
Una experiencia de planificación estratégica

Ana María Navarro de Gottifredi

Universidad Nacional de Salta

El presente artículo tiene por objeto, mostrar cómo se pueden encontrar soluciones alternativas a los conflictos emergentes de situaciones acuciantes, a través de experiencias de planeamiento estratégico y con la interacción efectiva de los actores involucrados.

Los primeros casos de cólera en la provincia en el año 1992, sacaron a la superficie una realidad compleja de situaciones acuciantes que si bien no todas eran inherentes a la problemática específica de salud, estaban de una manera u otra vinculada a ella.

Así, en el área educativa aparecieron las problemáticas referidas a la necesidad de implementar campañas de desinfección, normas de higiene, campañas educativas de prevención, a la necesidad de modificaciones de los contenidos curriculares, entre otros aspectos que acrecentaban las dificultades.

Paulatinamente se fueron perfilando situaciones que si no se las trataba, podían originar conflictos mayores. Así apareció el problema, no ya de compartir el mismo edificio escolar por distintos niveles (lo cual era, en sí mismo, un problema), sino de desarrollar formas de comportamiento solidario ante la necesidad de utilizar los mismos espacios físicos, iguales sanitarios, elementos de limpieza y de desinfección comunes.

Ante la realidad de que un determinado edificio tuviera que ser compartido por, hasta tres o cuatro niveles distintos, cada uno de ellos con alumnados diferentes, y actuando la enfermedad como disparador, empezaron a aparecer problemas referidos al modo de compartir un edificio, que impide a veces el actuar

solidariamente; a las actitudes de respeto por el otro y por la propiedad común; a la inflexibilidad de las normativas que hacen responsables de los bienes a una sola de las partes; a la situación económica que hace a veces actuar menos generosamente. Problemas todos que impedían la convivencia armónica entre quienes, debido a la crisis y ante la imposibilidad de construir otros edificios escolares, se ven obligados a compartir el mismo.

Esta situación hizo ver la necesidad de constituir un equipo de trabajo* conformado por representantes de los distintos niveles: primario, medio, superior, técnico provincial y miembros de Planeamiento Educativo, como una manera de encontrar vías tendientes a la solución de los problemas e incluir a los propios actores en esa búsqueda.

El equipo aludido, visualizó la necesidad de plantear una metodología de planificación y elaboración de proyectos superadora de las vigentes en la actualidad, pero que se construyera en el quehacer de un trabajo creativo, cooperativo, autogestionario, consensuado, comprometido y abierto al contexto, como se plantea en el marco teórico.

Es así que se procuró integrar en un trabajo corresponsable y participativo a sectores de diferentes jerarquías, pertenecientes a distintos ámbitos de trabajo, compartiendo un espacio común de análisis, de discusión y de búsqueda de soluciones. Al respecto, Lourié (1989: 283) considera que la planificación sólo tiene sentido cuando se la concibe como un proceso en el que participan múltiples actores situados en una gran diversidad de estructuras.

Se intentó trabajar con una forma de planeamiento que superara al Planeamiento Educativo Tradicional en la acción efectiva en el campo educativo, ya que se pensaba que este tipo de planeamiento normativo, se encontraba impotente para actuar eficientemente ante las distintas problemáticas de crisis que plantean las diferentes realidades institucionales, ante los contextos turbulentos con realidades cambiantes, ante la compleja interacción de actores que luchan por ocupar espacios de acción, y, ante las situaciones emergentes que afloran a cada instante en la realidad educativa, acrecentando la incertidumbre.

Se buscó una forma de planificación que nos sirviera para dar respuestas en el corto plazo a las distintas problemáticas que el contexto planteaba, que posibilitara efectuar una descripción válida y real de las situaciones que se presenta-

* Grupo Organizador conformado por Lic. Ana María Navarro de Gottifredi y A. S. Teresa Balbi de Ojeda por el Ministerio de Educación de Salta; Lic. Cecilia González de Cruz por el Departamento de Psicología Educativa; Srta. Margarita Couto por la Dirección de Enseñanza superior y Prof. Graciela Keding de Costa por el Consejo General de Educación.

ban, que permitiera atacar sobre la marcha las dificultades emergentes que entorpecen el accionar educativo, que adecua los tiempos a las necesidades que nos estaban acuciando diariamente, y por último, que incidiera eficazmente en la toma de decisiones y en las modificaciones, cambios y transformaciones educacionales.

