión de tierras a la fábrica.

La escuela instruía a los alumnos conforme aquellas competencias, saberes y conductas demandados por la fábrica: obediencia, puntualidad y rutunización, con algunos desarrollos de alfabetización e introducción al cálculo rudimentario. Sin embargo el escenario social, económico y cultural cambió; nuevas demandas y exigencias se plasmaron en el horizonte de posibilidades de la escuela que pasaba a ocupar el lugar central en esta nueva configuración, en tanto preservadora y democratizadora del conocimiento: principal recurso y riqueza de las naciones, las instituciones y las personas. (Drucker; Toffler, Pérezlindo)

Es importante volver a mirar y pensar las instituciones educativas para replantear su rol y definir el perfil de sus egresados conforme lo que la sociedad del conocimiento requiere, lo dado tiene que ceder paso a lo construido, no desde la precariedad, la coyuntura o la inmediatez sino desde la racionalidad solidaria y comprometida con los alumnos y la sociedad.



Escuela y realidad social.

Desde la perspectiva del que vive, las circunstancias, los sucesos, las cosas que lo envuelven vitalmente aparecen como *dadas*. El mismo sistema de percepción sensorial se encarga de reforzar los entendimientos de una manera sencilla: los pone en paréntesis y no los discute. En el campo perceptual, algunas *cosas* aparecen como preexistentes, definitivas y cerradas y su objetabilidad es tan remota como estéril. La persona incorpora representaciones o imaginarios, reconoce algunas obviedades y se maneja con ellas, dentro del campo de la percepción el sistema perceptual sólo distingue lo que le resulta extraño, las cuestiones sesgadas por la cotidianidad y la rutina no son procesadas habitualmente por ser obvias.

Los umbrales de percepción, con el tiempo, van expandiéndose de manera negativa. Antes nos quejábamos de algo, por caso: el servicio de transporte que nos trasladaba desde nuestra casa al trabajo, algún día notábamos algo que no estaba bien y eventualmente elevábamos nuestra queja, al menos nuestra voz, al día siguiente era replicado y al tercer día sólo un comentario, en el cuarto ya la situación anómala estaba incorporada en nuestro trayecto como algo cuestionable pero difícil, casi-imposible de cambiar. Desde el quinto día, convivíamos con el desfase sin cuestionamientos ni sobresaltos. Habíamos incorporado el suceso como dado. Los umbrales de sensibilización se ampliaban en la base y se reducían en el vértice. Quedábamos más vulnerables a nuevos sucesos anómalos.

Esta exposición cotidiana a las circunstancias objetables, el incremento de la actitud tolerante sobre las cuestiones que nos afectan e invaden nuestro espacio de actuación y desarrollo vital permitía el lento pero profundo atravesamiento de vectores que poco a poco nos hacían caer en la desesperanza de cambiar el estado de cosas y en la posibilidad cada vez más lejana de levantar una propuesta, una idea superadora. Las lecturas de la realidad se opacaban con premisas que condicionaban nuestro pensar y hacer: “no se puede...” “ya está...”; “y yo-que-puedo-hacer...”; “inútil pensar en cambiar esto...”; “puede ser frustrante hacer algo distinto...”

La realidad aparecía en el tratamiento del aula como algo que no se puede cambiar aun cuando lo merezca, y allí se manifestaba una contradicción de la educación sistematizada: si el conocimiento sirve para mejorar la calidad de vida de las personas y la escuela es el centro por excelencia (debería serlo) donde se apropia y expande el conocimiento, por qué los vectores de intervención en el aula aíslan al alumno de la realidad y les dejan esa sensación de “acá venimos a estudiar” no a cambiar la realidad, la sociedad, etc. La escuela se constituye en un laboratorio de condiciones controladas en las que se aprende sobre la realidad, aislándose de ella; las problematizaciones disciplinares o multireferenciales sólo son intentos por comprender las causas de los problemas que “existen afuera” pero que de ningún modo pueden llegar a cambiar el estado de cosas externo...



El cambio de mirada. Haciendo *click*.

