

Las herramientas de la mejora

El Plan Estratégico de Mejora y el uso de datos para la toma de decisiones

Victoria Abregú – María Eugenia de Podestá

Introducción

—¿Quieres decirme, por favor, qué camino debo tomar para salir de aquí? —preguntó Alicia.

—Eso depende mucho de a dónde quieres ir —respondió el Gato.

—Poco me preocupa a dónde ir... —dijo Alicia.

—Entonces, poco importa el camino que tomes

—replicó el Gato.

(Carroll, L., Alicia en el país de las maravillas)

En las escuelas siempre hemos planificado a nivel institucional y pedagógico. Sin embargo, en muchas ocasiones esa labor está orientada a cumplir requisitos administrativos; en otras palabras: “presentar para cumplir”.

Por esta razón, es común hallar planificaciones repletas de un listado de objetivos ideales prácticamente inalcanzables que generan mucha frustración en los equipos; planificaciones impecables desde lo técnico y lo formal pero con escaso anclaje en el contexto; planificaciones ambiciosas y llenas de datos, que se elaboran “de una vez y para siempre” para permanecer estáticas en un estante; planificaciones que van por un lado cuando la realidad reclama a gritos otra cosa; y planificaciones tan amplias y abarcativas que no logran concretarse.

Cuando observamos que los intentos por planificar las acciones institucionales no logran los resultados buscados, surge la necesidad de pensar en una planificación que se convierta en una auténtica herramienta de gestión, que sirva a los equipos directivos para pensar sus escuelas en el mediano plazo.

Proponemos entonces, en base a nuestra experiencia con numerosas escuelas del país, generar una propuesta de planificación estratégica que, a partir de la realidad que tenemos, diseñe y planifique acciones institucionales y facilite el logro de objetivos acordes al contexto y a la escuela que esperamos construir.

¿Qué entendemos por planificar?

Planificar o no planificar (y en todo caso cómo planificar), esa es la cuestión.

Algunas definiciones¹ para compartir y pensar

“Planear significa elegir, definir opciones frente al futuro, pero también significa proveer los medios para alcanzarlo [...]” (Charles Hummel).

La planificación “es algo que se lleva a cabo antes de efectuar una acción [...] es un proceso que se dirige hacia la producción de uno o más futuros deseados [...] que no es muy probable que ocurran a menos que se haga algo al respecto [...]” (Russell Ackoff).

Pero, ¿qué sucede con la planificación en contextos complejos, imprevisibles e inciertos como el actual? Hoy, dice Ruth Harf (2014): “comenzamos a darnos cuenta de que estas características no son solo inevitables sino inherentes a la dinámica de las instituciones” (p. 239). Su propuesta es, entonces, aceptar la imprevisibilidad y la ausencia de garantías junto a la existencia de posibilidades. El desafío es que las decisiones se puedan concretar al asumir que “lo incierto y turbulento forman parte del paisaje”.

Planificar, entonces, posibilita sistematizar acciones pero permite, fundamentalmente, establecer prioridades, hacer foco, definir líneas de acción más allá de la inmediatez de la vida escolar.

Es una invitación a superar, de a poco, una gestión reactiva que se limita a responder a las demandas que el contexto impone para empezar a construir gestiones proactivas, donde las escuelas marquen la agenda de prioridades.

La demanda de los padres, las múltiples interrupciones de todo tipo, las urgencias administrativas “para ayer”, el tener que ocuparse en simultáneo de mucho o de casi todo, los pedidos de supervisión, las necesidades de alumnas y alumnos, la convivencia escolar, las necesidades del contexto. Tantas tareas hacen sentir a los equipos directivos como “malabaristas” o “bomberos”, permanentemente atajando contingencias que llenan la agenda de cuestiones y quitan foco a la enseñanza y a lo pedagógico. Pero, ¿son todas esas cuestiones prioritarias? ¿Pueden algunas esperar? ¿Es posible revisar ese hacer y preguntarse qué aspectos de la gestión se están jerarquizando y cuáles subestimando?

La planificación puede constituirse en una herramienta que permita definir prioridades y trabajar para que lo urgente no invada lo importante.

