

EVERARDO ENRIQUE DE LEÓN Y DE LEÓN

**INCIDENCIA ADMINISTRATIVA DEL DIRECTOR DEL CICLO BÁSICO EN LOS
PROCESOS DE ADMINISTRACIÓN Y EVALUACIÓN INSTITUCIONAL
UN ESTUDIO REALIZADO EN EL MUNICIPIO DE SOLOLÁ**

ASESOR:

ERBIN FERNANDO OSORIO FERNÁNDEZ



UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA

Guatemala, septiembre de 2012

Estudio fue presentado por el autor como trabajo de tesis, requisito previo a su graduación de Licenciado en Pedagogía y Ciencias de la Educación.

Guatemala, septiembre de 2012

INDICE

Introducción	I
I CAPITULO PRIMERO	
Marco conceptual	
1.1. Problema	1
1.2. Antecedentes del problema	1
1.3. Importancia de la Investigación	3
1.4. Planteamiento del problema	4
1.5. Alcances y límites	5
II CAPÍTULO SEGUNDO	
Marco teórico	
2.1. Administración	6
2.2. Importancia de la administración	6
2.3. Clases de administración	6
2.4. Características de la administración	7
2.5. Fines de la administración	8
2.6. Principios de la administración	9
2.7. Factores de la administración	10
2.8. Administración con calidad total	10
2.9. Administración por objetivos	13
2.10. Organización y administración del recurso humano	16
2.11. Funciones administrativas del director en una institución Educativa	19
2.12. La organización escolar en el marco de la administración	20
2.13. Clima laboral u organizacional	27
2.14. Ambiente interno de la institución	31
2.15. La Administración Acción	32
2.16. Evaluación institucional	34
2.17 Fundamentos y propósitos de la Evaluación	46
2.18 Metodología de la Evaluación Institucional	54

III CAPITULO TERCERO

MARCO METODOLOGICO

3.1. Objetivos	64
3.2. Variable única	64
3.3. Definición conceptual de la variable	64
3.4. Manejo operacional de la variable	65
3.5. Población	66
3.6. Muestra	66
3.7. Fuentes utilizadas	66
3.8. Método de recopilación de datos	67
3.9. Descripción de los instrumentos	67
3.10. Procedimientos de investigación	68
3.11. Técnicas de recopilación de datos	68

IV CAPITULO CUARTO

4.1 Presentación, análisis e interpretación de resultados	70
4.2 Resultados de aplicación de instrumento de encuesta a profesores	75
4.3 Entrevista a directores de establecimientos educativos	81
4.4 Entrevista a estudiantes de instituto del Ciclo de Educación básica	82

CONCLUSIONES	97
--------------	----

RECOMENDACIONES	98
-----------------	----

V. CAPITULO QUINTO

Propuesta teórico-metodológica	99
--------------------------------	----

BIBLIOGRAFÍA	103
--------------	-----

APÉNDICE

INTRODUCCIÓN

La administración participativa es un proceso de confianza y retroalimentación que ocurre entre los directivos y empleados. El proceso de mejoramiento continuo se da cuando los grupos transdisciplinarios se reúnen frecuentemente para estudiar el área particular que requiere atención.

La administración de calidad constituye desarrollar, diseñar, manufacturar y mantener un producto de calidad que sea más económico, más útil y siempre satisfactorio para el usuario.

La calidad total es una estrategia para mejorar la posición competitiva que consiste en superar el nivel de satisfacción de los que solicitan el servicio.

La calidad total es: hacer un sistema participativo de las instituciones escolares, donde cada persona asuma la responsabilidad de hacer bien las cosas y a tiempo. Donde cada uno de los integrantes resuelva los problemas de su área; cada persona controle y evalúe continuamente cada de las tareas que realiza buscando mejorarlas. El director toma el papel protagónico para el cambio. Si se desea éxito es necesario que exista voluntad de cambio

La investigación pretende dar a conocer las diferentes clases de evaluación, factibles de poder ejecutar en el medio educativo.

Dentro de ellas se señalan la valuación de contexto, que sirve para dar las decisiones necesarias en la etapa del planteamiento para identificar, seleccionar y formular objetivos. La evaluación de insumo que permite las decisiones de organización y estructuras básicas para el diseño de programas y proyectos.

La evaluación de proceso, que determina las acciones durante la ejecución de las obras, de los procesos o actividades y permite el control del desarrollo de los programas y proyectos. La evaluación de producto que sirve para la toma de decisiones conducentes a juzgar y criticar los resultados finales de los programas y proyectos y a reaccionar contra ellos.

El resultado de la investigación está conformado de la siguiente manera:

El Marco Conceptual, trata los antecedentes del problema, la importancia de la investigación, el planteamiento del problema, los alcances y los límites de la Investigación, donde se plantea la intencionalidad del espacio geográfico.

El Marco Teórico contiene los temas siguientes, la administración educativa, sus fases, las funciones del director en instituciones educativas, estructura de la Organización.

El liderazgo de director es de fundamental importancia porque es el que regula la organización curricular, en su importancia, en sus principios, en los problemas que ocurren en el clima interno de las organizaciones escolares.

El Marco Metodológico comprende los objetivos de la investigación, variables, la definición conceptual de la variable, los indicadores de la variable, los sujetos y las técnicas utilizadas en la misma.

La presentación y análisis de los datos, comprenden la integración empírica de la investigación y su interpretación respectiva.

La propuesta teórico metodológica de organización y evaluación institucional presenta la verificación de la investigación, las conclusiones y recomendaciones.

La propuesta contiene un aporte teórico.-metodológico, para ejemplificar, de alguna forma, la organización interna de los Institutos de Educación Básica, sobre todo, en los establecimientos del municipio de Sololá.

Finalmente se encuentra la bibliografía y los anexos.

Se espera que con este informe se inicie la búsqueda de alternativas de solución y enfrentamiento al complejo problema de la administración educativa, causa y efecto de muchas limitaciones en el ambiente educativo guatemalteco.

CAPITULO I

I MARCO CONCEPTUAL

1.1 PROBLEMA

La Administración Educativa, enfocada en la administración y evaluación institucional, constituye una de las limitaciones más evidenciadas de la cultura escolar. Actualmente las acciones administrativas están orientadas a reproducir acciones de control, en el manejo exagerado de la disciplina de la puntualidad improductiva, dejando orilladas las políticas de organización y evaluación institucional, tendientes a mejorar los procesos y los productos de las instituciones escolares.

Como consecuencia de esto es imperativo realizar un estudio adaptado a la época actual y las condiciones presentes del entorno, ya que la función de la administración es sólo la de fiscalizar, como ha sido contradictoriamente, en el campo educativo.

1.2 ANTECEDENTES DEL PROBLEMA

La administración es una de las ciencias más antiguas de la humanidad, explicada en la organización de la casa. Entre las organizaciones más antiguas o comunidades sociales primitivas, tenemos la horda, el clan, la gens. Fue la tribu la primera organización de la sociedad, es decir, la comunidad con principios intuitivos de administración. Más tarde, pensadores griegos, como Sócrates, Platón y Aristóteles abordaron la administración pública al servicio de la polis.

Otros grandes pensadores del mundo de la antigüedad como: Confucio, Pericles, Licurgo, Cicerón, argumentaron y legislaron sobre los problemas de la administración. Esto viene a demostrar que esta ciencia es muy antigua.

La administración científica surgió como resultado de los experimentos alcanzados por la Escuela de Negocios de la Universidad de Harvard en Mester Electric Company, conocidos como experimentos Hawthorne (Chicago). La investigación fue llevada a cabo por Elthon Mayo, quien concluyó, con cierto desánimo, que la organización de la empresa, centrada en la eficiencia y la productividad, frustraba la necesidad básica de afiliación del individuo.

El hecho de que la empresa ignorase las necesidades humanas provocaba la aparición de grupos informales como recursos a la anomia (anulación del yo) adaptando conductas no conformistas. A finales del siglo XIV surge la administración de personal, consecuencia de la necesidad de ponerle atención al recurso humano, como parte fundamental del desarrollo y la productividad de una empresa. La Administración Educativa es un concepto nuevo en nuestro marco nacional y cabe mencionar a autores como Lames Stores que define a la administración como el proceso de planear, organizar, liderar y controlar el trabajo de los miembros de la comunidad educativa.

La administración es el esfuerzo coordinado de un grupo social para obtener un fin con la mayor eficiencia y el menor esfuerzo posible. Asimismo, la administración es la dirección de un organismo social para alcanzar los objetivos, a través de la combinación la sistematización y el análisis de diferentes recursos.

La Administración Educativa también se define como la parte de la administración encargada del quehacer educacional. También se ha dado en llamar a la Administración Educativa el arte de hacer las cosas a través de la gente, así la administración del recurso humano es la base fundamental para el buen funcionamiento de las instituciones educativas.

En nuestro medio no se le ha dado la importancia necesaria a este campo de la Administración General, lo cual repercute en el poco desarrollo efectivo de la educación, en las carreras de Administración Educativa, en el nivel académico de las carreras técnicas, orientadas a formar personal en el campo de la Administración.

1.3. IMPORTANCIA DE LA INVESTIGACIÓN

La educación en el departamento de Sololá, en los últimos años, ha aumentado la creación de instituciones educativas, tanto privadas como públicas, que ofrecen educación en el nivel medio, específicamente en el ciclo básico, los cuales, para su funcionamiento efectivo, requieren de una acertada administración.

Esto lleva a investigar cuál es la situación con relación al tema, para tener una visión de sus fortalezas y debilidades a manera de hacer recomendaciones.

Enseguida se detallan de manera específica las siguientes consideraciones:

a. Que los centros educativos que brindan el Ciclo de Educación Básica, en los municipios del Departamento de Sololá, se encuentran administrados por una figura llamada Director.

b. Según la investigación realizada durante el Seminario La Especialización de los Administradores Educativos del Nivel Medio del Departamento de Sololá, en el año 2010, se pudo constatar que muchos de los puestos en estos establecimientos educativos son ocupados por personas que, si bien poseen el título de Nivel Medio, no están especializados para desempeñarse efectivamente en el puesto que ocupan.

c. Es importante hacer un análisis de la funcionalidad del Recurso Humano Administrativo de los Establecimientos Educativos a Investigar.

d. Que los resultados obtenidos de la presente investigación se traduzcan en nuevas teorías educativas, contribuyendo al conocimiento de problemas administrativos y sus posibles soluciones, los resultados de la misma pueden ser aprovechados en beneficio de la administración y la sociedad.

e. La importancia de este estudio radica en los retos y desafíos a los cuales hoy se enfrenta la administración de las instituciones del Ciclo de Educación Básica, los cuales llevarán a profundizar en la investigación.

1.4. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA:

Para el logro de objetivos y el buen funcionamiento de toda institución educativa, es indispensable un proceso administrativo y de organización que permita la viabilidad y efectividad en su estructura; también requiere de un esquema de organización derivado de los recursos humanos y una jerarquización definida de funciones de los mismos, agrupado y asignando actividades de manera que puedan ser ejecutadas eficazmente.

Así mismo, la estructura de los establecimientos educativos deben estar diseñada de manera que sea funcional organizativa y administrativamente, definiendo funciones específicas para cada área de trabajo, evitando así las dificultades que ocasionan la asignación de tareas y responsabilidades no acordes al puesto de trabajo. Es importante además facilitar la realización de tareas de todo el recurso humano, por ejemplo la utilización de recurso material, tecnológico y financiero que por consiguiente contribuye al logro de los objetivos y metas del establecimiento educativo. De lo anterior se formula el planteamiento siguiente:

¿CUÁL ES LA INCIDENCIA ADMINISTRATIVA DEL DIRECTOR DEL CICLO DE EDUCACIÓN BÁSICA EN LOS PROCESOS DE ADMINISTRACIÓN Y EVALUACIÓN INSTITUCIONAL?

1.5 ALCANCES Y LIMITES

1.5.1 ALCANCES

Este estudio se dirigió al personal administrativo, docente y estudiantes del municipio de Sololá del Nivel Básico del sector público.

Los resultados de la investigación serán susceptibles de generalizar al resto del departamento de Sololá, por poseer similares características.

1.5.2 LIMITES:

La investigación no se pudo realizar en el sector privado. La intencionalidad fue investigar el sector público, por razones de insuficiencia de recursos.

Se enfatizó la investigación de estos establecimientos educativos, para conocer la funcionalidad administrativa del sector público.

CAPÍTULO II

II MARCO TEÓRICO

2.1 ADMINISTRACIÓN

La administración es el esfuerzo coordinado de un grupo social para obtener un fin con la mayor eficiencia y el menor esfuerzo posible.

Es el conjunto de conocimientos y acciones encaminadas hacia el control de determinados factores para consecución de un objetivo determinado.

“La administración es el proceso dinámico y evolutivo que se desarrolla a través de los sectores; políticos, económicos y social mediante el cumplimiento de las funciones administrativa integradas para el logro de los objetivos deseados”.
(Moncada, 1971, p. 2)

2.2 IMPORTANCIA DE LA ADMINISTRACIÓN

Desde que los seres humanos comenzaron a formar grupos para alcanzar metas que no podían lograr individualmente, la administración ha sido esencial para asegurar la coordinación de los esfuerzos individuales. “A medida que la sociedad ha confiado cada vez más en el esfuerzo de grupo y que muchos organizados se ha vuelto grandes, la administración ha cobrado cada vez más importancia”.
(Soberanis, 2003, p. 6)

2.3 CLASES DE ADMINISTRACIÓN:

Muchos académicos y administradores han encontrado que el análisis de la administración se facilita mediante la organización útil y clara del conocimiento. Al estudiar esta disciplina, resulta útil dividirla, según sus clases en:

a. De Planeación

La planeación incluye la selección de misiones y objetivos y las acciones para lograrlos; requiere tomar decisiones, es decir, selección de cursos futuros de acción entre varias opciones.

b. De organización

La organización es aquella parte de la administración que implica establecer una estructura intencional en los papeles que deben desempeñar las personas de una organización. Es intencional en el sentido de que asegura que se asignen todas las tareas necesarias para cumplir las metas y al menos en teoría de que se encargue a las personas lo que pueden realizar mejor.

El propósito de la estructura de una organización es ayudar a crear un ambiente propicio para la actividad humana. Por lo tanto constituye una herramienta administrativa y no un fin en sí misma.

Aunque la estructura debe definir las tareas a realizar, los papeles asignados. En esta forma se tiene que diseñar a la luz de las capacidades y motivaciones de las personas disponibles.

c. De Personal:

La integración de personal implica llenar y mantener ocupados los puestos en la estructura organizacional. Esto se hace al identificar los requerimientos de la fuerza laboral; al realizar un inventario de las personas disponibles y al reclutar, seleccionar, ubicar, ascender, evaluar, planear las carreras, remunerar y capacitar o desarrollar de otra manera, tanto a los candidatos, como a los actuales titulares de los puestos, con el fin de que cumplan sus tareas de un modo eficaz y eficiente.

d. De Dirección:

Consiste en influir en las personas para que contribuyan a la obtención de las metas de la organización y del grupo. Se refiere predominantemente a las relaciones interpersonales de la administración.

Todos los administradores están de acuerdo en que sus problemas más grandes surgen por la gente y que los administradores eficaces.

e. De Control:

Implica medir y corregir el desempeño individual y organizacional para asegurar que los hechos se ajusten a los planes. Implica medir el desempeño contra las metas y los planes. En resumen, el control facilita el logro de los planes. Aunque la planeación tiene que preceder al control". (Ramírez, 2003, p. 2)

2.4 CARACTERÍSTICAS DE LA ADMINISTRACIÓN:

Las características de la administración se orientan en función de la universalidad, su valor instrumental, su unidad temporal, su amplitud de ejercicio, su especialidad, interdisciplinariedad y flexibilidad.

"Universalidad: Existe en cualquier grupo social y es susceptible de aplicarse lo mismo en una empresa industrial que en el ejército, en un hospital, en un evento deportivo, etc.

Valor instrumental: Aunque para fines didácticos se distinguen diversas fases y etapas en el proceso administrativo, esto no significa que existan aisladamente.

La administración es un proceso dinámico en el que todas sus partes existen simultáneamente.

Amplitud de ejercicio: Se aplica en todos los niveles o subsistemas de una organización formal.

Especificidad: Aunque la administración se auxilie de otras ciencias y técnicas, tiene características propias que le proporcionan su carácter específico, es decir, no puede confundirse con otras disciplinas afines como en ocasiones ha sucedido con la contabilidad o la ingeniería industrial.

Interdisciplinariedad: La administración es a fin a todas aquellas ciencias y técnicas relacionadas con la eficiencia en el trabajo.

Flexibilidad: Los principios administrativos se adaptan a las necesidades propias de cada grupo social en donde se aplican. La rigidez en la administración es inoperante.

Por otra parte también la administración tiene las características de multivariedad. La administración es un área multidisciplinaria, cobija necesariamente conceptos de Psicología Industrial, de Sociología Organizacional, de Ingeniería Industrial, de Derecho, de Trabajo, de Ingeniería de Seguridad, de Medicina de Trabajo, de Ingeniería de Sistemas de Cibernética.

Contingencial: No hay leyes ni principios, es decir depende de la situación organizacional, del ambiente, de la tecnología, de la filosofía preponderante. Es altamente flexible y adaptable, sujeto a un desarrollo dinámico”. (Koontz, 1998, p. 8)

2.5 FINES DE LA ADMINISTRACIÓN:

Son fines de la administración educativa:

2.5.1 “Coadyuvar en la ejecución de la política del sector educativo nacional, propiciando una interacción de los participantes en el proceso educativo (educadores, padres de familia y la comunidad), con el propósito de elevar localidad educativa y que ésta responda a los requerimientos, aspiraciones y necesidades nacionales y locales, proponiendo en consecuencia el desarrollo socioeconómico del país, propuesta en los planes de Desarrollo Nacional.

2.5.2 Promover el cumplimiento de los objetivos vitales de la Educación. Utilizando técnicas, procedimientos y medios propios del asesoramiento, seguimiento, coordinación y control, requeridos en los niveles central e institucional como en la rama, modalidad y especialidad que atiende, propiciando la interrelación y correlación del sistema educativo, mediante el estímulo y creatividad profesional.

2.5.3 Fundamentarse en los criterios de sectorización administrativa, con el propósito de interactuar permanentemente hacia el logro de los criterios de eficiencia y eficacia que deben normar la actuación de la administración pública nacional”. (Koontz, 1998, p. 7)

2.6 PRINCIPIOS DE LA ADMINISTRACIÓN:

Henry Fayol sugiere los siguientes principios administrativos, para que funcionarios y administradores puedan desarrollar un trabajo más eficiente y competitivo. Esto son los siguientes:

2.6.1 DIVISIÓN DEL TRABAJO

La finalidad es producir más y mejorar, con el mismo esfuerzo, o producir lo mismo, con menos esfuerzo. Es un medio de obtener el máximo provecho por vía de la simplificación de funciones, separación de actividades y especialización del personal.

2.6.1.1 AUTORIDAD Y RESPONSABILIDAD

Su función de mandar y lograr la obediencia. La autoridad y la responsabilidad pueden y deben delegarse, y ello no significa perder sino "Compartir" la delegación sólo puede hacerse cuando hay entendimiento, lealtad, confianza y capacidad.

2.6.1.2 DISCIPLINA:

Al considerar la disciplina con el respeto por los acuerdos que se dirigen a obtener obediencia, aplicación, energía y las características exteriores de respeto.

2.6.1.3 CENTRALIZACIÓN:

Por centralización entendemos la concentración de la autoridad en un nivel jerárquico particular, con el fin de reunir, en una sola persona o cargo, el poder de tomar decisiones importantes.

2.6.1.4 UNIDAD DE MANDO Y DE DIRECCIÓN:

Para la ejecución de una actividad cualquiera se requiere que el agente que le ejecuta reciba órdenes de un jefe y sea responsable ante él. La unidad de dirección. Significa que hay un solo jefe y un solo programa para un conjunto de operaciones que tiene el mismo fin.

2.6.1.5 ESCALA JERARQUICA:

Significa líneas d autoridad y campos de jurisdicción claramente definidos. Este principio debe prevalecer sobre el de cualquiera de sus miembros.

2.6.1.6 SUBORDINACIÓN DEL INTERES PARTICULAR AL GENERAL:

El interés de un individuo o de un grupo no debe prevalecer en contra de la institución, así como el interés de la familia debe prevalecer sobre el que cualquiera de sus miembros.

2.6.1.7 LEALTAD Y ESTABILIDAD:

Se refiere al personal que debe ser consecuente con la institución, aunque depende también de que se le garantice permanencia en el trabajo y se mantenga en el goce de sus derechos dentro el marco de las leyes, mientras cumpla con sus deberes y obligaciones.

2.6.2 REMUNERACIÓN ADECUADA Y EQUIPADA:

“Se refiere al pago de acuerdo a los niveles de autoridad y responsabilidad”.
(Lemus, 1983, p. 29)

2.7 FACTORES DE LA ADMINISTRACIÓN

2.7.1 Humano:

Lo más importante en la administración es el ser humano, porque toda administración está dirigida por y para las personas. Sin este elemento la administración no tendría sentido.

2.7.2 Estructura:

La administración, por rudimentaria que sea, posee una organización que le da forma y sentido.

2.7.3 Económico:

Los recursos materiales, requeridos para el funcionamiento adecuado del cuerpo administrativo y la consecución de sus planes. (Lemus, 1983, p. 28)

2.8 ADMINISTRACIÓN CON CALIDAD TOTAL:

La administración con calidad total es una manera de llevar a cabo actividades empresariales, donde directivos y empleados trabajan ayudándose entre sí para mejorar la calidad y producción. Para esto es necesario que existan los componentes de administración participativa, procesos de mejoramiento continuo y la utilización de grupos de trabajo.

La administración participativa es un proceso de confianza y retroalimentación que ocurre entre los directivos y empleados. El proceso de mejoramiento continuo se da cuando los grupos transdisciplinarios se reúnen frecuentemente para estudiar el área particular que requiere atención.

La administración de calidad constituye desarrollar, diseñar, manufacturar y mantener un producto de calidad que sea más económico, más útil y siempre satisfactorio para el usuario. La calidad total es una estrategia para mejorar la posición competitiva que consiste en superar el nivel de satisfacción de los que solicitan el servicio.

La calidad total es: “Hacer un sistema participativo de las instituciones escolares, donde cada persona asuma la responsabilidad de hacer bien las cosas y a tiempo. Donde cada uno de los integrantes resuelva los problemas de su área; cada persona controle y evalúe continuamente cada de las tareas que realiza buscando mejorarlas. El director toma el papel protagónico para el cambio. Si se desea éxito es necesario que exista voluntad de cambio” (Ramírez, 2003, p. 35)

Los términos esenciales para comprender mejor la calidad total se sintetizan en lo siguiente,

“Calidad: Es el conjunto de propiedades y características de un producto o servicio, que le confiere la aptitud para satisfacer necesidades expresas.

Ciclo de calidad o espiral de la calidad: Es un modelo conceptual de las actividades interdependientes que influyen en la calidad de un producto o servicio en las distintas fases, que van desde la identificación de las necesidades hasta la evaluación que estas necesidades hayan sido satisfechas.

Política de calidad: Son las orientaciones y objetivos generales de una organización en relación con la calidad, expresadas formalmente por la dirección superior.

Círculo de calidad: Organización grupal para resolver problemas comunes que afectan a la organización, en el ámbito de: Institución recursos humanos, físicos, materiales, relaciones interpersonales, comunicación entre otros.