Empezar a ver con otros ojos la realidad, cuestionar las causas y pensar las necesarias modificaciones, reflexionar sobre las posibilidades de acción conforme los recursos existentes, descubrir en el escenario social y cultural los ejes aglutinadores de los desarrollos disciplinares que den cuenta o ayuden a los alumnos a dar cuenta de sus problemas y los mejores cauces de resolución. Si realmente uno de los objetivos de la educación es la formación del juicio crítico, se debe comenzar desde que el estudiante es pequeño y dar continuidad a un estilo de intervención que se funde en prácticas innovadoras a través de todo el trayecto de formación, de educación sistematizada. Sin lugar a dudas ver distinto es actuar innovadoramente especialmente en una institución como la escuela que se ha caracterizado por la rutinización de sus prácticas y la obediencia a las normas (la propia escuela es un instituyente dado).

En verdad, la complejidad y gravedad de los problemas que hay atraviesan a la sociedad argentina son de tal magnitud que superarlos insumirá varios años, también es cierto que si la escuela argentina no se pone en marcha hacia la construcción en las actuales generaciones jóvenes, de estilos de pensar y de actuar diferentes a los que hoy nos gobiernan, el futuro será cuanto menos igual o peor que el acuciante presente. El camino por recorrer es largo y es preciso dar el primer paso. Y una actitud vinculada con el inicio del recorrido tiene que ver con el rompimiento de dos concepciones relacionadas entre sí: la primera la de la inmediatez; es decir ver más allá de lo inmediato, pero para ello es necesario tener en claro hacia donde se va o que se pretende hacer hacia el final del trayecto; y la otra es la de la estanqueidad, superar la idea que los desarrollos deben ser fragmentos separados y no compatibles; una percepción a futuro e integradora serían perspectivas legítimas que habiliten para empezar a ver distinto.

Desandando el camino y preparando el salto...

Resulta indudable que muchos de los dispositivos que desplegamos en clase, frente a nuestros alumnos, responden a la confluencia de una serie de experiencias previas, también de algunos saberes que hemos incorporado en diversas fases de nuestro trayecto tanto de formación como de desempeño laboral; sin embargo recuérdese que el propio clima y ambiente institucional nos sesga en los modos de abordar la práctica en el aula, a esto debemos adicionar el fuerte carácter que poseen las representaciones e imaginarios por nuestra pertenencia a una cultura común y que nos impelen a reaccionar y actuar de determinadas maneras.

Es necesario reconocer que la profesión docente sea, tal vez, una de las que mayores dificultades presenta al momento de intentar variar sus esquemas de acción en el campo laboral; a ello contribuye la temprana incorporación de los candidatos a los trayectos educativos en formato escolar. En efecto; el repertorio de conductas profesionales que presentan los docentes está compuesto también por las aprehensiones de los ejemplos que les dieron sus primeros



maestros; aun sus propios padres sobre lo que era la educación, la escuela y el ser docente. Desde corta edad, el docente incorporó modos, esquemas y estrategias que luego desplegaría en su quehacer laboral cotidiano.

Otro componente importante lo constituye el acervo técnico profesional que lo adquiere durante su formación como docente. Si bien, en el año 2000 se implantaron las nuevas ofertas de formación docente para el sistema educativo tal como lo estructura la Ley Federal de Educación, aun no hay egresados. Esto lleva a identificar a prácticamente la totalidad del cuerpo docente en función como egresados de los institutos de profesorado creados a fines de la década del '70. Estos institutos que a su tiempo reacomodaron los desarrollos curriculares al esquema de la vieja escuela normal positivista, enciclopédica y fragmentadora de la realidad, si bien con una fuerte apuesta a los aportes de la psicología educacional y la didáctica entendida como tecnología educacional, pero presentada bajo un formato de neto corte academicista. La educación sistematizada comenzó a girar en torno a las elucubraciones teóricas de un conjunto de autores que cada tanto era reemplazado por otro que ponían el acento en otro lado del hecho educativo; pero a la hora de la práctica los enunciados teóricos *daban de cabeza* con la realidad, no había manera de que la propuesta científica pudiese regular al conjunto de chicos y chicas con nombre y apellidos distintos, así como sus propias problemáticas vitales, que impedían establecer cualquier sistema de reconocimiento de las diferencias individuales, el que caía ante la necesidad de homologar al grupo clase al formato escolar, que por otro lado la institución reclamaba como cumplimiento del mandato social.

