



SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 042
CIUDAD DEL CARMEN, CAMP.



SECUD
CAMPECHE



**IMPLICACIONES
PSICOSOCIOLOGICAS,
CULTURALES Y ECONOMICAS
DE LA PLANEACION DOCENTE**

T E S I S

Que para obtener el título de

LICENCIADO EN EDUCACION PRIMARIA

Presentan

***CARIDAD DEL CARMEN REYES HEREDIA
YRMA DIANA MORALES VERBOONEN
GUADALUPE EHUAN HUITZ
SILVIA DEL CARMEN LOPEZ CRASBORN***

CIUDAD DEL CARMEN, CAMPECHE. 1995

DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACION

CIUDAD DEL CARMEN, CAMPECHE A 21 DE JULIO DE 1995

C. PROFR. (A) CARIDAD DEL CARMEN REYES HEREDIA
P R E S E N T E YRMA DIANA MORALES VERBOONEN
GUADALUPE EHUAN HUITZ
SILVIA DEL CARMEN LOPEZ CRASBORN


En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes Profesionales y después de haber analizado el trabajo de titulación alternativa. TESIS

titulado "IMPLICACIONES PSICOSOCIOLOGICAS CULTURALES Y ECONOMICAS DE LA PLANEACION DOCENTE"

presentado por usted, le manifiesto que reúne los requisitos a que -
obligan los reglamentos en vigor para ser presentado antes el H. Ju-
rado del Examen Profesional, por lo que deberá entregar diez ejempl~~a~~
res como parte de su expediente al solicitar el examen.

A T E N T A M E N T E


PROFR. WILLIAMS A. SOSA CELIS
El Presidente de la Comisión


S. E. P.
Universidad Pedagógica
Nacional
Unidad 042
Cd. del Carmen, Camp.

DEDICATORIAS

Con sublime recuerdo para
quien desde antes del sueño
eterno forjó sus esperanzas
en que yo concluyera esta
etapa de mi vida profesional
Mi abuelita Juanita (+)

Carlos Rubén López Balché y
Maria Luisa Crasborn Godoy, tronco
maravilloso de las ramas que aún sostienen
con su ejemplo: Carlos, Rubén, Juan José y
la que hoy agradece el aliento concedido.

A Luis mi compañero y esposo que
pudo darme la maravilla de
trascender como madre y educadora
de mis hijos Luis Alberto y
Juan Carlos.

I N D I C E

	págs.
INTRODUCCION	7
I. EL PROCESO DEL APRENDIZAJE EN LA EDUCACION BASICA ...	9
A. El aprendizaje como proceso	12
B. Componentes estructurales del proceso	15
C. Etapas en el proceso	17
1. La práctica docente	17
2. Elaboración de un programa o plan de trabajo ..	22
II. EL PLANEAMIENTO DEL TRABAJO DE CLASE EN ENSEÑANZA PRIMARIA (CONCEPTO TEORICO)	25
A. Consideraciones previas	26
B. Conceptualizaciones teóricas	28
C. Componentes de la planeación	31
D. El planificador responsable	44
E. Principios de la planeación	44
1. Contribución a los objetivos	46
2. Prevalencia de la planeación	46
3. Extensión de la planificación	47
4. Eficiencia de los planes	47
5. Principio del compromiso	48
6. De la flexibilidad	49

	pág.
7. Del cambio de rumbo	50
8. De la estabilidad del plan	51
9. De la decisión actual	51
10. De la actuación positiva	51
11. Del esfuerzo proporcional	51
12. De la resistencia al cambio	51
13. De la tangibilidad	52
F. Etapas, fases o pasos del planeamiento	52
1. Conciencia de la oportunidad	52
1.1. Formulación de objetivos	53
1.2. Establecimiento de premisas	54
1.3. Determinación de vías alternativas	55
1.4. Evaluación de vías alternativas	56
1.5. Escogencia o selección de una vía	56
1.6. La formulación de planes derivados	57
2. Puesta en acción de la planeación (operatividad)	57
2.1. ¿Por qué?	57
2.2. ¿Qué?	58
2.3. ¿Dónde?	58
2.4. ¿Cuándo?	58
2.5. ¿Quién?	58
2.6. ¿Cómo?	58

3. Análisis y exposición del problema	59
4. Procesamiento y clasificación de la información	59
5. Selección de premisas	59
6. Redacción	60
7. Operatividad temporo-espacial	60
G. Consideraciones finales del planeamiento	61
1. Dónde comenzar el planeamiento	61
2. La influencia del elemento humano	61
3. Los componentes	62
 III. EL PLANEAMIENTO DEL TRABAJO DE CLASE EN ENSEÑANZA (CONCEPTO PRACTICO)	 65
A. Conceptualización moderna	66
B. Tarea de la escuela	70
C. El planeamiento escolar	72
1. Racional	73
2. Esquematización	74
3. Información	76
 IV. CONCLUSIONES	 87
 BIBLIOGRAFIA	 90

I N T R O D U C C I O N

En la Universidad Pedagógica es donde más se analiza, discute y propone acerca de la vida, pero en especial de la vida educativa. Asimismo, con más o menos claridad o conciencia, este tema se discute en todos los ámbitos sociales: el de la calidad de la vida. Aquí y allá unas actitudes se anteponen a otras; estos intereses se defienden en contra de aquellos; y el modo de ser de unos y de otros es "el mejor modo de ser".

Pero es en la Pedagógica, donde la discusión de la vida escolar se dá con mayor racionalización: ahí se lleva a cabo con método, se analiza, se divide en ramas interconectadas y se agudiza hasta la desesperación y el caos.

El conjunto de todas las cosas creadas se reúnen y estudian en la Universidad, son creadas en la sociedad.

Llegados a este punto presentamos un repaso tendiente a clarificar algunas implicancias que la Planeación Docente adquiere en su afán de lograr un mejor entendimiento de la vida y la búsqueda de una mayor calidad de la vida.

Lo objetivo de este estudio: su científicidad que lo será tanto como las ciencias sociales o humanas nos lo permitan.

Con la Planeación docente se pretende poner en juego o práctica nuevas estrategias o alternativas para reducir los daños o incidencias sociales que anteriormente eran considerados como producto de la mala voluntad y del pecado. Las aportaciones histórico-sociológicas y psicopedagógicas son de gran validez para mejorar el funcionamiento de la sociedad humana. La fuerza reside en seguir y llevar hasta sus últimas consecuencias las interpretaciones y proposiciones que sugieren sus investigaciones.

En la educación actual se ve, cada día más, la necesidad de volcar todos los cuidados para el desarrollo de la personalidad del niño, tarea que significa no olvidarse en ningún momento del medio social en que vivimos. El desarrollo global o integral de la personalidad infantil exige una planeación docente prospectiva y, ante ello, el educador pasa a ser una pieza clave y herramienta indispensable, ya que con acciones vigorosas de planeación, desarrollo y evaluación del proceso didáctico, que consideren el contexto familiar, las organizaciones comunitarias, los centros culturales y recreativos, los talleres de aprendizaje y de arte, así como otros grupos sociales que actúan en la formación del niño, las implicaciones que se derivarán de su acción constituirán un acierto más en su vida profesional.

I. EL PROCESO DE APRENDIZAJE EN

LA EDUCACION BASICA

El niño nace con un cierto número de posibilidades reaccionales congénitas, que se van actualizando y modificando, a la vez, en el contacto con el medio social. Las estructuras reaccionales iniciales en contacto con el medio van cambiando, hasta ser estructuras cada vez más complejas y eficientes. Eso, sin embargo, depende del medio y de las experiencias que vive el niño.

Ya en la filosofía griega está expresado el germen de esa teoría. Según Demócrito, "en la formación espiritual del hombre tienen un valor decisivo las experiencias de la vida, los hechos, los actos". Ese enfoque reconoce el papel determinante de la experiencia, existencia y del modo de vida.

Cuando Piaget, en su concepto de "asimilación" discute, éste vuelve a la relación con el ambiente. Se produce una asimilación siempre que un organismo utiliza algo de su ambiente y lo incorpora.

Cuando hablamos del ambiente, queremos decir específicamente que el niño depende de los estímulos que recibe para su desarrollo global, y como estímulo podemos entender desde la alimentación adecuada hasta los estímulos ambientales variados y apropiados que el niño recibe a través de sus órganos receptores.

Cuando el niño nace el peso del encéfalo es del 25% del encéfalo de un adulto, más o menos 350 gramos. Con un año de edad, ese peso es equivalente al 70% del encéfalo de un adulto, alcanzando 910 gramos. A los 4 años el encéfalo habrá llegado al 90% de su potencial, sufriendo pequeñas modificaciones hasta los 20 años, cuando llegará a su peso máximo.

En sus dos primeros años de vida, un niño en un ambiente adecuado aumentará en 350% la capacidad de su encéfalo. Sin embargo, si hasta los 4 años ese mismo niño no es convenientemente alimentado y estimulado, sufrirá lesiones irreversibles con el consecuente retardo y el desaprovechamiento de su sistema nervioso central. Sin duda, existen casos excepcionales de nacimiento, pero hay un número mayor de niños que adquieren retardo físico y mental, transformándose en desajustados sociales, porque nacieron en ambientes desfavorables a su desarrollo normal, o porque no tuvieron la oportunidad de recibir una alimentación adecuada y los estímulos necesarios para su evolución.

Los ambientes que calificamos como desfavorables y que son caracterizados por la pobreza material, por la escasez de estímulos y por la precariedad de los servicios higiénicos, son una constante en el cuadro social de Ciudad del Carmen, Campeche.

A. EL APRENDIZAJE COMO PROCESO

En la actualidad se recalca, al referirse al aprendizaje, la noción de actividad, de acción por parte del sujeto.

Todo aprendizaje consiste en una serie de acciones orientadas hacia determinadas metas.

Estas acciones involucran a la totalidad de la persona humana. Siguiendo a José Bleger (1), podemos hablar de conductas de carácter moral, vale decir total, donde puede darse el predominio de alguna de las áreas de la conducta de la mente (área 1); del cuerpo (área 2) y del mundo externo (área 3); conducta es toda reacción del ser humano ante estímulos externos e internos, en su permanente adaptación al medio. Se trata de acciones simbólicas: analizar, relacionar, generalizar, etc., operaciones manuales: manipular objetos, reunir materiales, movilizarse, etcétera; como sentimientos, valoraciones y formas de relación con el medio social (fig.1).

Una persona aprende cuando se plantea dudas, formula hipótesis, retrocede ante ciertos obstáculos, arriba a conclusiones parciales, siente temor ante lo desconocido,

1 BLEGER, José. Psicología de la Conducta. Editorial Eudeba. Buenos Aires, 1964.

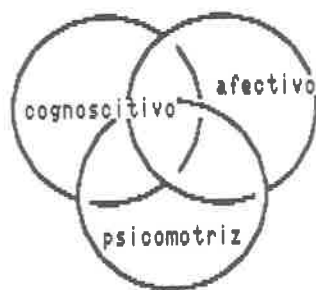


Fig. 1.- La personalidad integrada. Areas conductuales.

Nota: No se poseen límites sino siempre mantienen interacción.

manipula objetos, verifica en una práctica sus conclusiones, etcétera.

Es decir, cuando se producen modificaciones, reestructuraciones en su conducta.

Conviene formular, siguiendo a Gerard de Montpellier (2), algunos criterios restrictivos: "La modificación correspondiente al fenómeno de aprendizaje debe ser relativamente persistente. Por otra parte, la modificación debe manifestarse no sólo bajo la forma de una variación puramente intensiva o cuantitativa, como un aumento de velocidad, una relación de esfuerzo, etc., sino también como una variación extensiva o cualitativa, como un cambio de forma o de estructura de la

2 DE MONTEPELLIER, Gerard. Aprendizaje y memoria en Tratado de Psicología Experimental, de Paul Fraisse y Jean Piaget, Edit. Paidós, Buenos Aires, 1973.

respuesta o, eventualmente, su producción ante nuevos estímulos".

Todas estas acciones involucradas definen la idea de proceso tanto en los aspectos corporales, afectivo-sociales como cognoscitivos del individuo y del grupo.

Por lo tanto, aprender no significa recepción ni repetición mecánicas, sino que el sujeto accione, sobre el objeto de conocimiento (contenidos, habilidades, destrezas, actitudes, sentimientos, etc.) a los efectos de apropiarse de él y transformarlo.