Marco Teórico

La realidad actual de la gestión educativa demuestra que la concepción y metodologías de la planificación clásica, no sirve para dar respuestas acordes a las distintas situaciones y a los diferentes contextos.

Este tipo de planeamiento, debido a su poca flexibilidad y a su extrema rigidez, no es operativo para actuar en situaciones emergentes, en contextos turbulentos, en realidades cambiantes o cuando grupos interactivos luchan por ocupar espacios de compromiso, de participación y de decisión.

Tampoco el enfoque de investigación usado por el planeamiento tradicional parece adecuarse a los diferentes tiempos, a las situaciones complejas y a las distintas realidades productos de contextos socio-económicos, políticos, e institucionales diversos.

Entonces, si los aportes del planeamiento clásico no sirven para influir positivamente en la temporalidad, racionalidad y apoyatura científica de las tomas de decisiones; y los enfoques de la investigación tradicional positivista no se adecuan ni al contexto ni a los tiempos necesarios para producir resultados, hay entonces que buscar, por un lado, estrategias de acción que permitan un análisis crítico de la realidad, el desarrollo de actividades creativas y autogestionarias que den respuestas a problemas acuciantes; y por otro lado, una forma de investigación con la participación de los propios actores en la situación emergente, donde se reflexione sobre la situación particular y se actúe sobre ella, modificándola a través de la interacción de los propios protagonistas.

Se propone pues, un planeamiento estratégico que ante el conflicto emergente, planifique soluciones a través del trabajo cooperativo, participativo y creativo de grupos autogestionarios, apoyados en una forma de investigación-acción-participación que introduzca a los actores en la detección de sus propias necesidades, en la visualización de alternativas de solución a los problemas y en la ejecución de proyectos que contribuyan aunque sea parcialmente, a la factibilidad de las soluciones. Una forma de trabajo que obligue a los grupos en interacción a cuestionarse su propia práctica y que a través de líneas de acción consensuadas, negociadas, comprometidas, lleguen a encontrar propuestas que clarifiquen la

incertidumbre, que descubran las posibles resistencias, que viabilicen las respuestas transformadoras y que, en síntesis, concreten las acciones, que lleven a los resultados, que posibiliten resolver las demandas institucionales e individuales. Como dice Chávez (1993), el enfoque estratégico es «un cuerpo teórico-metodológico que guía los procesos de toma de decisiones ... basado en el compromiso y la participación real de los actores sociales y en el continuo análisis del entorno, complejo, cambiante e incierto de la realidad...».

El planeamiento estratégico, dinamizador de ideas, debe estar siempre priorizando los principales caminos a seguir, no tomando el gran universo que mostraba el planeamiento clásico, sino acotando su ámbito, seleccionando sólo aquellos ejes de acción que se van construyendo poco a poco y avanzando lentamente hacia esa imagen-objetivo que direcciona el trabajo que lleva a la mejora de la situación conflictiva. Siguiendo a Schiefelbein (1992: 50), se debe poner el «énfasis en el hacer, más que en el análisis de lo que se debe hacer».

Esta nueva forma de planificar que acorte los tiempos de la planificación; que permita el análisis crítico de la realidad; que transforme la acción encerrada en sí misma, aislada del contexto, en estrategias interactivas y autogestionarias que actúen sobre la realidad modificándola con el aporte de los propios interesados, es una nueva forma de pensar la planificación. Un estilo de planeamiento que favorezca (Benavidez: 1991: 114) «la transformación de un proceso de planeamiento verticalista y centralizado a una planificación de base y participativa»; y que otorgue a las «instancias y organizaciones de base un mayor grado de intervención en las decisiones que le conciernen» (Bustos: 1991: 51).