¹ Tomado de Ossorio, A. (2003). *Planeamiento estratégico*. Buenos Aires: Dirección de Planeamiento y Reingeniería Organizacional Oficina Nacional de Innovación de Gestión e Instituto Nacional de la Administración Pública Subsecretaría de la Gestión Pública. Recuperado de http://209.177.156.169/libreria_cm/archivos/pdf_318.pdf

El Plan Estratégico de Mejora como herramienta de gestión

La herramienta que proponemos a nivel institucional es el Plan Estratégico de Mejora. Algunos suelen denominar a esta herramienta como Plan de Gestión o Plan de Mejora Institucional. Más allá del nombre que se elija para identificarla, nos interesa clarificar el sentido de esta planificación, entendida como un medio, una herramienta para construir mejores escuelas, donde todos los alumnos puedan aprender cada vez más.

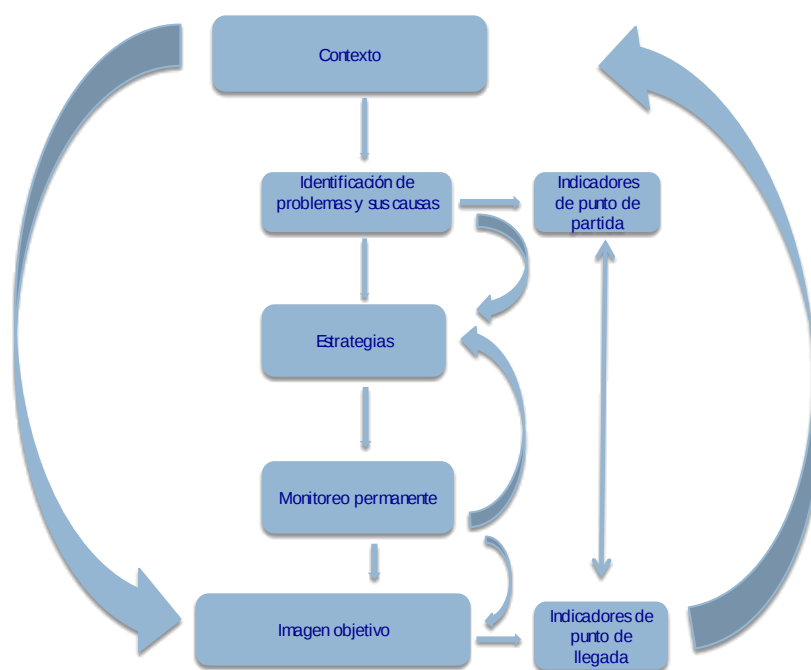
El Plan Estratégico de Mejora es una herramienta de gestión que busca convertirse en un aliado para mirar la escuela más allá del aquí y ahora. Es una invitación a soñarla en el mediano y largo plazo, a construir el puente que une la escuela actual con esa escuela buscada.

La planificación estratégica parte del contexto y no de propósitos ideales; de allí la importancia de registrar partir de un diagnóstico que describa la realidad escolar a fin de proponer acciones acordes a sus demandas y enmarcadas en las políticas públicas que la rigen.

Por eso, la planificación estratégica que proponemos parte de las siguientes premisas:

- el Plan Estratégico de Mejora no es lineal. Avanza y puede volver atrás si una estrategia no da los resultados que buscamos. La clave es estar atentos para realizar los ajustes necesarios;
- hay posibilidad de redefinir o ajustar la imagen objetivo en la medida en que el contexto cambia;
- la planificación no cesa nunca. El Plan Estratégico de Mejora es una herramienta para agregar, sacar, borrar, redefinir y evaluar en forma permanente;
- hay un grado de incertidumbre que no se puede evitar. Por eso se requieren los ajustes permanentes. Si no hay plan, perdemos de vista la meta. Si es demasiado rígido, corremos el riesgo de avanzar a cualquier costo, incluso cuando vemos que el camino no es ese.

La planificación de mejora sigue estos pasos y parte siempre del diagnóstico:



RPBA-021-133

Esta propuesta de planificación es una herramienta flexible que combina una mirada cuidadosa sobre la escuela actual y una proyección hacia la escuela buscada, que incluye también la “sensibilidad” necesaria para hacer los ajustes requeridos en el camino.