Las acciones realizadas por el sujeto no se dan en forma incoordinada sino organizadas en relación a la direccionalidad marcada por las metas.

Toda situación de aprendizaje (en el ámbito humano), requiere, desde sus comienzos de un esbozo de organización, que se traduce, cuando hay claridad respecto a las metas, en un proyecto de acción.

El proceso de aprendizaje, en cada una de sus etapas y en la culminación del mundo (que nunca es cierre, sino que actúa como generador de nuevas contradicciones y por lo tanto como punto de partida de futuros aprendizajes) implica la

concreción de productos.

Podemos hablar de productos parciales, submetas a las que se va arribando a lo largo del proceso, como del producto terminal de ese proceso y generador de otros aprendizajes.

Los productos del proceso se relacionan directamente, en el ámbito escolar, con el problema del rendimiento, con los logros del proceso, con las realizaciones individuales y/o grupales.

En la concepción tradicional se ha atendido con exclusividad al producto, sin analizar el proceso.

B. COMPONENTES ESTRUCTURALES DEL PROCESO

El estudio de la dinámica del proceso de aprendizaje requiere, aunque no nos detendremos en profundidad sobre este aspecto, referirnos a los componentes estructurales del proceso.

Hablamos de componentes estructurales porque en virtud del juego de interacciones recíprocas, de factores observables, como no observables: maestro (líder formal) y grupo escolar (de diferentes características según sus niveles y formas de interacción) constituyen un grupo formal.

La estructura del proceso de aprendizaje está constituida, por:

- UN MARCO INSTITUCIONAL
- UN MAESTRO
- SUJETOS MOTIVADOS (Fig. 2)

MAESTRO	INSTITUCION	ALUMNOS
Líder formal nombrado por la institución no por los alumnos.	Normas explícitas Normas implícitas	Sujetos motivados

Fig. 2. Estructura del proceso de aprendizaje.

El ser humano se encuentra en permanente estado de desequilibrio, por la presencia de necesidades primarias, secundarias y pseudonecesidades (o necesidades creadas socialmente), lo que dá lugar a la creación de motivos. En ocasiones esta motivación es ajena a la labor educativa o no guarda relación con las tareas y objetivos educativos propuestos. Es menester la canalización de estos estados emocionales a través de incentivación paulatina intrínseca. Los alumnos traen al aula toda una carga de experiencias, niveles de maduración y desarrollo diferentes, expectativas y clase social.

C. ETAPAS EN EL PROCESO

En este proceso podemos reconocer etapas o momentos. La práctica es el punto inicial del proceso.

1. LA PRACTICA DOCENTE

La práctica, en la concepción materialista dialéctica del conocimiento, juega un papel decisivo. Se podrían hacer muchas consideraciones acerca de ella. Nos interesa destacar la concepción de la conciencia como reflejo de la realidad objetiva. Reflejo no de carácter mecanicista, sino mediado por las condiciones externas. Como expresa Rubinstein (3): "Las condiciones externas, actúan a través de las condiciones internas. Resulta, por ende, que el principio concerniente a la dependencia en que se halla el efecto externo respecto a las condiciones internas, implica que el efecto psicológico de cada excitante externo sobre el individuo, se encuentre condicionado por el desarrollo histórico de este último, por las leyes históricas de dicho desarrollo histórico".

Toda práctica docente se entiende como práctica social. La referencia a la práctica remite, además, al papel

3 RUBINSTEIN, S.L. El ser y la conciencia. Ed. Grijalvo, México, 1963.

fundamental del hacer práctico tomando como base la sensopercepción. Esto no significa tomar como punto de partida de todo proceso de aprendizaje la manipulación del objeto de conocimiento, aunque tiene plena validez en el estadio sensoriomotriz de la evolución psicogenética, como la considera Jean Piaget.

Son situaciones concretas las que generan problemas. Las situaciones son concretas en la medida en que no se dan aisladas de un contexto social.

"El problema tiene este carácter porque deriva no de la estructura de una ciencia, sino de la realidad socio-económica y política en la que está inmerso el sujeto.

Al enfrentar un problema -éste aparece en sus relaciones con otros problemas, en una realidad concreta en donde todos ellos coexisten y se interrelacionan. Por eso la práctica está en la iniciación del proceso, el que aprende es un sujeto concreto cuyas prácticas anteriores, inscritas en su repertorio experiencial, enriquecen, se modifican, interrelacionan con la nueva situación" (4).

4 EDELSTEIN, G. y RODRIGUEZ, A. El método en la instrumentación didáctica. Revista de Ciencias de la Educación, No. 12 Buenos Aires, Sept. de 1974.

Por lo tanto, hablamos de situaciones problemáticas cuando el individuo se siente comprometido con ellas por percibir (aunque sea en forma difusa en la etapa inicial) sus relaciones con una práctica pasada, presente o futura. La primera percepción del problema tiene carácter difuso. ¿Porqué es difusa esta percepción? Porque no hay claridad respecto a los elementos constituyentes. Sin embargo, esta primera instancia, de carácter sintético, posibilita posteriores análisis y orienta la marcha del proceso. Opera como orientadora del estudio analítico posterior porque en ella se ponen de manifiesto aspectos característicos del conjunto.

En este momento el individuo elabora hipótesis y piensa en los posibles caminos a recorrer para llegar a las metas. Está ya en condiciones de trazar un proyecto de acción, con el carácter de esbozo, el cuál deberá ser retomado y redefinido durante el proceso.

Durante esta etapa, por implicar desestructuración, desorganización ante la situación nueva, el sujeto apela a sus esquemas referenciales previos, a sus experiencias anteriores. El grado de rigidez o flexibilidad que tenga respecto a los mismos va a determinar el modo de afrontar la nueva situación.

Acotada en líneas generales la situación, se comienza un proceso de análisis que significa abstraer los elementos del

problema que es objeto de estudio para profundizar sobre ellos. Esto permite diferenciar y relacionar los elementos.

Al mismo tiempo, en esta etapa, se determinan cuáles son las respuestas adecuadas, que posibilitan un acercamiento a la meta, su recurrencia y el descarte de las que son incorrectas.

Análisis y síntesis son las formas básicas del pensamiento que nunca se dan aisladas sino que se realizan conjuntamente y a su vez constituyen los elementos constructivos de las restantes formas del pensamiento: comparación, abstracción, generalización, concreción, inducción, deducción.

Todas estas operaciones se entrelazan en formas múltiples, ninguna puede llegar a resultados fructíferos sin las otras. El análisis, orientado por la síntesis inicial, posibilita la selección de ciertos elementos que integran los objetos o fenómenos de la realidad, a fin de estudiarlos con mayor amplitud y profundidad.

En los diferentes tipos de análisis involucrados en esta etapa del proceso, se reconoce la permanente presencia de la síntesis, y por ende, la interrelación dialéctica entre las formas básicas del pensamiento. Esta síntesis, de carácter parcial, además de facilitar el esclarecimiento respecto del

objeto de conocimiento, opera como retroalimentación, o sea, determina los ajustes necesarios en el proceso.

Se parte, entonces, de un análisis elemental, de carácter unilateral, donde las partes que integren el todo son destacadas en el mismo plano, sin uniones entre sí, y se arriba a través de un análisis cada vez más complejo (que involucra síntesis parciales y permanentes) a un análisis multifacético, que resulta un anticipador de la síntesis final.

La síntesis final tiene carácter totalizador, constituye el producto de este proceso, un resultado nuevo desde el punto de vista cualitativo. Un nuevo conocimiento de la realidad. Pero esta síntesis es siempre generadora de nuevas contradicciones, apertura a otras interrogantes.

En los pasos aquí descritos, hemos destacado el conocimiento teórico como emergente de una práctica concreta que es fuente del conocimiento. Importa subrayar, además que la práctica durante y al término del proceso cumpla la función de validar o no los resultados del análisis teórico: opera como criterio de verdad.

La elaboración de conceptos y juicios generales de las particularidades concretas de los fenómenos y el poder

penetrar en lo esencial, engendra el gran peligro de perder conexiones con la realidad, incluso llegar a formulaciones contradictorias con la misma. De ahí la necesidad de contrastar continuamente los resultados del pensamiento con la realidad, teniendo presente que el pensamiento se distancia de ella sólo para penetrarla.

Entre el pensar y el actuar hay relaciones muy estrechas y todo aprendizaje requiere la intervención de ambos. Hemos hablado del proceso de aprendizaje y de fases en el mismo. Es importante destacar que el concepto de fases implica diferenciar momentos que, manteniendo su especificidad, tienen relación y significación, en función del proyecto total.

2. ELABORACION DE UN PROGRAMA O PLAN DE TRABAJO

La información respecto a la dinámica y estructura del proceso de aprendizaje y el reconocimiento de sus particularidades en las situaciones escolares, tiene múltiples derivaciones para la acción didáctica.

A título ejemplificativo, dada la extensión y la complejidad de estos aspectos, mencionaremos algunas aplicaciones al plano instrumental de esta concepción del proceso de aprendizaje.

a) El plan o programa, elaborado desde una clase, debe ser concebido como un instrumento que posibilite orientar el aprendizaje de la materia o asignatura.

b) El programa de la cátedra debe ser algo más que una mera indicación de contenidos. (no es nuestra intención, en este trabajo hacer referencia a los requisitos didácticos que debe cubrir el mismo).

Interesa destacar, desde la perspectiva del proceso de aprendizaje que todo Plan de Trabajo o Programa, en su estructura total y en cada una de sus unidades, debe contemplar los momentos de: apertura, desarrollo y culminación.

Apertura significa una primera síntesis, una percepción global del eje planteado en la asignatura, de las formas metódicas, de las actividades, de los medios y de la evaluación.

Esta primera percepción implica retomar aprendizajes anteriores, para lo cual se debe atender a las actividades y experiencias desarrolladas en asignaturas previas, así también servirá de orientadora al análisis posterior.

En cuanto al desarrollo, a partir de la visualización y

selección de los problemas centrales, se puede abordar el análisis y profundización de los aspectos que los componen. Se analiza el problema en todas sus dimensiones, con sus relaciones internas.

Culminación: esta profundización permite reconstruir el problema en una nueva síntesis, la cual presenta diferencias cualitativas respecto a la primera, y quedan abiertos para un tratamiento posterior.

Las derivaciones que se hacen al plano instrumental se refieren no sólo a éstos, sino a diversos aspectos técnicos de la Elaboración del Plan de Trabajo o Programa de cátedra.

Su importancia es también decisiva en la implementación de las actividades, formas metódicas y diseño de evaluación previstos en dicho plan.

Estimamos que toda instrumentación didáctica se convierte en un juego puramente formal si no se atiende a la estructura y dinámica del proceso de aprendizaje, y al enmarque institucional y social donde el mismo ocurre.

II. EL PLANEAMIENTO DEL TRABAJO DE

CLASE EN ENSEÑANZA PRIMARIA

(CONCEPTO TEORICO)

"Bien, mi autoridad radica completamente dentro de mi clase; allí se ha dado una buena cantidad de autoridad. Yo aprecio esto. Se me ha dado un reino completo. Yo puedo emplear mi filosofía porque es la filosofía de las escuelas".

(Respuesta de una maestra en una investigación acerca de la percepción de la autoridad en la institución escolar).

A. CONSIDERACIONES PREVIAS

El campo de la administración escolar es una rama especializada de la Administración. Al hacer esta aseveración se reconoce que existe un campo de estudio muy desarrollado - no obstante su breve historia - que examina la naturaleza y la problemática del hecho mismo de Administrar, independiente de cual sea la naturaleza de la organización en la que ese hecho se registra, esto es, ratificamos la probada validez de una disciplina a la que, en concordancia con prestigiosos autores denominamos Administración General. A partir de ese supuesto teórico podemos asegurar que su aplicación está siendo, cada vez más usual, aplicada a campos como la medicina, la educación, los Gobiernos (en sus diferentes estratos), en las escuelas, etc.

Empecinarse en no reconocer esta raigambre de principios

sería tanto como querer crear una Administración Escolar de la nada, - a la manera de como un mago saca de su galera un conejo - .

En nuestro mundo escolar -un mundo docente muy especial- rigen determinados preconceptos conforme a los cuales la Administración sólo vale y es de aplicación en el ámbito de las empresas industriales y comerciales; por lo demás, para un número considerable de habitantes de "ese mundo", sólo éstas son empresas. A partir de ahí el desconocimiento se hace deliberadamente. Solo así puede explicarse que la Administración (y ni siquiera la llamada "escolar") integre los programas de formación docente. No obstante se espera que un número considerable de docentes sea capaz de administrar el servicio Educativo.