Control de calidad: Son las técnicas y actividades de carácter opcional utilizadas para satisfacer los requisitos relativos a la calidad. Se orienta a mantener bajo control los procesos y eliminar las causas que generan comportamiento insatisfactorios en etapas importantes del ciclo de calidad para conseguir mejores resultados económicos”. (Ramírez, 2003, p. 37)

Cultura de calidad total en educación

La calidad total constituye hoy día una necesidad imperiosa de las instituciones educativas para poder competir en un mercado de apertura. En el esfuerzo por ser mejores para cautivar a la población estudiantil, la calidad total es una herramienta que se introduce a las estructuras, más en el sector privado que en el público.

“La calidad total en educación está relacionada con la satisfacción de las necesidades y exigencias de la comunidad educativa y en ella intervienen tres aspectos importantes: necesidad, exigencia y expectativa”. (Bernal, 1993, p. 38)

ENFOQUE DE LA CALIDAD TOTAL EN EDUCACIÓN

La calidad total es un proceso enfocado a:

- a) “Satisfacer y exceder las expectativas de nuestros usuarios,
- b) Mejorar continuamente,
- c) Compartir responsabilidades con los colaboradores
- d) Reducir el coste de la falta de calidad”. (Batten, 1993, p. 16)

En educación estamos familiarizados con el ciclo de reparación. Los estudiantes que pierden un curso deben repetirlo, tomar clase adicional para retrasadas, el costo de estas situaciones es enorme.

La educación deberá adaptarse a las demandas y al avance tecnológico.

2.8.1 PRINCIPIOS DE LA CALIDAD TOTAL EN EDUCACIÓN

Dentro de lo que es la cultura de calidad total en educación existen principios de gran importancia, dichos principios tienen un rol esencial y entre los mismos encontramos:

- 1) El proceso se desarrolla utilizando datos.
- 2) Toda decisión educativa debe tomarse sobre la base de cómo y hasta dónde agregará valor al aprendizaje del alumno y mejorará la institución.
- 3) Aplicar eficazmente el control de calidad educativa, apoyándose en las funciones de evaluación.
- 4) Mantener un ambiente agradable de trabajo en la institución educativa.

Mejorar en los agentes educativos los aspectos siguientes:

EN LOS PROFESORES:

- a) Desarrollo personal.
- b) Mejor comunicación.
- c) Aptitud preventiva.
- d) Trabajo participativo.
- e) Autorrealización.
- f) Identificación con el trabajo y la institución educativa.

EN LOS ESTUDIANTES

- a) Crecimiento personal.
 - b) Participación académica.
 - c) Mejor comunicación.
 - d) Actitud positiva.
 - e) Auto-formación.
 - f) Identificación con el estudio y la institución educativa.
- 5) Impulsar el éxito como un proceso motivador, con el fin de elevar el nivel de trabajo y calidad de los servicios que la institución presta.

Se ahorran costos cuando se disminuye la deserción o no promoción de alumnos.

2.8.2 INDICADORES DE CALIDAD TOTAL EN EDUCACIÓN

Aplicando 14 puntos de la calidad total en educación, se enumeran los siguientes:

- 1) Generar la constancia en el propósito de mejorar el producto y servicio continuamente.
- 2) Adoptar una nueva filosofía.
- 3) Eliminar la dependencia de la inspección masiva.
- 4) Terminar con la práctica de hacer negocios sólo sobre la base del precio.
- 5) Mejorar constantemente y para siempre el sistema de producción y servicio.
- 6) Instituir el entrenamiento.
- 7) Instituir el liderazgo.
- 8) Erradicar el miedo.
- 9) Romper las barreras que coartan el orgullo de la fuerza de trabajo.
- 10) Eliminar las exhortativas (slogans) y metas para la fuerza de trabajo.
- 11) Eliminar las cuotas numéricas.
- 12) Remover las barreras que coartan el orgullo de la fuerza de trabajo.
- 13) Instituir un programa vigoroso de capacitación y re entendimiento.
- 14) Determinarse a lograr la transformación. (Ramírez, 2003, p. 39)

2.9 ADMINISTRACIÓN POR OBJETIVOS:

La administración por objetivos (APO) es el empleo de una estrategia para formular planes y obtener resultados encausados a lo que la gerencia desea y necesita para conquistar las metas y dejar satisfechos a los partícipes.

De esta tarea, el primer propósito de una estrategia semejante es simplificar y esclarecer los trámites administrativos en el seno de la empresa. "Existen cuatro ingredientes básicos para tener en concepto de APO: Los objetivos mismos, la estrategia de la utilización de tiempo, la gerencia total; y las motivaciones individuales". (Ugalde, 1979, p. 233)

Objetivos:

Los objetivos son eventos, o realizaciones, planeados que se espera llevar a cabo. Son los frutos que se desea recoger en los puestos de trabajo o en la organización. Los objetivos pueden ser mejores las ventas, reducir los costos, crear nuevos mercados o aminorar el ausentismo.

“El director como responsable directo de la institución educativa debe estar en capacidad de determinar los logros, así como los fracasos de su trabajo, etapa por etapa, tarea a tarea.” motivar a sus trabajadores docentes. (Ugalde, 1979, p. 39)

Las motivaciones individuales:

Las motivaciones personales se refieren a la dedicación y la participación personal en el proceso de determinación de los objetivos. Esta dedicación o empeño propone a engendrar el deseo y la buena disposición de realizar algo. La motivación por objetivos es una estrategia motivadora, ya que los compromisos y las realizaciones de las personas causan satisfacción en alto grado.

Estos cuatro ingredientes (los objetivos, la estrategia de distribución del tiempo, la administración total y las motivaciones individuales) plasman cuatro conceptos básicos que engendran cuatro principios para operar como fundamento de la administración por objetivo.

Estos principalmente son los siguientes:

- ✓ Es más probable lograr la uniformidad y coherencia de las operaciones administrativas si se persigue un objetivo común.
- ✓ Mientras más intenso sea el enfoque y la concentración en los resultados que se desea obtener dentro de un margen determinado de tiempo, mayores probabilidades habrá en obtenerlos.
- ✓ Mientras mayor sea la participación al determinar operaciones importantes, con responsabilidad por los resultados, mayores serán las motivaciones para alcanzarlos.
- ✓ Asimismo, se debe “motivar la colaboración de la familia y la comunidad con la escuela, mejorar los recursos propios de las juntas escolares, conocer las fuentes de trabajo y pequeñas industrias estimular el asesoramiento a los maestros y profesores de las áreas rurales del país, y tratar que las políticas educativas sean cada vez mejores y acordes con la realidad”.

2.9.1 Fases de la administración por objetivos

Las fases del proceso de la administración por objetivos constituyen una operación que se realiza en una sucesión de etapas, las cuales siguen un orden determinado.

Buscar el objetivo

El concepto de administración por objetivos se inicia identificando de manera deliberada y sistemática los resultados que requiere alcanzar la empresa o el organismo para supervivencia, expansión, perfeccionamiento o para resolver sus problemas. “Esta interpretación se inicia examinando la forma en que actualmente está constituido el organismo. Surge toda clase de preguntas analíticas relativas a la relación imperante. ¿En dónde nos encontramos? ¿Por qué hemos llegado a esto? ¿En qué situación se encuentran nuestros asuntos? ¿Por qué tenemos diferencias?, ¿Qué oportunidades tenemos? Se examina las tendencias, las proyecciones al futuro y los índices indicadores para conocer las repercusiones en la situación del organismo. Se evalúa el grado en que puedan utilizarse, así como su rendimiento comparado con el de otro organismo. “En la administración por objetivos es donde encontramos mayores referencias a esta forma de escribir los objetivos de índole específica”. (Ugalde, 1979, p. 26)

Determinación del objetivo

Es el oficial para vincular los recursos del organismo con el compromiso contraído por las personas de quienes se espera que obtengan los resultados. Se basa en el principio de que si se quieren rendimientos básicos de las personas, es preciso involucrarlas y hacerlas rendir cuentas de los resultados. “El objetivo implica la presencia de una intención personal o institucional, hacia el logro de algo como salida de un proceso. El objetivo es un enunciado que se escribe sobre la dirección que deberá tomar el esfuerzo docente, técnico, administrativo o institucional.”

Justificación de los objetivos

En ella se determina el grado de confianza que pueda tener el individuo, el departamento o la compañía, en que pueda lograrse un objetivo dentro del tiempo determinado. Las medidas justificadoras del procedimiento aseguran que se cuenten y se tengan disponibles recursos, instalaciones, materiales, métodos, personal y gerentes para conquistar una meta deseada.

Implantación del objetivo

En la fase cuatro se hacen los planes de trabajo y de operaciones para iniciar y llevar a efecto las labores necesarias que den cumplimiento al compromiso, se forma la estrategia de implantación para llegar a la meta.

Control de los objetivos e información

En la fase se sitúan todos los trabajos en un programa de fechas para poder medir la situación en que se haya la operación en todo momento, así como los progresos realizados para alcanzar el objetivo. “Para plantear los objetivos procuramos satisfacer las características de realismo, especificidad u operatividad, participación y practicidad”. (Ugalde, 1979, p. 27)

2.9.2 Estrategias de la administración por objetivos:

Los términos táctica y estrategia han sido aplicados a menudo en las gerencias para describir maniobras y enfoques para que resuelvan los problemas. Las estrategias han consistido en planes globales de la gerencia en su nivel más elevado, para conquistar algún objetivo y las tácticas han sido planes individuales de las gentes en un plano más bajo, que ayudan a conquistar el objetivo. En la estrategia se dicta un plan amplio y a largo plazo; y la táctica asociada a aquella determinación a las maniobras múltiples a corto plazo, requeridas para implantar el plan estratégico. “las estrategias deben encararse, tanto desde el punto de vista de las inquietudes, situaciones y problemas reales, como de la necesidad de responder a los intereses de los grupos sociales.”

2.10 ORGANIZACIÓN Y ADMINISTRACIÓN DEL RECURSO HUMANO

La organización es un patrón de relaciones, simultaneas entrelazadas, por medio de las cuales las personas bajo el mando de los agentes persiguen metas comunes. Estas metas son producto de los procesos para tomar decisiones. Las metas se desarrollan en razón de la planificación, suelen ser ambiciosas, de largo alcance y sin final fijo. Todos quieren estar seguros de su organización, necesitan un marco estable en el cual pueden trabajar unidos para alcanzar las metas de la organización, para que pueda durar desde el presente hasta entrando el futuro. Se debe elegir un patrón de relaciones de trabajo que permita a sus empleados aprovechar lo que saben y lo que han aprendido de su trabajo en el pasado.

Ya que las personas están acostumbradas a relacionarse entre sí de cierta manera, por lo tanto el resto organizativo consiste en fundamentarse en esta base conforme desarrolla una estructura que lo llevará al futuro. Toda persona que organiza debe tomar en cuenta dos factores. En primer término se deben definir las metas de la organización, sus planes estratégicos para conseguir dichas metas. En segundo término se debe considerar lo que está ocurriendo y lo que probablemente pasará en el futuro, en el entorno de la organización.

“La organización es un sistema de esfuerzos cooperativos, coordinado planificado en forma previa y consciente, para que cada uno de sus integrantes conozca de antemano cuales son las labores a su cargo así como cuales son sus deberes, derechos y obligaciones.” (Moncada, 1971, p. 91)

2.10.1 Administración del recurso humano

La planeación, la organización, el desarrollo, la coordinación y el control son procesos capaces de promover el desempeño eficiente del personal, a la vez la institución representa el medio que permite a las personas que colaboren en ella, alcanzar los objetivos individuales relacionados con el trabajo.

En la función administrativa se planifica, se recluta, se selecciona, se capacitan y se desarrollan los miembros de una organización, garantizando un suministro idóneo y constante de empleos capaces.

“Un director de escuelas es un individuo que debe realizar más trabajo del que está capacitado para hacer, pero quien logra la colaboración de otros para hacer parte del mismo”. (Gutierrez, 1976, p. 87)

A. La Planificación del Recurso Humano:

Sirve para garantizar que en forma constante y adecuada, se cuenta con el personal que se necesita, se lleva a cabo a través de análisis de:

- ✓ **Factores Internos:**
Como son las necesidades actuales y esperadas de adquirir personas capaces, de vacantes y expansiones de reducciones departamentales.
- ✓ **Factores del entorno:**
El gerente, director y el encargado de la calidad son los responsables de contribuir y mantener información a cerca de todos los empleados que han hecho posible que la organización sea mucho más eficiente en la planificación del recurso humano.

B. El Reclutamiento:

Se ocupa de reclutar una serie de candidatos a emplear, acordes al plan de los recursos humanos, ya que por regla general los candidatos se encuentran por medio de anuncios en periódicos y publicaciones especializadas, agencias de empleo, recomendación de amigos y visitas a universidades o centros de enseñanza popular.

C. La Selección:

Proceso de obtener, analizar y registrar información relacionada con los cargos, las actividades del trabajo y las demandas sobre los trabajadores. “El planeamiento permite introducir innovaciones en las instituciones educativas y actúa como una fuente complementaria del que hacer cotidiano del administrador, es una función estimulante, creativa y renovadora”. (Garibay, 1976, p. 90)

D. Estructura de los Cargos:

Incluye cuatro áreas de requisitos:

✓ **“Requisitos mentales:**

Instrucción esencial, experiencia anterior esencial, adaptabilidad al cargo, iniciativa necesaria y aptitudes necesarias.

✓ **Requisitos físicos:**

Esfuerzo físico necesario, capacidad visual, destreza o habilidad de complexión física necesaria.

✓ **Responsabilidad:**

Supervisión del personal, material, herramienta o equipos, dinero, títulos o documentos, contratos internos o externos e información confidencial.

✓ **Condiciones de trabajo:**

Ambiente del trabajo y riesgos”. (Guadamuz, 1978, p. 108)

“Condiciones que se deben solicitar para que la administración sea efectiva pero es importante la capacidad de auto dirección del personal de la institución y la participación del personal en la ejecución de lo planificado”.

E. Métodos para la descripción y análisis de cargos:

- ✓ Método de observación directa
- ✓ Método de cuestionario
- ✓ Método de entrevista directa y
- ✓ Método Mixto

F. Integración:

Sirve para ayudar a que las personas seleccionadas se adapten a la organización, sin dificultades. Los recién llegados son presentados en cuanto a la conducta de los empleados.

G. La Capacitación:

Buscan aumentar el rendimiento de los empleados, con el propósito de incrementar la efectividad de la organización. La capacitación sirve para mejorar las habilidades de trabajo actual, los programas de desarrollo sirven para preparar a los empleados para los ascensos.

“Es fundamental la revisión de etapas para evaluaciones periódicas, a fin de determinar la calidad e introducir los ajustes necesarios. Así mismo la previsión de las etapas para realizar evaluaciones periódicas de los planes de trabajo de la institución”. (Gutierrez, 1976, p. 108)

2.11 FUNCIONES ADMINISTRATIVAS DEL DIRECTOR EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

En este subtema, se analizan las funciones reales del administrador educativo, las que cumplen como gestor, director, ejecutivo, administrador o gerente de las instituciones dedicadas a la educación.

Se analiza por tanto, su acción en cuanto las funciones de pronóstico, planeamiento, organización, coordinación, dirección o gerencia, supervisión y control, como fases que en su realización conducen al trabajo del administrador de instituciones educativas.

Proceso mecánico: pronosticar, planear y organizar

Proceso dinámico: dirigir, coordinar y controlar

La diferencia entre uno y otro proceso, estriba en la forma en que se realiza la acción del administrador. Mientras que en el proceso mecánico, se hace un trabajo de tipo analítico, con base en estudios, documentos y datos que pueden comprobarse y ordenarse en forma fija en un escritorio.

Se ajusta este proceso a los objetivos previamente señalados, en el sentido de que se centran los esfuerzos en explicar cómo procede el administrador de las instituciones educativas para llevar a cabo cada una de esas funciones, siempre soportadas por el pronóstico y el planeamiento, a saber: **(Davies, 1953, p. 85)**

A. Pronóstico

Se sitúa al principio, pues así es cómo realmente se inicia la labor del administrador de instituciones educativas, esto es tratando, de vaticinar los acontecimientos administrativos, docentes y de relaciones generales que podrían producirse con otros organismos de la institución a su cargo.

En esencia la función de pronóstico consiste en proyectar el trabajo futuro de las instituciones, según los datos que se tengan a mano en un momento dado sobre la misma entidad y sobre otros aspectos del desarrollo general del sistema educativo; así como del socio-económico en el cual esté inmersa. Esta función implica, por lo tanto, señalar las políticas que seguirán las instituciones, así como identificar las necesidades básicas, seleccionar y formular objetivos y metas; todo el contexto de la vida pasada, presente y futura de la institución.

La información que se emplea en esta función es un factor determinante para su éxito.

En igual forma influirán la habilidad, la preparación y la inteligencia con que el administrador afronte tal labor. “Una excelente información en manos de administradores inexpertos dará un pronóstico deficiente como una mala información en poder de excelentes administradores”.

B. Planeamiento

Es parte del proceso administrativo y se concibe a la vez, como un proceso en sí mismo. Se ejecuta al encadenar actividades en función de los objetivos previamente señalados y tratado de conseguir el cumplimiento de políticas con alcances futuros, así como en función e los planes y programas de acción que se hayan elaborado o estén en proceso de formulación.

El realismo en el planeamiento surge de la consideración que se les dé a los recursos y al medio, así como del tecnicismo que se apliquen en los procedimientos.

En su aplicación a instituciones educativas, “el planeamiento como función promotora de cambios, es diferente del de instituciones públicas o mixtas, por causa de los recurso humanos que se emplean – estudiantes, profesores y personal técnico”. (Gullick, 1977, p. 89)

El planeamiento permite introducir innovaciones en las instituciones educativas y actúa como una función complementaria del quehacer cotidiano del administrador. Es por lo tanto, una función estimulante, creativa, renovadora.

El administrador, en su trabajo de planeamiento, debe prever la ocurrencia de situaciones y circunstancias en las dimensiones espacio-temporales de marcadas por plazos cortos, medianos y largos. En igual forma, debe estar constantemente atento a la aparición de otras características, como son: la evaluación de condiciones reales existentes en torno a la institución en que trabaja; la colección y análisis de planes, programas y proyector con prioridades diferentes, etc.

Desde que el indica sus labores, “debe involucrase en tareas propias del planeamiento, sólo en coordinación con sus jefes, asesores y colaboradores”.

2.12 LA ORGANIZACIÓN ESCOLAR EN EL MARCO DE LA ADMINISTRACIÓN

Definición de organización escolar

La organización escolar “tiene como objeto ordenar todos los elementos que inciden en la función educadora hacia un objetivo claro y concreto: Estimular y facilitar el desarrollo de la personalidad de todos los elementos de la comunidad e que está localizada”. (Díaz, 1999, p. 26)

No es nuestra intención hacer una definición esencial de organización escolar, porque las definiciones, por su mismo carácter formal, se contemplan más como entidades a memorizar que a sacarles la punta ejecutiva que poseen.

Una de las primeras sistematizaciones de la Pedagogía se definía la organización escolar como **la buena disposición de los elementos para educar a los niños por medio de la instrucción.**

Definición de organización escolar que se difundió mucho hacia la mitad del siglo por los países de habla hispana, es la siguiente: “La disposición de los diferentes elementos que concurren en la vida y la actividad escolar”. “Que completa con una precisión de lo que se entiende por organizar: “Disponer parte o elementos en función de una idea preconcebida que implica la reunión de todas esas partes en un todo unitario con significación propia”. (Díaz, 1999, p. 26)

Otra definición que puede considerarse como síntesis del criterio pedagógico de la época es la siguiente: “La organización escolar es la ordenación de los distintos elementos de la escuela para que todos ellos concurren adecuadamente a la educación de los escolares.

Cabe destacar en estas definiciones las ideas de:

- ✓ Carácter dinámico de la organización,
- ✓ La escuela como entidad compleja,
- ✓ Ordenación o disposición adecuada de elementos,
- ✓ La acción escolar, o la educación, como núcleo articulador.

A comienzo del último cuarto de siglo aparece una obra con una visión nueva de organización. “Tiene como objetivo ordenar todos los elementos que inciden en la función educadora hacia un objetivo claro y concreto: Estimular y facilitar el desarrollo de la personalidad de todos los elementos de la comunidad en que está localizada”. (Díaz, 1999, p. 27)

“Las novedades estriban en: a) romper el cinturón rígido de la escuela como institución que se queda estrecha, y fijarse más en la función educadora allí donde se ejerza, y b) extender los efectos de la organización escolar y su objetivo formativo a todos los elementos de la comunidad, entendida ésta no sólo como elementos operantes en la escuela, sino también como beneficiaria de su acción”. (Díaz, 1999, p. 28)

“Para la institución, que está considerada aquí como un conjunto de elementos en interacción constante (educadores, alumnos, fuentes de documentación, materiales, elementos exteriores, etc.), organizar el trabajo escolar consiste en investigar metódicamente la coherencia máxima en el funcionamiento de los diversos elementos para lograr los objetivos fijados en la institución”.

En definitiva la organización escolar, “mantiene constantes las ideas pluralidad de elementos intervinientes en el proceso educativo, interrelación, necesidad de darle coherencia, unicidad, y carácter aglutinados de los objetivos institucionales”.

2.12.1 Contenidos de la organización escolar

Sin quitar interés a los análisis sistemáticos, preferimos describir el contenido de la organización escolar a través de las preguntas fundamentales que todo profesor suele formularse constantemente, lo que quizá reste formalidad estructural a la presentación, pero sin duda ganará en realismo y operatividad.

Entre esas preguntas figuran las siguientes:

1. “Qué hay que hacer y por qué hay que hacerlo. Las respuestas afectan a los objetivos propios de la escuela, su modelo educativo, sus planes y áreas de trabajo que es necesario especificar.
2. Quién ha de realizar el trabajo (didáctico o directivo). Deben determinar las competencias de cada puesto así como las condiciones exigibles para desempeñarlo. Cuestiones como selección, formación y perfeccionamiento de la función docente, directiva y técnica (bibliotecarios, expertos en recursos, reeducadores y logopedas, etc.) deben ser contempladas.
3. Cómo se ha de realizar el trabajo. Como han de funcionar los equipos de profesores, las tutorías, los órganos de gobierno, los servicios de apoyo, etc., articulación de la participación de los padres, alumnos, comunidad.
4. Con qué medios se cuenta. Inventario de recursos didácticos, equipamiento, servicios de apoyo, recursos financieros, servicios especiales (transporte, comedor, centros de vacaciones). Racionalización de sus distribuciones y uso.
5. Dónde se desarrolla el trabajo. Espacio Físico: estructura material del edificio, condiciones de salubridad y confort para el trabajo escolar, versatilidad de aulas, instalaciones y laboratorios multiusos, campos de deportes, etc.
6. Cuándo se ha realizado el trabajo. Planificación eficiente sobre los ritmos de aprendizaje, trabajo y tiempo libres, cronogramación de curso y jornadas.
7. Cuánto trabajo se ha de realizar. Determinación de la estructura cursos, niveles, ciclos, articulación entre ellos; objetivos didácticos y programas; deberes y actividades extraescolares, actividades de recuperación.
8. Con qué calidad se va a exigir el aprendizaje. Con lleva adaptación de objetivos y niveles de referencia. Control del proceso de aprendizaje, evaluación del profesorado y de la eficacia del centro, realimentación y autorregulación.
9. Cómo se relaciona el profesorado y el centro con la administración. Los niveles de la administración educativa y sus competencias, las administraciones autónomas, la relación profesional con la administración, el papeleo del aula y del centro.