Por eso, planificar no implica dejar de lado la intuición sino encauzarla con un sentido y un fundamento. Lo que buscamos dejar de lado, en todo caso, es la improvisación y actuar individualmente en la inmediatez, conforme a la lógica de las presiones externas que muchas veces ubican lo urgente por sobre lo importante (Gvirtz, 2007).

Gestionar y atender las demandas permanentes sin poder hacer foco en las necesidades institucionales, determina un estilo de gestión reactiva que posibilita que el afuera marque las prioridades. Gestionar proactivamente, por el contrario, implica ubicar al alumno, la enseñanza y el aprendizaje en el centro de la escena y marcar un rumbo institucional claro. La planificación se convierte, entonces, en la herramienta privilegiada para tener claras las prioridades institucionales y no perderlas de vista en pos de las demandas.

Las observaciones de clase por parte de los equipos directivos, por ejemplo, suelen ser dejadas de lado ante un pedido de entrevista sobre temas menores sin previa planificación por parte de padres, visita de un miembro de la comunidad, participación en un proyecto que solicita la presencia del director el día que estaba organizada la visita a las aulas de Primer Ciclo, etc. Si dentro de la planificación institucional definimos como prioritario instalar una política sistemática de observación de clases para acompañar a los docentes en la reflexión y revisión de sus prácticas pedagógicas y fijamos un monitoreo bimestral de lo planificado, tendremos un alerta, un faro, que ayudará a guiar las acciones y decisiones cotidianas.

Los componentes del Plan Estratégico de mejora

Como ya hemos explicado, elaborar una planificación estratégica implica partir del contexto, pensar el mediano plazo y realizar los ajustes permanentes en base a la evaluación y el monitoreo de las estrategias ya implementadas. Este modelo contiene cuatro componentes claves que ayudan a concretarlo.. Y a que eso que sucede, dé respuesta a las necesidades institucionales y se focalice en los *aprendizajes*² de los alumnos.

1. El hoy (diagnóstico).
2. El mañana (escenario buscado).
3. El puente para transitar ese camino (qué, cómo, cuándo y quiénes).
4. La evaluación permanente.

1. Primer componente: el hoy (diagnóstico)

El Plan Estratégico de Mejora parte del contexto y de las necesidades, desafíos o problemas institucionales. Busca superar lo aún no logrado y mejorar lo conquistado, manteniendo y conservando las buenas prácticas. La propuesta consiste en enfocar esos desafíos en la dimensión pedagógica, el aprendizaje de los alumnos y las condiciones necesarias para lograrlos.

Para ello será necesario construir un diagnóstico confiable, basado en evidencias. Para elaborarlo, será importante mirar la escuela una y otra vez, *revisitarla* (Nicastro, 2006), comparando las percepciones con información confiable y relevando evidencias empíricas que muestren cuán cerca o cuán lejos están las percepciones de la realidad. Las siguientes preguntas pueden ser de ayuda para esta labor:

¿Cómo es la tendencia de la matrícula en los últimos años? ¿Con qué puede tener que ver? ¿En qué áreas se detecta mayor índice de desaprobados? ¿Tiene el ausentismo de los alumnos relación con su rendimiento académico? ¿Ha mejorado el desempeño de los alumnos de 5° año respecto al ciclo lectivo anterior según los resultados del Operativo Aprender?

2. Segundo componente: el mañana (el escenario buscado)

El Plan Estratégico de Mejora parte del contexto, y los objetivos se desprenden del diagnóstico real, con el fin de brindar una respuesta lo más ajustada posible. Por eso, el *mañana*, se refiere al propósito buscado pero siempre en función del diagnóstico, estableciendo metas ambiciosas pero viables en función del punto de partida.

Un ejemplo:

Si la tasa de graduación actual del nivel secundario es del 70%, la propuesta a mediano plazo será lograr que la totalidad de los alumnos se gradúe en tiempo y forma pero

² *Apndizajes* entendidos en sentido amplio e integral, incluyendo las condiciones necesarias para lograr esos aprendizajes, las áreas académicas y las habilidades cognitivas, interpersonales y sociales.

primero habrá que fijar metas graduales y posibles, que garanticen una conquista genuina de la tasa de graduación.