La Administración no nació en el campo empresarial y comercial, pero si ha cobrado auge inusitado en ese sector social y hoy, ya muy largamente lo ha trascendido.

Las consideraciones anteriores nos sirven para - así lo creemos -, tratar el tema de Planeamiento Docente que se desarrollará aquí. Nos referiremos, con especial interés, al planeamiento educativo y sus implicaciones psicopedagógicas, culturales y económicas. Hablaremos del Planeamiento a secas, esto es, nos referiremos a lo esencial, a lo que es básico y

que primero y que por ser serio, es válido en cualquier campo de actividades.

B. CONCEPTUALIZACIONES TEORICAS

La Administración General - ya se le entienda como ciencia, como arte, como aplicación de Técnicas o como expresión de liderazgo - es contemporánea del hecho social de organización, es decir, del hecho conforme a los cuales, los hombres se organizan para alcanzar propósitos (objetivos, metas) que, individualmente son imposibles de lograr. Por ello, como práctica, es tan antigua como la primera organización humana: ninguna de las grandes obras de las "civilizaciones hidráulicas" del pasado (las pirámides de Egipto, la muralla china, los templos aztecas, la caminería de los incas, etc.), pudo ser posible sin administración.

Pero al operarse el fenómeno más importante y trascendente en la sociedad global de nuestro tiempo, esto es, la transformación de la sociedad toda en una sociedad de organización (industriales, comerciales, de servicios, recreativas, culturales, voluntarias, etc.), la Administración, en tanto que intento de aplicar la racionalidad al manejo del empeño colectivo, origina un campo de estudios. Ese campo de estudio, esa disciplina, tiene aproximadamente 150 años de desarrollo muy fecundo. La transformación de la

sociedad en una sociedad de organizaciones, favoreció y estimuló el desarrollo de la Administración, pero la sociedad de organizaciones existe gracias a la Administración.

En estos escasos 150 años, la Administración ha sufrido transformaciones. Ha evolucionado desde los modelos clásicos centrados en la noción de autoridad, a los neo-clásicos posteriores al experimento de Hawthorne, representados por el movimiento de las "relaciones humanas" y el de los "humanistas industriales" y hoy, aún se enfrenta a nuevos desafíos. Todos los modelos administrativos que vemos aplicar, aún en las situaciones que aparentemente pudieran considerarse más evolucionados, no se apartan sustancialmente de los esquemas clásicos.

Las teorías clásicas y neoclásicas, postulan la existencia del llamado "proceso de gestión", esto es, sostienen que la tarea administrativa consiste en el desarrollo del proceso administrativo, proceso que se compone de diversas "funciones". Sobre cuáles son esas funciones no existe total acuerdo entre los tratadistas. Así hay quienes sostienen que las funciones administrativas son: el Planeamiento, la Organización, la Actuación y el Control; según otros: el Planeamiento, la Organización, el Staffing (dotar de personal) el mando y el control; según otros aún: el Planeamiento, la Organización, el Staffing, la Motivación, la

Innovación, la Coordinación y el Control, y todavía hay más variantes. Empero como se ve, hay total acuerdo de que por lo menos, el Planeamiento, la Organización y el Control, son indefectiblemente funciones que integran el proceso de gestión. En esta ocasión abordaremos la dilucidación del término Planeamiento en sus correspondientes conceptualizaciones.

" Planear es seleccionar y relacionar los hechos y formular y emplear supuestos respecto al futuro, en lo que hace a la visualización y formulación de actividades para alcanzar los resultados esperados". (George R. Terry).

" Es la formulación sistemática de un conjunto de decisiones debidamente integradas, que determina los propósitos de una empresa y los medios para lograrlo". (Pedro Muñoz Amato).

" Es un proceso intelectual, la determinación consciente de vías de acción, la fundamentación de las decisiones en los fines, en los hechos y en los cálculos razonados". (Koontz y O'Donnell).

" No es más que analizar las situaciones futuras consideradas factibles, determinando anticipadamente los cursos de acción más convenientes, para la consecución de los distintos objetivos y metas de la organización". (Cándido Pietragalla)

De las anteriores definiciones podríamos concluir:

El planeamiento es un método racional para lograr los objetivos y a través de ellos, cumplir con el propósito institucional.

C. COMPONENTES DE LA PLANEACION

La historia de las teorías de la organización - y la Administración en cualquier versión siempre supuso una - desde Max Weber y los sostenedores de la "Administración Científica" con Taylor a la cabeza, hasta los actuales analistas de sistemas, no es otra que la historia del empeño por aplicar la racionalidad a la interpretación y manejo de la organización. El planeamiento en tanto que función primera del "proceso administrativo", es también la expresión primera de ese empeño. Así luego si como dice el diccionario, "objetivo" "es lo que se pone por delante", la razón puede ser un medio especialmente idóneo para alcanzar eso que se ha puesto por delante. El planeamiento entonces es, como dicen Koontz y O'Donnell, "la forma racional de aproximarse al futuro" (1); o como lo sostiene George Terry: "el brazo intelectual de

1 H. KOONTZ Y O'DONNELL. Elementos de la Administración Moderna. McGraw Hill. Ed. Bogotá-Colombia. 1974. p 65

nuestro desarrollo futuro". (2)

Esa marcha hacia el futuro entonces, no se hace en base a sueños e ilusiones (sin que estos ingredientes sean del todo desechables) sino mediante "la determinación consciente de vías de acción, la fundamentación de las decisiones... en los hechos y en los cálculos razonados". Por eso es un proceso racional que, como lo enseña Maynard (3) entre otros, se debe preceder en la "obtención de información sobre la realidad en la que estamos", esto es, en la realidad de la que partimos en fin, de un escrupuloso examen de situación. El planeamiento así, es el puente que nos permite pasar de la situación en que nos encontramos a la situación a la que aspiramos y ese puente, como todos los puentes (valga el símil ingenieril), debe construirse en base a razonamientos y cálculos:

" Algunos ven el Planeamiento como la evolución del estado actual para la acción futura. El planeamiento colma la brecha entre el lugar donde usted está y aquel donde quiere llegar. Nos da por anticipado, el quién, qué, dónde, porqué y cómo de las acciones venideras. El Planeamiento eficaz se basa en hechos e informaciones, no en emociones y deseos.

2 TERRY, George. Principios de Administración. E. El Ateneo. Buenos Aires. 1975. pág. 31.

3 M. B. R. MAYNARD. Top Management Handbook. McGraw Hill. Nueva York. 1960.

Los hechos pertinentes a la situación que se considera están relacionados con la experiencia y el conocimiento del gerente (4). Es preciso pensar reflexivamente. La imaginación y la precisión son de gran ayuda. El Planificador debe ser capaz de representarse en su mente con claridad el plan de actividades propuesto. El planeamiento es en esencia, un proceso intelectual. Aplicándolo, los gerentes tratan de mirar hacia el futuro, de delinear las actividades y proporcionar una secuencia ordenada para lograr el objetivo. Debe planearse adecuadamente antes de actuar. Invertir este orden significa que la acción se confunde con la consecución".(5)

En la modalidad actualmente muy boga, denominada "Administración por objetivos", se enseña que la "autoridad" debe entenderse "como un derecho para crear y que le permite crear y no como un poder autocrático" (6).

Investido de autoridad, esto es, asistido por el derecho para crear, el Administrador luego, tiene en el Planeamiento, el instrumento que le permite crear, es decir, la herramienta

4 "Gerente" dice el diccionario: "es el que dirige una Sociedad o empresa por la vez único propietario del mismo, este es, sea una especie de "unternehmer", es un gerente".

5 TERRY, George. Op. cit. pág. 31.

6 KOONTZ y O'DONNELL. Op. cit. pág. 35.

por medio de la cual procurará el cumplimiento de su responsabilidad mayor: crear para su institución una situación tal que permita el cabal cumplimiento de los propósitos para los que aquella se fundara.

Pero la aplicación de la racionalidad a la conquista de situaciones futuras, supone el establecimiento de ciertas situaciones básicas: Una situación ideal que ya por perfecta nos reconocemos incapaces de lograr; otra, aquella cuya conquista nos aproximaría a la anterior y que en el momento consideramos posible en un plazo no muy lejano, y finalmente otras, inalcanzables mañana mismo. Es decir, en la línea del tiempo futuro, podemos fijar hitos que nos ayuden a orientar la marcha y a mantener el rumbo. Este es el papel de los fines, los objetivos y las metas.

Llamamos fines (en educación: objetivos de primer nivel), a los objetivos más lejanos e ideales, a aquellos cuya perfección nunca terminamos de imaginar y componer; llamamos objetivos (objetivos de segundo nivel), a los estados intermedios mucho más definidos y concretos que el anterior y alcanzables al mediano plazo, y metas (objetivos de tercer nivel), finalmente, a los logros muy particulares y específicos que podemos alcanzar al muy corto plazo. Como se ve, entre fines, objetivos y metas, existe una relación decreciente de generalidad y, consiguientemente, creciente de

especificidad. El esquema siguiente tomado de Peitragalla, (7) ilustra sobre ello: (Ver Fig. 3)

Al respecto dicen Koontz y O'Donnell:

" Los fines por los cuales se esfuerza el hombre reciben una gran diversidad de nombres tales como: "propósitos", "misiones", "objetivos", "metas" o "blancos"."

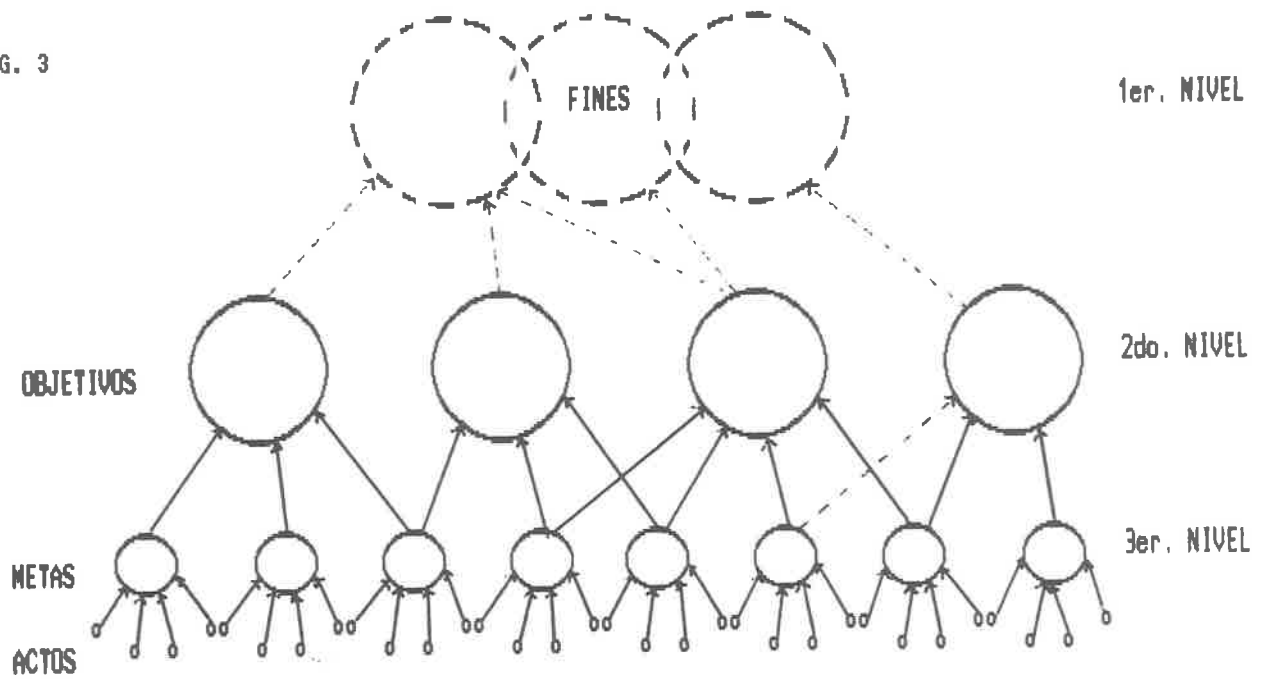
"Propósito" se usa para denotar la razón por la cual existe una empresa. Así, por ejemplo, el propósito de una empresa puede ser ganar la subsistencia con base al mercadeo, educar a los niños superdotados o mejorar la salud pública en un área determinada.