10. Niveles y servicios educativos de especial configuración. Aspectos diferenciales del trabajo escolar en centros atípicos: preescolar, educación especial, de adultos". (Díaz, 1999, p. 27)

2.12.2 Rango epistemológico de la organización escolar

La pregunta acerca del nivel o carácter científico de la organización escolar se apoya en unos supuestos, formulado ya por quintanilla (1978), respecto a las ciencias de la educación en general, ero que vamos a aplicar específicamente a nuestra disciplina. Son estos.

a) "Se da por supuesto que existe el fenómeno o proceso de organización de centros y actividades escolares.

b) Que ese proceso es esencialmente humano, aunque en él se involucran también elementos materiales y otro que llamamos funcionales.

c) Esta actividad es práctica, en el sentido de que su finalidad son objetivos eficaces.

d) Se desea que las diferentes partes del proceso y su explicación puedan articularse en teorías científicas.

e) Si deseamos científicidad en la teorización de la organización escolar es porque no está claro que la tenga, y hasta podría no ser posible tenerla".

2.12.3 La escuela como organización

El conocimiento que tiene de la escuela (en el sentido amplio de institución educativa) permitirá identificar en ellas los siguientes rasgos:

- Grupo de personas.
- Finalidad explícita.
- División de trabajo.
- Pretensión de racionalidad y acción eficaz.
- Regulación de competencias de cada miembro.
- Jerarquía de las funciones.
- Ordenamiento de las relaciones interpersonales.
- Estructura independiente de los individuos concretos.
- Reducción de la incertidumbre y la posibilidad de predecir las conductas individuales" (Díaz, 1999, p. 28)

Existen cuatro intereses básicos que interviene en el crecimiento personal grupal.

Es evidente que los estilos docentes influyen decisivamente en la estimulación o bloqueo de tales intereses y actitudes. Esto se observa en lo siguiente:

- 1) “Las organizaciones no pueden funcionar con eficacia si están sometidas a un alto nivel de indeterminación. Lo mismo ocurre con el sistema escolar y con la misma sala de clase. Pero si hay una actividad social en la que la incertidumbre haya escalado cotas que aturde al ciudadano, esa es la educación, porque en ellas se concitan las incógnitas, los riesgos y las vacilaciones del mundo moderno: desorientación en los valores, crisis económicas, aceleración, etc., variables todas ellas de la llamada “crisis de la educación”. Pero en un terreno más inmediato al profesor del aula, siempre aparecerá la incertidumbre cuando se pregunte por:
- El papel de la cultura y de la propia escuela en el mundo. ¿Es realmente la escuela motor del cambio social, por el contrario un instrumento reproductor del sistema? Sin llegar al radicalismo de Lois Altuser, siempre le surgirá la eterna cuestión de qué debe permanecer de la cultura y qué debe renovarse.
 - El equilibrio entre la libertad individual y la eficacia de la institución escolar ¿Qué debe sacrificarse de la libertad de los alumnos y de los profesores en beneficio del orden escolar y de los objetivos homogéneos para amplios sectores sociales? ¿Puede la organización lograr el equilibrio entre el respeto a la individualidad del alumno o a la iniciativa del profesor y una organización académica muy reglamentada?
 - El valor del rendimiento académico en la tarea de hacer hombres. ¿Es el aprendizaje cultural el valor supremo al que debe sacrificarse toda la acción escolar? Los elevados índices de fracaso escolar en los últimos años obligan a plantearse no sólo la metodología como haría cualquier empresa con un proceso productivo poco eficaz-sino los propios objetivos: ¿Cómo encontrar la proporción adecuada de instrucción en la formación humana?
 - La capacidad de la organización para dar respuesta a necesidades y deseos personales. En la película *Rebelión en las aulas*, protagonizada por Sidney Poitiers como el profesor negro de un suburbio londinense, dice le director de una escuela de adolescentes marginados, “Lo que pretendemos primero es que el estudiante se encuentre a gusto; luego, que aprenda modales; y si aprende algo más eso n os encontramos” ¿Es posible encontrar el fiel entre la escuela desagradable y molesta por la rigidez del estudio y la carga de las tareas, y la escuela del juego, de la que se ha desterrado el esfuerzo, la disciplina y el trabajo? (Díaz, 1999, p. 29)

La escuela como organización formal, caracterizada por un conjunto de funciones coordinadas, dirigidas a conseguir metas con eficacia, permanecerá como tal en el futuro. Sin embargo, son de esperar otros cambios promovidos por una mejor definición de los verdaderos objetivos de la escuela, de las exigencias sociales a la institución, de la nueva tecnología, de las directrices gubernamentales y de una aplicación más eficaz de la ciencia del aprendizaje y de la conducta; todas estas variables harán de la escuela una organización más abierta y adaptable a las nuevas necesidades.

2.12.4 Las teorías organizativas

Reiteradamente se ha dicho que el esquema general de cualquier organización formal es un cierto orden estructural de personas y medios para alcanzar ciertos objetivos. Sentada esta idea, caben dos enfoques perfectamente compatibles:

a) “Siempre hay un modo de organizar. En consecuencia, todas las organizaciones – y la escuela no es una excepción – deben incorporar las operaciones o funciones. Para obtener una optimización de sus resultados es decir, eficacia en cuanto a las metas de la organización y eficiencia en cuanto a las necesidades y motivos de su persona.

b) Existen diversos modos acerca de cómo las organizaciones persiguen sus fines. Las organizaciones son entidades que se adaptan a las condiciones externas e internas, lo que produce variabilidad centro de la semejanza”.

La aparición de la organización científica no surge por casualidad, sino que es el resultado de algunas variables que vamos a citar escuetamente:

- “Hasta bien entrado el siglo XVIII los modos de producción eran idénticos a los que se venían usando de muchos siglos atrás: el trabajador utilizaba sus propias herramientas, el ritmo del trabajo era marcado por el operario, el aprendizaje se realizaba por observación, los directores inmediatos – operarios capataces – imponían dictatorialmente decisiones en orden admisiones, despidos, descansos, etc.
- La revolución industrial introduce profundos cambios en la actividad laboral: mayor empleo de maquinaria, nuevas relaciones entre empresario y trabajadores, distanciamiento entre la producción y consumo, aumento en orden a admisiones, despidos, descansos, etc.
- Cambio rápido en la estructura social – proletarización – crecimiento de las organizaciones – la especialización funcional dentro de la empresa --- compras, ventas, personal, gerencia, mantenimiento, etc., y teorías sobre la motivación del trabajo – adaptación del operario a su puesto, e incentivación económica.

- A partir de este contexto surgen las primeras interpretaciones intelectuales de la organización. Taylor y sus seguidores realizaron estudios de las tareas, métodos de aprendizaje y normas estandarizadas de cantidad, calidad y tiempo de ejecución; como consecuencia restaron gran atención a los aspectos fisiológicos del trabajo, como velocidad, fatiga muscular, períodos de descanso, etc., la determinación de la velocidad idónea para cada tarea y los períodos de descanso físicamente más útiles proporcionaban la base para aplicar otros “instrumentos científicos” como los conceptos de producción e incentivo económico.

A pesar de la producción estándar “científicamente” establecida, el operario ganaba más dinero por cada unidad adicional producida”.

Otro clásico de la organización es Henry Fayol, contemporáneo de Taylor, “Su gran aportación es la generalización del proceso administrativo. Su obra Administración industrial y general aparece en 1916, abandonada los aspectos fisiológicos y la organización de trabajo, para centrarse en el estudio del mismo proceso administrativo; la aportación de Fayol consiste en determinar las funciones formales que están presentes en todo proceso administrativo, anticipándose en tres cuartos de siglo a la concepción sistémica del proceso gerencial”. (Díaz, 1999, p. 31-32)

Los estudios posteriores van dando cabida cada vez con más relevancia a los aspectos humanos de las organizaciones, en la misma medida en que avanzan las ciencias de la conducta. La idea alrededor de la cual se articulan estos estudios es que una empresa, además de sus componente operativos – laboral (tareas) y organizativos (prevenir, dirigir, controlar...) está formada por personas, por un ambiente de trabajo y por sus relaciones mutuas. Las aportaciones de la psicología y la sociología significaron el punto de inflexión de las teorías a las modernas, y por citar un representante, el nombre de Elton Mayo y las experiencias en la fábrica Hawthorne de la Western Electric Company son bien significativas.

Existe por último un conjunto de teoría que ponen énfasis en la estructura, el comportamiento o las estrategias en situaciones de cambio y complejidad producidas por la tecnología, el ambiente y la conducta humana, y que podrían recogerse bajo la rúbrica de teorías nuevas, humanismo industrial, o estructuralismo. Este último término parece que se ha generalizado, porque permite abarcar algunos elementos de las teorías clásicas y de las relaciones humanas, así como algunas ideas absolutamente nuevas que no coinciden con tales concepciones.

2.13 CLIMA LABORAL U ORGANIZACIONAL

Concepto meteorológico que al agregarle un apellido pretende dar la idea del ambiente que existe entre la gente que trabaja en una organización. Así se puede decir que hay buen clima organizacional cuando las personas trabajan contentas, cuando hay un espíritu de cooperación, habla de un mal clima cuando la gente no confía en sus compañeros, cuando no hay colaboración ni equipo de trabajo, cuando las responsabilidades se pasa de mano en mano, cuando el rumor sustituye a la comunicación directa y abierta etc.

¿Qué es el clima laboral u organizacional? “Es la atmósfera intangible o estilo particular que se da dentro de una empresa o institución y que opera de manera positiva o negativa. Dificulta o favorece alcanzar sus objetivos.

También podemos decir que es el producto de la interacción de dos aspectos fundamentales el primer se deriva de la existencia de una estructura de organización y las prácticas de dirección correspondientes, los sistemas, políticas y procedimientos. Este aspecto tiene a ser estable”.

El segundo aspecto es mucho más cambiante e impredecible y deriva de las personas que trabajan en la institución, de sus actitudes ante los elementos formales de la organización, de cómo perciben y reaccionan ante ellos y como les afecta en su trabajo. El clima laboral no puede medirse como el meteorológico con un termómetro, para ello se han creado instrumentos que permiten cuantificar de manera objetiva y evaluar el clima a través de algunos elementos.

Te has preguntado alguna vez “¿por qué formamos grupos y organizaciones? Indudablemente, existen para cubrir ciertas necesidades y conseguir propósitos definidos. Viéndolo de esta forma, podemos medir el éxito de una organización preguntándonos hasta qué punto han realizado estos propósitos”. (Díaz, 1999, p. 33)

Las organizaciones tienen por lo menos dos series de necesidades que se pueden identificar fácilmente.

- Necesidades de la tarea.
- Necesidades de las personas.

Las necesidades de la tarea presentan la función del trabajo hecho por la organización. Una escuela, por ejemplo, necesita provisiones adecuadas y materiales, personal debidamente preparado, facilidades de carácter físico apropiado, fondos suficientes para funcionar, aportaciones de los padres y agencias de la comunidad, y estrategias para poder en acción los programas.

Las necesidades de las personas ocurren simplemente porque hay personas que trabajan en las organizaciones. Las personas traen consigo las necesidades de pertenencia, logros, reconocimiento, valor personal, identidad personal, integridad, amén de otras como, seguridad financiera. Debido a esta interacción entre los individuos dentro de las organizaciones, hayan cubierto sus necesidades personales, hasta cierto punto.

Todo esfuerzo franco y amplio dirigido a mejorar el éxito de una organización tiene que centrarse por necesidad en:

Aumentar la eficiencia de las actividades laborales de la organización. Es decir cubrir mejor las necesidades de la tarea.

Maximizar las posibilidades para el crecimiento humano dentro de la organización, tales como mejores formas de cubrir las necesidades de las personas.

Cuando se habla de mejorar la efectividad de la organización, parece útil dividir estos intentos o esfuerzos en partes, tratando el crecimiento y desarrollo humano como diferentes de las tareas de la organización. Las personas que trabajan solas o en colaboración con otras pueden realizar innumerables tareas de organizaciones. Toda organización efectiva tiene necesidades que cubren mediante la ejecución de ciertas tareas, así como las que cubren desarrollando relaciones humanas.

“Al estudiar todo el sistema social, como una organización o una institución, hay dos dimensiones primarias que ayudan a determinar su efectividad.

1. *Calidad de las relaciones*: Es un sistema social, la gente establece y mantiene multitud de relaciones unos con otros. La calidad de estas relaciones varía desde lo superficial en extremo a lo significado, y de lo competitivo al apoyo y sostén. La calidad de estas relaciones afecta de modo importante al potencial para el crecimiento y desarrollo humano y pasa a ser una variable crítica en la determinación de la efectividad de la organización.

2. *Grado de inmediatez*: O sea inclinación a las actividades de las tareas. Para funcionar en un sistema social, las organizaciones tienen que planear, poner en actividad y evaluar innumerables actividades sobre las tareas. El grado de inmediatez o inclinación en lo que hacen varía desde algunas en que es casual y al azar, a otras que se dirigen directamente hacia el objetivo. El grado en que las organizaciones dirigen sus actividades sobre las tareas (esto, es las planean y las ponen en acción con miras a objetivos organizacionales claros) afecta de modo significativo a la eficiencia y efectividad de sus sistema.

Al ejecutar ciertas tareas y fomentar las relaciones humanas, las organizaciones cubren muchas necesidades importantes, aun cuando las estructuras o miembros de la organización pueden no reconocerlas o legitimizarlas”. (Díaz, 1999, p. 34)

La extensión e importancia que las organizaciones conceden a las personas depende de muchos factores. La filosofía de la organización influye marcadamente en las prioridades (valores operativos) de estos factores. Por ejemplo, es una organización con una filosofía basada estrictamente en las ganancias, el desarrollo de los miembros tendrá una prioridad muy baja.

Esta organización cubrirá las necesidades de las personas sólo en el grado requerido para conservarles produciendo en un nivel que le asegure beneficios para la organización. Una organización con una serie de valores diferentes puede ver el desarrollo del potencial humano como su prioridad más elevada. Consideran las necesidades de tales tareas como un irritante que tiene que aceptar para poder mantenerse en flote financieramente.

“Naturalmente una organización y sus miembros pueden tener valores que sean consecuentes con la obtención de beneficios y cubrir las necesidades de crecimiento humano, pero, debido a presiones ambientales, terminan centrándose o bien en las necesidades de la tarea de las personas”. (Díaz, 1999, p. 34)

“Al considerar una organización como la indicada anteriormente, es difícil descubrir el estado presente de la organización. Una manera de hacerlo esta tarde “tomar una lectura” o hacer un “diagnostico” del comportamiento de los individuos y del grupo a lo largo de las dos dimensiones primarias descritas antes:

1. Calidad de las relaciones establecidas y mantenidas en la organización.
2. Grado de inmediatez de las actividades sobre tareas llevadas a cabo en la organización.

La comunicación entre la gente generalmente afecta a sucesos en relación con actitudes de protección propia, con un mínimo de apertura o entrega a los demás. Un tema que circula entre estas relaciones a éste lado del continuo es “ocúpate de lo que te importa” o “en eso yo no me meto”. La gente generalmente encuentra que estas relaciones carecen de sentido y que no tienen mucho interés en mantenerlas”. (Díaz, 1999, p. 35)

La gente en general experimenta estas condiciones como una alineación de tipo secreto, encubrimiento, competición y sentimientos no reconocidos de ira, resentimiento, contrariedad y frustración. Mas bien de expresar abiertamente estos sentimientos e insatisfacción, la gente generalmente adopta una actitud distinta. El obrar de otro modo les haría vulnerables el uno al otro. Bajo estas condiciones la vulnerabilidad puede ser amenazante. Los que no están amedrentados por la vulnerabilidad, ven poca razón para procurar mejorar las relaciones y con frecuencia desarrollar una actitud de indiferencia. El extremo de la escala más eleva se refiere a relaciones dentro dela organización en que las personas se abren y encomiendan el uno al otro para su crecimiento y desarrollo. Se retan entre sí y evalúan sus diferencias. Tienen interés genuino para los individuos como personas.

Esas diferencias en el estilo, enfoque y aún valores personales con frecuencia crean tensión. En vez de procurar evitar o reducir esa tensión por la simple armonización o hacer ver que las diferencias no existen, hace frente a las diferencias con formas que permitan aprender y crecer. La gente puede conseguir un sentimiento mayor de identificad y de integridad, pues puede pugnar y hacerse valer a través de estas diferencias propias en valores. Estilos y prioridades.

La condición en que los valores son clarificados y puestos a prueba requiere un alto grado de interdependencia entre las personas. Se abren a la influencia de otros en formas en que se hacen vulnerables al expresar sus sentimientos, permitiendo a los otros que los escudriñen y dando información sobre la marcha con respecto a sus equivocaciones.

Clarifican mutuamente sus necesidades de aprender y de vida. Se retan y se apoyan en esfuerzo para alcanzar objetivos mutuos.

3. *Grado de inmediatez*

En qué forma lo que hacemos va a ayudarnos a conseguir nuestro propósito (esto es, alcanzar nuestros objetivos). Esta pregunta aparece una y otra vez. Las organizaciones tienen que hacer planes, ponerlos en práctica y evaluar las actividades en una forma sistemática. El grado en el cual la organización dirige, comprueba y controla, influye en gran manera en la efectividad de la organización.

El grado de dirección varía de una organización a otra y con frecuencia difiere de un tiempo a otro dentro de una organización. Esta escala intenta capturar la extensión en otra dirección dentro de una organización.

Con frecuencia los planes se hacen en localidades remotas del sitio en que usan y resultan caprichosos e impulsivos. “Los que tienen el deber de poner en acción una tarea, raras veces tienen idea de cómo conectarla en alguna forma con otras actividades que les rodean”. Cuando sucede esto, el trabajo, en vez de ser orientado a los objetivos, pasa a ser poco sentido de propósito tras la actividad, o cómo evaluarlo más allá de la simple pregunta: “¿Ha sido hecho?” (Díaz, 1999, p. 36)

Bajo estas condiciones, generalmente falla en comprender la inmersa cantidad de duplicación de esfuerzo que tiene lugar. Fallan en localizar las fuentes de actividades inútiles e irrelevantes que aparecen inicialmente debido a un planear pobre, sin evaluación después del mismo. Hay una pérdida espantosa de recursos, aunque raramente se califique como “pérdida”, porque casi nadie se da cuenta que existe.

Las líneas de responsabilidad en el extremo bajo del continuo, generalmente quedan mal definidas o son inexistentes, y la mayoría de la gente o departamentos hacen cada cual “lo suyo”, con poca conexión entre ellos, si hay alguna. La organización raramente evalúa el trabajo en términos de su eficiencia, debido a los confusos estándares, que además son variables, y que hace una evaluación adecuada imposible. En general el enfoque de toda evaluación se centra en: “¿ejecutarse la actividad dentro del marco de tiempo requerido?”.

Al orientarse hacia los objetivos, hacen de la eficiencia y la efectividad consideraciones de primer orden. Pregunta: “¿lo hiciste también como pudiste dentro del tiempo permitido para conseguir los objetivos de la organización”.

2.14 AMBIENTE INTERNO DE LA INSTITUCIÓN

Los individuos tienen sentimientos y un humor diferente, todos los reconocemos. Lo mismo las organizaciones, y lo llamamos ambiente o clima. Los de afuera con frecuencia sienten o notan el clima mejor que los del mismo grupo. Pueden experimentar el clima como apacible, irritable, cargado, tenso, vigoroso o rápidos. La gente inmersa en un grupo tiene dificultades para darse cuenta del clima del grupo. Si el clima del grupo es amenazante o de inminente ataque, los individuos experimentan sus propias reacciones de temor o de deseo de retirarse a un cuando es posible que no entiendan el clima.

El clima del grupo es el tono del motivo predominante del grupo (esto es, localidad de estar juntos).

Los individuos experimentan el clima a través de sus propias reacciones emocionales. Para que un grupo pueda diagnosticar o señalar su propio clima, cada individuo tiene que reportar y compartir su observación del comportamiento del grupo. Si cada uno reporta abierta y sinceramente estas observaciones, el grupo puede buscar en las observaciones aunadas las pautas del comportamiento del grupo. De este dato compuesto pueden hacer afirmaciones sobre el clima del grupo. Por ejemplo, en un grupo de diez, tres personas dicen que han observado gente discutiendo.

“Tres informan que han observado individuos interrumpiéndose el uno al otro; en tanto que cuatro informan que han visto otros retrayéndose y dejando de participar, mientras que otros estaban abocados en una pugna con sentimientos de rencor y agravia. Pueden calificar el grupo como un clima de alta amenaza que surge de una competición tensa y perjudicial”. (Sexton, 1992, p. 38)

Al mismo tiempo, un grupo puede tener o ser capaz de desarrollar aspiraciones comunes sobre lo que quiere que sea su clima. Tales como los individuos tienen valores que proveen un ideal sobre lo que quieren ser, los grupos pueden hacer lo mismo como resultado de valores compartidos, comunes, que crean motivación para la mejoría del clima.

“Si los miembros del grupo pueden compartir sus observaciones sobre el comportamiento de otros, reflejar juntos y etiquetar el clima del grupo se dan cuenta de que comparten un sentimiento de satisfacción. Al reflexionar, los miembros del grupo pueden indicar que les gustaría, un clima en que se sintiera más seguros, más tranquilos y en que pedirán expresarse sin atacar a otros o sin ser atacados. Éste grupo aspira en este punto a un clima caracterizado como de apoyo mutuo”. (Hargreaves, 1979, p. 39)

2.15 LA ADMINISTRACIÓN ACCIÓN

En general, la administración de la escuela al igual que la administración de las organizaciones, tanto públicas como privadas, funciona en forma dirigida básicamente a la operación rutinaria. La mayor parte de la atención de los directivos y del esfuerzo de los colaboradores se destina a realizar el trabajo de rutina; sin embargo, también es cierto que con frecuencia se presenta la necesidad de desarrollar actividades que se apartan de las cotidianamente realizadas por una institución. (Aguilar, 1992, p. 257)

Estas nuevas actividades se refieren a cambios de cierta magnitud que se desea efectuar o a labores que pueden ser de fundamental importancia, como la integración de un patronato para subvencionar los gastos crecientes de una escuela o la promoción de una nueva carrera, etc.

Cuando se presenta una de estas situaciones, es frecuente que el director de la escuela asigne dicha nueva tarea a alguno de los funcionarios encargados de las funciones normales de la escuela y es también frecuente que, debido a la presión de las tareas cotidianas, los nuevos proyectos sean relegados descuidados frente al imperativo de los problemas diarios. Muchas son las ideas que se quedan en eso o en buenos propósitos.

El enfoque de la administración acción es especialmente útil cuando se trata de alcanzar resultados satisfactorios al llevar adelante nuevas ideas que requieren una atención constante y un esfuerzo coordinado.

El enfoque de administración acción permite responsabilizar a un funcionario del cumplimiento de un objetivo en términos de resultados concretos y a una fecha determinada de acuerdo a una programación. El objetivo es aquél que generalmente requiere de especial atención y énfasis y que es:

- Definible en términos de metas específicas,
- Único o poco frecuente,
- Complejo, en cuanto a que requiere de desarrollo de tareas por varios de los miembros de la organización o entidades externas a la escuela, y
- Crítico, en el sentido de que su logro se derivarán consecuencias de gran importancia para la institución. (Block, 1992, p. 258)

Llevar a cabo la administración acción en una escuela requiere:

- a) La determinación y clara especificación de las acciones que demandan una atención directa.
- b) La asignación a determinado funcionario de la responsabilidad de llevar adelante el proyecto, con todas las prerrogativas y responsabilidades de lo que denominaremos ejecutivo de proyecto.
- c) La formulación de una programación de las actividades que establezca con claridad y precisión las actividades a realizar, los responsables de llevarlas a cabo y las fechas en que deben terminarse.