3. Tercer componente: el puente para transitar el camino (qué, cómo, cuándo y quiénes)

El puente para recorrer la brecha entre el hoy y el mañana buscado, incluye las estrategias, los plazos y los responsables. Es fundamental que la planificación estratégica de cuenta del “qué” y del “cómo”. A veces las estrategias son demasiado generales (similares a las metas) y otras veces resultan demasiado específicas (se confunden con actividades). Además, es fundamental especificar cuándo se pondrá en marcha cada una de las estrategias propuestas y quiénes serán los responsables del seguimiento. Hacer el “esfuerzo” de fijar fechas concretas y designar responsables ayuda a que lo propuesto no se diluya en las urgencias cotidianas.

4. Cuarto componente: la evaluación permanente

Y finalmente, la *evaluación permanente* es la habilidad para tomar las oportunidades que se presentan en el camino, reorientar la marcha si vemos que no se obtienen los resultados buscados, realizar todos los ajustes necesarios y afianzar aquello que favorece la mejora. Requiere estar alertas para no dejar de lado la intuición y para dejar entrar lo nuevo sin perder el rumbo.

Suele pasar que las estrategias de evaluación aparecen algo diluidas con frases clásicas del tipo “evaluación permanente y en proceso”. Es importante que dentro del Plan Estratégico de Mejora se especifique con la mayor precisión posible, cuándo y con qué instrumentos monitorear la marcha del proceso.

En conclusión:

El Plan Estratégico de Mejora constituye una hoja de ruta que marca el camino y que, lejos de constituirse en un documento rígido e inamovible, es una herramienta puesta al servicio de la mejora.

Esquema propuesto para elaborar el Plan Estratégico de Mejora

Principales problemas detectados	Metas	Acciones o estrategias pensadas	Indicadores de progreso	Plazos	Responsables	Evaluación
¿Cuál es el problema que buscamos superar? ¿Cuáles son sus múltiples causas (contextuales e institucionales)?	¿Qué queremos lograr?	¿Qué acciones pondremos en marcha?	¿Qué datos nos indicarán si logramos o no lo propuesto?	¿Cuándo pondremos en marcha cada línea de acción propuesta?	¿Quiénes realizarán el seguimiento de lo propuesto?	¿Cómo y cada cuánto tiempo vamos a evaluar si las estrategias fueron adecuadas o si necesitaremos otras?

Los indicadores de gestión como herramienta para la toma de decisiones

Dentro del primer componente del Plan Estratégico de Mejora, hay un elemento clave: *los indicadores*, que forman parte del diagnóstico y ayudan a describir el estado real de la escuela. *Los indicadores* son las pistas y evidencias que encontramos en las escuelas y que brindan información confiable para comprender la situación institucional actual y tomar decisiones fundamentadas.

Muchas veces, las acciones y decisiones institucionales se basan en percepciones, miradas subjetivas, creencias, supuestos. Cuanto más conocida y familiar es la realidad escolar, más tendemos a basarnos en los supuestos compartidos por la comunidad: “En esta escuela se enseña bien”, “Los chicos no están aprendiendo nada”, “Acá los padres no participan”, “De esta escuela los estudiantes egresan muy preparados”, “Este profesor falta siempre”, “Yo sé que acá los padres opinan que...”.

Las percepciones son buenas aliadas y un buen punto de partida porque ayudan a estar “atentos” a las señales pero necesitan ser cruzadas con datos cuanti o cualitativos que las confirmen o refuten. Solas resultan insuficientes y muchas veces engañosas ya que las “leemos” e interpretamos desde nuestra propia perspectiva, que es solo una de las múltiples posibles.

Para “minimizar” la parcialidad lógica de las miradas subjetivas, *los indicadores* pueden ser herramientas valiosas. Solemos creer, por ejemplo, que “los padres opinan que...” pero cuando preguntamos explícitamente por ese tema, encontramos nuevos elementos que desconocíamos o percibimos que el ausentismo ha crecido en los últimos años. Sin embargo, cuando relevamos datos objetivos, nos sorprende ver que la tendencia no es la que suponíamos o afirmamos que la matrícula tiene una disminución progresiva, mientras los datos indican que se mantiene constante en los últimos tres años y que las prioridades son otras.