"Misión" es un término usado, a menudo, en operaciones militares y ocasionalmente en iglesias o gobiernos. Denota el objetivo de un programa principal.

"Objetivo" es un término usado comúnmente para indicar el final de un programa administrativo, bien sea que se establezca en términos generales o específicos, mientras que con la connotación de "blancos" o "metas" es casi

7 PIETRAGALLA, Cándido. Introducción al estudio de las organizaciones y su administración. Ed. Macchi, Buenos Aires. 1976, pág. 334

FIG. 3



invariablemente de aspiraciones específicas, cualitativas o cuantitativas. (8)

Y más adelante:

El propósito de un negocio es la producción o el mercadeo (marketing) de bienes y servicios económicos; el del gobierno es satisfacer necesidades sociales tales como la seguridad y el bienestar; el de la Universidad, investigar y enseñar; el de una iglesia, la administración de necesidades religiosas y así sucesivamente.

"Para cumplir estos objetivos o fines puede ser necesario un cierto número de metas que lo sustenten por la parte de los departamentos y sus secciones". (9).

8 KOONTZ y O'DONNELL. Op. cit. pág. 73

9 Ibid. p. 74

El profesor Pietragalla por su parte enseña:

"En otros términos, toda organización debe continuamente redefinir sus fines, objetivos y metas, para adaptarse a las situaciones cambiantes del medio en que actúa y a las violaciones de sus miembros.

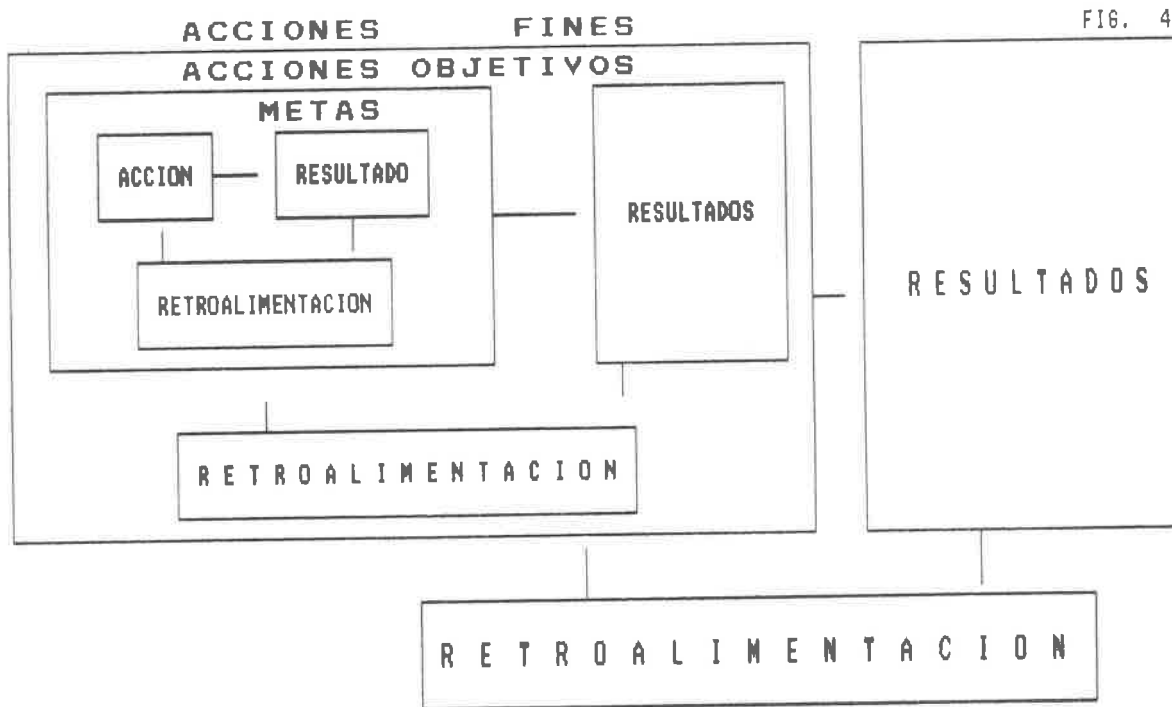
Para ello necesita:

a) Determinar claramente, por orden decreciente de generalidad y creciente de especificidad, cuáles son sus fines (o estados futuros de la naturaleza deseados por sus miembros a largo plazo), sus objetivos (estados cercanos más inmediatos de la naturaleza, fijados para alcanzar dichos fines) y sus metas (estados concretos de la naturaleza, a lograrse en tiempo corto y determinado, llevados a cabo para alcanzar los objetivos fijados". (10).

La esquematización de los procesos del sistema organizativo tal como lo hace Pietragalla, ilustra también sobre las relaciones entre fines, objetivos y metas: (Ver Fig. 4).

Los esquemas anteriores muestran que los objetivos, fundamentalmente de 2º y 3er. nivel, forman una red.

10 PIETRAGALLA, Cándido. Op. cit. p. 238.



“ Los objetivos y los programas de planeación ordinariamente forman una red de resultados y eventos deseados. Una compañía o empresa es un sistema. Si las metas no están interrelacionadas y no se prestan un apoyo mutuo, a menudo las personas siguen caminos que pueden parecer buenos para sus propias funciones pero pueden ser nocivos para la empresa como un todo... Al considerar las metas y los planes como una red, a menudo se pasa por alto que casi nunca son lineales, es decir, que cuando se cumpla un objetivo le siga otro y así sucesivamente. Es casi universal que las metas y programas estén trabados en forma de red... Como se puede ver, la red de metas y programas encierra una pesada tarea para los administradores que deben asegurarse de que los componentes concuerden entre sí. Acomodar no es sólo una forma de hacer ejecutar los varios programas, sino también de regular su terminación, puesto que emprender un nuevo

programa a menudo depende de la terminación de otro... Ya es bastante malo que las metas no se respalden ni se traben entre sí. Es trágico cuando se interfieren... Lo que se necesita son metas que se sustenten las unas a las otras". (11).

Esta manera de encarar el proceso de gestión es lo que se denomina "Administración por objetivos" modalidad que, considerada la más moderna de la Administración, en el fondo no es sino una expresión de racionalidad más refinada, aplicada a los esquemas de la Administración clásica.

El requisito fundamental de esta manera de administrar, es que los objetivos se formulen en términos verificables.

"Uno de los desarrollos más interesantes de la Administración en la última década ha sido la introducción de programas de administración por objetivos o resultados. Siendo los objetivos tan básicos para la planeación y para toda la Administración, es uno de los hechos notables de la historia humana que apenas en años recientes un número considerable de quienes se responsabilizan de administrar nuestras empresas haya llegado a tener conciencia de la verdad elemental de que

11 KOONTZ y O'DONNELL. Op. cit. p. 76

si los objetivos son realizables, deben ser claros y verificables para quienes los persiguen.

Nadie puede cumplir una meta ambigua.

Se debe saber cuáles son las metas, qué acciones contribuyen a lograrlas y en que momento se han alcanzado.

Desarrollar y cumplir las metas verificables es básico y sin embargo, muy difícil en la práctica.

Muy pocos de los administradores que hablan de la Administración por objetivos la están haciendo realmente y es aún extremadamente más raro, encontrar una entidad no dedicada a los negocios, que esté tratando de hacerla". (12).

Los subrayados a los anteriores renglones, procuran remarcar la importancia de un efecto burocrático fácilmente ubicable en el ámbito de las instituciones de servicios: la institución de servicios, esto es, la "entidad no dedicada a los negocios", la organización "no sometida a la prueba de mercado", es particularmente propensa a transformar los medios en fines, es decir, es particularmente propensa a funcionar en favor de sí misma (y especialmente en favor de los intereses sociales para los que originalmente se creó. Con la

12 KOONTZ y O'DONNELL. Op. cit. p. 78.

especialísima agudeza que caracteriza los escritos del Dr. Laurence J. Peter señala: "La burocracia defiende el "status quo" mucho tiempo después que el "quo" haya perdido su "status". (13) Fatales condiciones de burocratización, no puede ser extraño que una institución de servicios (y las escolares lo son ya que prestan un servicio educativo), rehuya un sistema de administración por objetivos, que necesariamente debe apoyarse en los objetivos institucionales, es decir, en su misión y en todas sus derivaciones lógicas.

Los objetivos educativos son de enorme importancia para la escuela, en cuanto a su administración pues le dan sentido al darle un objeto y dirección a los esfuerzos aplicados. Estos deben estar perfectamente definidos y conocidos de modo que sirvan como medida del éxito o el fracaso... Los objetivos bien definidos y conocidos, según la mayoría de los administradores, tienen una fuerza motivadora en y por ellos mismos. Conducen a la acción, orientan los esfuerzos administrativos con eficacia y ponen término a una considerable porción de las energías que se desperdician en tareas improductivas y en conflictos interpersonales. Definir y hacer conocer los objetivos son tareas que representan un verdadero desafío. Todos los interesados deben de trabajar unidos para alcanzarla. Parecería que esto debiera darse por

13 LAURENCE J., Peter. Las fórmulas de Peter. Plaza Danes, S.A. Barcelona, 1975, pág. 17.

entendido, pero con mucha frecuencia los objetivos están delineados vagamente, si lo están y son desconocidos por quienes tienen que aplicarlos. Si las metas no han sido expresadas con claridad, el rumbo de la empresa estaría dado por el azar antes que por la acción administrativa.

Los objetivos deben ser prácticos y asequibles, pero no obstante, deben exigir al personal cierto esfuerzo para llegar a ellos. Los objetivos deben tener significado preciso para el administrador. Establecerlos en términos ambiguos, como "formar ciudadanos constructivos" u "obtener utilidades", deja mucho que desear". (14) El Administrador necesita saber, cuántos ciudadanos, con qué características, dentro de qué período o cuánta utilidad sobre qué productos y para qué lapso. Sólo objetivos específicos que indiquen fines definidos hacia los cuales dirigirse, pueden ofrecer una base eficaz para las acciones. Qué recursos emplear, qué pautas adoptar y qué riesgos correr, cuáles son las posibilidades de éxito y qué hacer, son factores cuya determinación será más fácil si los objetivos son específicos". (15).

Las características de los objetivos son los que determinan el plazo de los planes correspondientes, porque son

14 TERRY, George. Op. cit. pág. 13-14.

15 TERRY, George. Op. cit. pág. 15.

esas características las que determinan la ubicación del objetivo en el tiempo. Así la duración de un plan cuyo objeto final sólo es alcanzable como consecuencia de la obtención de otros, será mayor que la de aquellos cuya relación sólo dependa de unas pocas acciones de cumplimiento cercano. En la línea del tiempo pues, la ubicación del hito al que el plan apunta es la que determina el plazo del plan. Por ello es que se habla de planes de largo, mediano y corto plazo.

Son planes de largo plazo aquellos en los que la conquista del objetivo final supone una aproximación muy significativa a los fines establecidos (objetivos de primer nivel). Es obvio que estos planes deben componerse de planes de mediano plazo, esto es, planes que se estructuren en función de objetivos de segundo nivel y que estos a su vez deban componerse de planes de corto plazo que respondan a objetivos de tercer nivel. Todo aquello, claro está, según las dimensiones que abarque el planeamiento total considerado.

De todo lo anterior debe resultar, claro está, que administrar en base a planes de corto plazo exclusivamente (planes de 1 año que no se enmarcan en planes de mayor duración, tal como se estila entre nosotros a nivel de los establecimientos docentes), es casi no planificar. "Educational planning without administration is empty, but administration without planning is blind" dice un proverbio

muy recurrido en todos los sitios en que se habla de planeamiento educativo. Si la administración sólo maneja planes de corto plazo quizá no sea totalmente ciega, pero nadie podrá negar que es miope (debe ser evidente empero que la responsabilidad de esa miopía no va de cuentas del Director del establecimiento cuando éste a su vez es dirigido desde un nivel superior).

D. EL PLANIFICADOR RESPONSABLE

La responsabilidad por la previsión (y planear es prever, "el planeamiento es una actividad experimental de interrogación y conjetura" dice Terry) es proporcional a la autoridad que se posee. En la Administración de un sistema educativo, el planeamiento - habida cuenta de la naturaleza y característica de lo que se administra - debe cubrir períodos extensos y acompañar, muy coherentemente, los planes de desarrollo económico y social.