Refundar la imagen profesional desde la incorporación al escenario laboral.

Los inicios del candidato en el campo laboral también se aspectan como un capítulo aparte. En efecto, la llegada del nuevo docente al establecimiento y la asignación del grupo clase a cargo se hacían -y aun se hacen- bajo la premisa de “pagar el derecho de piso”. Al novel docente “le tocaba en suerte” la responsabilidad de conducir el grupo más revoltoso o el más inquieto –en términos de disciplina escolar- o el primer grado -los más demandantes de aprendizaje – por caso.

Debemos convenir que el docente recién egresado del profesorado no dispone del conjunto de estrategias de intervención requeridas para la práctica profesional, salvo unas pocas horas de ejercicio frente a un grupo, la mayoría de las veces con la consigna de “hacerle el aguante” al practicante. Frente a esta circunstancia, la institución que lo recibe debería *acompañar* al ingresante respaldándolo con colegas ya experimentados que oficien de colaboradores directos en la resolución de los problemas que cotidianamente surgen en el aula. Esta situación ideal de acompañamiento, indudablemente también requiere del cambio de conductas profesionales en los docentes más experimentados, ya que no todos están dispuestos a perder el tiempo con los nuevos que “...*tienen la teoría fresquita, pero que no saben como emplearla en la práctica...*”. Tanto en los institutos de formación docente como en las unidades



escolares es menester replantear la cultura profesional del ser docente, y esta convocatoria involucra a todos los actores educativos, en tanto co-responsables del servicio educativo que se presta a la población. El proceso de repensar el perfil profesional del docente debe incluir no sólo las competencias y destrezas en términos de saberes disciplinares y técnico-profesionales sino también un conjunto de actitudes y valores en correspondencia con lo que se pretende generar desde la educación y la escuela, para ello es necesario saber hacia adónde se va y con qué recursos se cuenta para llegar a feliz término.

El valor de las técnicas de análisis diagnóstico y las dimensiones de acción institucional.

Poder establecer con cierta precisión el punto en el que se encuentra la realidad que pretende ser modificada es un trabajo necesario que demanda constante actualización. Caso contrario, siempre se está empezando. En el último tiempo, en algunos medios, ciertos políticos decían “...tenemos los diagnósticos, pero falta voluntad de llevar adelante los cambios...”; otros dicen que son malos o incompletos; sin embargo, pueden ser considerados cuanto menos ingenuos debido a que los procesos diagnósticos para ser efectivos deben alimentarse permanentemente por cuanto la realidad es cambiante: nuevos fenómenos, elementos y factores plantean demandas y requerimientos más complejos.

Entre otras, estas ideas clave deben guiar el diagnóstico:

La integralidad: la mirada de análisis debe contemplar todos los aspectos de la acción de la institución considerando las diversas cuestiones, obstáculos y factores que favorecen o inhiben el buen desarrollo de las acciones y la concreción de los objetivos institucionales. Es importante ponerse de acuerdo en los *organizadores* de la reflexión implicada en la diagnosis; un interesante esquema de abordaje de la realidad está relacionado con la definición de las dimensiones de acción de la institución, a saber:

“Dimensión Técnico Pedagógica (DTP)

Vinculada con el modelo didáctico pedagógico que sustenta, regula y orienta la práctica concreta. Desde una perspectiva superior también comprende a las teorías que enmarcan el modelo. La reflexión sobre el proceso de enseñanza - aprendizaje, los paradigmas y estrategias de intervención docente constituyen el trasfondo que imprime cierto sesgo a la acción educadora que se desarrolla en las aulas. También deben ser incluidos los documentos curriculares, las enunciaciones pedagógicas de las leyes educativas vigentes: LFE y Ley de Educación Superior (LES).