Por esta razón, cuando afirmamos algo de nuestra escuela, es necesario acompañar la afirmación de una pregunta: ¿Cómo lo sabemos? Y esa es, justamente, la pregunta que genera la necesidad buscar indicadores, recoger datos, cruzar miradas, buscar otras fuentes de información que permitan “expandir” –de ningún modo subestimar– las percepciones para detectar los problemas y no solo los síntomas visibles.

¿Qué son *los indicadores*?

Son pistas, señales que indican hacia dónde ir. Son datos que permiten tomar decisiones y que se transforman en *información* cuando se interpretan y resignifican.

Los indicadores posibilitan:

1. saber dónde estamos;
2. identificar puntos críticos o aspectos a mejorar;
3. comprender la realidad;
4. tomar decisiones y justificarlas;

5. comparar distintos momentos y conocer el impacto de las acciones e identificar las tendencias.

Pero Tiana Ferrer (1997:52) nos advierte:

La explicación e interpretación de la realidad es una tarea compleja (tan compleja, al menos, como la propia realidad) que exige de diversos enfoques, herramientas y aportaciones [...] Los indicadores no son sino una de tales herramientas, a la que no se debe pedir más de lo que puede ofrecer [...] Por eso, para que un sistema de indicadores refleje adecuadamente una realidad compleja, deben constituir un conjunto organizado y coherente de la misma (y no una simple yuxtaposición de datos), que sea capaz de representar no solo parcelas aisladas, sino también las relaciones que existen entre ellas, y apoyarse en alguna teoría o modelo de los procesos educativos.

De esta manera, los datos estadísticos se vuelven significativos para la construcción de un diagnóstico **siempre que estos sean interpretados en función de la dinámica institucional.**

Por eso, en base a la información que cada jurisdicción decida relevar (matrícula, promoción, repitencia, tasas de desgranamiento, etcétera), cada institución deberá focalizar y analizar *los indicadores* que considere prioritarios y/o agregar otros que puedan complementarlos, con el fin de profundizar la mirada sobre las problemáticas institucionales (estableciendo correlaciones, analizando tendencias, etc.). No es recomendable utilizar gran cantidad de índices, solo los necesarios que permitan, de manera simple y clara, observar el estado real de cada área de una institución educativa, a través de la lectura periódica de los datos y análisis de la información.

Algunos ejemplos de *indicadores cuantitativos y cualitativos* serían:

En relación a la escuela:

- ✓ Rendimiento interno: matrícula inicial y final. Tendencia de la matrícula. Tasas graduación (por año y por ciclo).
- ✓ Rendimiento académico: notas promedio, resultados obtenidos en los Operativos Aprender, etc.

En relación a los docentes y directivos:

- ✓ Rotación docente.
- ✓ Ausentismo.
- ✓ Clima institucional.
- ✓ Relación entre nivel formación de los docentes y estrategias de enseñanza utilizadas.
- ✓ Nivel de trabajo en equipo.
- ✓ Grado de expectativas en relación al aprendizaje de los alumnos.
- ✓ Tipo de estrategias de enseñanza implementadas.
- ✓ Tipo de proyectos implementados.
- ✓ Uso del tiempo en clase.
- ✓ Tipo de interacción en clase.

- ✓ Tipo de preguntas planteadas en clase.

En relación a los alumnos:

- ✓ Ausentismo – Abandono – Repitencia – Sobreedad
- ✓ Porcentaje de aprobados y desaprobados desglosados por materias, años o ciclo.
- ✓ Nivel de participación en clase.
- ✓ Porcentaje de graduados.
- ✓ Seguimiento de graduados en el nivel educativo siguiente.

Algunos de estos indicadores pueden medirse con números (*porcentaje de repitencia, índice de aprobados y desaprobados por materia, etc.*), son los *indicadores cuantitativos*. Otros solo pueden medirse en forma nominal, son los *cualitativos* (*clima institucional, uso del tiempo, etcétera*).