- d) La emisión de instrucciones formales a los responsables de las actividades para que las desarrollen en los términos de la programación y colaboren con el ejecutivo de proyecto.
- e) La delegación de autoridad al ejecutivo de proyecto para que, dentro de los límites de la responsabilidades conferida, decida y soluciones los problemas que surjan en el desarrollo del proyecto.
- f) El mandamiento de información actualizada sobre el avance de las acciones para que, dentro de los límites de la responsabilidad conferida, decida y soluciones los problemas que surjan en el desarrollo del proyecto.

Las principales ventajas de llevar a cabo estas actividades son:

1. Se orienta al personal hacia los objetivos que pretende alcanzar la organización de acuerdo a su importancia y prioridad. Se supone que los proyectos se han derivado de los objetivos organizacionales.
2. Se asigna a un solo responsable la consecución de un objetivo, y asegura su obtención mediante un control estricto del proyecto.
3. Se establece la medida o cuantificación del objetivo, lo cual permite controlar periódicamente el avance del proyecto.
4. Permite el seguimiento de flas actividades para supervisar el avance del proyecto en fechas clave. En consecuencia, se pueden corregir oportunamente las desviaciones.
5. Al reforzar la planeación, se reduce el riesgo de realizar cambios fundamentales al proyecto.
6. Se simplifica la coordinación y el control del proyecto.
7. Se reducen los costos debido a que se prevén las actividades inesperadas y las urgencias.

Las variables que pueden adquirir la administración acción son muy amplias, pero, en términos generales, se basan en el grado de delegación y autonomía que se confieran al ejecutivo de proyecto. Si no se les delega autoridad suficiente y pone a su disposición los recursos necesarios, sus resultados se verán definitivamente afectados.

En algunos casos, los ejecutivos del proyecto requieren integrar un equipo de trabajo que los auxilie en las tareas de coordinación.

Es importante que el ejecutivo de proyecto, de acuerdo a un presupuesto previamente aprobado, lleve el control y manejo de los fondos, dentro de los procedimientos existentes. Esto le permitirá una adecuada autonomía.

Las fases típicas de la administración acción son:

- Definición del objetivo,
- Planeación de las actividades,
- Programación,
- Ejecución del plan y programa,
- Control del avance, y
- Replaneación y reprogramación.

Como se puede observar, se trata de un proceso de planeación, ejecución y control constantes que asegura una continua vigilancia de las actividades.

Una de las actividades básicas de la administración del proyecto lo constituye la programación. En este sentido, se cuenta con instrumentos administrativos que facilitan la formulación de planes y programas con el grado de complejidad requerido. **(Block, 1992, p. 259)**

En este punto de vista, la más popular de dichas técnicas es la denominada de la ruta crítica, que ofrece una metodología para formular programas que aseguren la mejor utilización del tiempo.

Una porción importante de la labor demandada por un proyecto se refiere a los estudios de viabilidad, que son aquellos destinados a proporcionar información que facilite determinar qué tan realista es el proyecto en cuanto a factibilidad, es decir, si es posible llevarlo a cabo; costo, o sea, si económicamente es rentable de acuerdo a las disponibilidades de recurso; tiempo, si el plazo para alcanzar el objetivo asegura la oportunidad, etc.

En proyectos de índole educativa, esta evaluación deberá incluir necesariamente el análisis del proyecto a la luz de las políticas y normas del sistema educativo, los criterios de beneficio social e impacto en la comunidad. En algunos proyectos, esta evaluación deberá extenderse a aspectos de índole política, tales como aquellos referidos a la forma en que se afectan los intereses de ciertos grupos de opinión, la situación interna de la institución, etc.

FORMULACIÓN DE ADMINISTRACIÓN ACCIÓN

Con frecuencia es necesario, ya sea para la aprobación del proyecto por autoridades superiores o para la obtención del financiamiento o apoyo de diversa índole, que se presente por escrito el proyecto. En estos casos, lo más conveniente es adoptar una presentación que muestre un sólido enfoque metodológico y proporcione, debidamente ordenada, la información que sirva para tener una idea clara y completa del proyecto, así como los elementos que permitan formarse un juicio sobre sus conveniencias y ventajas, así como de sus requerimientos y limitaciones. **(Block, 1992, p. 260)**

El contenido del proyecto debe dar respuesta a las principales cuestiones que pueden plantearse para conocerlo y evaluarlo. En términos generales, estas cuestiones son:

El ¿qué?

Se refiere a la descripción precisa del proyecto. El título del proyecto puede dar una clara idea de lo que se trata, pero siempre será necesaria una descripción breve que permita conocer con precisión a qué se refiere el proyecto.

El ¿para qué?

Se refiere a lo que se desea lograr en el proyecto, al objetivo en términos administrativos, a aquello que se pretende alcanzar precisamente con el conjunto de actividades que constituye el proyecto.

El ¿por qué?

Se refiere a las razones que justifican el objetivo y el proyecto mismo. Puede incluir un detalle de los antecedentes, causas e importancia de la situación que han motivado se lleve a cabo el proyecto; asimismo, es conveniente comentar tanto los beneficios y ventajas que se derivarán del proyecto, como sus desventajas y limitaciones.

El ¿cómo?

Se refiere a un aspecto central del proyecto: la metodología a seguir en el desarrollo del proyecto. Es conveniente mencionar las principales actividades a realizar, su secuencia y los resultados a esperar en cada etapa del trabajo. Esta información bien puede concentrarse en el plan de trabajo del proyecto.

El ¿con qué?

Se refiere a la necesidad de señalar los recursos materiales requeridos para llevar adelante el proyecto, es especial los fondos necesarios, cuantificados debidamente en un presupuesto, y la relación de los otros recursos materiales: equipo, instalaciones, maquinaria, vehículos, etc.

El ¿con quién?

Se refiere específicamente al enunciado de aquellas personas que se necesitan; puede ser la simple relación de los puestos (por ejemplo, un analista, dos redactores, etc.), o la mención específica de los nombres de las personas que se desea lo realicen. Debe mencionarse como los servicios de apoyo administrativo, técnico, legal, financiero, etc., que se demandarían de la organización.

En especial es importante que se señalen con claridad los nombres de los responsables o el responsable del proyecto.

El ¿cuándo?

Se refiere en especial al programa de trabajo que señale con precisión fecha, plazos y tiempos requeridos para cada actividad y para el proyecto en general.

En este sentido, como ya se mencionó, es necesario recurrir a instrumentos de programación administrativos, como el gráfico de barras.

Si se da respuesta a las anteriores cuestiones, se tendrá la información necesaria para integrar un informe de proyecto. (Block, 1990 p. 261-262)

2.16 EVALUACIÓN INSTITUCIONAL

El profesional que labora en el campo de la administración educativa debe plantearse la pregunta clave para el estudio de este tema: ¿Por qué debe llevarse a cabo el proceso de evaluación institucional? Dado el contacto corriente con las funciones básicas de la enseñanza y el aprendizaje, las razones de su evaluación atraen constantemente la atención del maestro y del profesor.

Para el especialista en currículum, en igual forma, “la pregunta referida a la evaluación de los planes de estudio o programas no se hace esperar, sobre todo en cuanto al planeamiento, la elaboración, la ejecución y el mejoramiento de todas las acciones curriculares”. (Reyes, 1996, p. 213)

¿Cómo reacciona el administrador ante esa misma pregunta? Esto es, ¿qué actitud demuestra ante la necesidad de evaluar los procesos diarios de su trabajo a los alcances a largo plazo de la institución a su cargo?

Las respuestas son diversas, pues podemos señalar que oscilan desde la aceptación tácita hasta el rechazo rotundo de la evaluación.

Los objetivos de las instituciones, particularmente de aquellas de tipo educativo, deben representar la necesidad de poner en marcha un proceso como el que aquí se discute, puesto que ellos orientan el proceso completo del trabajo de la institución. Así como toda institución educativa debe realizar las etapas de planeamiento, organización, coordinación, supervisión y control, también debe iniciar todos sus esfuerzos con el señalamiento de los objetivos.

Podemos decir, por lo tanto; que la razón fundamental de la evaluación institucional se identifica mejor en el planteamiento de los objetivos, pues ellos nos dan la guía para todo trabajo de las instituciones.

2.16.1 Objetivos de la evaluación institucional

Los objetivos de la evaluación institucional propiamente dicha, podemos definirlos según los principios siguientes:

1. “Obtener información necesaria para decidir sobre nuevas políticas, programas y proyectos educativos.
2. Averiguar en qué medida se cumplen los objetivos de la institución durante el proceso y al final de los períodos de trabajo que se establezcan para estos efectos.
3. Determinar cómo se emplean los recursos humanos físicos, financieros y económicos en la realización de actividades y según los objetivos previamente señalados.

4. Conocer a la luz de los objetivos, las actividades programadas y los recursos disponibles, y cuál es la capacidad de trabajo óptimo de las instituciones educativas.
5. Proveer información a los niveles jerárquicos de decisión, para orientarlos durante el proceso de la toma de decisiones.
6. Determinar los efectos no previstos, según el planteamiento original de los objetivos institucionales y los factores que surjan del proceso.
7. Tener a mano la información necesaria para decidir sobre el mejoramiento, esfuerzo, cambio o modificación planes, programas o proyectos en ejecución.
8. Analizar, intrínseca y comparativamente, el mejoramiento institucional que se presenta a través del tiempo en las instituciones, sistemas, programas y proyectos". **(Reyes, 1996, p.214)**

Estos son, por lo tanto, los principios orientadores de la evaluación institucional que todo profesional en este campo debe atender para guiarse en su labor. Sin embargo, su comprensión sólo se aclara si los enmarcamos en un contexto más amplio, como es el de las interacciones que se dan entre los factores sociales, económicos, políticos y culturales que determinan la calidad en la cual están inmersas las instituciones.

Esas interrelaciones nos demuestran un grado cada vez más complejo de dependencia entre sectores, poblaciones, regiones, comunidades y sociedades. "La educación, vista como un proceso que contribuye a la formación del hombre y de los grupos sociales, tiene un papel importante que desempeñar en este sistema de relaciones, como lo es su aporte a la búsqueda permanente del loro de metas de superación y mejoramiento". **(Reyes, 1996, p.215)**

Muchas veces, cuando se evalúan las instituciones educativas, se olvida esta manera de enfocar la evaluación, técnicos, y se la aplica como un esfuerzo etéreo o difuso, por lo alejada de la realidad. Nótese como, en el planteamiento de sus objetivos, el apego a las condiciones de la realidad es lo que más debe contar.

En el campo educativo encontramos diferentes concepciones de la evaluación, tanto si nos referimos a la determinación de logros en el aprendizaje, como a la apreciación de valores, a lo conseguido en los procesos curriculares o a la evaluación de instituciones educativas.

Diversos especialistas adoptan criterios con rigor propio ante esta temática y dan aportes útiles para mejorar su conocimiento. Es importante, por lo tanto, referirnos a algunas definiciones de valuación y evaluación institucional de uso frecuente. Por lo general, estos conceptos se encuentran referidos a algún modelo de evaluación.

Al referirnos a la problemática administrativa, podemos delimitar campos de acción más específicos en los que se requiere la evaluación. Tales campos, señalados en forma prioritaria, son los siguientes:

2.16.2 Clases de Evaluación institucional

a. Evaluación de planeamiento

Identificamos así a los esfuerzos que hacen para evaluar las situaciones existentes, la realidad misma, con estudios previos a la apertura de nuevos modelos.

“En síntesis, podríamos decir que tal tipo de evaluación se utiliza para recoger información – cuantitativa y cualitativa – que permita elaborar hipótesis alternativas para el planeamiento del trabajo educativo. Esto conduce a los administradores responsables del manejo de las instituciones educativas hacia la toma de decisiones cada vez más conscientes, no solamente en cuanto a la política general, sino también en cuanto a la organización curricular de los subsistemas o de las instituciones educativas”. (Reyes, 1996, p.222)

b. Evaluación de la Ejecución de los Programas y Proyectos

Como es sabido, el planeamiento conduce a la formulación de planes programas y proyectos de desarrollo, sea en el ámbito socio-económico en general o en el campo educativo en particular. Cuando se tienen tales productos del planeamiento listos para ponerlos en marcha, y efectivamente se hace en la práctica, es necesario intercalar una fase de evaluación que nos permita obtener información sobre su avance, progresos y logros.

Los datos que se consiguen en esta forma pasan a integrarse a otras sugerencias del personal responsable de la ejecución de tales planes, programas y proyectos, con el fin de tener una visión completa sobre su realización y poder así promover los cambios, transformaciones, ajustes o modificaciones que sean necesarios.

c. Evaluación de la validez de los programas y proyectos

Este tipo de evaluación es una variante del anterior, pues “se refiere a la determinación de su validez. Quiere esto decir que, al hacerla, se busca información pertinente para determinar si los planes, programas y proyectos están dirigidos hacia los fines y objetivos para los cuales fueron concebidos y elaborados.

La evaluación de validez, referida a planes, programas y proyectos, conduce al administrador hacia el establecimiento de nuevos objetivos o al señalamiento de nuevas metas, todo según la información que obtenga y de acuerdo con las necesidades educativas que haya detectado.

En esta forma, se establece la validez de ellos y se señala si la concepción original debe mantenerse, mejorarse o cambiarse”. (Reyes, 1996, pág. 224)

Los ejemplos dados anteriormente, como experiencias educativas, son útiles también en este tipo de evaluación; pero solamente cuando se determina en ellos la validez y se orienta la decisión hacia su mejoramiento y generalización a otras modalidades del sistema educativo o a las diferentes regiones del país.

2.16.3 ¿Quiénes hacen la evaluación?

“El Dr. Pedro Lafourcade, en su Obra: Curso de Evaluación Institucional (CEIME, Junio de 1978), al referirse a este asunto, identifica evaluadores externos e internos, en relación con las instituciones que se evalúan; señala, además las ventajas y desventajas de uno y de otros.

Son evaluadores externos aquellos especialistas, administradores o técnicos del sistema educativo a quienes se contrata para evaluar algún programa o proyecto. Los directores de Escuelas y Liceos, los Rectores, Vicerrectores, Decanos y Directores de Unidades Académicas de Instituciones de Educación Superior, los Asesores-supervisores, el personal especializado en evaluación institucional, etc., son buenos ejemplos de ellos”. (Reyes, 1996, p.225)

En cambio, como evaluadores internos, podemos identificar a los estudiantes, profesores, orientadores y al personal técnico-administrativo y administrativo, propiamente dicho, de la institución que se evalúa.

En ambos casos, “la mayor o menor formación de los evaluadores los instrumentos que se emplean en el proceso influirán positiva o negativamente en los resultados”. (Reyes, 1996, p.226)

2.16.4 Criterios de evaluación

Después de haber hecho la identificación de los principios de la evaluación, tanto en el contexto de las instituciones educativas como referidas a los planes, programas y proyectos; y después de señalar aquellos aspectos que pueden y deben evaluarse, creemos conveniente recordar cuales son los criterios fundamentales que se aplican en todo proceso de evaluación institucional.

La importancia de tales criterios radica en su diversidad, pues así se complementan en el momento de analizar los resultados de las evaluaciones. Esto se nota en su carácter específico en cuanto a uso de ellos se refieren y por la utilidad práctica que tienen para el especialista en evaluación institucional, dada su responsabilidad en la toma de decisiones respecto del trabajo administrativo de alguna institución de tipo educativa.

“Los criterios usualmente aplicados en la evaluación institucional son: el de relevancia, el de valor y el de acción. El conocimiento nos permitirá entender mejor la problemática, reafirmando el principio de que el estudio de los resultados que emanan de las evaluaciones institucionales debe hacerse estratégicamente, cuando las experiencias están en proceso; aunque el conocimiento de los resultados logrados es también importante”. (Reyes, 1996, p.226)

Una explicación sucinta de cada uno de estos tres criterios es la siguiente:

a) Criterio de Relevancia

La relevancia del proceso de evaluación la entendemos en el sentido de su importancia para el administrador en la toma de decisiones. Para determinar tal importancia, acudimos al uso de un modelo, sistema o proceso que nos puede servir como nivel de comparación y a raíz del cual derivamos las observaciones que puedan ilustrar mejor el análisis de la institución o proceso educativo que se evalúa.

“A la fuente de consulta que se aplica este criterio se la conoce como componente de información, y su utilidad se determina en tanto que sirva a los propósitos de la evaluación que se lleva a cabo.

Cuando se utilizan componentes de información de fácil acceso, estructura adecuada y aplicación inmediata, el criterio de relevancia es más fácilmente aplicable.

Como ejemplo podríamos citar el uso de un modelo de una institución laboratorio para evaluar el avance y los resultados de una institución corriente o regular. De la comparación de sus realizaciones administrativas y curriculares, obtendríamos la relevancia o importancia de la institución que se evalúa”. (Reyes, 1996, p.:227)

b. Criterio de Valor

“Puede implicar el uso de distintos niveles de comparación, las propias opiniones del evaluador, del establecimiento de sus preferencias y puede llegar hasta a influir subjetivamente en el proceso de evaluación”. (Reyes, 1996, p. 228)

Es necesario que, al evaluar a una institución educativa, se apliquen normas, reglas o procedimientos que permitan objetivar la información y orientar mejor las decisiones que deben tomarse.

Al componente de información aplicado se le conoce como componente de interpretación y, como es lógico suponerlo, está impregnado de aspectos subjetivos.

“Como ejemplo, podríamos decir que un evaluador de orientación conservadora, si fuera responsable de evaluar una institución educativa oficial en nuestro sistema educativo, destacaría bastante la tradicionalidad con que tales instituciones se administran y el comportamiento convencional de sus integrantes: profesores, administradores, alumnos y padres de familia”. (Reyes, 1996, p.227)

c. Criterio de Acción

Este criterio permite al evaluador detectar los errores introducidos por el personal responsable de administrar la institución, sistema o proceso que se evalúa”. Para hacerlo, mientras se da una acción o movimiento en aquello que se evalúa, se establecen comparaciones entre los aspectos proyectados y los ejecutados, o sea, entre los aspectos planificados de antemano y los que se refieren a lo que realmente se está obteniendo o ya se ha logrado. Se emplea la comparación como procedimiento de trabajo, aplicándola a las fuentes de consulta que se utilicen. “El componente que se usa en este caso es llamado componente de acción, pues se requiere que el proceso se lleve a cabo para comparar las metas propuestas con las logradas; esto es, los aspectos previamente señalados como aspiraciones de logro con los resultados realmente obtenidos”. (Reyes, 1996, p.228)

Como ejemplo, podríamos analizar los objetivos de los planes de trabajo de la institución con la que más nos relacionemos, pues son los que orientan su labor. Luego, al finalizar el plazo para el cual tales planes fueron elaborados (un mes, un trimestre, un semestre o un año), comparamos los logros que se obtuvieron con aquellos que se anticipaban en los objetivos.

El uso de los tres criterios anteriormente analizados nos da una aproximación sobre los logros reales alcanzados, respecto de aquellos previstos en los objetivos institucionales. Al hacerlo, se recomienda establecer los controles que sean necesarios para contrarrestar las influencias negativas del proceso. Tales influencias serán explicadas más adelante, con mayores detalles para su conocimiento y control.

2.16.5 Etapas en la evaluación institucional

Los pasos que se den en la evaluación institucional dependen del modelo que se emplee, según se explicará en el tema siguiente. Por ahora, llamaremos la atención del estudiante hacia los cinco pasos o etapas de carácter general que se dan en todo proceso de evaluación institucional, según los campos delimitados de los sistemas, el planeamiento, la ejecución de los programas o proyectos y la evaluación que tiende a mejorarlos así como a determinar su validez.

Tales etapas son las siguientes:

1. "Se buscan y localizan los objetivos del sistema, proceso, programa, proyecto o actividad que va a evaluarse.
2. Se traducen los objetivos en indicadores observables y medibles, que permitan determinar el logro.
3. Se recogen los datos relacionados con los indicadores propios de los objetivos sometidos a la evaluación.
4. Se analizan los datos obtenidos, según se trate de cada objetivo.
5. Se dan las sugerencias en forma de alternativas de decisión, para que el administrador responsable determine lo más conveniente para la institución". (Reyes, 1996, p.230)

2.16.6 Modelos y formas de aplicación de la evaluación institucional

Consideramos importante discutir aquí cuales son los diferentes tipos de evaluación institucional, según los modelos y las formas de aplicación. La evaluación, utilizada como medio para detectar el avance o desarrollo de un proceso institucional (evaluación formativa), para determinar su logro final (evaluación sumativa) o para orientar la toma de decisiones, puede analizarse también según su manera de realizarse, por sus características o por los tipos que surgen en el trabajo diario.

"Quienes desarrollan programas y quienes tienen bajo su responsabilidad la dirección de alguna institución, buscan información objetiva, relevante, eficaz y confiable, que les permita guiar y mejorar su trabajo en los momentos de tomar las decisiones que consideren como las más convenientes". (Reyes, 1996, p.231)

El enfoque tradicionalmente conocido, en el que se confunden los aspectos propios de la evaluación con aquellos que caracterizan a la medición, debe superarse para conocer y aplicar nuevas formas de evaluación.

La evaluación formalmente conocida en el contexto educativo es aquella según la cual se determinan los logros mediante el uso, siempre dependiente y obligante, de instrumentos tales como listas de cotejo, hojas de clasificación, observaciones hechas en visitas personales, entrevistas y hasta pruebas o exámenes. Desafortunadamente, el avance actual de la Educación demanda la definición y el uso de nuevos tipos de evaluación, incluyendo sus instrumentos, y no los tenemos todavía. En el caso de la evaluación institucional, este caso es particularmente interesante, por cuanto apenas se inician su estudio y aplicación.

Estamos ante la situación de crear e introducir una conceptualización nueva y diferente para la evaluación institucional, a fin de ponerla al servicio de los administradores de la educación. Esta tarea debe partir de la base socio-económica, política y cultural de nuestro pueblo para remontarse a la forja de una educación cada vez más dinámica y cambiante. Las innovaciones curriculares, los aportes de las Ciencias Sociales, particularmente de la Psicología y el avance de la Administración Educativa, motivan este nuevo esfuerzo.

Los tipos de evaluación institucional los resumimos así:

Evaluación Causal

Llamamos así a aquella evaluación que relaciona el proceso de ejecución con el de planeamiento, según el estudio comparativo que se hace entre los logros esperados y los logros realmente alcanzados. El evaluador determina los logros, según aparecen señalados en los objetivos institucionales, como metas, comportamientos o resultados, pero a la vez evalúa la teoría que sustenta el proceso completo.

Como los objetivos llevan implícitos los logros que se esperan, actúan a manera de causas para tales efectos. Por esta razón es que se la conoce como evaluación causal. Este tipo de evaluación no es fácil de aplicar, pues según el nivel de complejidad encontrado en los aspectos que se evalúan, así se afecta el proceso completo. Por ejemplo, si se trata de evaluar rendimiento docente del personal o de cierto Liceo o Colegio, bien sabemos que las causas que provocan su trabajo deficiente son de diversos orígenes y tienen un efecto múltiple y consecuencias imprevisibles. Situación similar se presentaría si tratáramos de evaluar los logros institucionales en cuanto a actividades de proyección social se refiere, pues no solamente los efectos varían, sino también las causas.