(Se hace la aclaración de que no estamos circunscribiéndonos a la planeación docente; luego la enfocaremos en este apasionante tema).

E. PRINCIPIOS DE LA PLANEACION

En Administración se ha hablado desde siempre de

"principios" y es muy legítimo preguntarse si en una disciplina de esta naturaleza existen realmente los principios o, si como en algún momento sostuviera Hebert A. Simón, "los que llaman principios no son más que proverbios".

Los que sostienen que la Administración es una ciencia se cuidan de puntualizar que se trata de una "ciencia normativa", esto es, a la manera como lo hacía Kelsen con respecto al Derecho, comienzan por distinguir entre "ciencias de la naturaleza" regidas por la ley de la causalidad y las "ciencias del deber ser" regidas por las normas. Las primeras son ciencias descriptivas y se apoyan en principios descriptivos; las segundas son ciencias normativas y se apoyan en principios normativos. Es decir, que los principios de la Administración son normas, prescripciones que se recomiendan observar a los efectos del buen gobierno de las organizaciones y que se derivan de una experiencia muy decantada y sometida a análisis de gran rigor científico y crítico. Con este sentido es entonces que los tratadistas hablan de los "principios del Planeamiento".

Harold Koontz y Cyril O'Donnell (catedráticos de Administración en la Universidad de California, Los Angeles) sostienen que los principios del planeamiento son:

1. CONTRIBUCION A LOS OBJETIVOS.

El propósito de cada plan y de todos los planes derivados es facilitar la consecución de los objetivos empresariales. Este principio se deriva de la naturaleza de la empresa organizada, que existe para la consecución de los propósitos de grupo a través de la cooperación deliberada.

2. PREVALENCIA DE LA PLANEACION.

Puesto que las operaciones empresariales de organización, staffing, dirección y control, están diseñadas para sustentar el cumplimiento de los objetivos de la empresa, la planificación lógicamente precede a la ejecución de todas las otras funciones empresariales.

Aunque todas las funciones se mezclan en la práctica, la planeación es única puesto que establece los objetivos necesarios para todo el esfuerzo del grupo...

... Y, por consiguiente, cada una de las demás funciones empresariales debe planearse si ha de ser efectiva. La planeación y el control son inseparables - "los gemelos siameses de la administración" - la acción no planeada no puede controlarse, porque el control requiere mantener encauzadas las actividades corrigiendo las desviaciones de los

planes iniciales. Cualquier tentativa de controlar sin planes no tendría sentido, puesto que no se podría saber si se va a donde se desea ir - o sea la tarea de la planeación. Los planes ofrecen por lo tanto las normas del control.

3. EXTENSION DE LA PLANIFICACION

Planificar es función de todo administrador, aunque el carácter y la amplitud de la planeación varían con su autoridad y con la naturaleza de las políticas y planes delineados por su superior.

Un administrador, a causa de su delegación de autoridad o posición en la organización, puede hacer más planeación o planeación más importante que otro. Sin embargo, todos los administradores -desde los presidentes hasta los supervisores- planean.

4. EFICIENCIA DE LOS PLANES.

La eficiencia de un plan se mide por el monto de su contribución a los objetivos, como compensación de los costos y otras inesperadas consecuencias requeridas para formularlo y hacerlo funcionar.

Un plan puede contribuir a la consecución de los

objetivos pero a costos muy altos o innecesariamente altos. Este concepto de eficiencia implica la tasa normal de ingresos sobre egresos pero va más allá de la comprensión usual de insumos y productos en términos de dólares, horas-hombre y unidades de producción, para incluir valores tales como las satisfacciones individuales o del grupo". (16).

A estos cuatro principios básicos del Planeamiento, los mismos autores agregan estos 3 más, ya no son tan explicativos de la naturaleza del planificar, sino más bien relativos al manejo de esta función:

5. PRINCIPIO DEL COMPROMISO

Debe haber alguna lógica en la escogencia o selección del período conveniente para la planeación. En general, como la planeación y la predicción que la sostienen son costosas, una empresa debería planear probablemente para un período no mayor de lo económicamente justificable; sin embargo se corren riesgos si se planea para un período más corto. La solución en cuanto a cuál sería el período más conveniente de la planeación parece estar en lo que se denomina el "principio del compromiso". La planeación lógica cubre el tiempo futuro que se requiere para prever mediante una serie de Acciones, el

16 KOONTZ y O'DONNELL. Op. cit. p. 52-53.

cumplimiento cabal de los compromisos que envuelve una decisión.

El principio del compromiso implica que la planeación a largo plazo no es realmente planear para tomar decisiones futuras sino planear el impacto futuro de las decisiones de hoy. En otros términos, una decisión es un compromiso, normalmente de fondos, dirección de la acción o de reputación. Y las decisiones están en el corazón de la planeación. Mientras que los estudios y los análisis son anteriores a la decisión, cualquier género de plan implica que se ha tomado una decisión. Entonces, con estas circunstancias, el administrador avisado reconocerá la validez de hacer girar toda la planeación en torno a las decisiones actuales. Obrar de otra manera sería pasar por alto la naturaleza esencial de la planeación y de la toma de decisiones". (17).

6. DE LA FLEXIBILIDAD

Cuanto mayor sea la flexibilidad que se pueda imprimir a los planes, menor será el riesgo de pérdidas en las cuales se incurre por sucesos inesperados; pero el costo de la flexibilidad debe pesarse ante los riesgos que implican los compromisos futuros que se han contraído". (18).

17 KOONTZ y O'DONNELL. Op. cit. p. 67.

18 KOONTZ y O'DONNELL. Op. cit. p. 70.

7. DEL CAMBIO DE RUMBO

Cuanto más comprometen con el futuro las decisiones de la planeación, tanto más importante es para el administrador revisar periódicamente los acontecimientos y las expectativas y rediseñar los planes en la forma necesaria para mantener el curso hacia las metas deseadas.

La flexibilidad construida internamente significa la revisión automática de los planes; el administrador es como el navegante, debe vigilar constantemente su curso y diseñar los planes para llegar a las metas. Después de dos décadas de educación intensiva, es justo decir que los administradores se están volviendo técnicos en la planeación. Solían pensar que un plan los comprometía en un curso invariable de acción. Ahora entienden que el Administrador maneja el plan y no que es manejado por él. (19).

Louis A. Allen (Profesor en las Universidades de Standford, Chicago y Nueva York) por su parte, enuncia los siguientes principios relativos al planeamiento:

19 Ibid. pág. 70-71

8. DE LA ESTABILIDAD DEL PLAN

La estabilidad del plan tiende a variar en proporción inversa al período abarcado.

9. DE LA DECISION ACTUAL

Las decisiones que se toman ahora limitan nuestra libertad de acción en el futuro.

10. DE LA ACTUACION POSITIVA

La probabilidad de que un hecho se realice en el futuro aumenta de acuerdo con el esfuerzo sistemático empleado para lograrlo.

11. DEL ESFUERZO PROPORCIONAL

El esfuerzo que se emplea debe guardar proporción con los resultados buscados.

12. DE LA RESISTENCIA AL CAMBIO

Cuanto más grande sea la diferencia existente entre los cambios adoptados y la forma de actuar habitual, mayor será la resistencia opuesta por los que resulten afectados por dichos

cambios.

13. DE LA TANGIBILIDAD

Cuanto más tangible sea un objetivo, tanto más directo y específico será el esfuerzo para lograrlo". (20).

F. ETAPAS, FASES O PASOS DEL PLANEAMIENTO

Pero en cuanto al planeamiento, los preceptos de esta "ciencia normativa" que es la Administración no terminan aquí. Además de la observancia de "principios", se preceptúan "pasos". Así con su particular acierto -obviamente derivado del rigor lógico empleado- Koontz y O'Donnell sostienen que el proceso "de la planeación" debe ajustarse a los siguientes pasos:

1. CONCIENCIA DE LA OPORTUNIDAD

Aunque anterior a la planeación y por ello sin ser estrictamente parte de este proceso, el verdadero punto de arranque de la planeación es darse cuenta de una oportunidad. Comprende un vistazo preliminar a las posibles oportunidades

20 ALLEN, Louis. Teoría y Práctica de la Dirección Profesional. McGraw Hill. Madrid. 1973. pág. 119 ss.

futuras y la capacidad de verlas con claridad y por completo, un conocimiento de dónde estamos y de nuestras fuerzas y debilidades, la comprensión de por qué deseamos dar una solución a nuestras dudas y la visión de lo que esperamos ganar. De esta toma de conciencia depende la formulación de objetivos realistas. La planeación requiere diagnósticos reales de las oportunidades.

1.1. FORMULACION DE OBJETIVOS

El primer paso en la planeación misma es fijar los objetivos de la empresa en su conjunto y para cada unidad subsidiaria. Los objetivos que especifican los resultados esperados indican los cabos finales de lo que ha de hacerse, dónde se debe imprimir el énfasis inicial y que debe llevar a término el conjunto de orientaciones, estrategias, procedimientos, reglas, presupuestos y programas.

Los objetivos de la empresa deberían controlar la naturaleza de todos los planes principales, que al reflejar tales objetivos, definen los objetivos de los departamentos importantes.

Estos últimos, a su turno, controlan los objetivos de los departamentos subordinados y así en línea descendente. Los objetivos de los departamentos menores quedan enmarcados si

los administradores de las subdivisiones entienden los objetivos generales de la empresa y las metas subsidiarias que ellos implican.

1.2. ESTABLECIMIENTO DE PREMISAS

El segundo paso lógico en la planeación es fijar las premisas capitales del proceso, obtener permiso para utilizarlas y difundirlas. Las premisas son pronósticos informativos de naturaleza real, políticas básicas aplicables y planes existentes en la empresa. Las premisas son entonces, suposiciones para planear, en otras palabras, el ambiente esperado de los planes en operación.

Este paso lleva a uno de los principios capitales de la planeación: cuanto mayor sea el número de personas encargadas de la planeación que entiendan y estén de acuerdo en utilizar las premisas congruentes del proceso, tanto más coordinada será la planeación de la empresa.

A medida que se desciende en la jerarquía de la organización, cambia de cierto modo la composición de las premisas para la planeación. El proceso básico será el mismo, pero los planes principales, viejos y nuevos, afectarán materialmente el futuro sobre el cual deben planear los administradores de unidades menores. Los planes superiores que

afectan el área de autoridad de un administrador subalterno se transforman en premisas para su planeación.

Puesto que es tan importante, en la planeación coordinada lograr un acuerdo para utilizar un conjunto dado de premisas, se vuelve una responsabilidad mayor de los administradores, comenzando con los que ya se encuentran en los niveles superiores, hacer que los administradores subalternos entiendan las premisas sobre las cuales se espera que planeen. No es desusado que los ejecutivos jefes de las organizaciones bien manejadas obliguen a los altos ejecutivos que tienen ideas, por medio de debates en grupo, a llegar a un conjunto de premisas capitales que todos puedan aceptar. Pero sean o no aceptables para todos, ningún ejecutivo jefe puede permitir el riesgo de una situación en que sus subalternos planeen sus porciones del futuro sobre premisas sustanciales diferentes.

1.3. DETERMINACION DE VIAS ALTERNAS

El tercer paso de la planeación es la búsqueda y examen de las vías alternativas de acción, especialmente de las que no son aparentes de inmediato. Raras veces se ofrece un plan que no tenga alternativas razonables y con harta frecuencia una alternativa que no era obvia resultó ser la mejor.

El problema más común no es hallar alternativas sino

reducir su número, de modo que se puedan analizar las mejores.

1.4. EVALUACION DE VIAS ALTERNATIVAS

Habiendo buscado las vías más alternativas y analizado sus puntos débiles y fuertes, el cuarto paso es evaluarlas pensando varios factores a la luz de las premisas y las metas.

Una vía puede parecer la más provechosa pero requiere un desembolso muy grande de dinero con recuperación lenta; otra puede ser menos provechosa, pero envuelve menos riesgos; aún otra puede responder mejor a los objetivos de largo alcance de la organización.

1.5. ESCOGENCIA O SELECCION DE UNA VIA

El quinto paso en la planeación, la escogencia o selección del curso de acción, es el punto donde se adopta el plan; el punto justo en que se toma una decisión. Ocasionalmente un análisis y una evaluación de cursos alternativos pondrá de manifiesto que hay dos o más aconsejables y el administrador entonces puede resolver seguir varios cursos de acción más bien que el mejor de ellos.