Dimensión Técnico Administrativa (DTA)

En esta dimensión es posible escindir en dos aspectos claramente diferenciados:

a.- *Marco normativo:* el conjunto de normas (principios constitucionales, leyes nacionales y provinciales, acuerdos federales, decretos, resoluciones, disposiciones, etc.) que regulan el funcionamiento del sistema educativo y de la institución escolar. Este marco establece límites y posibilidades, enuncia misiones y funciones, posee un ordenamiento lógico - deductivo en su



derivación hacia instrumentos más operativos: la normativa más simple **no** puede ir en contra de la general a riesgo de colisionar con ésta. En todo caso debe explicitar, aclarar o normar en los vacíos que se evidencian en la práctica.

b.- *Circuito administrativo*: es el trámite que debe adoptar alguna cuestión emergente de la dinámica del sistema educativo y de la institución. La *vía jerárquica* es una manifestación de este circuito, en su doble sentido: de lo macro (estructura madre) a lo micro (institución) y viceversa. El pedido de información estadística básica: ingresos - egresos mensuales, novedades del personal, el cumplimiento de memorandos de autoridades superiores serían algunos casos de trámites *descendentes*; la generación de proyectos, la participación en concursos, la promoción de innovaciones áulicas, serían ejemplos de trámites *ascendentes*.

El conocimiento del circuito administrativo es de significativa importancia, no sólo para el responsable de la unidad escolar, también los restantes miembros de la comunidad deberían tener noción de la secuencia correcta para el gerenciamiento de aquellas cuestiones institucionales, personales, laborales y profesionales que requieran un diligenciamiento administrativo en el sistema existente.

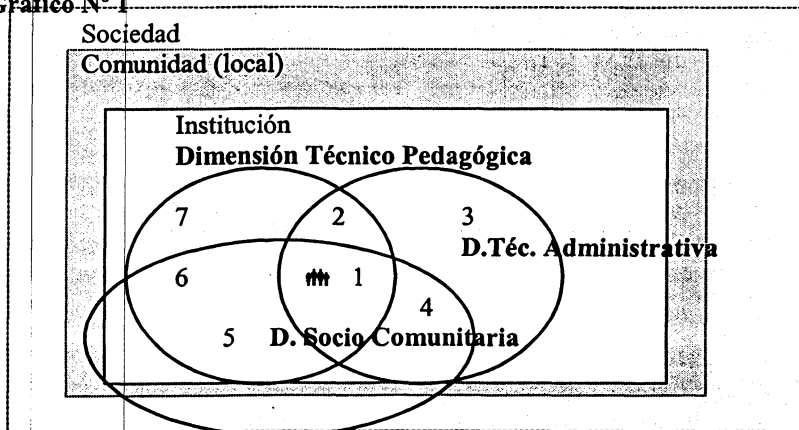
Dimensión Socio comunitaria (DSC)

La conjunción *sociocomunitaria* encierra dos posibles niveles de análisis que es dable encontrar en el medio al que pertenece la escuela:

- por un lado *lo social*, expresión de una superestructura que condiciona de manera significativa las características del entorno cultural que rodea al establecimiento; y
- por otro lado *lo comunitario*, más restringido, más vital, el que está demarcado por las personalidades de quienes viven y con-viven en el radio escolar, con sus particularidades, sus expectativas, sus anhelos, sus necesidades.

Estas tres dimensiones confluyen en la quintaesencia del sistema educativo: el encuentro docente - alumno, la situación del enseñanza - aprendizaje; *la práctica educativa*. Pueden ser representadas de la siguiente forma:

Gráfico N° 1





El esquema propuesto constituye un modelo organizador que facilitará el trabajo de quienes participan en la construcción del PEI por cuanto permite, entre otras posibilidades:

- *relevar en cada dimensión los recursos existentes y sus condiciones intrínsecas o extrínsecas,*
- *organizar y distribuir las tareas conforme los requerimientos del proyecto, pero también atendiendo a los intereses de los actores,*
- *detectar debilidades y fortalezas, oportunidades y amenazas en las diversas dimensiones,*
- *concentrar los esfuerzos y recursos disponibles en las áreas reconocidas o evidenciadas como deficitarias.*
- *explicitar los núcleos problema y construir el marco de resolución a partir de procesos de investigación - acción,*
- *adecuar las acciones emergentes del proyecto con las demandas detectadas sectorialmente,*
- *organizar racionalmente el accionar institucional,*
- *identificar fuentes de información e informantes clave para reunir datos de valía en cada dimensión.*

Seguramente, la experiencia y conocimiento del lector enriquecerá esta propuesta de organización de la unidad que, de hecho, existe en la realidad de cada escuela y asimismo permitirá optimizar la forma de operar sobre ella.” (Marucci: 1998)

En el cuadro siguiente se explicita el significado de los números consignados en el gráfico anterior, las dimensiones de acción institucional y ejemplos de cuestiones susceptibles de ser incorporadas a cada subárea.