Así como los *indicadores cuantitativos* se enuncian como “Cantidad de, Índice de, porcentaje de...”, los *indicadores cualitativos* pueden definirse como “Tipo de, Grado de, Nivel de...”. Y requerirán, para evaluarse, elaborar una escala de logro nominal, por ejemplo: Muy bueno/Bueno/Regular/Malo o Alto/Medio/Bajo/Nulo.

El riesgo de los *indicadores cualitativos* es quedar atrapados en miradas parciales y subjetivas según la interpretación de lo que a cada uno tiene respecto al trabajo en equipo. Para algunos el trabajo en equipo puede significar reunirse periódicamente o compartir recursos y para otros, es compartir logros y obstáculos dentro de la clase, pensar juntos estrategias de enseñanza superadoras, etcétera. Con el objetivo de asegurar miradas consistentes según parámetros compartidos, la propuesta es definir y acordar institucionalmente criterios para compartir miradas sobre qué significa un alto o bajo grado de logro en relación con cada uno de los *indicadores cualitativos* que buscamos evaluar.

A continuación presentamos un ejemplo de criterios elaborados por un equipo de supervisoras de Nivel Primario³ sobre el impacto del trabajo en equipo sobre los aprendizajes de los alumnos, y es, al mismo tiempo, una invitación a que cada escuela elabore los propios:

	Alto	Medio	Bajo	Nulo
Impacto del trabajo en equipo sobre los aprendizajes de los alumnos.	El objetivo que une a los integrantes del equipo está puesto en la tarea de enseñar más y mejor. Se comparte dentro de la escuela la preocupación por que todos los alumnos aprendan y se buscan	El objetivo que une a los integrantes del equipo está puesto en generar un buen clima entre ellos. Solo algunos comparten la preocupación porque todos los alumnos aprenden	El objetivo que une a los integrantes del equipo está puesto solo en generar vínculos afectivos entre ellos. La mayoría de los docentes no comparte la preocupación acerca de que todos los estudiantes aprendan dentro de la escuela ni se siente responsable de garantizar ese	No existen vínculos entre los integrantes del equipo o el vínculo se limita a agrupamientos y rivalidades entre ellos (<i>cultura balcanizada</i>). Cada docente trabaja en su aula y “hace lo que quiere”. No existe una mirada que problematice el hacer.

³ Fuente: Fundación Bunge y Born. (2015). *Programa Sembrador*. Recuperado de <http://www.fundacionbyb.org> (última visita 20 de febrero de 2018).

	estrategias colectivas para dar respuesta a esa meta. Hay apertura al aprendizaje cuando los logros no son los esperados. Los alumnos aprenden y avanzan en sus trayectorias escolares. Las prácticas de enseñanza buscan formar alumnos curiosos e intelectualmente autónomos. Todos los docentes se sienten responsables del aprendizaje de sus alumnos. Los alumnos egresan con contenidos significativos y útiles para desempeñarse con éxito en el nivel educativo siguiente. Existen espacios institucionales sistemáticos para reflexionar sobre las prácticas, con una agenda clara de temas que permiten optimizar los tiempos.	dentro de la escuela. El trabajo colaborativo se da solo entre algunos docentes y por su propia voluntad. Cuando los logros no son los esperados se buscan responsables por fuera de la escuela. Esta brinda a los estudiantes experiencias y oportunidades diferentes a las de su vida cotidiana pero no las capitaliza en aprendizajes y contenidos significativos. Los alumnos permanecen en las escuelas y completan sus trayectorias escolares pero los logros no garantizan aprendizajes transferibles a otras situaciones. Existen espacios institucionales esporádicos, según las necesidades y en general se basan en definir cuestiones operativas (Feria de Ciencias, Reuniones de padres, etc.).	aprendizaje. No se buscan estrategias colectivas para enseñar más y mejor. La responsabilidad del fracaso está depositada en el alumno y el contexto. Los alumnos completan el nivel pero sus logros no son los necesarios para continuar en el Nivel Secundario con éxito. Los espacios institucionales se generan cuando surge un conflicto. El tiempo lo ocupa mayormente la "catarsis" del equipo.	Las prácticas están naturalizadas "En esta escuela las cosas son así", "Con estos chicos no se puede". Los alumnos no aprenden los contenidos mínimos esperables para su nivel y no hay registro del grado de responsabilidad del equipo en dichos resultados. No existen espacios institucionales para registrar problemáticas ni romper esas naturalizaciones.
--	---	--	---	---

¿Cómo implementar los indicadores?