1.6. LA FORMULACION DE PLANES DERIVADOS

Es el punto en el cual se toma una decisión, con muy poca frecuencia está completa la planeación y hay necesidad de un último paso. Existen casi invariablemente planes derivados que se requieren para sustentar el plan básico". (21).

2. PUESTA EN ACCION DE LA PLANEACION (OPERATIVIDAD)

George R. Terry al examinar la cuestión relativa a "Cómo poner los planes en acción", dice: "con frecuencia el método aplicado al planeamiento es el de formular preguntas, cuyas respuestas sugieren no sólo el material a incluir en el plan, sino áreas para ampliar estudios y hacer del plan algo completo. Se han elaborado muchas listas diferentes de preguntas para ayudar al planificador, pero todas ellas giran alrededor de las clásicas: "¿Por qué?", "¿Qué?", "¿Dónde?", "¿Cuándo?", "¿Quién?", "¿Cómo?".

He aquí la sugerencia obligada que ha de seguirse.

2.1. ¿POR QUÉ DEBE HACERSE? Esta pregunta pone de relieve la verdadera necesidad del trabajo y sus puntos esenciales.

21 KOONTZ y O'DONNELL. Op. cit. pág. 63 y 65

2.2. ¿QUE SE NECESITA? Las respuestas a estas interrogantes revelan los tipos y magnitudes de las actividades necesarias, así como los requisitos en materia de materiales y equipo.

2.3. ¿DONDE TENDRA LUGAR? Esto destaca las consideraciones de espacio. En una oficina, en el campo, en una sucursal, ¿En qué lugar debe efectuarse la tarea?

2.4. ¿CUANDO SE REALIZARAN? Esto destaca las consideraciones de tiempo. ¿Cuándo comenzará cada parte de la tarea y cuándo terminará? Las respuestas características se inclinan, -unas por establecer un horario y otras por simultaneidad de las operaciones.

2.5. ¿QUIEN LO HARA? Esta pregunta está destinada a poner de manifiesto la clase y disponibilidad de la capacidad y experiencia necesarias para realizar la tarea planificada en forma satisfactoria.

2.6. ¿COMO SE HARA? Esta pregunta centra la atención en la manera propuesta para realizar el trabajo. En realidad, sirve como verificación de todo el plan y como prueba de la minuciosidad con que se hayan contestado las cinco primeras preguntas.

3. ANALISIS Y EXPOSICION DEL PROBLEMA

Es menester que el planificador esté en condiciones de analizar con toda claridad aquello que está tratando de realizar, así como los obstáculos o circunstancias que necesiten modificaciones o deban ser eliminadas y considerar los agregados que sean oportunos.

4. PROCESAMIENTO Y CLASIFICACION DE LA INFORMACION

Las ideas y conceptos que deberá incluir el plan, se extraen de los archivos, observaciones, entrevistas, experiencias, prácticas de otras empresas, artículos de revistas, informes de investigaciones y libros escogidos. No obstante, no es necesario obligadamente continuar haciendo lo que se hacía antes. Para que la información sea útil debe ser clasificada. Esto, a su vez, exige un estudio de la información para ver si tiene relación con el planeamiento involucrado y descubrir las relaciones entre los distintos sectores de información.

5. SELECCION DE PREMISAS

Las creencias del planificador, el propósito del plan y la información reunida sugerirán qué premisas adoptar. Estas, siempre presentes en un plan, proporcionan los supuestos

necesarios, sobre cuya base se cree tendrá lugar el desenvolvimiento futuro del plan. Es imprescindible definir las, para alcanzar a comprender el plan a la perfección.

6. REDACCION

Hay varios métodos para alcanzar la meta. En este apartado quedan reveladas distintas posibilidades. Ello exigirá quizá, una buena dosis de creatividad, pero a menos que se elaboren más de un medio, el plan será incompleto. Del grupo de planes posibles se escoge uno. Para esta selección se tendrá en cuenta especialmente el costo, la adaptabilidad, la eficiencia, la costumbre y las preferencias personales.

7. OPERATIVIDAD TEMPORO-ESPACIAL

En este apartado se estudia la secuencia correcta de acciones -quién hace, qué hace y cuándo, instrucciones, formularios y elementos necesarios. Los resultados logrados son la medida exacta de la corrección del plan. Para asegurar buenos frutos, se elaboran las disposiciones necesarias para establecer, una buena vigilancia del desarrollo del plan". (22).

22 TERRY, George. Op. cit. pág. 50-51.

6. CONSIDERACIONES FINALES DEL PLANEAMIENTO

1. DONDE COMENZAR EL PLANEAMIENTO

Es posible iniciar a partir de los problemas principales. Permite no sólo una estructura amplia, sino que también resuelve cuestiones importantes, esenciales para el planeamiento posterior. Con frecuencia el planificador encuentra ventajoso trabajar retrocediendo desde el objetivo, como el fijar horarios.

Este procedimiento da realce a los objetivos. Algunos abogan por comenzar el planeamiento en el nivel más alto de la organización, mientras otros sugieren partir desde los niveles inferiores. El primer enfoque da al planeamiento el rumbo y el estímulo necesarios y es el más difundido. Partir desde la base proporciona planes inmediatos en donde con frecuencia se los necesita más imperiosamente y donde es posible comprender a fondo los problemas.

2. LA INFLUENCIA DEL ELEMENTO HUMANO

El éxito o el fracaso de todo plan está directamente relacionado con la manera en que los empleados realizan su trabajo. Es importantísimo que ellos crean firmemente en los planes y que acepten las responsabilidades establecidas. En

razón del elemento humano, buenos planes pueden fracasar; de igual manera, planes mediocres pueden, a veces, tener éxito.

3. LOS COMPONENTES

Los planes contienen dos tipos de problemas: a) variables y b) constantes. Los primeros regulan la cantidad de alternativas deducidas de un plan y normalmente, merecen mucha atención por parte del planificador. Por otra parte un plan contiene a) factores tangibles y b) factores intangibles. Los primeros son medibles y permiten comparaciones y resúmenes válidos. Por el contrario los factores intangibles son mucho más difíciles de medir; reflejan principalmente la experiencia y el criterio del planificador y representan la mayor parte de los riesgos del plan". (23).

Todo lo anterior, es en lo que modestamente pensamos, constituye el ABC del Planeamiento. Planeamiento considerado en abstracto y con independencia del tipo de organización a que se aplique. Es seguro que ese inicial alfabeto todavía se componga de más letras, pero lo reiteramos, nos resistimos a creer que sin conocerlo se pueda, con alguna seriedad, encarar la aventura de planificar el funcionamiento de una

23 TERRY, George. Op. cit. pág. 53

institución. Es obvio que si del planeamiento de una institución educativa se trata, nuestras resistencias se agigantan.

Repetimos: consideramos que es a partir del dominio de aquellos fundamentos que recién puede, con mediana probidad, encararse a la resolución de los problemas específicos que, en función de su naturaleza y de la misión que socialmente justifica su existencia, cada tipo de institución plantea.

Como magistralmente lo enseña Peter J. Drucker, todas las administraciones tienen que atender áreas comunes de supervivencia, pero además, deben atender áreas de tareas específicas de funcionamiento.

¿Cuáles son las áreas de tareas de la dirección docente?
¿Cómo se las debe planificar de suerte que -en observancia del principio de la "prevalencia del Planeamiento"- las funciones también resulten planificadas?

¿Cómo se puede planificar el trabajo del docente? (ese trabajador intelectual del 1º, 2º, 3º ... 6º grado de educación primaria?)

¿Cómo y en concordancia a qué, se puede evaluar su desempeño? y etc., etc., etc. ...

Sólo cuando comencemos a plantearnos éstos y muchísimas otras interrogantes similares, desde la perspectiva de aquella base común, nos estaremos recién asomando al complejo y apasionante mundo de una auténtica Administración Escolar.

III. EL PLANEAMIENTO DEL TRABAJO DE

CLASE EN ENSEÑANZA PRIMARIA

(CONCEPTO PRACTICO)

A. CONCEPTUALIZACION MODERNA

Las que se podrían llamar "maneras racionales" de organizar el trabajo docente, tienen su origen en las características que siempre mantuvieron entre nosotros, los programas escolares. En efecto, hasta hoy los programas escolares utilizados pudieron ser calificados como "sintéticos", esto es, programas que, precedidos de objetivos muy generales de carácter metodológico, consistieron siempre en una larga (cuando no larguísima) lista de "contenidos", es decir, de "puntos" correspondientes a las distintas asignaturas ... y nada más. Sentado lo anterior y en previsión de posibles inadvertencias cabe que apresuradamente se puntualice: los programas escolares no son sintéticos por la limitada extensión de su literatura, sino por razones de otra índole. Los programas que se presentan deben ser entendidos por los maestros como sugerencias de trabajo, como instrucciones a partir de las cuales y en base a los cuales debía organizar su labor. No supone un proyecto de trabajo exigible en su totalidad y a cualquier precio, sino que delimitan un marco de acción, dentro del cual el buen juicio y la descontada competencia profesional, harán posibles modificaciones a cada realidad escolar concreta.

En Administración -disciplina que entre otras cosas, se analiza y elabora la teoría del Planeamiento- se enseña que en

toda organización debe planificar aquel que tiene Autoridad y que "la autoridad es el derecho de crear y mantener un ambiente propicio para el desempeño de los individuos que trabajan en grupo". (1). También se enseña que la verdadera implicación de esta responsabilidad o habilidad para crear no es "autocrática", al tiempo que se advierte que "tal vez no sea un accidente que autoridad derive de la misma raíz latina que autor". (2).

(La autoría que resulta del ejercicio del derecho a crear, puede dar lugar luego, a algo tan educativamente estimulante como una "casa di bambini", como a algo tan destructivo y anulador como un reformatorio: como abundantemente enseña la historia, para ambos extremos se ha usado la autoridad).

La autoridad pues debe ser interpretada como el margen de la discrecionalidad -esto es de libertad para interpretar y hacer- concedido por la organización al individuo, en favor de la consecución de los fines perseguidos. En la organización, a los únicos a los que no alcanza la responsabilidad de planificar, es a aquellos que carecen de toda autoridad, es decir, aquellos que no poseen libertad para interpretar y hacer en función de su interpretación.

1 KOONTZ y O'DONNELL. Elementos de Administración Moderna. McGraw Hill, Ediciones Bacatá, Colombia, 1974 pág. 35.

2 Ibid.

El margen de discrecionalidad que los programas anteriores consagraban, imponía al Maestro la responsabilidad de planificar el trabajo. Como ese margen era muy amplio, la responsabilidad también lo era: el Maestro, ratificado así, institucionalmente, en su papel de EDUCADOR, disponía de un "reino completo" para, en consonancia "con la filosofía" consagrada, EDUCATIVAMENTE CREAR. Y como aquí (y al igual que en todas partes) los Maestros se reclutaban (y reclutan) entre integrantes del pueblo (clase media, media baja y baja), se podía confiar que sus "interpretaciones" respondían a valoraciones social y culturalmente válidas y por ello, auténticamente racionales. Dando cuenta de aquella responsabilidad y aunque sin dominar las técnicas correspondientes (que aunque parezca increíble no se les enseñaba o se les enseñaba mal) los maestros planificaron su labor y definieron a lo largo de los tiempos, maneras y formas muy peculiares de hacerlo.

Hoy los programas han cambiado.

Haciendo una estimación relativa de los nuevos podemos concluir que se dejará de trabajar con programas sintéticos para iniciar, con los de ahora, una experiencia con programas analíticos.

Quienes conocen de estas cosas saben muy bien cuando,

por qué y para qué, se usan programas analíticos. Suponen, desde luego, una quiebra con el tradicionalismo e implica, simultáneamente, ciertos riesgos pues habrá de dárseles nuevas orientaciones, distinto espíritu y haber alcanzado niveles técnicos superiores.

La temática del currículum, entendida como una relación de medios a fines está íntimamente ligada a la transferencia de tecnología educativa y, por lo tanto, las decisiones que en esta última área se tomen llevan consigo profundas implicaciones para el desarrollo del currículum, y por ende, para los programas educativos. De este modo, la vinculación de ambos aspectos no es fruto de un mero juego académico sino, más bien, el producto de una realidad que, en esta área educativa como en otras, va mostrando el acrecentamiento de la dependencia hacia los países desarrollados, lo cual no se reduce sólo a aspectos de tipo económico o productos industriales sino más aún, va hacia una transferencia cultural (3 y 4) introduciendo modos de ser y de hacer que producen más subdesarrollo a la vez que hacen más viva la problemática de

3 El término transferencia está tomado en el sentido de transposición, utilización o determinación el uso de instrumentos elaborados en áreas industrializadas.