Acompañando esta propuesta de planeamiento, debe ir un proceso de investigación-acción donde los grupos comprometidos en el trabajo participativo intervengan en la búsqueda de soluciones a los conflictos emergentes y generen el análisis y la comprensión del contexto, sus condicionantes, las causas y las consecuencias de las situaciones presentadas; por medio de reflexiones críticas individuales y grupales, diálogos y debates que alimenten nuevas ideas consensuando estrategias de cambio; y, proporcionando sugerencias y propuestas de alternativas creativas y autogestionarias que modifiquen la situación inicial y produzcan un cierto tipo de cambio. Al decir de Elliot (1990: 17), es fundamental pasar «de la reflexión individual a la reflexión cooperativa, para llegar a desarrollar conocimientos prácticos compartidos que emergen de la reflexión, el diálogo y el contraste permanente». Es interesante en este sentido destacar la postura de Carr y Kemis (1988) cuando dicen que lo que define a la investigación-acción en educación es su propósito de desarrollar el conocimiento dentro de una comuni-

dad autocrítica de practicantes que son investigadores no de la educación sino para la educación y están a su vez comprometidos con el mejoramiento de las situaciones, no sólo detectando los aspectos de la vida institucional que impiden el cambio racional, sino interpretando teóricamente los motivos por los cuales es necesario superar los factores limitativos, proponiendo las maneras de superarlos.

Marco metodológico

Primeramente se constituyó un Grupo Organizador, con la conformación explicitada anteriormente, que tenía el cometido de encontrar la vías necesarias para la autogestión de la solución a las problemáticas.

Una vez realizada la selección del enfoque de planificación y de los lineamientos teóricos, se pasó a convocar a los protagonistas de las situaciones conflictivas arriba mencionadas .

Desde la perspectiva teórica planteada, el Grupo Organizador procuró integrar en un trabajo corresponsable y participativo a sectores de diferentes jerarquías (técnicos, supervisores, directores y docentes) conformándose de esta manera un Grupo Operativo con actores pertenecientes a los distintos niveles educativos. Al respecto, es importante destacar, que los mismos no habían nunca antes compartido un espacio común de análisis, de discusión y búsqueda de soluciones.

Se realizaron así las siguientes actividades:

- Diagnósticos de base y detección del contexto y de sus condicionantes que permitió al Grupo Organizador y al grupo Operativo definir las líneas de acción que llevaran a la detección de problemas y alternativas de solución posibles de cambio.
- Creación de espacios de reflexión (talleres) , de interacción, de intercambio de experiencias, de comprensión de que lo que acontece en lo individual es también vivido por los otros, de forma tal que se llegue interactivamente a la planificación estratégica de alternativas que actúen comprometidamente sobre el conflicto modificándolo.
- Creación de espacios de acción (talleres), donde a partir de las problemáticas detectadas y las necesidades evidenciadas, se proponían las vías de acción y las estrategias viabilizadoras de la eliminación paulatina del conflicto.

En estos Talleres, que fueron llamados «de convivencia» puesto que lo que

se quería lograr era una relación armónica entre los actores de los diferentes niveles que compartían un mismo edificio, se relacionaron, por un lado el planeamiento estratégico con esquemas de investigación-acción, y, por otro, la estrategia de taller con prácticas dinamizadoras y animadoras, todo lo cual permitió dar rumbo a los acontecimientos y conducir los procesos de manera tal que se pudo operar en la situaciones emergentes.

Es importante destacar que la acción del Grupo Organizador no se diluyó, como era de esperar, ante la acción del grupo Operativo. Si pasó a un segundo plano, en el sentido de que las distintas acciones a encarar eran determinadas por el grupo mayor, limitándose el otro a gestionar las decisiones y a preparar la agenda de los próximos encuentros.

Una experiencia de planeamiento estratégico

Es así que durante los años 1992 y 1993, se ha realizado en la Provincia de Salta una experiencia de planeamiento estratégico, apoyado por prácticas de taller y dinámicas movilizadoras, tendiente a modificar la realidad institucional.