Subárea	Dimensiones involucradas	Ejemplos de asuntos clasificables en cada Sub-área.
1	DTP-DTA-DSC	Práctica áulica - Enseñar y Aprender.
2	DTP-DTA	Documento Curricular
3	DTA	Circulares de organización
4	DTA-DSC	Acciones de Cooperadora Escolar
5	DSC	Organización de eventos
6	DSC-DTP	Charla sobre ETS a los padres/vecinos
7	DTP	Lectura de marco teórico

La continuidad: Es importante concebir un diagnóstico dinámico, que si bien se constituya en un corte de la realidad a un momento dado, habilite la constante actualización atendiendo al



cambiante escenario social en el que la escuela está inserta. Frente a ello, es conveniente revisar también algunos conceptos vinculados con la planificación que debe construirse desde el diagnóstico. Tanto uno como otro deben ser abiertos, flexibles y sinceros. Si las preposiciones no son honestas y realistas lamentablemente conducen a la institución que lo formula a un simulacro, un *autoengaño*, un *fraude*, una *parodia* o una *farsa*. Las enunciaciones diagnósticas deben ser producidas por todos los actores, aun cuando existan algunos que no estén plenamente identificados con los propósitos institucionales.

Una constante revisión de las formulaciones advertirá a los actores que cuestiones deben ser re-enfocadas y replanteadas en los tratamientos colectivos y en las intervenciones individuales. Esta cuestión es fundamental, ya que si el diagnóstico no sirve para conducir las acciones que provoquen los cambios demandados por la realidad, constituyen un esfuerzo estéril...

...Y para que sea útil, todos los integrantes de la comunidad deberían estar en conocimiento del diagnóstico. Debería existir uno a nivel escuela y otro a nivel aula, en un lugar visible, asequible para cualquiera que ingrese en el ámbito físico, presente como un permanente recordatorio sobre aquellas cuestiones que están facilitando u obturando el trabajo y el esfuerzo de todos.

El dafo o foda.

En la teoría de la organización existen técnicas de análisis que ayudan a establecer con cierta precisión las diversas cuestiones, factores, elementos y componentes que operan en el ámbito de la escuela y que pueden acelerar, retardar o detener los impulsos transformadores que la educación demanda. Uno de ellos es el Análisis F.O.D.A. (D.A.F.O., en la bibliografía en español) que trata de ir ajustando las miradas en aquellos aspectos intrínsecos o extrínsecos que se atraviesan en la acción y el trabajo cotidiano de maestros y directivos, condicionándolo o favoreciéndolo.

Una primera instancia de análisis lo constituye la determinación de las:

Fortalezas:

Aspectos, elementos, recursos que **en la institución** se manifiestan de manera estable y sobre las que se asientan los procesos y funciones específicas: *La predisposición al cambio; la pertenencia al establecimiento de recursos docentes formados en alguna especialidad; la disponibilidad de espacio físico o equipamiento adecuado al desarrollo de la malla curricular, la posesión de recursos bibliográficos para el estamento docente o de alumnado, entre otras afirmaciones que pueden ser enunciadas como fortalezas institucionales.*



Oportunidades:

Listado de cuestiones que, casi siempre, **del contexto** emergen como posibles disparadores de las fortalezas o compensación de las debilidades: *Existencia de concursos institucionales de innovaciones o proyectos específicos, programas de becas para estudiantes y docentes; mayor espectro de instituciones culturales y educativas en el medio; emplazamiento en alguna área de desarrollo económico que facilite pasantías y adscripciones de los alumnos al sector productivo; entre algunas posibles formulaciones que pertenecen a esta categoría.*