4 Cfr. GONZALEZ H. Tecnología Educativa ¿Hacia una optimización del Proceso del Subdesarrollo? Revista de Tecn. Educ. O.E.A. Vol. 2, 1976.

la marginalidad (5).

Los programas que el Consejo Nacional Técnico de la Educación acaban de implementar, se enmarcan en una concepción de la educación que hace énfasis en la psicología genética y el desarrollo evolutivo del niño en la tarea del aprendizaje. Los aportes de la investigación psicológica son de innegable valor, obviamente, y no deben ser desconocidos. Antes bien, deberán ser utilizados para alcanzar objetivos educativos muy precisos.

B. TAREA DE LA ESCUELA

El propósito de la educación no es la simple y llana acumulación de conocimientos, sino el cambio de conducta de los educadores (6). La escuela persigue fines tan vagos o generales que le es imposible mostrar a la sociedad que la sostiene, qué es lo que efectivamente hace. Mostrar qué es lo que efectivamente hace en términos de conductas observables en sus alumnos, es la idea que preside esta limitada y por

5 RODRIGUEZ FUENZALIDA. Perspectivas curriculares, un ensayo, un enfoque. Cuadernos del CREFAL. No. 7 México, 1979.

6 TYLER, Ralph, W.: A generalized technique for Constructing Achievement test. Educational Research Bulletin, Vol. 10 (Columbus, O. Ohio States University, 1931).

consiguiente limitada y riesgosa concepción de la Educación (7). La acción educativa de la escuela es eminentemente social y su salud, depende de que lo siga siendo. En la medida que la institución escolar se aísla del entorno para procurar metas que sólo ella ha decidido, deja de incorporar los contenidos culturales que permanentemente desarrolla la viva y cambiante sociedad y comienza a andar a contrapelo.

El trabajo educativo de la escuela debe articularse en función del equilibrio entre adaptación y creación. Romper este equilibrio en favor de uno de los extremos supone en un caso, adherir una concepción estática de la sociedad favoreciendo la preservación del "mundo tal cual es" o en el otro, desembocar en la escuela anárquica.

En el caso que no ocupa la opción ha sido hecha: se acaba de aprobar un tipo de currículum por objetivos educativos y asignaturas que a la par que procura la adaptación del educando a la realidad presente (o mejor, a una interpretación de ella), intenta abordar el conocimiento de esa realidad de un modo fragmentario.

7 KEARNEY, Wolan C. Elementary School Objectives. (New York: Russell Sage fundation, 1953)

C. EL PLANEAMIENTO ESCOLAR

La mayor parte de los programas adolecen de graves insuficiencias que sólo la planificación de actividades docentes podrá subsanar, pues es claro que desde el punto de vista de la realización de cada trabajo concreto, el programa nunca será un plan, pues si bien tienen objetivos de grado (objetivos de salida) es necesario darles el nivel de especificidad requerido para una evaluación. Ejemplo:

1er. Año (Al finalizar el primer año el niño estará en condiciones de): "desarrollar habilidades para observar los cambios que se operan en la naturaleza con actitud de interés ante el mundo que lo rodea".-

¿Qué habilidades? ¿Cómo se aprecia la actitud de interés?

3er. Año (Al finalizar el 3er. Año el niño estará en condiciones de): "demostrar su potencial creador y progresiva evolución en sus realizaciones".

¿Cómo se aprecia que efectivamente, el niño demuestra su "potencial creador"? ¿Cuál debe ser la "progresiva evolución"?

Como conclusión podemos anotar que muchos programas escolares:

- no identifican la conducta a observar

- no definen las condiciones bajo las cuales se hará la demostración.
- no se especifica el rendimiento mínimo aceptable, etc., etc.

Todas las deficiencias, hemos dicho, podrán ser subsanadas con un adecuado planeamiento escolar pues esto es:

1. RACIONAL

El planeamiento es un método racional para lograr los objetivos y a través de ellos cumplir con el propósito institucional. Al decir que es un método racional se afirma que es el producto de un ejercicio de la razón. Los planes no se formulan en base a emociones, sueños e ilusiones sino mediante la determinación consciente de vías de acción, la fundamentación de las decisiones en los hechos y en los cálculos razonados, tendientes a lograr o posibilitar el cumplimiento del propósito institucional.

Por apuntar de esta manera al futuro, es que se dice que el Planeamiento es la forma racional de acercarse al futuro. Algunos ven el Planeamiento como la evolución del estado actual para la acción futura. El Planeamiento colma la brecha entre el lugar donde usted está y aquel a donde quiere llegar. Nos da por anticipado, el quién, qué, cuándo, dónde, por qué y

cómo de las acciones venideras. El planeamiento eficaz se basa en hechos o informaciones, no en emociones y deseos. Es preciso pensar reflexivamente. La imaginación y la precisión son de gran ayuda. El planificador debe ser capaz de representarse en su mente, con claridad, el plan de actividades que se propone realizar. "El planeamiento es en esencia, un proceso intelectual (8).

2. ESQUEMATIZACION

Un plan es la descripción de un curso de acciones imaginadas para ajustar a él acciones reales y concretas que se confía poder ejecutar. Para posibilitar esa confianza es que, precisamente, se reclama que las acciones imaginadas se basen "en los hechos y los cálculos razonados" y no en meros sueños, deseos y emociones. Pero las acciones imaginadas, además deben ser precisas. Y las que hacen la precisión de las acciones son justamente las especificaciones de las que habla Terry en la cita anterior, es decir, en el plan, en todo plan, debe determinarse con claridad:

- . qué se hará
- . quién lo hará
- . cuándo se hará

8 TERRY, George. Principios de Administración. Edit. El ateneo, Buenos Aires, 1975. pág. 31

- . dónde se hará
- . cómo y con qué se hará
- . por qué o para qué se hará

OBJETIVO "es la comunicación de una intención describiendo lo que se espera lograr". "OBJETIVO", dice el diccionario de la Real Academia Española, Madrid 1970, es "6. objeto, fin o intento" y "objeto" es "3. término o fin de los actos de las potencias" y "4. fin o intento a que se dirige o encamina una acción u operación".

Pero "el término o fin de los actos" puede estar desigualmente situado en la dirección del futuro: puede ser un término de alcance cercano (unas horas, algunos días, unos pocos meses), de alcance medio (uno, cinco o diez años) o de alcance lejano (quince, veinte o más años).

En la literatura de la administración moderna (Koontz y O'Donnell, Drusker, Terry, Pietragalla), se usa la expresión meta para designar términos de alcance cercano, la expresión objetivo para los de alcance medio y fin para los de alcance lejano.

En la literatura de la pedagogía moderna (Hough y Amidon, Pophan, Girard, Gagné, etc.), se usa la expresión "OBJETIVOS de 1er. NIVEL" para referirse a aquellos objetivos educativos

de conquista remota, "OBJETIVOS de 2o NIVEL" para aquellos de alcance medio y "OBJETIVOS DE 3er. NIVEL" para aludir a aquellos que pueden lograrse en el corto plazo o en el plazo intermedio.

Se entiende por "OBJETIVO GENERAL", "La comunicación de una institución que describe de manera global lo que se espera lograr", en tanto que se entiende por OBJETIVO ESPECIFICO "La comunicación que específica de manera concreta y particularizada, lo que se espera lograr".

Se llama "OBJETIVO TERMINAL" "al objetivo específico que se desea alcanzar al término de una tarea de acciones planificadas", en tanto que se llama "OBJETIVO INTERMEDIO" "al objetivo específico que debe favorecer el alcance de un objetivo terminal". (9).

3. INFORMACION

Los planes se hacen para actuar sobre una realidad concreta y responder a la intención de modificar una realidad. Muy poco éxito se puede esperar de planes que no responden a

9 Definiciones de Richard Girard tomadas de su obra "Natures des objectifs Pedagogiques et bibliographie Commentée" Service de Pedagogie Universitaria. Univer. Laval Juin 1977.

una realidad o que se elaboran con pleno desconocimiento de la misma. Recoger información sobre la situación, esto es, elaborar un diagnóstico exhaustivo y claro de la misma es el prerequisite ineludible de todo el planeamiento.

Koontz y O'Donnell, autores a los que seguiremos recurriendo, nos tienen que el planeamiento, todo planeamiento, (así se trate del correspondiente a la formación de un nuevo proyecto especial, de la construcción de una presa como la de Assuan o de la dirección de la actividad de un grupo de 10 pre-escolares debe ajustarse a los siguientes "pasos".

1. Formulación de objetivos.
2. Establecimiento de premisas.
3. Determinación de vías alternativas.
4. Evolución de vías alternativas.
5. Selección de una vía.
6. Formulación de planes derivados.

Al igual que todos entonces, el planeamiento del trabajo docente en la escuela primaria deberá iniciarse por el paso No. 1, esto es, la formulación de objetivos.

Para ello el docente tendrá que hacer un escrupuloso examen de situación (conocimiento individualizado del

desarrollo y rendimiento de sus alumnos y conocimiento del medio del que proceden desde el punto de vista económico, social, cultural, sanitario, etc., conocimiento del comportamiento global del grupo, de su constitución, estructura y dinámica, etc., este representa una evaluación diagnóstica).

El maestro de grupo tiene una tarea específica que es la enseñanza o sea la dirección y control de este proceso llamado de enseñanza-aprendizaje y lo que ahora cabe es, haciendo uso del programa escolar, señalar la asignatura y definir o reformular los objetivos que en el programa se sugieren.

En la actividad, en la instrumentación de los programas de modernización educativa, se le ofrece a los docentes una serie de objetivos, a modo de sugerencias, para que con el tino o tacto profesional y basado en la evaluación diagnóstica de que hablamos diseñe las estrategias de aprendizaje en el grupo a su cargo. Para ello debe resolver las siguientes cuestiones:

- Los problemas y dificultades de la evaluación diagnóstica.
- La organización del curso en función de las características psicológicas del nivel de edad que se atiende.

- La reformulación de los objetivos del programa en términos de objetivos conductuales.

Todo ello requiere tiempo, paciencia y capacidad profesional. Es decir, el desarrollo del programa no puede iniciarse a partir del primer día de clases y será un trabajo previo: la investigación de la situación para un cabal conocimiento del grupo; relevamiento de fallas, carencias y dificultades; planeamiento de los trabajos o medidas correctivas; ejecución de esos trabajos; etc. El tiempo que abarcará la anterior situación debe ser una decisión del maestro de grupo.

Existieron programas estructurados por asignaturas y los maestros, principalmente de grados inferiores, no trabajaban de esta forma sino por "unidades didácticas", entendiéndose por tales, al "conjunto de actividades de aprendizaje, para un contenido temático y un determinado tipo de alumnos, estructurado de forma coherente alrededor de un eje central que manifiesta su propósito u objetivo". (10) Es decir, desde hace mucho tiempo y en función de los progresos operados en el campo de la psicología, los Maestros abandonaron la organización atomizada del material de estudio que respondía a

10 LUCARELLI, E. y otros. La comunidad escolar y la institución educativa como fuente del currículum. Panamá, ICASW. 1977.

una concepción conforme a la edad, aprender es sinónimo de captar realidades por fracciones. La interdisciplinariedad y la integración de los aprendizajes eran, entre nosotros, los principios que regían las formas habituales de la organización del trabajo. ¿Cómo mantener esa organización con los programas actuales? No cabe duda que esa era la cuestión más ardua y difícil que debería resolver el Maestro, ya que suponía superar los escollos epistemológicos implícitos en la noción de interdisciplinariedad, a la par qué mantener la idea de aprendizaje considerado como un proceso de manifestación de conductas.

La interdisciplinariedad, enseña Piaget, es la "cooperación entre varias disciplinas tendiente a establecer interacciones reales que supongan reciprocidad de intercambio y enriquecimiento mutuo" (11).

En cuanto al paso 2: "establecimiento de premisas" podemos anotar que estas son pronósticos informativos de naturaleza real, políticas básicas aplicables a planes existentes en la empresa. Las premisas son entonces, suposiciones para planear, en otras palabras, el ambiente esperado de los planes en operación..."

11 PIAGET, Jean. La epistemología de las Relaciones Interdisciplinarias en CERI (OECD); "Interdisciplinariedad, Problemas de la Enseñanza y de la Investigación". México, ANVIES, 1975.