Fueron cuatro los Talleres, dos se realizaron en Capital y dos en el Interior. La participación docente varió en cada uno entre 70 y 110 representantes de los distintos niveles y estamentos educativos.

Los talleres se desarrollaron a través de diversas técnicas participativas o juegos grupales, combinando en ese sentido dinámicas animadoras y dinamizadoras.

Solamente se planificó el primer taller desde el Grupo Organizador; los subsiguientes, en cambio, se fueron gestando desde los propios grupos de trabajo, quienes en forma creativa y autogestionaria fueron generando acciones que iban, por un lado, detectando críticamente las necesidades emergentes, por otro lado, visualizando las posibles alternativas de solución y por último generando propuestas y acciones que modificaran en forma positiva la realidad institucional.

Los Talleres fueron apoyados con encuestas dirigidas a los participantes, entre la realización de uno y de otro, donde se les preguntaba sobre el conocimiento, la relación existente y los problemas surgidos entre los directivos, docentes y personal de apoyo que compartían un mismo edificio, pero eran de otro nivel; sobre las normativas que impedían la modificación de actitudes en beneficio de una convivencia armónica; las relaciones existentes entre supervisores, directivos y docentes de un mismo nivel; y las relaciones con el medio.

También estos talleres fueron apoyados, cuando fue necesario, con la presencia de aquéllos que podían dar un marco adecuado a las acciones propuestas.

Este fue el caso de abogados especialistas en cuestiones educativas, cuando se trataron los temas referidos a la modificación de normativas que impedían los cambios tendientes a la solución de las problemáticas.

Las principales tareas tendieron a:

- Crear espacios de integración de los distintos actores educativos, a fin de acordar y establecer mecanismos de acción.
- Establecer ámbitos necesarios de discusión y análisis que permitieran la reflexión sobre el rol de cada uno y sobre el rol de la institución escolar.
- Fijar criterios comunes para superar las problemáticas derivadas del hecho de compartir edificios.
- Tender a la modificación de actitudes que conduzcan a la solidaridad y al trabajo en común para beneficio de todos y especialmente del alumno.
- Flexibilizar normativas que permitieran articular acciones y compartir deberes y derechos.
- Incorporar a todos los actores de la comunidad educativa en la búsqueda de soluciones.

Las experiencias de evaluación fueron de distintos tipos: así en los talleres, se trabajó a través del accionar de los propios actores y del uso de distintas técnicas, con evaluación participativa; el Grupo Organizador realizó experiencias de evaluación formal donde se consideraron problemáticas referidas a una amplia variedad de aspectos, desde el poder de convocatoria, hasta la integración y respuesta a los diferentes aspectos planteados y evaluación informal, a través del planteamiento de situaciones que originaran juicios evaluativos (ej.: juicio al accionar e intencionalidad del Grupo Organizador) por parte de los participantes; y la evaluación externa que estuvo a cargo de una docente de Psicología Social, de la Universidad Nacional de Salta, la cual en su informe manifiesta, entre otros conceptos, que el taller permitió «generar un clima distendido en el que la natural ansiedad ante lo nuevo disminuyó considerablemente. Durante las presentaciones se manifestó –en lo homogéneo de la condición docente– una variedad de procedencias y de modalidades de trabajo. En lo explícito, la situación inicial produjo un «efecto de encuentro» (o re-encuentro) en muchos casos.

Algunas conclusiones

A través de la participación de Supervisores, Directivos, Docentes y Técnicos, se conformó esta experiencia de la docencia provincial de todos los niveles

en la búsqueda comprometida y participativa de soluciones alternativas a los problemas comunes, a la vez que se constituyó en una acción de abordaje de los problemas de las relaciones humanas en la escuela.

Desde la primera jornada se desmitificó la creencia de que participantes procedentes de diversos organismos y con intereses contrapuestos no podrían trabajar cooperativamente y solidariamente, y llegar a la formulación y ejecución de proyectos de microplanificación utilizando las tácticas y recursos del planeamiento estratégico.