Se recomienda que “la evaluación institucional sea integral y coherente, esto es, que se aplique según el impacto de una gran variedad de estímulos, fuerzas y recursos, antes que como un enfoque individualizado”. (Reyes, 1996, p.232)

Evaluación Formativa

Desde 1967, gracias a los trabajos de Michael Scriben, en Chicago, USA, se utiliza el concepto de evaluación formativa. El lo introdujo en relación con el desarrollo el mejoramiento del currículo, o sea, lo que se llama Evaluación Curricular, pero su uso se ha extendido a otros campos de la educación.

“En su concepción, original, la evaluación formativa se basa en la obtención de evidencias aptas para la elaboración y prueba de un nuevo currículum, de manera que se lo pueda revisar, introducir cambios en el y mejorar el proceso completo de su aplicación.

Se puede plantear así las hipótesis de trabajo que se consideren necesarias, en relación con los recursos disponibles, los elementos particulares del currículum, el aprendizaje y las condiciones de las instituciones”.

Es importante el uso de este tipo de evaluación, porque no es indispensable siempre esperar hasta el final del proceso para evaluarlo e introducirle los ajustes que sean necesarios. Por generalización de la idea, otros autores posteriores a Scriben han introducido el concepto de evaluación formativa en la determinación de logros durante el proceso del aprendizaje y en el desarrollo o puesta en marcha de instituciones educativas. Esto es importante, ya que los puntos de mayor atracción para el trabajo administrativo son siempre la organización de las actividades, la distribución de tareas y el uso adecuado de los recursos, todo según los objetivos previamente trazados para la institución educativa de que se trate.

“La evaluación concebida como formativa es particularmente útil cuando nos referimos a las etapas de investigación, planeamiento, ejecución y control con que autores modernos analizan el proceso de la administración educativa”.

Evaluación Sumativa

Se conoce con este nombre la evaluación utilizada al final del curso lectivo, al concluir un programa o una unidad didáctica. Tiene como propósito calificar, certificar y evaluar el logro último, para sí determinar en qué medida se cumplen las metas (eficacia). Este tipo de evaluación, destaca el hecho de que se aplica sólo cuando ya la actividad está concluyendo, desde luego, se basa en el cumplimiento de los objetivos institucionales, aunque no en su totalidad, sino en una muestra representativa de ellos.

“Por el carácter propio de este tipo de evaluación, es usual que se refiera exclusivamente a aquellos objetivos que necesitan más tiempo para lograrse”. El uso que se le da es consecuencia de su carácter, diferente del tipo antes discutido. Esto es así por cuanto, con los resultados que aporte, podemos comparar la calidad del producto obtenido con los criterios de calidad establecidos previamente en los objetivos”.

2.16.7 Dificultades en la evaluación institucional

En la descripción anterior podría sugerir, en la mente de los estudiantes de este tema, que “evaluar una institución educativa, un programa o proyecto según los términos empleados, es una tarea relativamente fácil. No es conveniente pensar así ni estimular tal idea”. (Reyes, 1996, p. 232-235)

Existen diferentes dificultades identificadas en el proceso de evaluación de instituciones, que vale la pena discutir y conocer a fondo para atenderlas debidamente, si tenemos la responsabilidad de guiar un proceso de evaluación en nuestra institución de trabajo. Tales dificultades las resumimos en la forma siguiente:

1. “Como la evaluación se basa en objetivos previamente señalados, la primera dificultad estriba en que no siempre tenemos una formulación clara y técnica de ellos. Si el inicio falla, el final tampoco será exitoso. Las características ya estudiadas de los objetivos a saber: realismo, operatividad, participación y el nivel de cumplimiento, deben darse en todos los casos.

Es muy común encontrar esta dificultad sobre todo en las instituciones jóvenes o en aquellas dirigidas por personas de poca experiencia y de formación deficiente.

2. Como la evaluación es realizada por personas y se da siempre en un contexto real de interacciones múltiples, la formación del evaluador debe ser seria y profunda, pues en caso contrario no sabrá distinguir los recursos favorables y los puntos de verdadero interés en su gestión. El evaluador que no logre determinar la interferencia entre las situaciones reales y los efectos provocados por las personas o por las mismas instituciones, introducirá un factor de disturbio en el proceso de evaluación.

3. La tercera dificultad la identificamos con el desinterés de las personas responsables de proveer información a los evaluadores, reforzando por la falta de coordinación y el desorden. Esta falla es de tipo humano y controlable, pero el esfuerzo para hacerlo no es sencillo, sobre todo cuando ya existen ciertas costumbres establecidas en las instituciones.

4. La cuarta dificultad se localiza en las diferentes percepciones que en general se tienen del proceso de evaluación. Mientras que el evaluador trata de enfrentarse objetivamente a la institución que evalúa, los integrantes de ella interfieren aportando sus propios temores, apreciaciones, visión y perspectivas. Se contrarresta esta dificultad con la introducción de controles de manera de instrumentos que mejoren la objetividad del proceso.

5. Otra dificultad se presenta cuando se usan modelos tradicionales de evaluación, como son aquellos que dependen de la finalización del proceso para evaluar el logro de los objetivos.

En este caso, podemos enmendar el asunto mediante el uso de modelos más modernos y flexibles.

6. Cuando se tiene que realizar una comparación entre instituciones y cuando se emplean modelos experimentales en el proceso de evaluación, se tiene una dificultad adicional, pues no es fácil conseguir patrones de comparación. Desde el punto de vista de las dificultades técnicas, ésta es la más difícil de superar”.

7. Existe un grupo de factores que, en conjunto, pueden afectar a la evaluación también y que dada su calidad los organizamos así:

- "Uso de los resultados para el propio bien del administrador.
- Uso de los resultados para justificar errores o decisiones mal tomadas, o para quedar bien con los superiores.
- Empleo del proceso de evaluación para justificarse ante otras instituciones, principalmente con la que aporta los fondos para el trabajo.
- Ausencia de responsabilidad institucional hacia el logro de los objetivos.
- Intención de presentar decisiones ilegítimas como normales en el trabajo administrativo.
- Carencia de responsabilidad y seriedad en el momento de rendir informe sobre el avance o conclusión de programas o proyectos.
- Temor de que el uso de los resultados de la evaluación genere medidas en contra de las personas o de las instituciones mismas.
- Formación educativa, administrativa y técnica deficientes, que impiden el planteamiento de una evaluación seria y, si se hace imposibilidad para utilizar los resultados eficientemente". (Reyes, 1996, p. 237)

2.17 FUNDAMENTOS Y PROPÓSITOS DE LA EVALUACIÓN

Los propósitos y las tareas que diversas sociedades actuales plantean a sus instituciones educativas, constituyen en comparación con otros momentos de su historia, responsabilidades que exigen un replanteamiento de sus tradicionales estructuras y modos de operar. (Lafourcade, 1994, p. 3)

En este momento la cuestión mencionada se convierte en el centro de las preocupaciones de educadores, políticos, científicos..., y público en general, pero también en el foco de atención de los organismos internacionales dispuestos a canalizar fuertes ayudas económicas al respecto, para lo países con menores recursos.

Por un lado, quizás porque la situación ha legado a extremos poco conocidos en las décadas anteriores, en donde parecía que la justicia distributiva en el mundo, comenzaba a funcionar. En el fondo, tal vez existía una cierta ingenua creencia en el decimonónico principio del progreso indefinido, el cual parecía confirmarse, después de la segunda guerra mundial hasta mediados de los 70, debido al crecimiento constante de los sistemas educativos, al menos en una gran mayoría de países. Esta caída casi vertical de mucho de lo ganado (básicamente por fuertes endeudamientos externos, desigualdad de las ganancias en los intercambios comerciales en relación con países que venden productos con alto valor agregado; despilfarro encubierto en el presupuesto de gasto de algunos países, ausencia de políticas económicas sensatas, etc.), probablemente haya significado un especial alertamiento respecto de fuerzas que escapan al control de lo previsto y provocan consecuencias gravosas, no sólo para quienes las padecen de modo directo, sino también para quienes tampoco están exentos, no obstante su mejor posición actual. (Lafourcade, 1994, p. 4)

Tal vez, otro facto lo constituya la importancia casi capital que le asignan al conocimiento y a la capacitación los grupos que manejan o se involucran en los grandes sistemas de producción de bienes. Especialmente al conocimiento científico-tecnológico, y a la capacitación de las mejores mentes, muy bien formadas en tales áreas, para integrarlas a sus sofisticados laboratorios o gabinetes, como un capital intelectual que puede establecer las diferencias en mercados cada vez más competitivos.

Lo anterior explicaría el por qué de la especial preocupación en mejorar matemáticas, ciencias y el idioma inglés que está alcanzando una vasta mayoría de hablantes, convertido en el esperanto de finales del Siglo XX. En tal sentido, de la formación estética, o de mejoras sensibles en los obsoletos paradigmas que abordan los Estudios Sociales aún en boga en las escuelas y colegios, por ejemplo, es muy poco lo que se menciona, si es que existe alguna alusión al respecto.

Por la presión de otras realidades, los miembros de las actuales sociedades están efectuando una revisión muy profunda de los roles convencionales asignados a sus escuelas, colegios y universidades y estudiando el modo de generar sistemas educativos con mayor poder de concreción de los propósitos que definen sus nuevos rumbos.

El objetivo de sus preocupaciones no es, en la mayoría de los casos, perfeccionar las estructuras existentes. Los modelos conocidos pudieron haber sido útiles para los reclamos de sociedades menos complejas. Sin embargo, hoy resultan improcedentes o muy poco eficaces para cubrir en buen nivel, las demandas de sociedades comprometidas con la creación de un futuro más garantizado, no sólo de la amenazada sobrevivencia de la especie humana, sino del logro de nuevas posibilidades de realización.

Ahora bien, si en tanto, en una sociedad dada, sus miembros se hallan en la búsqueda de un mayor esclarecimiento sobre las formas de construir tales futuros, aquellos que operen en sus sistemas educativos, por el sólo hecho de responsabilizarse de la formación de quienes deberán actuar precisamente en venideros espacios, temporales, serán los que de un modo u otro estarán más obligados a reflexionar sobre el problema y al procurarle posibles alternativas de solución.

Pero la realidad de los sistemas educativos indica que estos ya han sido organizados de determinada forma, casi desde sus orígenes, cuando se crearon como una responsabilidad de los Estados. Sus estructuras y funciones han sido normadas por reglamentaciones que detallan en innumerables artículos como deben operar. Al mismo tiempo, tales reglamentaciones han sido aprobadas por cuerpos legales que les otorgan cierta inmutabilidad en los hechos. Además, las prácticas derivadas, ya han sido internalizadas por generaciones, al punto de ser consideradas casi como naturales. **(Lafourcade, 1994, p.5)**

Por otra parte, quienes ocupan las distintas posiciones en la descripción de los quehaceres que se les ha adjudicado, poseen la salvaguarda de la permanencia hasta su retiro. De modo que si un análisis crítico efectuado ahora, a suficiente distancia en el tiempo de los argumentos que les dieron origen demostrara que dicha estructura, en la forma en que fue construida en ese momento, hoy constituye un verdadero obstáculo para lograr realmente los propósitos requeridos por las sociedades actuales, sería prácticamente imposible reacondicionar al sistema para ponerlo al servicio de nuevos reclamos.

¿Esto es así? La realidad parecería demostrarlo. Ensayos innovantes efectuados en pequeña escala en otras latitudes, a lo largo de los últimos cincuenta años, difícilmente superaron la etapa de la prueba y sus resultados poco sirvieron para modificar los sistemas en los ámbitos en donde se aplicaron (escuela no graduada; equipo docente, espacios del establecimiento transformados en centros especializados de aprendizaje, bloques horarios de amplia extensión, conducción participada, etc.).

No obstante los serios esfuerzos económicos y técnicos involucrados en los proyectos generados en USA, Europa y América Latina, especialmente en los 60 y en los 70, la mayoría tampoco logró impactos sensibles y duraderos en los sistemas. En la actualidad, no obstante los fracasos de tantas innovaciones ensayadas, la movilización de posibles nuevas líneas de acción se concentra en torno de una expresión que ha cobrado dimensión mundial: el mejoramiento de la calidad y de la equidad en la educación.

En esta nueva apertura sin embargo, las fuerzas que están dinamizando la búsqueda de alternativas para lograr tales propósitos, intentaron los conocidos cambios. Tampoco las metodologías ni las focalizaciones. A un sentimiento de exagerado optimismo por lo que se esperaba lograr, le ha sucedido una visión más realista de lo que realmente es posible, dados los límites ya establecidos.

Lo importante es que ya no se piensa en introducir en los centros educativos innovaciones parciales mediante los conocidos mecanismos. En general, se considera más atinado apoyar a las instituciones para que su personal problematice el modo como están operando y los resultados que logran. Complementariamente, para que, en común, discutan y concreten la aplicación de nuevas líneas de acción más efectivas y eficientes para la consecución de sus propósitos. En este contexto, el rol de las demás instancias será ayudarles a lograr esos propósitos más que reducirse a meras controladoras o fiscalizadoras de sus acciones. (Lafourcade, 1996, p. 6)

En general, se afirma, los centros educativos tienen capacidad para mejorarse a sí mismos, si se les da la oportunidad y se contribuye para que su personal disponga de la mejor información posible y del suficiente espacio de decisión para llevar a cabo las propuestas discutidas en común.

En el marco de estas nuevas ópticas se destaca especialmente una actividad que está cobrando una amplia difusión: LA AUTOEVALUACIÓN.

PROPÓSITOS Y ALCANCES DE LA EVALUACIÓN INSTITUCIONAL

La evaluación institucional representa un esfuerzo conjunto de los miembros de la comunidad educativa por realizar un examen crítico de los propósitos, capacidad de logro, financiamiento, costos e impactos de los ámbitos de influencia del quehacer institucional.

Los interrogantes que dicha actividad intenta resolver son múltiples: ¿cuán eficientes e incidentes resultan las acciones asumidas?, ¿en qué medida la institución es responsable por la eficacia de sus esfuerzos?, ¿cuál es su capacidad de logro en relación con la propuesta explicitada? Frente a dicha capacidad, ¿qué se estima prioritario llevar a cabo?, ¿en qué medida la institución puede garantizar una acción coherente y efectiva en relación con el rol asumido?, ¿en qué medida sus déficits pueden ser atribuidos no sólo a la carencia de insumos sino también a una estructura organizativa y a un estilo de funcionamiento que entorpece toda acción imaginativa tendiente a elevar su capacidad de acción? (Lafourcade, 1996, p.7)

El objetivo central de la evaluación, como tarea de la institución, es disponer de información oportuna, suficiente, válida y confiable tanto en relación con la pertinencia y extensión de los propósitos de la oferta educativa por concretar, como sobre la coherencia, eficiencia y pertinencia de las acciones asumidas en vinculación con el rol institucional acordado. Complementariamente, disponer de información acerca de la capacidad real o potencial de logro que posean y, naturalmente, sobre los niveles de consecución que se estuvieren observando en la amplia gama de propósitos institucionales establecidos.

Además, los procesos evaluativos implican, precisar el por qué de los déficits y de los niveles de consecución observados, información sin la cual será difícil definir pertinentes cursos de acción.

1. En primer lugar, es posible que los sistemas educativos, dada la situación señalada, se hallen más dispuestos que en otros momentos de su historia, a efectuar transformaciones de peso, si las evaluaciones e investigaciones confiables, producen información que así lo sugieran. Tal vez el mejoramiento de los logros del sistema no se consiga, en algunos casos, haciendo mejor lo mismo, sino cambiando las condiciones imperantes (que, frente a lo que se sugiere para superar el déficit, se convierten en condiciones obstáculo).
2. En segundo lugar, también es posible la existencia de una mejor disposición para efectuar análisis más profundos del presupuesto; identificar qué partidas, frente a otras prioridades, será necesario suprimir y trasladar sus montos a rubros prioritarios de relación más directa con condiciones que se vincular con la equidad, la cobertura, la retención y la calidad de los logros.

3. En tercer lugar, para que los esfuerzos mantengan un mínimo de continuidad en el tiempo, quizás sea necesario que las fuerzas políticas que advengan en el próximo período de un nuevo mandato presidencial, establezcan algún pacto de continuidad de tales esfuerzos. Esta posibilidad se enrumbaría hacia la consolidación de un sistema eficiente, efectivo y pertinente, mediante reconociendo lo actuado y perfeccionándolo dentro de marcos de racionalidad democráticamente sustentados.

Ya en el terreno más específico de los procesos de evaluación vinculados con el mejoramiento y desarrollo de las instituciones educativas, ¿desde cuáles perspectivas podrían enmarcarse las actividades por cubrir?

La experiencia y la investigación han demostrado en incontables casos, que las instituciones se vuelven creativas, se dinamizan cada vez hacia mejores estandarizaciones, y adquieren prestigio, cuando disponen de amplios espacios de decisión para idear ofertas atractivas, reaccionar oportunamente ante situaciones nuevas y evaluar con bastante exactitud sus aciertos y sus déficits. Desde esta perspectiva, la evaluación constituye una de las herramientas más poderosas para que los centros educativos sepan sobre qué plataforma operar y con cuáles resultados. En la medida que exista una conciencia de lo institucional como expresión colectiva que procura asumir responsabilidades en común, la evaluación se convierte en una actividad que copete a todos, no a alguno que otro especialista. **(Lafourcade, 1994, p. 9-11)**

Es poco razonable pensar que la calidad de la formación de los alumnos se logrará solamente con un mejor plan de estudios o con cursos de capacitación de los docentes, o con adjudicar mayor número de días al año lectivo. Esta perspectiva, típica del paradigma conocido como “función de producción” procuró explicar el rendimiento, ignorando los complejos procesos que acontecen al interior de la institución. Nadie duda que la disponibilidad de buenos libros y materiales didácticos pueda mejorar la educación de los niños y adolescentes. Sin embargo, en algunos casos, los niveles del rendimiento, han sido mejores en escuelas donde tales materiales no eran tan buenos o suficientes. Lo que puede generar la diferencia es la integración del conjunto de condiciones requeridas para la obtención de un resultado. Es desde esta visión, que también importará ordenar las actividades de evaluación de la institución.

ACTIVIDADES PROPUESTAS

1. Usted deberá efectuar una representación gráfica (sinopsis, gráfico, redes conceptuales, etc.), que sintetice en una estructura sencilla, los principales conceptos y relaciones que suponga constituyen los componentes principales de cada tema o módulo. La siguiente, solo es una sugerencia: usted deberá intentar múltiples formas de elaboración de posibles esquemas que sintetizen organizadamente lo que estime como más importante del texto. (Lafourcade, 1994, p.13)
2. Al comienzo de este tema se señaló que las quejas sobre los resultados de la enseñanza pública no son nuevas ni típicas de algunos que otros sistemas educativos.
 - a. ¿Podría usted expresar en tres o cuatro argumentos por qué tal preocupación se ha agudizado en esta última parte del siglo XX y especialmente en este país?
 - b. ¿Podría mencionar algunas fuentes periodísticas o material bibliográfico aquí publicado que de modo concreto haya planteado el problema de déficit en la calidad del sistema
3. ¿Qué ideas tiene usted sobre la posibilidad de transformación del sistema educativo costarricense sin un profundo análisis crítico sobre la pertinencia de su estructura para lograr sus propósitos y de la efectividad y eficiencia de sus modos de operar? ¿Cuáles de tales innovaciones referida a los centro educativos se han incorporado los mismos?
4. ¿Qué innovaciones registra usted que en las últimas dos décadas se hayan aplicado en el sistema educativo y con cuáles resultados? ¿Cuáles de tales innovaciones referidas a los centros educativos se han incorporado a los mismos?
5. ¿Qué nuevas ópticas cree usted que podrían ser más eficaces para que las escuelas y colegios eleven la pertinencia de lo que deben llevar acabo y la efectividad de sus esfuerzos?
6. ¿Podría defender con tres o cuatro argumentos fundados, la importancia de la adopción de sistemas de autoevaluación como componentes de proyectos institucionales orientados a ofrecer una educación de calidad?

7. En tal sentido, ¿cómo definiría la evaluación institucional, ¿cuál sería su papel según su propia concepción crítica del problema de lo que las instituciones ofrecen, de cómo intentan llevarlo a cabo y de lo que vayan a lograr?
8. Cree usted que este momento del desarrollo histórico de la educación nacional puede ser propicio para ir creando las bases necesarias a fin de repensar el sistema en su totalidad en relación con el proyecto de país que se procure realizar?
9. Finalmente ¿dentro de cuáles enmarques y criterios ubicaría el quehacer de la evaluación de los centros y de las diversas instancias del sistema educativo? (Lafourcade, 1994, p.14-15)

PROPUESTA ADMINISTRATIVA PARA ELEVAR LOS NIVELES DE LOGRO INSTITUCIONAL

Difícilmente se puede abordar una estrategia de evaluación del quehacer de un centro de enseñanza, sin considerar primero sino conoce todo el ambiente interno.

Un proceso evaluativo puede efectuarse para averiguar, por ejemplo, si los estudiantes de algunos grados o ciclos muestran déficits en sus rendimientos.

La selección de los instrumentos requeridos para este propósito puede partir de una aceptación implícita de la adecuación y validez de lo que se está desarrollando en los programas y, por supuesto, de los esquemas básicos de que estén funcionando.

Los resultados obtenidos pueden sugerir la necesidad de reforzar de lo que se ha venido efectuando hasta el momento, o mejorar los niveles de logro.

Se puede decidir aumentar las horas de clase, o los días del período escolar, o las tareas para el hogar. En el otro, tal vez, cambiar los métodos de enseñanza. Cualquier resultado posterior que revele alguna mejoría, sería indicativo del éxito de los cambios introducidos y por supuesto de la validez de la información suministrada por las pruebas.

Se puede partir de una problematización de base sobre lo que su personal piensa acerca de la misión del centro; los propósitos que, se supone, orientan la formación de los alumnos; los esquemas de acción que cada docente está empleando; los caminos que han seguido los egresados, etc.

Al mismo tiempo se puede recurrir a una confrontación entre la oferta del centro y la formación que esté promoviendo, con los cambios que se estén advirtiendo en la zona, región y país en cuanto a los sistemas de producción, a la economía, a las políticas en vigor, a las costumbres, a los problemas de desocupación, al uso de nuevas tecnologías, a las migraciones.

Los posibles ajustes o transformaciones no se debe centrar exclusivamente en cuestiones didácticas o de preparación de los docentes en las metodologías de la enseñanza, en los tipos de programas y de contenidos que definan la oferta educativa y en las condiciones institucionales necesarias para garantizar una formación de calidad que faciliten una futura inserción de sus egresados en esferas donde se requerirá dicha formación. (Lafourcade, 1994, 17-20)

Desde las perspectivas señaladas, la evaluación constituye una actividad vital para explorar si la educación genera realmente un alto valor agregado en la formación de los educandos, idóneo para promover a niveles destacables, el desarrollo integral de un país.

2.18 METODOLOGÍA DE LA EVALUACIÓN INSTITUCIONAL

La metodología de la evaluación institucional lleva las siguientes fases:

1. Construcción de Marco Directriz

Representa una síntesis, lo suficientemente completa y clara de la propuesta educativa que la institución procurará concretar.

Las formulaciones serán el producto de una amplia contribución de TODOS los miembros de la comunidad educativa. Esto se logra, mediante el intercambio aportante de todos los miembros quienes, por una parte, procurarán conciliar puntos de vista y, por otra, ahondar y visualizar los significados de lo que se acuerde y en especial de las bases valóricas que las sustentan. Lo apuntado es fundamental para cubrir las tareas siguientes de este enfoque metodológico.