A medida que se desciende en la jerarquía de la organización, cambia de cierto modo la composición de las premisas para la planeación. El proceso básico será el mismo, pero los planes principales, nuevos y viejos, afectarán materialmente al futuro sobre el cual deben de planear los administradores de unidades menores. Los planes superiores que afectan el área de autoridad de un administrador subalterno se transforman en premisas para su planeación" (12).

Aclaremos: las premisas son suposiciones para planear, son el ambiente esperado de los planes en operación. Nadie puede planificar en el vacío. Aún en el caso del planeamiento de acciones privadas, se opera en base a presunciones que tienen como referencia principal, la situación real exterior en la que las acciones proyectadas se van a intentar. Esas presunciones fundamentalmente, procuran determinar cuál va a ser el comportamiento futuro de la situación exterior. Si esto es cierto para el planeamiento de acciones privadas, mucho más lo es para el planeamiento de acciones docentes. La pregunta básica debe ser: ¿cuáles van a ser las condiciones que se van a dar para llevar a cabo el trabajo?

El maestro de grupo actúa, se desempeña, en el ámbito de

12 KOONTZ y O'DONNELL. Op. cit. pág. 63.

una organización. Esa organización puede ser pequeña (caso de un establecimiento educativo con escaso alumnado) o, puede ser muy grande como lo es el caso de una escuela pública que a su vez integra el gran sistema de servicios que administra la Secretaría de Educación. Ni en uno ni en otro caso el Maestro está solo, ni su trabajo se va a desarrollar en el espacio de su aula como si esta estuviera aislada del resto del mundo y sin ningún tipo de relaciones con él.

Planificar el trabajo como si estas fueran las condiciones en que se va a cumplir, es planificar mal.

Las condiciones en que realmente el trabajo se va a cumplir, están determinadas por los múltiples factores entre los que cabe anotar, los de orden jurídico institucional, los relacionados con las políticas educativas que se siguen y los planes que se aplican, con las características del entorno concreto en el que la acción se desarrollará y las características de las relaciones entre la institución y ese entorno, con las posibilidades de obtención de recursos (humanos, materiales y financieros), con la capacidad de homeostasis de la organización y su nivel de entropía, etc., etc.

Del acierto con que se resuelva el problema del establecimiento de las premisas, depende de manera decisiva el

éxito de los planes.

La determinación de vías alternativas, son los posibles caminos, senderos, rumbos, vericuetos o estrategias que se podrían seguir o implementar para alcanzar las metas. Es decir, con relación a cada objetivo hay que determinar cursos de acciones posibles. Retomando el ejemplo anterior; ¿cómo lograr el objetivo que consiste en que el alumno "identifique determinados elementos físicos del paisaje circundante a su escuela"? Es evidente que hay varias formas de lograrlo. Pues bien de lo que se trata en este momento, es de poner por escrito y en forma bien detallada todas esas formas posibles, incluyendo aquellas que en principio, no parezcan las más convenientes.

"El tercer paso de la planeación es la búsqueda y examen de vías alternativas de acción, especialmente de las que no son aparentes de inmediato. Raras veces se ofrece un plan que no tenga alternativas razonables y con harta frecuencia una alternativa que no era obvia resultó ser la mejor. El problema más común no es hallar alternativas sino reducir su número, de modo que se puedan analizar las mejores. (13)

El paso 4 consiste, precisamente, en el análisis y

13 KOONTZ y O'DONNELL, Op. cit. pág. 64.

ponderación de las alternativas que se determinen, es decir, en la "evaluación de las vías alternativas". Esa evaluación debe hacerse analizando sus puntos débiles y fuertes a la luz de las premisas y de las metas. De pronto una vía puede parecer la más conveniente pero es de costosa ejecución; otra puede ser menos provechosa pero proporciona mayores seguridades; aún otra puede responder mejor a los objetivos de largo alcance que se persiguen.

Analizadas, evaluadas una por una las alternativas posibles para el alcance de cada objetivo, se debe escoger una: ese es el paso 5 del planeamiento "la elección de una vía". Este es el momento en que se adopta el plan, el punto justo en que se toma una decisión que será fundamental. Pero si los pasos anteriores se cumplieron con escrupulosidad y rigor, se podrá confiar que la decisión se basa "en hechos y en cálculos razonados".

Se ha adoptado un plan y ahora de lo que se trata es de darle forma acabada. Para ello recordemos una vez más la definición que manejáramos: "un plan es un esquema integrado de acciones precisas". Formalmente considerado el plan se estructurará encabezándolo con los objetivos del grado a los que seguirán los objetivos de unidades y de asignaturas, con la descripción detallada de los cursos de acción que se seguirán para alcanzar cada uno de ellos. Ese detalle deberá

referir a las especificaciones relativas al "¿qué se hará?", ¿quién lo hará?, ¿cuándo lo hará?, ¿cómo y con qué se hará?, etc.

Las formas de presentación pueden ser distintas, ya se manejen planes anuales, semestrales, mensuales, semanales, del día o del área o asignatura, con tendencias creativas o a través de formas estratificadas de imprenta; todo eso es secundario. Lo que verdaderamente importa es que el plan haya tenido realmente el proceso de elaboración que los pasos preceptúan y que esa elaboración se haya encarado con el propósito de forjar un instrumento que verdaderamente sirva para encausar el trabajo.

Los autores que seguimos preceptúan la observancia del paso 6 "la formulación de planes derivados". Y en efecto, de las acciones establecidas en lo que podríamos llamar "el plan maestro", pueden derivarse trabajos que a su vez deberán ser planificados: la obtención de determinados recursos audiovisuales, la elaboración de materiales, las gestiones que deberán hacerse para obtener las correspondientes autorizaciones, etc.

Finalmente, un plan no es completo si no especifica el modo en que se hará el control de su ejecución. Pero, cómo se hace el control de los planes, ya supone otro asunto.

¿Suponen todas estas cosas innovaciones trascendentes?

Entendemos que no.

Respecto de esta manera de planificar sabemos que toda vez que se haya encarado esta tarea con mediana seguridad y seriedad, los "pasos" deben haberse más o menos seguidos. Quizá no con el rigor, orden y sistematización que aquí se aconsejara, pero sí con el acierto y la buena voluntad que acompaña a todo empeño responsable realizado en este campo.

Respecto de los nuevos programas no se puede negar que los mismos no procuren innovaciones. Pero nos tranquiliza recordar que la capacidad de innovación de las instituciones escolares es muy limitada pues son sistemas sociales permanentes y - según la teoría de sistemas - los sistemas sociales son estables y homeostáticos. "Después de pequeñas perturbaciones, vuelven a un estado de equilibrio que se parece a su estado anterior (14). Esto les da una especie de carácter autorregulador que les permite responder a las demandas del medio sin verse constantemente perturbados". (15)

14 WATSON, G. Concepts for Social Change. Washington, D.C. Institute for Applied Behavioral Science. NEA, 1967.

15 HUBERMAN, A. M. Cómo se realizan los cambios en Educación. Una contribución al Estudio de la Innovación en experiencias Innovaciones en Educación No. 4. UNESCO, 1973.

I V. C O N C L U S I O N E S

Con base en todas las consideraciones que a lo largo del presente trabajo se pudieron presentar, fácilmente deducimos la serie de implicaciones psicosociológicas, culturales y económicas que influyen en el planeamiento de una educación de calidad.

La unidad orgánica del sistema educativo es la escuela, el espacio donde escolares, profesores y personal directivo comparten la responsabilidad cotidiana de la enseñanza y el aprendizaje, interactúan con el conocimiento y con los elementos de la formación integral, constreñidos a formas institucionales de estructuración y uso del tiempo y del espacio. Desde cada escuela se establecen las relaciones con los padres de familia y otros miembros de la comunidad, unidos por el objetivo común de educar a los jóvenes miembros de la comunidad nacional.

Un sistema educativo eficiente no puede asignar la responsabilidad total de la educación de una comunidad a un individuo; ni siquiera a un plantel de organización completa. Se requiere de una adecuada combinación de responsabilidades y capacidades propias de cada unidad orgánica y propias del sistema en su conjunto. Se exige al interior de cada plantel, prever medidas imaginativas e innovadoras de planeación colegiada de actividades, colaboración de funciones para la atención a los alumnos y asignación oportuna de maestros y

posibilidades de reemplazo puntual en los casos justificados de ausencia de profesores. En cuanto al sistema, se hace necesaria una revisión a fondo de su capacidad para consolidar equipos docentes por plantel o zona escolar, para planificar actividades a mediano y largo plazo. Atención especial requieren las escuelas unitarias, de organización incompleta y de modalidades especiales, como las teleprimarias, radioeducación y en las que no hay posibilidades de compartir las responsabilidades docentes.

Junto con la participación social, la nueva gestión exige desarrollar entre el personal de los planteles educativos, habilidades técnico y pedagógicas para elaborar proyectos educativos escolares que contemplen diagnósticos, propuestas y decisiones de acciones pertinentes, pero también capacidad de asignar responsables, tiempos y medios para ello, así como políticas para obtener recursos institucionales y alternativos por parte de los planteles, capacidad para su manejo y mecanismos que aseguren su correcta aplicación.

Ante ello, lógico es que en la planeación de la actividad docente sea indispensable considerar la serie de factores que aseguran una educación de calidad. Lo contrario podría ser de graves consecuencias.

B I B L I O G R A F I A

- ALLEN, Louis. Teoría y Práctica de la Dirección Profesional. McGraw Hill, Madrid, 1973.
- EBEL, Robert L. Fundamentos de la medición educativa. Ed. Guadalupe, Buenos Aires, 1977.
- FRENCH, Will y otros. Behavioral Goals of General Education en High School (New York: Russell Sage Foundation, 1957).
- GIRARD, Richard. Nature des Objectifs Pedaqogiques et Bibliographie Commentée. Service de Pedagogie Universitaire. Univ. Laval, Juin 1977.
- GONZALEZ, H. Tecnología Educativa: ¿Hacia una optimización del proceso del subdesarrollo?
- HOUGH John y AMIDON Edmond. Un modelo de los procesos de Enseñanza para los propósitos de planeación y evaluación. Bogotá, 1961. Mimeo.
- HUBERMANN, A. M. Cómo se realizan los cambios en la Educación: Una contribución al estudio de la Innovación. En Experiencias e Innovaciones en Educación, No. 4 UNESCO-OIE, 1973.
- KEARNEY, Wolan C. Elementary School Objectives. (New York, Russell Sage foundation, 1953).
- KOONTZ Henri y O'DONNELL Ciril. Elementos de Administración Moderna. McGraw Hill, Ediciones Bacatá, Colombia, 1974.
- LAURENCE J. Peter. Las fórmulas de Peter. Plaza & Jannes. S.A. Barcelona, 1975.
- LUCARELLI, Elisa. El diseño curricular en sus relaciones con el sistema social. en Curriculum Año 3/No. 5; julio de 1978, Universidad Simón Bolívar, Venezuela.
- La comunidad y la Institución Educativa como fuente del currículum. Panamá. ICASW, 1977.

- MAGER, Robert. Objetivos para la enseñanza efectiva. Ed. Salesiana. Caracas, 1962.
- MAYNARD, M. B. R. Top management Handboock. McGraw Hill, New York, 1960.
- PIAGET, Jean. La epistemología de las Relaciones interdisciplinarias. en CERI (OECD). "Interdisciplinariedad, Problemas de la Enseñanza y la investigación en México". México. ANUIES, 1975.
- PIETRAGALLA, Cándido. Introducción al estudio de las Organizaciones y su Administración. Ed. Macchi, Buenos Aires, 1976.
- RODRIGUEZ FUENZALIDA, E. Perspectivas Curriculares, un ensayo de enfoques. Cuadernos del CREFAL No. 7, México, 1979.
- SCALLON, Gerard. Les fonctions du plan de cours. Service de Pédagogie Universitaire. Document No. 6 Université Laval, Quebec, Canada. 1979.
- TERRY, George. Principios de Administración. Ed. El Ateneo, Buenos Aires, 1975.
- TYLER, Ralph W. A generalized technique for Constructing Achievement Test. Educational Research. Bulletin, Vol. 10 (Columbus, O. Ohio State University, 1931).
- WATSON, G. Concepts for Social Change. Washington, D.C. Institute for applied Behavioral Science, NEA, 1967.