Como se ha dicho anteriormente, coexisten en esta experiencia dos niveles de trabajo: por un lado el de los Grupos Operativos en los cuatro talleres y por otro el Grupo Organizador que de una función de mayor liderazgo pasó a cumplir actividades de apoyo.

Desde ambos grupos, se procuró en todo momento trabajar con metodologías que permitieran la apertura de canales de participación y de toma de decisiones, se trató de horizontalizar y compartir democráticamente los espacios de poder, al punto tal que se llegó a conformar un verdadero grupo cohesionado independientemente de sus distintos orígenes de procedencia. A pesar de los temores de que los intereses y demandas tan diversos que pudieran surgir de los diferentes grupos de trabajo y las actitudes tan resistentes y defensivas del propio campo, crearían conflictos en la interacción, esto no sucedió. Sin embargo es de destacar que se extremaron los cuidados en la detección de los posibles rechazos, adhesiones, resistencias y en la previsión de las necesidades de acordar puntos de negociación y de concertación.

Tomando los momentos propios del Planeamiento Estratégico (explicativo, normativo, estratégico y operacional) (Flores: 1990: 12) (Flores: 1992: 9) y analizando las conclusiones y resultados, podemos señalar las siguientes líneas de reflexión:

Momento Explicativo:

El diagnóstico situacional fue realizado por los dos ámbitos de trabajo:

a.- Desde el Grupo Organizador (sobre todo al comienzo de la experiencia y previo al primer desempeño del Grupo Operativo) que se planteó la lectura de la realidad desde sus diferentes perspectivas y trató de visualizar los escenarios actuales en contraposición de los posibles.

Se procuró analizar y explicar todos los factores pasados, presentes y futuros que condicionan las situaciones a fin de prever la mejor forma de actuar

sobre la realidad y lograr la transformación de la misma en beneficio de todos. Así se pensó que lo que incidiría enormemente y podría desencadenar conflicto era:

- La actitud de no intervención frente al conflicto.
- Las barreras jerárquicas dentro de un mismo nivel.
- Las barreras jerárquicas entre niveles.
- La responsabilidad sobre un establecimiento que recae en el directivo de un solo nivel (por lo general, el Primario).
- El desconocimiento de las normativas y de su posibilidad de flexibilización y de cambio.
- La rigidez en cuanto al nivel de toma de decisiones.
- La sobrecarga burocratizada de la tarea del Supervisor, Directivos y Docentes.
- El no convencimiento de que las relaciones humanas favorecen la salud mental del grupo.

b.- Desde los Grupos Operativos en los Talleres, el momento explicativo se fue dando en cada jornada. En primer lugar al cuestionarse cada uno de los integrantes su propia práctica, y en la reflexión conjunta de los problemas que planteaba cada realidad institucional, su contexto y las causas y condicionantes que generan esa situación:

- Responsabilidad unilateral en la conservación y propiedad del edificio, mobiliario y equipamiento.
- Desconocimiento de directivos y docentes de los otros turnos de la realidad de esos otros turnos y niveles que comparten el edificio.
- Pago no reconocido y no compartido de cuentas de servicios: teléfono, electricidad, gas, etc.
- Malas relaciones entre distintos estamentos (ordenanzas, comisiones, etc) de una y otra unidad educativa.
- Fuertes sentimientos de propiedad de ciertos sectores del establecimiento y de sus recursos.

Momento Normativo:

La formulación de objetivos y metas partió, en primera instancia, de la propuesta del Grupo Operativo, conformado con muchos más integrantes que el Grupo Organizador, procurando de esa manera la intervención del mayor número de actores, y posteriormente se fueron construyendo cooperativamente a partir

de la interacción de los grupos de trabajo participantes en cada una de las jornadas.

Se podría decir que la programación direccional del Grupo Organizador coincidió con las propuestas de líneas de acción transformadoras surgidas de los Grupos de Trabajo Operativos tendientes a lograr resultados que modificaran la situación conflictiva. Ya que en síntesis la imagen-objetivo era la misma para ambos. Las intenciones eran:

- Lograr la integración entre los distintos niveles del Sistema Educativo Provincial.
- Tender a la convivencia armónica entre aquellos que deben compartir el uso de un edificio y su equipamiento.
- Mejorar la comunicación y las relaciones humanas.
- Acordar lineamientos comunes para gerenciar eficientemente las instituciones.