Debilidades:

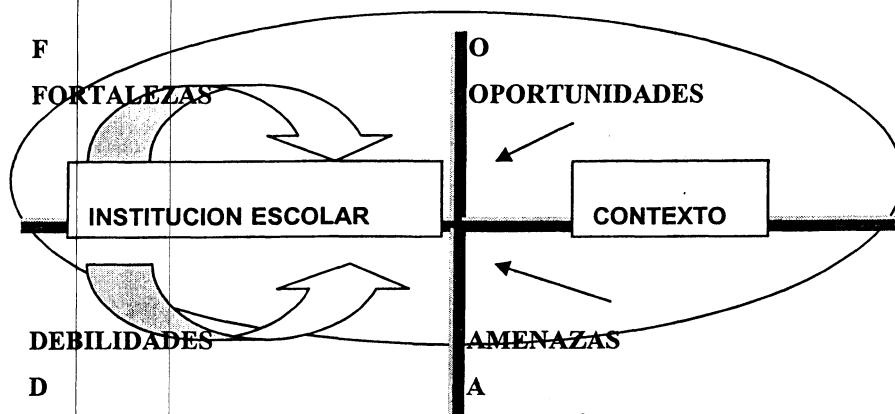
Inventario de aspectos, elementos, recursos **de la institución** que merecen especial atención al momento de involucrarlos en los procesos y funciones institucionales. Son susceptibles de mejoras o estrategias de resolución: *insuficiencia de recursos bibliográficos, edilicios, materiales, didácticos para el desarrollo de la malla curricular; escasa participación del personal docente y directivo en las acciones de capacitación y actualización disciplinar y técnico profesional; desactualización de la oferta educativa sostenida por la institución, conforme las demandas de la comunidad; por casos.*

Amenazas:

Identificación y enumeración de cuestiones, factores, elementos que habitualmente, **desde el contexto** podrían inhibir o anular los procesos y funciones institucionales, o dentro de estos, algunos roles o funciones de los actores: *desnutrición o malnutrición materna o infantil que resiente las posibilidades de aprendizaje de los candidatos escolares; necesidad de que el alumno destine parte de su tiempo escolar al sostenimiento de la economía familiar, lo que deviene en inasistencias reiteradas; las situaciones de violencia, exclusión y marginación que se plantea desde la realidad vivida hacia los sectores más pobres de la población; la disminución o pérdida de la especificidad institucional (enseñar) para atender funciones de "asistencialidad" social impulsada por los gobiernos de turno (alimentación, vacunación, mediciones antropométricas, etc.)*

En la formulación del F.O.D.A. todos los actores deben intervenir para ir ajustando cada vez más la lectura de lo real y el acomodamiento de las acciones para tornar más eficaz la tarea institucional y de aula.

Tener conciencia de las cuestiones que influyen en el trabajo docente contribuirá significativamente a asignar prioridades en la atención de problemas que deben ser resueltos cooperativa y solidariamente. De allí la necesidad no sólo de que todos participen en su formulación, sino también en las diversas acciones emergentes, conforme sus capacidades e intereses profesionales.