1.1 Ordenamiento de los objetivos

- a. En relación con la formación de los estudiantes
 - Lograr la mayor congruencia entre la oferta educativa y el tipo de formación de los requerimientos socio-culturales y las políticas educativas hayan acordado promover.
 - Alcanzar la más alta retención y avance regular de los miembros de cada cohorte hasta la finalización de la preparación prevista.

- Posibilitar que todos los estudiantes al concluir el tiempo estipulado de concurrencia al ciclo o nivel, alcancen los máximos logros posibles en los diversos aspectos que configuran una formación de calidad.
- Mantener una efectiva articulación horizontal y vertical con los demás niveles del sistema, de modo que facilite una fluida circulación por los mismos.
- Lograr en los estudiantes una profunda convicción sobre el valor de continuar su formación como un imperativo de su propia condición de actores sociales comprometidos con la realidad en donde actúan.
- Mantener una alta efectividad en los procesos de democratización de las oportunidades y posibilidades ofrecidas a los estudiantes. (Lafourcade, 1994, 21-24)

2 En relación con la institución

- Estructurar mecanismos internos de organización que posibiliten la más elevada coherencia y organicidad a la acción conjunta de todos sus miembros. Complementariamente, crear relaciones intrainstitucionales que sean favorables a la criticidad, a la creatividad, a la evaluación continua de lo que estuviere ocurriendo, a la exploración de los factores explicativos del por qué de lo que aconteciere y a la exploración de dinámicas tendientes a crear las condiciones necesarias para garantizar el logro de los propósitos acordados.
- Mantener un elevado compromiso por ofrecer una educación de calidad y demostrar con los hechos la incidencia de dicha fuerza.
- Proveer información periódica sobre los niveles de logro de que se estén alcanzando en el conjunto de propósitos que definen su acción y sobre los factores intra y extrainsitucionales que explican la magnitud de tales niveles.

- Requerir a las instancias superiores, toda vez que se estime oportuno, el apoyo técnico y financiero que se considere necesario para el logro de sus propósitos. Deslindar responsabilidades frente a cualquier omisión, dilación o déficit que en tal sentido se advirtiere, informando sobre las consecuencias del mismo.
- Explorar, frente al conjunto de condiciones necesariamente requeridas para garantizar adecuados niveles de logro a sus propósitos, todas las alternativas posibles y optimizar al máximo los propios recursos existentes.
- Ayudar a construir de modo paulatino una imagen más optimista del poder de la institución en relación con el logro de sus propósitos, configurándola sobre la base de esfuerzos conjuntos, registrar información que permita a sus miembros y demás interesados comprobar en el tiempo, los cambios operados como consecuencia de sus propias decisiones.
- Requerir, cuando se juzgue necesario, la intervención de evaluadores externos, especialmente en aspectos en donde se requiera de la máxima distancia y objetividad en relación con los referentes de análisis.
- Reclamar, ante quien corresponda, por toda acción externa ejercidas por miembros del sistema o ajenos a él, que dificulten o limiten sin razón valedera, la capacidad y el compromiso institucional por la consecución de sus propósitos.

3 Los niveles de logro que se observan en cada uno de los propósitos que integran el marco directriz.

Para desencadenar cualquier acción rectificadora del quehacer institucional vinculado con su efectividad y eficiencia frente a lo estipulado en el marco directriz, será necesario disponer de información sobre la medida en que cada propósito explicitado esté siendo logrado por el esfuerzo del conjunto. Así por ejemplo, ¿Cuál es el nivel de retención que el centro está obteniendo?, ¿es aceptable o demasiado bajo?, ¿cuál es la capacidad que revelan los alumnos al concluir el ciclo o nivel para idear soluciones a situaciones imprevistas o efectuar un manejo idóneo de la comunicación en la exposición de algún experimento efectuado o de situaciones vividas?, ¿cuántos alumnos avanzarán el próximo nivel), ¿qué capacidad de información posee el centro sobre la efectividad de su funcionamiento o sobre sus avances, comparados con años anteriores en materia de pertinencia y calidad de su oferta?.

Las decisiones para continuar actuando tal y como se viene haciendo, en relación con cada uno de los propósitos explicitados, dependerá de los niveles de logro observados en cada caso.

Si tales niveles no satisficieren las expectativas de los miembros de la comunidad educativa, entonces, podría discutirse alguna estrategia cuya aplicación controlada produzca importantes efectos en lo que se procure, dentro de plazos y esfuerzos razonables.

Cuáles líneas de acción podrían adoptarse. Ello está abierto a la imaginación de los interesados. La siguiente puede ser una de ellas.

4 Análisis crítico que son necesarias para lograr niveles de logro.

Desde la perspectiva de lo contenido en el marco directriz y del rol asumido por los miembros de la comunidad educativa, respecto de su realización y frente a los déficits que se observaron en las evaluaciones aludidas, quizás fuera oportuno idear una metodología del quehacer institucional más orgánica y efectiva, orientada a potenciar la capacidad de logro de la misma, a partir del punto donde se encuentre.

Pero antes de iniciar las tareas involucradas en los clásicos diagnósticos, carente por lo general de encuadres orientadores (los que los tornan parciales, emergentes de algunas que otras necesidades fácilmente advertibles y sujetos a criterios aparentemente válidos), importará que se efectúe una tarea de reflexión y búsqueda de fundamentación sobre las condiciones que serían necesarias para alcanzar razonables niveles de logro a todos y cada uno de los propósitos institucionales formulados. (Lafourcade, 1994, p. 28-31)

4.1 Condiciones necesarias para lograr niveles de logro

- Existencia de diversas modalidades de organización (comisiones de ciclo, áreas, niveles, etc.), posibilitantes de una adecuada coordinación de las tareas por ser realizadas, tanto en relación con ejes estructurantes de acciones (proyectos, programas específicos, estructuras curriculares integradas, etc.), como en vinculación con el control de adecuadas secuencias en espiral de complejidad de contenidos y de prácticas sugeridas en los planes de estudios.
- Adecuando funcionamiento de mecanismos internos que facilite a los docentes disponer de espacios de tiempo suficientes para cubrir las sugeridas tareas de coordinación. Además, efectuar análisis de los alumnos, sus avances por los ciclos, etc.
- Suficiente espacio de decisión de los miembros de las diversas organizaciones que se creen a fin de que intenten la solución de cuestiones importantes en el momento oportuno y bajo su responsabilidad como profesionales de la enseñanza.
- Existencia de mecanismos institucionales creados para el personal, en puntos del continuo de avance de cada cohorte que se estimen de interés, efectúe síntesis evaluativas de sus logros. Al mismo tiempo, del quehacer global del centro en relación con lo consignado en su marco directriz.
- Adecuada preparación de los miembros de la institución en concepciones y metodologías relacionadas con la planificación participada, la ejecución, el control de proceso y la evaluación de los programas y proyectos institucionales que se lleven a cabo.
- Adecuada formación de los miembros en cuanto a concepciones y metodología de la acción institucional, relacionadas con la planificación en común, la ejecución responsable, el control continuo del proceso y la evaluación de los programas y proyectos institucionales que se acuerde llevar a cabo.
- Satisfactorias condiciones laborales (en retribuciones y económicas, en ambientes institucionales estimulantes de una grata y productiva convivencia, etc.), de todo el personal.
- Suficiencia de equipo actualizado para el ingreso y procesamiento de información requerida a intervalos regulares. Complementariamente, manejo de procedimientos que faciliten su rápida recuperación e interpretación según las necesidades.

- Existencia de una planta completa de docentes titulares.
- Existencia de programas y proyectos creados para constituir y/o fortalecer las condiciones institucionales y extrainsitucionales que se estiman necesarias para potenciar la capacidad de logro del centro de los propósitos que se hubieran acordado.
- Concurrencia de esfuerzos continuos y eficaces de los integrantes de la comunidad educativa para lograr que todos los miembros de cada cohorte alcancen su mejor realización posible tanto por la experiencia vivida en el centro como la formación obtenida.
- Control y mantenimiento de una búsqueda constante de optimización del esfuerzo humano requerido y de los recursos materiales involucrados.
- Estimulación constante de la autocrítica relacionada con el quehacer institucional, como un medio de avanzar constantemente hacia mejores posibilidades de realización.
- Sentido de proporciones del esfuerzo colectivo para potenciar de continuo capacidad y compromiso institucional de logro mediante el principio de gradualidad y del acercamiento a una meta planteada por aproximaciones sucesivas.
- Búsqueda constante de mejores opciones (¿innovaciones?), para efectivizar con menores esfuerzos y mayor impacto los propósitos acordados.
- Alertamiento permanente frente a imprevistos, desviaciones, efectos no deseados y toma de decisiones inmediatas si ello ocurriera.
- Tendencia a explorar el por qué de lo que está sucediendo y reajustar de continua información pertinente con destino a las sesiones de evaluación que se hubieren programado.
- Control continuo de la coherencia y de la organicidad del quehacer institucional en relación con cada cohorte y reacción oportuna y efectiva frente a factores que los afecten.

- Exploración permanente de información actualizada que permita analizar lo existente y modificarlo o transformarlo, si ello implica su superación.
- Revisión continúa de la pertinencia de la oferta educativa y de las prácticas que la definen, frente a posibles nuevos reclamos de la realidad.
- Madurez para tratar las situaciones de conflicto (docentes, alumnos, padres, etc.) y encontrar formas de solución en común, coherentes con los principios establecidos en el marco directriz.
- Existencia de un sistema de normas y reglamentaciones que no interfieran la posibilidad de generar dinámicas de acción cada vez más efectivas en la consecución de los propósitos institucionales.
- Recepción oportuna y suficiente de los apoyos técnicos o materiales requeridos por las instancias permitentes para crear o apuntar condiciones que estiman necesarias para el logro de sus propósitos.
(Lafourcade, 1994, p. 32-34)

5 Condiciones administrativas necesarias para favorecer un quehacer docente más efectivo

La posibilidad de que los estudiantes alcancen altos niveles de logro en la amplia gama de aspectos que configuran su formación, no depende solamente de la idoneidad y contracción al esfuerzo de sus maestros y profesores. Ello es también producto de un conjunto de condiciones que escapan de su control y que se vinculan con decisiones que involucran a las instancias superiores y a la propia institución.

Desde la perspectiva de considerar del éxito escolar (formación de calidad de todos los estudiantes; avance fluido por el sistema, conclusión de los estudios), estrechamente vinculado con la responsabilidad institucional y de las demás instancias del sistema, importará que también se estudien desde otros referentes, las condiciones que garanticen dicho éxito. De modo tentativo, quizás las siguientes condiciones, determinadas por la lógica de lo que se procura y el apoyo de investigaciones consultadas, podrían favorecer una mayor efectividad del quehacer docente.

1. Disponibilidad de espacios de trabajo en la institución con los materiales indispensables de modo que los alumnos puedan operar en la amplia variedad de actividades que implican aprendizajes centrados en su habitual protagonismo.

2. Distribución de lapsos diarios de determinada duración (¿90?), que permitan a los estudiantes una intervención más comprometida en las actividades más incidentes en lo que deban realizar.
3. Determinación, de espacios de tiempo, extraescolares, de acuerdo con los alumnos, para ocuparlos en actividades adecuadas en los escenarios de acceso posible; espacio que, a su vez, podrán ser parte del desarrollo de temáticas que se están cubriendo en el aula.
4. Existencia de lapsos asignados en cada cuatrimestre para que los alumnos los empleen en la profundización de problemáticas de su interés, que emerjan de las áreas de estudio.
5. Adjudicación de espacios de tiempo en puntos estratégicos del plan de estudio (en el marco de los ciclos de un nivel dado en la enseñanza, de modo que se posibilitan el desarrollo de proyectos de integración que les permitan a los estudiantes actualizar, recuperar, consolidar, integrar y reestructurar saberes y prácticas cubiertos en distintas áreas del plan.
6. Garantía institucional de ininterrupción del quehacer de los estudiantes en caso de inasistencia o licencias breves del docente (costumbre de planificar con cierta extensión y a consolidar el protagonismo de los estudiantes de modo que les permita continuar las actividades por su cuenta en tales circunstancias).

Existencia de documentos que contengan el plan y los programas estructurados de modo tal, que coadyuven a que los docentes, en conjunto, efectúen planificaciones de base al corto plazo, desde enfoques que enfatizan, en relación con cada cohorte, la máxima coherencia y organicidad de las actividades de formación. (Lafourcade, 1994, p. 35-36)

6 Condiciones relacionadas con la preparación de los docentes

En sistemas educativos muy comprometidos con alcanzar una alta efectividad en los propósitos acordados en relación con los estudiantes, los docentes constituyen el componente esencial de tal empresa.

Por ello, es explicable que cada vez que se cuestiona la calidad de la formación de los estudiantes o se intenta alguna transformación del sistema, todos fijan su atención, prioritariamente en las actuaciones del docente. Lo afirmado, en gran parte, es justificable, porque su contacto con los estudiantes, sea por la cantidad de tiempo que transcurre con ellos, sea por las características de sus interacciones, suele ser decisivo en la mayoría de los casos para múltiples aspectos de su formación.

Pero también es importante subrayar, que su incidencia en ellos no depende exclusivamente de su idoneidad, sino, en primer lugar, de cuán claro y explícito se defina su rol y espacio de decisión, en un proyecto que aspire realmente a proveer un servicio de calidad.

Y, en segundo término, con cuáles condiciones específicas e íntimamente relacionadas con dicho proyecto, cuenta para cubrir el conjunto de actividades que serían indispensables en el marco de los propósitos, principios y demás declaraciones que lo sitúen.

Desde esta visión, toda acción de auto o hétero perfeccionamiento, sólo tomará sentido dentro del aludido proyecto y del marco directriz que explicita su orientación. Entre otras cosas, ello significará que no serán válidas cualquier formulación teórica y actividad práctica si no se articula con la filosofía que da sentido a la misma.

Ahora bien, para ser coherente con lo especificado en el marco directriz explicitado en páginas anteriores, ¿cuáles condiciones relacionadas con la formación y actuación del docente se considerarían necesarias? De modo tentativo se especifican las siguientes. La posibilidad de que los estudiantes alcancen altos niveles de logro en la amplia gama de aspectos que configuran su formación, no depende solamente de la idoneidad y contracción al esfuerzo de sus maestros y profesores. Ello es también producto de un conjunto de condiciones que escapan de su control y que se vinculan con decisiones que involucran a las instancias superiores y a la propia institución.

Desde la perspectiva de considerar del éxito escolar (formación de calidad de todos los estudiantes; avance fluido por el sistema, conclusión de los estudios), estrechamente vinculado con la responsabilidad institucional y de las demás instancias del sistema, importará que también se estudien desde otros referentes, las condiciones que garanticen dicho éxito. De modo tentativo, quizás las siguientes condiciones, determinadas por la lógica de lo que se procura y el apoyo de investigaciones consultadas, podrían favorecer una mayor efectividad del quehacer docente.

7. Disponibilidad de espacios de trabajo en la institución con los materiales indispensables de modo que los alumnos puedan operar en la amplia variedad de actividades que implican aprendizajes centrados en su habitual protagonismo.

8. Distribución de lapsos diarios de determinada duración (¿90?), que permitan a los estudiantes una intervención más comprometida en las actividades más incidentes en lo que deban realizar.
9. Determinación, de espacios de tiempo, extraescolares, de acuerdo con los alumnos, para ocuparlos en actividades adecuadas en los escenarios de acceso posible; espacio que, a su vez, podrán ser parte del desarrollo de temáticas que se están cubriendo en el aula.
10. Existencia de lapsos asignados en cada cuatrimestre para que los alumnos los empleen en la profundización de problemáticas de su interés, que emerjan de las áreas de estudio.
11. Adjudicación de espacios de tiempo en puntos estratégicos del plan de estudio (en el marco de los ciclos de un nivel dado en la enseñanza, de modo que se posibilitan el desarrollo de proyectos de integración que les permitan a los estudiantes actualizar, recuperar, consolidar, integrar y reestructurar saberes y prácticas cubiertos en distintas áreas del plan.
12. Garantía institucional de ininterrupción del quehacer de los estudiantes en caso de inasistencia o licencias breves del docente (costumbre de planificar con cierta extensión y a consolidar el protagonismo de los estudiantes de modo que les permita continuar las actividades por su cuenta en tales circunstancias).
13. Existencia de documentos que contengan el plan y los programas estructurados de modo tal, que coadyuven a que los docentes, en conjunto, efectúen planificaciones de base al corto plazo, desde enfoques que enfatizan, en relación con cada cohorte, la máxima coherencia y organicidad de las actividades de formación. (Lafourcade, 1994, p. 36-37)

CAPITULO III

III MARCO METODOLOGICO.

3.1. OBJETIVOS

3.1.1. GENERAL:

Determinar la funcionalidad del Director del Ciclo de Educación Básica en los procesos de organización y evaluación institucional en el municipio de Sololá.

3.1.2. ESPECIFICOS:

- 3.1.2.1. Medir la afectividad de la administración en los campos de la organización y evaluación institucional, en los establecimientos educativos del Ciclo de Educación Básica, en el municipio de Sololá.
- 3.1.2.2. Determinar las diversas funciones administrativas en los campos de la organización y la administración institucional.
- 3.1.2.3. Proponer opciones de solución que contribuyan al mejoramiento de la administración, en la organización y evaluación institucional.

3.2. VARIABLE UNICA

Funcionalidad Administrativa del director en la organización y evaluación institucional.

3.3. DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE LA VARIABLE.

Por funcionalidad administrativa en la organización y evaluación institucional se entiende la capacidad del director de los establecimientos del Ciclo de Educación Básica, para mejorar condiciones de eficiencia y calidad en los productos que se exigen, tanto en los manuales, como en la demanda social.

MANEJO OPERACIONAL DE LA VARIABLE

VARIABLE UNICA	INDICADORES	INDICES	INSTRUMENTOS
FUNCIONALIDAD EN LA ADMINISTRACIÓN Y EVALUACIÓN INSTITUCIONAL	1. FILOSOFÍA	Fines Visión – Misión Objetivos Estrategias	. Supervisores • Directores • Profesores • Estudiantes
	2. PLANEAMIENTO EDUCATIVO	• Plan operativo • Planes estratégicos • Programas • Planes de Unidad • Planes diarios	• Supervisores • Directores • Profesores • Estudiantes
	3. ORGANIZACIÓN	Principios de administración • Comisiones organizadas • Ejecución • Logros	• Supervisores • Directores • Profesores • Estudiantes
	4. EVALUACIÓN	• Diagnóstica • Pronostica • Sumativa • Formativa • De producto • Institucional	• Supervisores • Directores • Profesores • Estudiantes

3.5. POBLACIÓN

La población estuvo constituida según la información siguiente:

POBLACIÓN	(Censo)	INSTRUMENTO
7 Directores	100%	Entrevista
118 Profesores	100%	Encuesta
17 Coordinadores Técnico Pedagógicos	100%	Encuesta
128 Estudiantes	25%	Entrevista

INSTITUTOS INVESTIGADOS

No.	INSTITUTOS / PROFESORES	F	50%
1	Instituto de Educación Básica Abraham Lincoln	156	78
2	Instituto de Educación Básica Nocturno	90	45
3	Instituto de Educación Básica San Antonio	80	40
4	Instituto de Educación Básica Sacsiguán	92	46
5	Instituto de Educación Básica El Tablón	74	37
6	Instituto de Educación Básica Chaquijyá Cooperativa	58	29
7	Instituto de Educación Básica Xajaxac	64	27
	TOTAL	604	302

3.6. FUENTES UTILIZADAS

Para cada uno de los capítulos se tomaron fuentes de información de la manera siguiente:

- Investigación bibliográfica
- Investigación de campo dirigida a 7 establecimientos educativos del Ciclo de Educación Básica.

3.7. METODO DE RECOPIACIÓN DE DATOS:

Se utilizó la encuesta para recabar la información utilizando el proceso siguiente:

- Elaboración de instrumentos
- Revisión
- Prueba de confiabilidad
- Aplicación de campo
- Análisis estadístico
- Interpretación de resultados.

3.8. DESCRIPCIÓN DE LOS INSTRUMENTOS:

Se elaboraron instrumentos de encuesta con cuestionarios cada una, incluyendo cuestionamientos en forma cerrada (SI – NO) y abiertas en cada instrumento de encuesta.

3.10 PROCEDIMIENTOS DE INVESTIGACIÓN

Para obtener información se utilizaron dos instrumentos de encuesta para los sujetos informantes siguientes,

- Aplicación de encuesta a Coordinadores Técnico Pedagógicos.
- Aplicación de instrumento de encuesta a Profesores del Nivel Medio del Ciclo de Educación Básica.
- Aplicación de entrevistas a estudiantes y subdirectores

3.11 TÉCNICAS DE RECOPIACIÓN DE DATOS

En la investigación se utilizaron técnicas de investigación, como recurso que permitió concretar el propósito del estudio, siendo las siguientes,

- a. Investigación Bibliográfica.** Se utilizó el acopio de la información, para la argumentación del marco teórico.
- b. Técnica del Muestreo.** Consistió en el subconjunto de elementos de la población o universo de investigación que posee la variable. Los resultados obtenidos del análisis se constituye como muestra representativa y se generalizan a toda la población, analizándose una parte de ella. La muestra fue un proceso de elección de una muestra, de tal manera que todos los elementos de la población poseerán igual posibilidades de ser escogidos.
- c. Técnica de Encuesta.** Este instrumento se utilizó para evaluar el planteamiento del problema, los objetivos, la variable y los indicadores de la misma.
- d. Técnica de Entrevista.** Sirvió para explorar opiniones, criterios o enfoques acerca de la realidad del problema, los fenómenos y sujetos a investigar.
- e. Técnica de Análisis o Comprobación.** Consistió en estudiar las partes constitutivas del fenómeno y luego someterlo a su verificación respectiva.

f. Técnica de paráfrasis. Se utilizó para vincular las ideas del autor y los procesos intelectuales vertidos en libros, revistas o documentos y traducir algunas ideas de autores determinados.

g. Técnica del Fichero. Se hizo síntesis conceptual en fichas de trabajo. Se utilizaron fichas de trabajo y textuales, para enriquecer el marco teórico.

h. Técnica de la Estadística. Se utilizó estadística descriptiva para arribar a análisis de datos extraídos del instrumento de encuesta.

CAPITULO IV

4.1 PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

Aplicación del instrumento de encuesta a Coordinadores Técnicos Pedagógicos

PREGUNTA No. 1

¿Está en la capacidad de desempeñar el cargo de director de un establecimiento del ciclo de educación básica en el sector donde usted supervisa?

No.	Alternativa	F	%
1.	SI	11	65
2.	NO	6	35
TOTALES		17	100

INTERPRETACIÓN:

Según respuestas de la mayoría de los Coordinadores Técnico Pedagógicos, los Directores de los establecimientos del ciclo de educación básica están en capacidad para desempeñar el cargo administrativo. Hay, sin embargo, un 35% de coordinadores que señalan incapacidad administrativa para sobrellevar el cargo.

PREGUNTA No. 2

¿Se capacita a directores sobre administración y organización específicamente?

No.	Alternativa	F	%
1.	SI	13	76
2.	NO	4	24
TOTALES		17	100

INTERPRETACIÓN

La capacitación de directores, según respuestas, es una dinámica regular del proceso de capacitación, hay un 76% de regularidad frente a un 24% en que la capacitación a directores sobre administración y organización es inexistente.