Momento Estratégico:

En el momento estratégico, desde los dos grupos, se crearon las condiciones para la construcción de las viabilidades (políticas, económicas, técnicas y administrativas-institucionales) (Pichardo Muñiz. 1993: 88) del proyecto, analizando todas y cada una de las interacciones. Así:

- **En lo económico:** se autofinanciaron las jornadas, utilizando los recursos propios de los organismos: humanos, técnicos y materiales, se consiguió la cooperación de organismos no gubernamentales, que cedieron el lugar de reuniones.
- **En lo político:** se procuró en todo momento establecer situaciones de poder compartido, descentralizar las decisiones y los gastos, establecer líneas de acción para flexibilizar las normativas.
- **En lo técnico:** se aseguraron las condiciones que favorecieran el dictado de nuevas normativas, dinamizar la cooperación, la solidaridad y el compromiso, expandir las experiencias, optimizando sus resultados, indagar sobre nuevas demandas, evaluar y reprogramar continuamente.
- **En lo administrativo-institucional:** se intentó franquear barreras, proporcionando el aporte de asesores letrados y de personas con gran conocimiento del quehacer institucional y toda aquella contribución que era pertinente.

Momento Operacional:

El momento operacional se fue conformando a través de todas las estrategias, técnicas y tácticas en el «hacer». Tanto un grupo como el otro lo fue construyendo y reconstruyendo, no se temió la crítica por trabajar sobre la coyuntura, ya que al mismo tiempo que se concretaban líneas de acción que cambiaban la situación de conflicto, se iban visualizando otros escenarios que permitían la formulación de proyectos alternativos que actuaran en la contingencia. Así se logró concretar lo siguiente:

- Integración en un trabajo cooperativo a distintos miembros de todos los Niveles del Sistema Educativo Provincial, desde su perspectiva horizontal y vertical, incrementando el diálogo y las relaciones positivas.
- Descentralización de los Talleres originales en Talleres Institucionales organizados en establecimientos educativos.
- El conocimiento de las normativas existentes, del campo de acción en el que permiten trabajar y los deberes y derechos de cada actor involucrado.
- El asesoramiento legal que demostró que las normas pueden cambiarse, agilizarse, eliminarse, etc. y que además existen algunas prescripciones que permiten accionar contra la parte incumplidora.
- La concreción de acuerdos de responsabilidad compartida para la distribución equitativa de los gastos y del uso del espacio físico, equipamiento, etc.
- Desarrollo de sentimientos constructivos en el sentido de poder actuar positivamente frente a los conflictos; de saber que los márgenes de autonomía pueden ampliarse si hay suficiente compromiso y convicción; y que las barreras jerárquicas pueden flexibilizarse si se demuestra el interés de actuar en beneficio de todos.

Consideraciones Finales

A través del conocimiento adquirido durante la planificación y gestión de la experiencia, se puede llegar a las afirmaciones siguientes:

- En un contexto conflictivo, cuando los distintos actores tiene diferentes intereses y concepciones de las situaciones, es posible consensuar un planeamiento estratégico que posibilite la propuesta de soluciones alternativas a las situaciones conflictivas, si los compromisos y los intereses de los participantes

son lo suficientemente fuertes como para dejar de lado lo individual en función del beneficio de lo social.