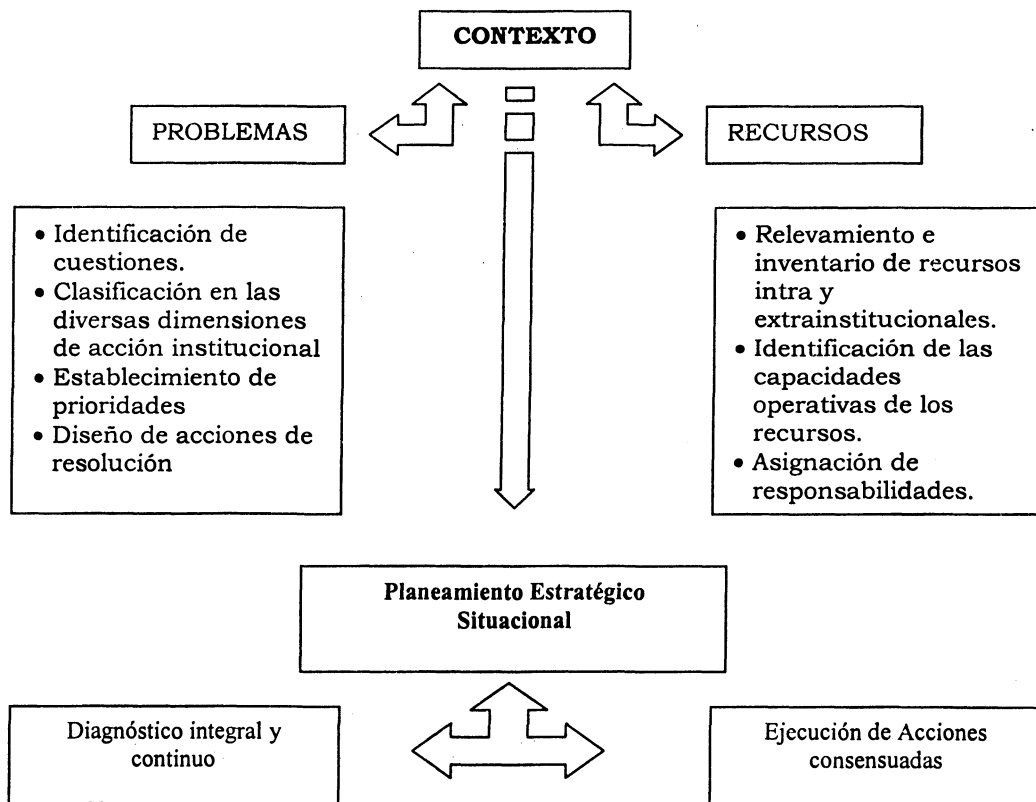
Bases para el planeamiento estratégico situacional.

Cualquier intento de provocar cambios debe partir necesariamente de un diagnóstico integral y continuo, que habilite para la revisión crítica de los objetivos formulados a corto, mediano y largo plazo, especialmente en una institución que tiene por elevada misión la de enseñar.

Las conceptualizaciones deben partir del aquí y ahora, es decir del reconocimiento en la realidad, mediante el empleo de técnicas diagnósticas como el F.O.D.A.; de cuáles son los mejores cauces para la acción enseñante; de cuáles son los obturadores que condicionan el desarrollo de una oferta de calidad en situación equitativa para los usuarios, pero también para los docentes; lamentablemente desde la concepción ideológica imperante en los estratos gubernativos el *ser docente*, por las cuestiones que se manifiestan en la realidad, no reviste importancia a la hora de sumar votos pero si para sumar públicamente adhesiones, la educación, la ilustración del pueblo, es concebida como un decorado, una *cosmética* para quien promete los cambios que después no los realiza. Será menester disponer de una menor cantidad de funcionarios y asesores, cuyos sueldos y honorarios puede ser volcados efectivamente al sector educación a fin de mejorar la inversión real del estado en el sector educación; Llach; ex - ministro nacional del área escribió que en Argentina “*se gasta poco y mal*” (Llach y otros: 1999).



Pese al cada vez más alicaído salario del docente (desde hace doce años *frizado y hoy desvalorizado* por las circunstancias de conocimiento público), es este quien puede mejorar en parte la calidad de la oferta educativa, ya que es él quien está al frente de sus alumnos y cotidianamente se contacta con los padres. La capacidad y poder ciudadano que poseen los docentes en relación con la sociedad es débilmente captada por ellos, sin embargo tienen, si así lo desean, los dispositivos de convocatoria ciudadana que no tiene parangón dentro de los partidos políticos. Más allá de los bajos salarios, el docente, en general goza del reconocimiento de padres y alumnos.





Luego de estos enunciados sobre las capacidades dormidas que poseen los docentes para convocar a la acción ciudadana, se comprenderá mejor porque la necesidad de que la institución replantee estratégicamente sus propósitos y sus acciones, convocando a todos los actores, recuperando el rol que cada uno debe cumplir en la tarea de educar.