PREGUNTA No. 3

¿Afecta la capacitación la eficiencia del proceso y el producto del Instituto?

No.	Alternativa	F	%
1.	SI	12	70
2.	NO	5	30
TOTALES		17	100

INTERPRETACIÓN

La respuesta es obvia. Hay una frecuencia del 70% de los coordinadores Técnico Pedagógico en que hay una relación interna entre la capacitación y la eficiencia del proceso y los productos. La eficiencia como elemento cualitativo y los productos enderezados a niveles de promoción.

PREGUNTA No. 4

¿Qué aspectos se priorizan en el proceso de capacitación?

No.	Alternativa	F	%
1.	Aspectos de promoción	11	65
2.	Aspectos de organización	3	17.5
3.	Calidad del aprendizaje	3	17.5
TOTALES		17	100

INTERPRETACIÓN

Según respuestas de la mayoría de los coordinadores Técnico Pedagógicos, los directores de los establecimientos del ciclo de educación básica están en capacidad de desempeñar el cargo administrativo. Hay, sin embargo un 35% de coordinadores que señalan incapacidad administrativa para sobrellevar el cargo.

PREGUNTA No. 5

¿Cuál es la situación organizativa del instituto?

No.	Alternativa	F	%
1.	No cuenta con una estructura organizada	7	41
2.	La estructura funciona en comisiones pequeñas	7	41
3.	Hay una estructura organizada	3	18
TOTALES		17	100

INTERPRETACIÓN

Según respuestas, el instituto no cuenta con una estructura organizada. Los aspectos que el sistema de capacitación prioriza son los aspectos para promover la eficacia interna de la escuela. La estructura existente funciona en torno de comisiones pequeñas de profesores y alumnos, que atienden problemas regulares del instituto (limpieza, ornato, refacciones, festividades, etc.)

PREGUNTA No. 6

¿Cuál es la acción organizativa del director del instituto?

No.	Alternativa	F	%
1.	El director centraliza las funciones	9	53
2.	Solo delega algunas tareas	6	35
3.	Descentraliza tareas y responsabilidades	2	12
TOTALES		17	100

INTERPRETACIÓN

Según respuestas dadas por los informantes, el director del instituto centraliza las funciones (53%). Ocasionalmente delega algunas tareas intrascendentes (35%). Aún no se observa una cultura democrática de descentralización.

PREGUNTA No. 7

¿Cómo está estructurada la organización del trabajo del instituto?

No.	Alternativa	F	%
1.	Metas a largo plazo	4	23
2.	Metas a mediano plazo	3	18
3.	Metas a corto plazo	10	59
TOTALES		17	100

INTERPRETACIÓN

El instituto mantiene la mecánica de las metas a corto plazo (59%). Se cubre lo inmediato, lo emergente, lo que afecta el equilibrio del momento.

No existe una conducta de largo plazo, que impulse a la institución a proyectos de desarrollo local.

PREGUNTA No. 8

¿Cuál es la conducta del director frente a una situación problemática?

No.	Alternativa	F	%
1.	No se enfrenta a su problema	5	29
2.	Se investiga, planifica, organiza y se toma decisiones	3	17
3.	Se impone un correctivo inmediato	9	54
TOTALES		17	100

INTERPRETACIÓN

Según respuestas de los informantes, la conducta del director frente a una situación problemática, es imponer un correctivo en forma inmediata, sin investigar las causas, planificar una estrategia y operar mecánicas de organización.

PREGUNTA No. 9

¿Se evalúa las acciones emprendidas frente a los conflictos o problemas suscitados?

No.	Alternativa	F	%
1.	No hay necesidad de evaluación	9	53
2.	Se evalúan fallas y aciertos	3	17
3.	Se evalúa la mecánica de la organización implementada	5	30
TOTALES		17	100

INTERPRETACIÓN

La acción organizada frente a un conflicto no se evalúa. Según los informantes, el director no lo cree importante. Incidentalmente se evalúa sólo la mecánica y no los resultados.

Las fallas y los aciertos no tienen importancia en la conducta evaluadora del director de la institución.

PREGUNTA No. 10

¿Se organiza a la comunidad para que ésta actúe en función de los objetivos?

No.	Alternativa	F	%
1.	Cuando no hay problemas	10	58
2.	Está previsto en la agencia de la institución	2	12
3.	Sólo esta organizado el comité de padres de familia	5	30
TOTALES		17	100

INTERPRETACIÓN

La comunidad no está organizada para entender, ejecutar y evaluar los objetivos generales y específicos del instituto. La comunidad sólo actúa cuando hay problemas, mediante el comité de padres de familia. Según respuestas, el comité de padres de familia, es el único organismo comunitario que enlaza a la institución con el exterior.

4.2 RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO DE ENCUESTA APLICADO A PROFESORES

PREGUNTA No. 1

¿El director está en capacidad de desempeñar el cargo?

No.	Alternativa	F	%
1.	SI	91	77
2.	NO	27	23
TOTALES		118	100

INTERPRETACIÓN

Según respuestas dadas por profesores, los directores están en capacidad para sobrellevar sus cargos administrativos (91%). Hay, sin embargo, un 23% de profesores que señalan incapacidad por parte de los directores para desempeñar el cargo administrativo.

PREGUNTA No. 2

Si no está en capacidad ¿En qué evidencia esta limitación?

No.	Alternativa	F	%
1.	Planificación	12	10
2.	Organización	34	26
3.	Legislación	37	29
4.	Evaluación	35	30
TOTALES		118	100

INTERPRETACIÓN

La incapacidad de evidencia en aspectos de organización (31%), evaluación (39%), legislación (28%).

La planificación es el aspecto más controlado por el director, aunque ésta no se vierte en función de una organización eficaz, que mejore la calidad interna de la institución.

PREGUNTA No. 3

¿Cómo se realiza la organización interna de la institución?

No.	Alternativa	F	%
1.	En coordinación con profesores	9	16
2.	En coordinación con autoridades solamente	28	15
3.	No hay sentido de coordinación	81	69
TOTALES		118	100

INTERPRETACIÓN

La organización interna no tiene sentido de coordinación (69%). La coordinación incidental se realiza, en su orden, con autoridades locales (15%), con profesores, directores y en coordinación con autoridades (16%).

Hace falta, evidentemente, una cultura de coordinación de parte de los directores.

PREGUNTA No. 4

¿Cómo es la actitud del director ante una situación problemática?

No.	Alternativa	F	%
1.	Investiga, planifica, organiza y centraliza	51	43
2.	Investiga, planifica, organiza y descentraliza	22	19
3.	No resuelve los problemas	22	19
4.	Los establecimientos no tiene problemas	23	28
TOTALES		118	100

INTERPRETACIÓN

La actitud del director es, según información de los encuestados, es la de investigar, planificar, organizar y centralizar (43%). Aún no hay cultura de la investigación, planificación y descentralización. Este aspecto sólo acusa un (19%).

PREGUNTA No. 5

¿Cuáles son las acciones que realiza el director en materia de capacitación de personal?

No.	Alternativa	F	%
1.	Administración y organización	7	6
2.	Planificación didáctica	62	53
3.	Desarrollo curricular y evaluación	11	9
4.	No hay preocupación por capacitar al personal	38	32
TOTALES		118	100

INTERPRETACIÓN

Las acciones que el director utiliza en materia de capacitación de personal, son: Planificación didáctica (53%), administración y organización sólo cusa un (6%). No hay preocupación por capacitar al personal. Esto acusa un 32%). El desarrollo curricular y la evaluación curricular es un aspecto minimizado en la institución. Tiene un (9%) de incidencia.

PREGUNTA No. 6

¿Cómo esta la situación organizativa en el instituto?

No.	Alternativa	F	%
1.	Hay toda una estructura organizada para prevenir problemas	3	2
2.	Sólo existen pequeñas comisiones para eventos extraordinarios	13	11
3.	Existen pequeñas comisiones permanentes	71	60
4.	No hay estructura organizada	21	2
TOTALES		118	100

INTERPRETACIÓN

Según las respuestas ofrecidas por los informantes, no se tiene una estructura organizada. Sólo existen pequeñas comisiones permanentes para atender problemas emergentes. Se organizan pequeñas comisiones, para eventos extraordinarios.

PREGUNTA No. 7

¿Para qué sirven las reuniones de trabajo entre director y profesores?

No.	Alternativa	F	%
1.	Resolver situaciones de conflicto	16	13
2.	Organizar mejor el trabajo	18	15
3.	Organizar festividades	71	61
4.	Metas a corto plazo	13	11
TOTALES		118	100

INTERPRETACIÓN

Las reuniones entre director y profesores se realizan, fundamentalmente con fines de organizar festividades cívicas (61%). No hay ejercicio, en este sentido, para organizar mejor el trabajo y resolver situaciones de conflicto.

PREGUNTA No. 8

¿Cuál es el origen de los problemas?

No.	Alternativa	F	%
1.	Falta de planificación	19	16
2.	Falta de coordinación	59	14
3.	Falta de organización	17	50
4.	Inadecuada aplicación de la disciplina	23	20
TOTALES		118	100

INTERPRETACIÓN

El origen de los problemas se debe a diversas razones. Según información se debe a la falta de coordinación de los sujetos (14%) y de organización (50%), a la falta de planificación (16%) y a la aplicación de la disciplina (20%).

PREGUNTA No. 9

¿Cuál es el apoyo que usted recibe del director?

No.	Alternativa	F	%
1.	Apoyo en control de la disciplina	73	62
2.	Apoyo en la planificación, desarrollo y evaluación del trabajo	17	15
3.	Apoyo en la organización global del trabajo	13	11
4.	No hay apoyo del director	15	12
TOTALES		118	100

INTERPRETACIÓN

El apoyo que los profesores reciben de sus directores respectivos, se registra en un 62% en el control de la disciplina. No se evidencia apoyo administrativo en la planificación del trabajo, mucho menos en la organización global del trabajo.

PREGUNTA No. 10

¿Cómo es el clima organizativo de los institutos?

No.	Alternativa	F	%
1.	De participación y realización personal	20	17
2.	De amenaza permanente	9	7
3.	De restringir la participación	22	18
4.	No hay amenaza pero tampoco estímulo	67	58
TOTALES		118	100

INTERPRETACIÓN

El clima organizativo es inadecuado e improductivo. No se establece la cultura del estímulo y del reconocimiento. En este aspecto hay una respuesta mayoritaria del 58%. La restricción de la participación acusa un 18%. La participación y realización personal tiene un rango muy bajo (17%). Aunque la amenaza ha desaparecido, el estímulo es escaso, por parte de los directores.

PREGUNTA No. 11

¿Se organiza a la comunidad para que ésta responda a los objetivos?

No.	Alternativa	F	%
1.	Sólo cuando surgen problemas	20	17
2.	Sólo para comisiones de festejo	9	7
3.	Está sólo planificado y previsto	22	18
4.	Sólo esta organizado el comité de padres	67	58
TOTALES		118	100

INTERPRETACIÓN

El clima organizativo es inadecuado según respuestas, la comunidad se organiza para responder a objetivos tradicionales, como comisiones de festejo (45%). En este aspecto sólo está organizado el comité de padres de familia (30%). La conducta de la organización es sólo cuando surgen problemas que obstruyen la administración.

PREGUNTA No. 12

¿Qué aspectos se evalúan al finalizar un ciclo?

No.	Alternativa	F	%
1.	Planificación didáctica	30	25
2.	Ejecución y evaluación del rendimiento escolar	61	52
3.	Todo el proceso administrativo y docente con la dinámica organizativa impuesta	13	11
4.	No se evalúa el trabajo	14	12
TOTALES		118	100

INTERPRETACIÓN

La disciplina, en este aspecto, es evaluar la ejecución y evaluación del rendimiento escolar (52%). El proceso administrativo y docente, con una dinámica organizativa impuesta, sólo tiene una frecuencia del (11%). Aparece, sin embargo, una conducta muy baja sobre la evaluación global del trabajo (12%).

4.3 ENTREVISTA DIRECTORES

1. ¿Considera importante realizar evaluaciones periódicas al personal bajo su administración?

Si. La evaluación debe ser un proceso para mejorar los productos globales de la administración. Sin embargo, hay muchas personas que no les gusta porque argumentan que se les afecta en sus derechos.

2. ¿Qué estrategias utiliza para realizar una eficiente y eficaz administración en el establecimiento educativo bajo un cargo?

Las estrategias son sencillas. Hay de trabajo para revisar las acciones ejecutadas y ponerles los correctivos necesarios. Pero estas discusiones se realizan al de nosotros. No hay presencia de los supervisores de educación para hacer críticas serias de los problemas de la organización.

3. ¿Cómo son las relaciones humanas con el personal docente, autoridades y estudiantes. Si son buenas en que se expresan?

Buenas. Con el personal docente y administrativo las relaciones son aceptables. Esto repercute en los productos de las Comisiones asignadas. Con las autoridades estas relaciones son respetables. Aunque hay a veces contradicciones porque solicitan solamente evaluaciones de producto y acciones d organización para verificar el cumplimiento de horas-trabajo, en ausencia de otros procesos de calidad.

4. ¿Hacia donde se dirigen las funciones de su administración en el campo de la evaluación y la organización?

Se ha tratado de mejorar la calidad del aprendizaje, de extender el servicio a la comunidad educativa. También de mejorar los niveles de promoción y la retención del estudiante, en vista de los problemas de deserción que aún existen en los establecimiento.

5. ¿Considera importante la especialización y capacitación del personal administrativo y docente del establecimiento?

Si. Los profesores sólo reciben capacitación en el campo de la didáctica y la metodología. Aún hace falta formar a los docentes en las distintas áreas de especialización, como en las áreas del Lenguaje, Matemática y las Ciencias Naturales.

6. ¿El Director y los docentes toman en cuenta la opinión de los estudiantes para mejorar la calidad del servicio que se imparte en el establecimiento?

Si. Cuando hay problemas entre profesores y estudiantes, si se toman en cuenta. O cuando se trata de hacer actividades de extensión, como deporte o de cultura, se toman en cuenta.

7. ¿Por qué es necesaria la evaluación en el campo de la administración, la organización y la docencia?

Porque la evaluación sirve para verificar los avances que se han dado en materia administrativa. Sirve para detectar los problemas de organización administrativa y docente. La evaluación nos indica las fallas y las limitaciones en que hemos incurrido, no sólo autoridades sino personal administrativo y docente.

4.4 ENTREVISTA A ESTUDIANTES

PREGUNTA No. 1

PREGUNTA	RESPUESTA CONSTANTE
<p>¿Considera importante que las autoridades mejoren su desempeño?</p>	<p>Si. Estos cambios de conducta de los profesores y autoridades deben realizarse porque hay profesores que dejan mucho que desear, no sólo en su aspecto personal, sino en sus comportamientos.</p> <p>Hay casos repetidos de falta de respeto a la dignidad del estudiante; las amenazas y las observaciones tienen mucho sarcasmo y se atemoriza continuamente con la expulsión. Ello se da en algunos profesores que se valen de su posición para atemorizar a los estudiantes.</p> <p>Esto representa un problema de relación con los profesores y en situaciones a veces de resentimiento estudiantil, porque no se permite la libre expresión de las ideas y la denuncia que al final producen retiro, deserción y reprobación.</p>

PREGUNTA No. 2

PREGUNTA	RESPUESTA CONSTANTE
<p>¿Qué acciones realiza para desarrollar un eficiente trabajo administrativo en los establecimientos?</p>	<p>Las acciones que se realizan están orientadas a resolver los problemas administrativos, y de disciplina, en imponer sanciones específicas y llevar el trámite ante las autoridades y llenar los requisitos que éstas exigen.</p> <p>Regularmente no se averiguan las causas de los problemas; lo que les importa a las autoridades es mantener la disciplina, sin preocuparse por el desarrollo de actividades culturales y de extensión</p> <p>A los padres de familia, cuando se les reúne, es para informarles de los problemas ocurridos, de las tareas y comisiones, en cuanto a limpieza, ornato y estado físico.</p> <p>La preocupación por el desarrollo académico y la organización de los profesores para brindar un mejor servicio docente y administrativo.</p> <p>No se les llama para informar sobre el problema del ausentismo y la deserción de los estudiantes, de las causas de su retiro de los institutos.</p>

PREGUNTA No. 3

PREGUNTA	RESPUESTA CONSTANTE
¿Cómo son las relaciones humanas con el personal docente, las autoridades y estudiantes?	<p>Son buenas, en general;</p> <p>Sin embargo, hay ocasiones en que las relaciones se ponen difíciles cuando la dirección impone normas que están en contra de la dignidad del estudiante.</p> <p>Un ejemplo es la expulsión de ciertos estudiantes, sin justificación alguna. El trato a veces es insultante y denigrante a algunos estudiantes.</p> <p>Las expulsiones muchas veces se deben a que el estudiante tiene una novia o una compañera tiene su novio. Esas relaciones, en lugar de orientarse positivamente se ven como un riesgo para los establecimientos, en lugar de ser oportunidades de educación, orientación y aprendizaje.</p> <p>El problema de la expulsión es que tanto supervisores, directores como profesores, están de acuerdo en imponerla.</p> <p>Las situaciones se ponen difíciles cuando los padres de familia conocen los problemas de la expulsión que muchas veces repercuten en el maltrato de los estudiantes en la familia, es decir, se extienden de la escuela al hogar.</p>

PREGUNTA NO. 4

PREGUNTA	RESPUESTA CONSTANTE
¿Hacia donde de dirigen las funciones de la dirección del establecimiento?	<p>Las funciones del director están encaminadas a la revisión de la asistencia, tanto de los trabajadores de secretaría, como del personal docente.</p> <p>Su trabajo se concreta a observar que todo marche bien, que nadie falte a su trabajo y que los estudiantes no se distraigan del trabajo.</p> <p>Este trabajo del director es bueno, pero también debería dedicarse a revisar que el trabajo de los profesores marche bien, que no haya tropiezo ni problemas en el desarrollo de las clases.</p> <p>Además, que los estudiantes aprendan conocimientos importantes que les sirvan para la vida, para la adquisición de un trabajo y para mejorar la conducta.</p> <p>Se ven muchos problemas de comportamiento, fenómenos que no ve la dirección en su trabajo de orientación, si es que la hay.</p>

PREGUNTA No. 5

PREGUNTA	RESPUESTA CONSTANTE
<p>¿Considera importante la capacitación del personal administrativo y docente del establecimiento?</p>	<p>Sí.</p> <p>Lo consideramos muy importante, porque a través de la capacitación los profesores aprenden conocimientos nuevos que luego dan a conocer a sus estudiantes.</p> <p>Sin embargo, estas capacitaciones no son permanentes. Hemos visto en cada mes, los profesores asisten una vez por mes a los centros de capacitación, y no se cree que con una charla ellos mejoren su trabajo docente y aprendan nuevas informaciones y contenidos.</p> <p>La capacitación así no redunda en aspectos positivos. Se necesita que los profesores asistan a los centros por lo menos tres veces a la semana para que se puedan actualizar y brindar mejor sus conocimientos.</p> <p>Lejos de ser un proceso de capacitación en el campo de la metodología y de la técnica, debe ser un proceso de formación docente que los lleve a conocer más información y más contenidos actualizados.</p>

PREGUNTA No. 6

PREGUNTA	RESPUESTA CONSTANTE
¿Toma en cuenta su opinión el Director y el personal docente para mejorar el servicio?	<p>A veces.</p> <p>Cuando los problemas de la dirección son serios, solicitan la opinión de algunos estudiantes que son líderes.</p> <p>Muchas veces los proyectos que se ejecutan en el establecimiento se hacen a espaldas de los estudiantes, sabiendo que ellos constituyen el objetivo de la institución. Un ejemplo es la creación de proyectos en los talleres, o el recargo de atribuciones de los estudiantes. Esto conlleva malestar porque los estudiantes no fueron consultados.</p> <p>La organización del instituto se hace según la opinión y el parecer de las autoridades en compañía los docentes, quienes tienen que aceptar para evitar muchos tratos o amenazas de adentro o de fuera.</p>

PREGUNTA No. 7

PREGUNTA	RESPUESTA CONSTANTE
<p>¿Se hacen reuniones con los estudiantes para informar sobre los acontecimientos y los problemas de la institución?</p>	<p>Si, se hacen. Pero éstas reuniones sirven para informar de los problemas y dificultades ocurridas.</p> <p>Jamás se hacen para informar sobre posibles dificultades y problemas, con el objeto de prevenirlos o solucionarlos a tiempo.</p> <p>En estas condiciones los estudiantes critican sobre el porqué no fueron avisados.</p> <p>Muchos de los problemas que ocurren en el establecimiento son de naturaleza estudiantil; de allí que éstos repercuten negativamente en el desarrollo de las clases, en el mejor trabajo de los docentes.</p> <p>Los profesores solamente escuchan pero no participan en la solución de los problemas.</p> <p>La decisión la toman las autoridades</p>

PREGUNTA No. 8

PREGUNTA	RESPUESTA CONSTANTE
<p>¿Las nuevas formas de organización en el instituto son consultadas a los estudiantes?</p>	<p>No,</p> <p>Las nuevas formas de organización, como la colocación de nuevas comisiones, nuevos reglamentos de evaluación, disposiciones llegadas del ministerio o de la supervisión, son sencillamente informadas a los grupos de profesores y estudiantes.</p> <p>Los profesores tienen que aceptar y acatar las órdenes de las autoridades e informar a los estudiantes para que éstos sencillamente las acepten.</p> <p>Las imposiciones no son nuevas, pero no estamos de acuerdo con que se sigan dando, porque somos personas que tenemos dignidad y derechos. Los pequeños actos de rebelión son regulados por el director con la amenaza de la expulsión.</p>

PREGUNTA No. 9

PREGUNTA	RESPUESTA CONSTANTE
¿Las comisiones de trabajo se discuten con los estudiantes para que todos estén de acuerdo?	<p>A veces. Las comisiones de trabajo a veces están integradas por profesores y estudiantes.</p> <p>Los estudiantes varones ejecutan comisiones como la limpieza y el barrido de los corredores, aulas y áreas verdes. Las comisiones de cultura generalmente se encargan a los profesores sobre el supuesto de que ellos, por su nivel académico, pueden hacer mejor las cosas que el estudiante.</p> <p>Las estudiantes mujeres se llevan la peor parte. Se les imponen actividades tradicionales como la limpieza de las aulas y los corredores, la ornamentación de las aulas y sectores importantes del establecimiento.</p> <p>Las comisiones de trabajo no surgen del acuerdo, sino que son impuestas al resto de los estudiantes.</p>

PREGUNTA No. 10

PREGUNTA	RESPUESTA CONSTANTE
¿Forman parte los estudiantes en el diseño de los reglamentos?	<p>NO.</p> <p>Los diseños de los reglamentos, tanto del establecimiento, como los de evaluación, son impuestos, a los estudiantes, y no sólo a los estudiantes, sino a los profesores.</p> <p>El diseño de las normas de los distintos reglamentos realizado por autoridades centrales del Ministerio de Educación que no conocen las características de los lugares e institutos donde se aplican estos reglamentos.</p> <p>Un ejemplo lo constituyen los reglamentos internos de los establecimientos, los cuales son hechos por el director y el personal docente y administrativo, sin tomar en cuenta a los estudiantes. Porque ellos son los que reciben la carga de lo que se norma.</p> <p>Los estudiantes son vulnerados en sus derechos porque se les exige que acepten las obligaciones impuestas verticalmente.</p>