- Es posible construir las viabilidades políticas, económicas, técnicas, institucionales, si la interacción de los actores sociales se da en un marco abierto al contexto y al aporte individual y grupal; es tan flexible como para modificarse en la acción todas las veces como sea necesario; se realiza una real delegación del poder de decisión, y se acuerdan creativamente aquellos juicios estratégicos que visualicen las factibilidades necesarias en un contexto de recursos escasos.
- El trabajo en grupos interactivos, con objetivos compartidos, puede sortear dificultades que a simple vista parecen insalvables, tales como diferentes marcos teóricos de referencia, diferentes niveles educativos de procedencia, distintos intereses tanto individuales como grupales o institucionales, desigualdad de realidades que están presionando y de metodologías de abordaje a los conflictos de forma tal que se lleguen a crear los espacios de reflexión y acción que actúan sobre el conflicto modificándolo.
- La intervención interdisciplinaria y la interacción de los distintos actores, estimula la participación y el compromiso, crea las condiciones para la construcción de objetivos comunes, favorece la generación de acciones modificatorias del conflicto, genera la autogestión y lleva a una mejor relación y comunicación entre los participantes.
- La problemática planteada y su tratamiento demuestran la importancia que tiene el tema de las relaciones humanas para una relevante relación entre las instituciones y entre éstas y el medio circundante.

En síntesis, el planeamiento estratégico, permitió operar en la situación emergente, propia de un contexto turbulento y conflictivo, posibilitando en los actores el compromiso y la búsqueda de soluciones compartidas. Combinando planificación con gestión se pudo conducir los procesos y dar rumbo a los acontecimientos a fin de lograr el desarrollo exitoso de la experiencia.

Las principales sugerencias, independientes aunque vinculadas al planeamiento estratégico, tienen que ver con la necesidad de crear espacios donde:

- Se articulen metodologías convencionales con otros modos de intervención, variando ambas, de forma tal de llegar a una propuesta de marcos teóricos y metodológicos que verdaderamente contribuyan a la realización de procesos de cambio y transformación que modifiquen en primera instancia realidades acotadas y que posteriormente tiendan a proyectos innovativos en el mediano plazo.

- Se posibilite la búsqueda de nuevas formas de intervención que procuren romper con el estilo tradicional, verticalista y autoritario en la solución de conflictos institucionales, de manera de desterrar la concepción de que las soluciones solo pueden venir del nivel central. Si bien este es el responsable último de las acciones que movilizan el hecho educativo, es viable el abordaje a los obstáculos institucionales emergentes, si se interrelacionan por un lado las experiencias y el conocimiento personal de cada uno de los actores involucrados, con las teorías, enfoques y conceptualizaciones propias del campo de estudio de los mismos.
- Se profundice la aplicación y la creación de dinámicas movilizadoras de forma tal de ir gradualmente desterrando la resistencia a la participación, al involucramiento, al compromiso, de manera tal de llegar a visualizar el poder de la acción personal que tiende al logro de objetivos comunes, y la capacidad grupal de impacto al medio y modificación posterior del mismo.

Bibliografía

- BENAVIDEZ Y ARREDONDO. 1991. «Hacia un nuevo concepto y una práctica renovada del Planeamiento de la Educación». Francia: UNESCO. Perspectiva N° 77.
- BUSTOS. 1991. «El Planeamiento y la Administración de la Educación en América Latina: del optimismo a la incertidumbre» Francia: UNESCO. Perspectiva N° 77.
- BIENAYMÉ. 1989. «¿Cómo puede aprovecharse la estrategia empresarial en el Planeamiento de la Educación?». Francia: UNESCO. Perspectiva N° 70.
- CARR, W. y KEMIS, S. 1988. «Teoría crítica de la enseñanza». España: Ed. Martínez Roca.
- CHÁVEZ, P. 1993. «Propuesta metodológica para la gestión estratégica de instituciones educativas». Caracas: CINTERPLAN.
- Elliot J. 1990. «La investigación acción en educación». Madrid: Morata.
- FLORES, V. 1990. «Planificación estratégica». Caracas: CINTERPLAN.
- . 1992. «Planificación estratégica». Caracas. CINTERPLAN.
- LOURIÉ. 1989. «Hacia un pilotaje estratégico de la educación». Francia. Perspectiva N° 70.
- PICHARDO MUÑOZ. 1993. «Planificación y Programación Social». Buenos Aires: Humanitas.
- SCHIEFELBEIN. 1992. «Hacia una integración de la investigación y planificación de la Educación». Chile: UNESCO.