Una interesante oportunidad de incluir a los alumnos y padres es la detección de fortalezas y debilidades que ellos aprecian en el quehacer cotidiano. Pero el trabajo de diagnóstico no debe quedar en la elaboración del documento escrito – *de la pura formalidad* –, por el contrario debe disparar el replanteamiento de las acciones a través de la formulación de alternativas de resolución de las problemáticas apuntadas

El diagnóstico debe ser un emergente del compromiso docente para cambiar la realidad, lo dado, está en cada uno de los maestros y profesores variar la manera en que se atiende a los alumnos, posicionándose en el reconocimiento crítico de las necesidades y carencias que sufren las comunidades, el pueblo. La capacidad de transformación que poseen los docentes y las instituciones educativas está latente... esperando a ser llamada a la acción... Sólo resta nuestra decisión y compromiso.



Bibliografía

- AGUERRONDO, Inés. (1996) *La escuela como organización inteligente*. Troquel. Buenos Aires,
- BUTELMAN, Ida. (Comp.) *Pensando las instituciones. Sobre teoría y práctica en educación*. Paidós. Buenos Aires, 1996
- CEPAL – UNESCO. *Educación y conocimiento. Eje de la transformación productiva con equidad*. Santiago
- DELORS, J. Y otros (1996) *Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI: La educación encierra un tesoro*. Santillana - UNESCO, Madrid
- DUSSEL, Inés y Caruso, Marcelo (1999) *La invención del aula. Una genealogía de las formas de enseñar*. Santillana, Buenos Aires
- FANFANI, Emilio Tenti. (1996) *La escuela vacía. Acerca de los deberes y derechos del estado en educación*. Losada, Buenos Aires.
- FERNÁNDEZ ENGUIA, M. (1995) *La profesión docente y la comunidad escolar: crónica de un desencuentro*. (2ª. Ed.) Morata, Madrid
- FREIRE, Paulo. (1998) *Pedagogía de la esperanza*. (3ª. Ed.) Siglo XXI, México
- GARCÍA HOZ, Victor y MEDINA, Rogelio (1986) *Organización y gobierno de centros educativos*. Rialp, Madrid
- GOODSON, Ivor F. (1998) *Historia del Curriculum. La construcción social de las disciplinas escolares*. Pomares-Corredor, Barcelona.
- ISELE, Ernesto (1998) *De la piedra al silicio*. Facultad de Humanidades, UNNE. Resistencia
- JAIM ECHEVERRI, Guillermo (1999) *La tragedia educativa*. Fondo de Cultura Económica, Bs. As.
- LLACH, Juan y otros (1999) *Educación para todos*. Erial, Córdoba
- LUCKMANN, Thomas y BERGER, Peter L. (1995) *La construcción social de la realidad*. Amorrortu, Bs. As.
- LUHMANN, Niklas (1990) *Sociedad y sistema: la ambición de la teoría*. Paidós, Barcelona
- MARUCCI, Julio (1998) *Bases para la construcción del Proyecto Educativo Institucional*. Resistencia
- MC LAREN, Peter (1995) *La escuela como un performance ritual. Hacia una economía política de los símbolos y gestos educativos*. Siglo XXI, México
- MINUJÍN, Alberto y Otros (1996) *Cuesta Abajo. Los nuevos pobres en Argentina*. Losada



- MOSCOVICI, Serge (1986) *Psicología social. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales.* (T. II) Paidós, Barcelona.
- O.E.I. (1994) Revista iberoamericana de educación. *Calidad de la Educación.* Mayo-Agosto 1994 No. 5. Madrid
- O.E.I. (2001) Revista iberoamericana de educación. *Calidad de la Educación.* Setiembre-diciembre 2001 No. 27. Madrid
- SANDER; Beno (1996) *Administración Educativa y calidad de vida.* Paidós, Buenos Aires
- SCHIEFELBEIN, E. – TEDESCO, J.C. (1995) *Una nueva oportunidad. El rol de la educación en el desarrollo de América Latina.* Santillana, Buenos Aires
- SMITH, F. (1994) *De cómo la educación apostó al caballo equivocado.* Aique.Bs. As.
- TOFFLER, Alvin (1986) *La tercera ola.* (Vol. I y II) (trad. Adolfo Martín) Hyspamérica, Madrid
- ZANOTTI, José Luis (1984) *Etapas históricas de la política educativa.* EUDEBA, Bs. As.