PREGUNTA No. 11

PREGUNTA	RESPUESTA CONSTANTE
<p>¿Los profesores discuten con ustedes las formas de evaluación?</p>	<p>NO.</p> <p>Las evaluaciones son diseñadas por los profesores, según los intereses y las intenciones que éstos tienen de aplicar la evaluación.</p> <p>Las evaluaciones que elaboran los profesores constituyen contenidos muchas veces sin importancia, que no resuelven problemas de la vida y se quedan sólo con intenciones de llenar los requisitos que les exigen las autoridades educativas y los directores.</p> <p>El propósito es llenar los cuadros de registro, los cuales son exigencias permanentes del Ministerio y de las autoridades educativas locales.</p> <p>Las evaluaciones no son oportunidades de aprendizaje, sino que están dirigidas para aplazar a los estudiantes y negarles su derecho a promoverse a un grado superior.</p>

PREGUNTA No. 12

PREGUNTA	RESPUESTA CONSTANTE
<p>¿Hay problemas en la aprobación de los cursos?</p>	<p>A veces.</p> <p>Los exámenes elaborados por los profesores entorpecen la continuidad en el instituto, porque son demasiado difíciles, sobre todo los exámenes de Matemáticas, Física Fundamental, Ciencias Naturales y Lenguaje.</p> <p>Un ejemplo es la Matemática porque no ayuda a mejorar los aprendizajes. Más bien, se convierte en una trampa más para casi todos los estudiantes y les impide aprobar un grado.</p> <p>Hemos solicitado que los profesores que imparten el curso ayuden a los estudiantes en períodos de repaso, que hagan su curso más llevadero y se le encuentra alguna utilidad.</p> <p>Aquí es donde se necesita que los profesores sean capacitados, porque muchas veces no se le encuentra ninguna razón a la Matemática, porque se trata solamente de repetir lo que los textos tienen, sin ninguna comprensión y utilidad de los memorizado.</p>

PREGUNTA No. 13

PREGUNTA	RESPUESTA CONSTANTE
¿Hay problemas en la promoción de los estudiantes?	<p>Si.</p> <p>Hay cantidades fuertes de estudiantes que se quedan a medias en sus estudios.</p> <p>Muchas veces esto se debe a situaciones familiares, porque los estudiantes tienen que trabajar para ayudar a la familia, por los problemas de pobreza que hay en la región.</p> <p>En otros lugares del departamento del país emigran en busca del sustento individual y el de su familia.</p> <p>Pero muchas veces la poca promoción se debe a las trampas que se ponen en el instituto. Los profesores, muchas veces, ponen muy difíciles sus cursos o colocan demasiados obstáculos a los estudiantes.</p> <p>Sería bueno hacer una investigación de cuántos estudiantes se quedan fuera del estudio a causa de estos problemas que se crean adentro de los establecimientos.</p>

PREGUNTA No. 14

PREGUNTA	RESPUESTA CONSTANTE
<p>¿Cómo se resuelve el problema de la reprobación de los cursos?</p>	<p>El Reglamento de Evaluación tiene contemplados los casos de reprobación, mediante los exámenes de recuperación.</p> <p>Los exámenes de recuperación se aplican en el instituto para que los estudiantes no se queden estancados en sus estudios.</p> <p>Pero no hay un servicio previo a éstos exámenes, no hay asistencia a los estudiantes mediante ejercicios previos o tareas específicas para la comprensión de los distintos contenidos, especialmente en los cursos que causan reprobación, como la Matemática, la Física Fundamenta, la Biología.</p> <p>Aquí se necesita de la ayuda del profesor y de la dirección. De la dirección porque sólo sirve para organizar la disciplina interna; pero no se preocupa por atender a los estudiantes que se han quedado estancados y casi fuera de sus estudios.</p>

PREGUNTA No. 15

PREGUNTA	RESPUESTA CONSTANTE
<p>¿Los padres de familia son informados de los problemas del instituto?</p>	<p>A veces.</p> <p>Los padres de familia son citados por la dirección para informarles de los problemas. Sobre todo de los problemas de infraestructura, es decir del estado físico del establecimiento.</p> <p>A los directores, les preocupa mucho la permanencia de los recursos y de la buena presencia de las instalaciones.</p> <p>Rara vez los padres de familia son informados de los problemas de aprendizaje de sus hijos, de sus problemas en la comprensión de los conocimientos.</p> <p>Cuando son avisados es porque sus hijos ya han perdido los cursos o porque están ya fuera del estudio.</p> <p>Los padres de familia, en lugar de colaborar con los hijos, los pierden a través de insultos o los castigan físicamente, en lugar de buscar formas de ayuda y exigir un mejor servicio educativo para ellos.</p>

PREGUNTA No. 16

PREGUNTA	RESPUESTA CONSTANTE
<p>¿Cómo se puede resolver toda esta problemática?</p>	<p>Creemos que se puede resolver en la medida en que los directores cambien su forma de trabajo y de organización.</p> <p>No sólo se trata de normar el problema de la disciplina o del orden de la institución, sino resolver los problemas más serios, como el problema de la drogadicción, la delincuencia, la rebeldía, la reprobación exagerada.</p> <p>Creemos que los directores, el profesorado y nuestros padres tienen que organizar un plan de ayuda para los estudiantes.</p> <p>En primer lugar, que escuchen a sus hijos y a sus estudiantes.</p> <p>En segundo lugar, que los atiendan en lo fundamental, como en sus problemas, sus angustias, sus limitaciones. Es un trabajo en el cual todos tenemos que participar. Cada uno en su lugar de trabajo; los directores supervisando todo los problemas, los profesores atendiendo y orientando y los padres de familia comprendiendo y ayudando a sus hijos, en lugar de castigarlos.</p>

CONCLUSIONES

1. Los directores de las escuelas investigadas, son funcionarios de la administración pública que han sido sujetos de capacitación y asesoría administrativa permanente, por parte del Sistema de Capacitación Educativa Social.
2. Los aspectos de capacitación que el sistema de capacitación prioriza lo constituyen la promoción y la evaluación sumativa. Quedan relegados los procesos de organización y evaluación formativa.
3. Las escuelas investigadas no cuentan con una estructura organizada para promover la eficiencia y eficacia interna. La estructura funcional se sitúa en torno de comisiones pequeñas para resolver los problemas regulares de la institución.
4. El director de las escuelas centraliza las funciones. Aún no se observa una cultura democrática de descentralización. Sólo se delegan tareas intrascendentes.
5. La dinámica organizativa gira en torno a metas de corto plazo. No existen políticas de desarrollo a largo plazo, que impulsen a la institución educativa en proyectos de desarrollo local.
6. La conducta de la administración frente a una situación problemática es imponer un correctivo inmediato, sin investigar las causas, planificar una estrategia y operar acciones de organización.
7. La organización comunitaria diseñada por la administración opera en función de problemas emergentes, comisiones y tareas pequeñas. No se observa un trabajo que trascienda a las comisiones tradicionales generalmente delegadas a los comités o patronatos de padres de familia.
8. La acción tradicional de la organización en el ciclo de educación básica se desarrolla en función de la aplicación inadecuada del control y de la disciplina. Falta coordinación y organización de acciones en pro de mejorar el proceso de desarrollo de la comunidad.
9. El clima organizativo tiene limitaciones evidentes. La participación y la realización humana del personal son poco estimuladas. No existe la amenaza y la coerción, pero no hay estímulo, ni reconocimiento al trabajo.

RECOMENDACIONES

1. La capacitación a directores del ciclo de educación básica en los municipios de Sololá debe ser orientada a priorizar y sistematizar procesos de mejoramiento cualitativo en materia de organización, legislación, planificación, desarrollo y evaluación curricular formativa.
2. La estructura organizada deberá promover la ineficiencia (proceso) y la eficacia (producto) para enfrentar y minimizar los fenómenos de deserción, ausentismo, retención y promoción educativa.
3. La dinámica centralizada de la administración deberá ser sustituida por una cultura que exija la descentralización, el liderazgo distribuido, los objetivos compartidos y el consenso.
4. Las metas que la administración educativa del ciclo de educación básica deberán ser a largo plazo, traducidas en políticas de desarrollo institucional, sin desestimar, por ello, las metas a corto y mediano plazo.
5. La organización administrativa deberá incorporar al personal docente y a la comunidad educativa en el desarrollo y corresponsabilidad de la ejecución y evaluación del plan educativo.
6. Las acciones de la administración organizativa deberán ser polivalentes. No deberá tocarse solamente el problema disciplinario, sino todo el proceso global.
7. El clima organizativo deberá velar permanentemente por la movilidad y la realización humana del personal, a través del estímulo y el reconocimiento, de la dignificación de la vida y de la profesión para alcanzar logros satisfactorios.
8. La organización interna de las escuelas investigadas demuestra todavía el carácter cerrado de la administración tradicional. Deberá abrirse y democratizarse, para responder a la dinámica siempre cambiante de las instituciones escolares y a las demandas de la comunidad educativa.

CAPITULO QUINTO

5.1 PROPUESTA TEÓRICO-METODOLÓGICO DE ORGANIZACIÓN Y EVALUACIÓN INSTITUCIONAL

Anteriormente los establecimientos del Ciclo de Educación Básica objetos de investigación, sobre todo en el caso urbano-marginal de ofrecían solamente pautas del contenido, descuidando otros aspectos de la realidad institucional. Los adolescentes tenían que someterse al régimen disciplinario sin objetar la disciplina impuesta. El, o los profesores actuales, y el director, deberán reflexionar sobre las limitaciones evidenciadas, analizar cuáles son las necesidades educativas de la comunidad y decidir si se pueden atender con el recurso profesional existente.

Identificar primero a los líderes de la comunidad, platicar con los profesores y proponer una reunión para analizar los beneficios, las implicaciones y los compromisos que se derivan de la implantación de los grados restantes.

La reunión se realiza y se hacen acuerdos. Los padres de familia y el personal del establecimiento lo adecuan para la introducción del nuevo programa. La Junta de acción Comunal Organizada contando con las orientaciones del Director, un censo de población en edad escolar. Se inicia un proceso con tres profesores presupuestados por el ministerio de Educación y dos docentes pagados por la municipalidad.

A mediados del año, el director y la junta consideran la necesidad de iniciar el proceso de evaluación del programa. Este debe responder a las siguientes interrogantes:

- a. ¿Qué es lo que se va a evaluar?
- b. ¿Quién va a evaluar? ¿A través de qué mecanismos?
- c. ¿Con qué instrumentos recolectan la información?
- d. ¿Cómo utilizar la información?
- e. ¿A quién más le puede servir esa información y para que?

Se delimitan las funciones del programa y se da respuesta a cada uno de sus elementos,

- a. ¿El programa tiene filosofía propia y principios conceptuales que lo guían?
- b. ¿Tiene guía curricular para el docente?
- c. ¿Tiene guías de trabajo para los alumnos que permitan un aprendizaje en grupo individual?
- d. ¿Tiene materiales auxiliares?

De esa forma sigue el análisis hasta identificar los elementos del programa en funcionamiento. A continuación se organizan los elementos, se utilizan criterios e carácter administrativo, curricular. Procede ahora establecer las relaciones entre ellos.

Se identifica luego quiénes podrán participar en la evaluación y se concluye que los alumnos, docentes, padres de familia y otros miembros de la comunidad y las autoridades educativas (Supervisores, Capacitadores Técnico-Pedagógico).

Se precisa cuándo evaluarán, qué se evalúa y para que servirán los resultados de la evaluación. Hacen un cuadro que indica,

A. Los elementos a evaluar y los aspectos a tener en cuenta en cada guía curricular,

- Los contenidos
- Las actividades de aprendizaje
- El lenguaje
- La presentación
- La carga de contenidos
- La facilidad o posibilidad para el trabajo individual y grupal,
- El momento en que se evalúa cada elemento
- Quiénes va a evaluar
- Cómo se va a evaluar y por qué
- Cómo se podrán utilizar los resultados de la investigación y para que (cambios y reformas a niveles profesionales).

Para la evaluación del sistema, se considera importante la integración de la comisión de evaluación, conformada por el director, los docentes, representantes de los alumnos y de la comunidad educativa.

Al final, la propuesta de evaluación del sistema incluye,

- a. Una introducción que justifica la creación del sistema de evaluación,
- b. Los objetivos del sistema de evaluación
- c. Su estructura administrativa
- d. Los elementos a evaluar, quién los evaluará, con qué, cómo y cuándo,
- e. ¿A quién enviarán los resultados de la evaluación, en que se utilizarán y cómo?

B. Diseño de una actividad específica de evaluación.
Los pasos para realizar una actividad específica de evaluación son los siguientes,

1. Delimitación del Campo de Evaluación

Esta delimitación implica, por un lado, el área, nivel o aspecto que queremos evaluar: determinar si vamos a evaluar una parte de la institución, una región o zona determinada, un nivel de trabajo, la promoción, los supervisores, el cuerpo social humano, etc. O si vamos a evaluar un aspecto en particular, como la metodología aplicada, el ritmo del aprendizaje, o la evaluación de la evaluación.

2. Determinación de Objetivos

Es necesario determinar los objetivos que se pretenden con la evaluación, para qué va a servir, por qué cómo se justifica y la importancia de sus resultados, respecto del funcionamiento institucional.

3. Determinación del programa

Consiste en definir y delimitar las cuestiones a las que se quiere dar respuesta. Por ejemplo: ¿Se está desarrollando la Práctica Organizativa en condiciones deseables? ¿Está rindiendo la mecánica de la organización interna para alcanzar objetivos; ¿Cómo actúa el director en la organización del trabajo? ¿Qué piensan los profesores de la organización? ¿Qué nuevas actitudes se deben adoptar para mejorar el sistema de organización?

4. Determinación de los aspectos a Evaluar

Con base en los objetivos y las preguntas claves para la configuración del problema, podemos seleccionar los elementos o aspectos que son los determinantes dentro del campo o área que hemos definido o delimitado. Así, al estar evaluando, se verifica la participación, los ritmos de desarrollo del trabajo, el uso de los recursos, el clima interno de la organización, etc.

5. Determinación de las Fuentes de Información.

Según el aspecto que se quiere evaluar, así serán las fuentes que se habrán de buscar o seleccionar. Por ejemplo, si se desea evaluar el clima de la institución, se deberá buscar, en primera instancia, a los profesores y personas recurso de la comunidad.

6. Determinación y Elaboración de los Instrumentos y Técnicas para Recoger Información.

Los instrumentos y las técnicas deberán estar adecuadas al tipo de evaluación y pueden ser; Un informe de discusiones de sesiones, una síntesis de los problemas planteados, entrevistas estructuradas y no estructuradas, reportes, visitas records acumulativos de procedimientos y comportamientos actitudinales, etc.

7. Participantes

Se tendrá que delimitar quienes son los que participan, como y en qué se participará. La participación deberá ser en función de lo que se quiere hacer.

8. Procesamiento de la información.

Es importante precisar los responsables y la manera cómo se procesan los datos obtenidos para su análisis, sea a través de seminarios, sea mediante reuniones de equipo o del equipo especializado y responsable de la especialización y responsabilidad de la evaluación.

9. Calendarización de actividades.

Se tendrá que expresar las diferentes etapas y fases de la actividad educativa, sea ésta global o especial. Si está diseñando el seguimiento como evaluación recurrente, se definirá cada cuánto tiempo se estará requiriendo la información a través de informes y el nivel de frecuencia de éstos: semanales, quincenales, mensuales, trimestrales, del facilitador, del promotor, del supervisor regional, etc.

10. Presentación de resultados.

Se tendrá que delimitar cuándo, como y a quienes se presentarán los resultados; cómo éstos serán susceptibles de ser traducidos en decisiones, medidas y acciones.

11. Evaluación.

Es necesario definir la manera cómo se evaluará la propia actividad evaluativa a partir de sus resultados y metodología. Una evaluación necesaria será la estrategia, es decir, la exploración de cómo se evaluó y cómo se desarrolló la metodología. Es importante evaluar la evaluación.

BIBLIOGRAFÍA

1. Aguilar, José Antonio. (1992). **PROGRAMA REGIONAL DE DESARROLLO EDUCATIVO**. Editorial Trillas. 3ra. Edición. México.
2. Batten, Joe. (1993). **Como construir una cultura de calidad total**. Editorial Ventura. México D.F.
3. Bernal, Juan Bosco. (1993). **La Calidad, desafío que enfrenta la educación en el momento actual**. Editorial Forial SIMED. San José, Costa Rica.
4. Block, Alberto. (1992). **PLANEACIÓN ESCOLAR Y FORMULACIÓN DE PROYECTOS**. Editorial Trillas. 3ra. Edición. México.
5. Davies, Igor. (1953). **Análisis de tareas**. Editorial Escuela Hoy. Madrid, España.
6. Díaz Benavides, José Luis. (1999). **El clima laboral institucional**. Tesis. Facultad de Humanidades. USAC.
7. Fayol, Henry. (1990). **ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA**. Editorial GRIJALBO México DF.
8. Garibay, Luis. (1976). **Notas para una teoría de Administración Universitaria**. EIAP. Río de Janeiro, Brasil.
9. Guadamuz, Lorenzo. (1978). **La Tecnología aplicada ala evaluación**. Editorial Ariel. México.
10. Gullick, Luther. (1977). **Elementos de la Administración**. Editorial Ariel Isaac Sons, Ltda. Londres.

11. Gutierrez Renon, Alberto. (1976). **La formación de administradores de la educación.** UNESCO. Guatemala.
12. Hargreaves, David. (1979). **Las relaciones interpersonales en la educación.** Editorial Mareca. S.A. Madrid, España.
13. Koontz, Harold. (1998). **Administración, una perspectiva global.** McGraw-Hill Interamericana Editores. México, D.F.
14. Lafourcade, Pedro D. (1994). **EVALUACIÓN INSTITUCIONAL** Editorial Universidad. 1ra. Edición. Costa Rica.
15. Lemus, Luis Arturo. (1983). **Administración, dirección y supervisión de escuela.** Editorial Kapelusz. Buenos Aires.
16. Moncada, Alberto. (1971). **Administración universitaria.** Fundación Moncada. Universidad Computense. Madrid, España.
17. Ramírez Solares, Luis Alberto. (2003). **Teoría administrativa.** Facultad de Humanidades. Universidad Mariano Gálvez.
18. Reyes Ponce, Agustín. (1996). **ADMINISTRACIÓN MODERNA.** LIMUSA NORIEGA EDITORES. México.
19. Sexton, William. (1999). **Teoría de la organización.** Editorial Trillas.
20. Soberanis, Harold. **Derechos Humanos.** Impresos Cruz. Guatemala, C.A.
21. Ugalde Víquez, Jesús. (1979). **Administración institucional.** Editorial Estatal a Distancia. San José, Costa Rica.

APÉNDICE

ENCUESTA PARA COORDINADORES TÉCNICO-PEDAGÓGICOS (AS) DE ESTABLECIMIENTOS EDUCATIVOS DEL CICLO DE EDUCACIÓN BÁSICA EN LOS MUNICIPIOS DE MORALES Y LOS AMATES, IZABAL.

INSTRUCCIONES:

A continuación se le describen una serie de preguntas, sobre las áreas funcionales del proceso administrativo, deberá responder encerrando con un círculo la palabra que indique su respuesta.

1. ¿El establecimiento cuenta con un Plan Operativo Anual?
SI NO
2. ¿Participa el personal docente y administrativo en la elaboración del Plan Operativo Anual del Establecimiento?
SI NO
3. ¿Conoce el personal docente y administrativo la filosofía y objetivos educacionales del Establecimiento?
SI NO
4. ¿Cree usted que la organización interna del recurso humano responde a las necesidades del Establecimiento?
SI NO
5. ¿Considera importante la especialización del recurso humano bajo su cargo?
SI NO
6. ¿Cómo supervisor considera importante realizar evaluaciones periódicas al personal bajo su administración?
SI NO
7. ¿Motiva el desempeño de cada uno de los miembros del personal haciéndoles saber que cada uno contribuye al logro de los objetivos y metas y finalidades del Establecimiento Educativo?
SI NO
8. ¿Mantiene una adecuada comunicación con el personal bajo su cargo? (reuniones periódicas de trabajo, instituciones verbales y/o escritas).
SI NO
9. ¿Existen procesos de selección del personal en el establecimiento y cuenta con una comisión respectiva?
SI NO

Explique: _____

10. _____

ENCUESTA PARA PROFESORES (AS) DE ESTABLECIMIENTOS EDUCATIVOS DEL CICLO DE EDUCACIÓN BÁSICA EN LOS MUNICIPIOS DE MORALES Y LOS AMATES, IZABAL.

INSTRUCCIONES:

A continuación se le describen una serie de preguntas, deberá responder encerrando con un círculo la palabra que indique su respuesta.

1. ¿Conoce usted el Plan Operativo Anual del Establecimiento?

SI NO

2. ¿Participa en la Elaboración del plan Operativo anual?

SI NO

3. ¿Conoce cuales son los objetivos y la Filosofía del establecimiento par el cual labora?

SI NO

4. ¿Se han organizado comisiones de trabajo con el recurso humano del establecimiento para el desarrollo de las actividades correspondientes al ciclo escolar?

SI NO

5. ¿Se realizan reuniones periódicas entre el personal docente y el Director del Establecimiento par compartir experiencias y/o dificultades que limiten su desempeño como docente?

SI NO

¿A cada cuánto?

6. ¿El Director ha facilitado su participación en procesos de formación y/o especialización para fortalecer sus conocimientos y mejorar su desempeño como docente?

SI NO

7. ¿El Director ha delegado representar al establecimiento en actividades importantes con poder de decisión?

SI NO

8. ¿El Director supervisa y monitorea las actividades docentes que realiza (revisión de planes, visitas al aula, etc.)?

SI NO

9. ¿Considera que el establecimiento reúne las condiciones administrativa, a organizaciones y pedagógicas que faciliten los procesos de enseñanza-aprendizaje y por consiguiente el logro de los objetivos de la educación?

SI NO

10. ¿Considera que el director esta ejerciendo una adecuada, efectiva y eficaz administración del recurso humano dentro del establecimiento?

SI NO

Explique: _____

ENTREVISTA A ESTUDIANTES DE ESTABLECIMIENTOS EDUCATIVOS DEL CICLO DE EDUCACIÓN BÁSICA EN LOS MUNICIPIOS DE MORALES Y LOS AMATES, IZABAL

1. ¿Considera importante realizar evaluaciones periódicas al personal bajo su administración?
2. ¿Qué estrategias utiliza para realizar una eficiente y eficaz administración en el establecimiento educativo bajo un cargo?
3. ¿Cómo son las relaciones humanas con el personal docente, autoridades y estudiantes. Si son buenas en que se expresan?
4. ¿Hacia donde se dirigen las funciones de su administración en el campo de la evaluación y la organización?
5. ¿Considera importante la especialización y capacitación del personal administrativo y docente del establecimiento?
6. ¿El Director y los docentes toman en cuenta la opinión de los estudiantes para mejorar la calidad del servicio que se imparte en el establecimiento?
7. ¿Se hacen reuniones con los estudiantes para informar sobre los acontecimientos y los problemas de la institución?
8. ¿Las nuevas formas de organización en el instituto son consultadas a los estudiantes?
9. ¿La comisión de trabajo se discuten con los estudiantes?
10. ¿Toman parte los estudiantes en los reglamentos que se diseñan en el instituto?
11. ¿Los profesores discuten con ustedes las formas de evaluación?
12. ¿Hay problemas en la aprobación de los estudiantes?
13. ¿Hay problemas en la promoción de los estudiantes?
14. ¿Cómo se resuelve el problema de la reprobación de los cursos?
15. ¿Los padres de familia son informados de los problemas que ustedes han tenido en el instituto?