Los Sistemas de Indicadores son los instrumentos que ayudan a relevar la información que necesita cada escuela, adaptados cada contexto.

No existen modelos únicos de Sistemas de Indicadores. Les ofrecemos algunos ejemplos, asumiendo que cada escuela puede y tiene que animarse a diseñar los sistemas que respondan a sus necesidades.

Estos ejemplos fueron contruidos por los equipos docentes y directivos de diferentes escuelas que revisaron, mejoraron y ajustaron sus instrumentos a partir de necesidades concretas para resolver.

Sistema de Indicadores Cuantitativos

Para construir un sistema de indicadores cuantitativos, primero será necesario definir la información para relevar, y armar una tabla que permita comparar las tendencias año a año. Ya que un indicador cobra mayor sentido cuando permite observar la tendencia de ese dato e incluso compararlo con los datos de nuestra provincia o del total país.

Los *indicadores de rutina* es la información básica de toda escuela (repitencia, ausentismo, abandono, sobreedad, graduación, matrícula final e inicial, entre otros) y a ellos podemos agregarles los que cada escuela considere relevantes (porcentaje de alumnos con dificultades en comprensión lectora, cantidad de alumnos de una misma cohorte que terminan el ciclo pero no llegan a graduarse, etcétera).

Insistimos en que la idea no es “llenarnos” de innumerable cantidad de datos innecesarios que no podemos llegar a procesar por falta de tiempo, sino focalizar en aquellos índices que preocupan y constituyen aspectos a superar de cada escuela. Cuando tenemos un dato que preocupa, es el momento de empezar a “desarmarlo”: ¿cuántos alumnos faltan por mes? ¿Esa tendencia se da en todos los ciclos? ¿En qué meses del ciclo lectivo es mayor ese índice? ¿Hay algún día de la semana en que el ausentismo aumenta? ¿Cómo es la tendencia de ese dato en años anteriores?

Sistema de Indicadores Cualitativos

Cuando se trata de *indicadores cualitativos*, el tema se complica un poco más porque, si bien es complejo trabajar con números, resulta más difícil “medir” si los docentes se sienten consultados en las decisiones, si los alumnos están motivados o si los padres se sienten parte de la comunidad educativa. ¿Cómo averiguarlo? En este caso también será necesario construir Sistemas de Indicadores Cualitativos que permitan evaluar año a año como está la escuela en diferentes dimensiones que no pueden medirse con números, así como generar instrumentos (encuestas, entrevistas) y distintas fuentes de información (cuadernos de los alumnos, observaciones de clase, informes, actas de reuniones, etc.) para relevar esos datos.

A continuación, presentamos un Sistema de Indicadores Cualitativos⁴ que puede servir de ejemplo para elaborar uno propio o bien para ajustarlo a las necesidades institucionales.

DIMENSIONES y ASPECTOS	GRADO 1	GRADO 2	GRADO 3	GRADO 4
1. VISIÓN Y OBJETIVOS GENERALES DE LA ESCUELA				
Existencia de visión y objetivos generales de la escuela.				
Consenso y participación de los docentes en su formulación /revisión.				
Compromiso y sentido de pertenencia de los docentes con la función de la escuela.				
2. CULTURA DE LA INSTITUCIÓN				
Valoración y protección de la función específica de la escuela.				
Altas expectativas respecto de la acción escolar, el desempeño docente y la capacidad de aprendizaje de los alumnos.				
Trabajo en equipo.				
Resolución de conflictos.				

⁴ Fuente: Universidad de San Andrés. *Proyecto Escuelas del Futuro. Escuela de Educación*.

Clima de innovación y colaboración.				
3. LIDERAZGO				
Existencia de liderazgo distribuido.				
Participación y compromiso de los docentes en la toma de decisiones.				
Responsabilidad por los resultados.				
4. SISTEMA DE AUTOEVALUACIÓN Y PLANEAMIENTO				
Sistema de información integrado y consistente.				
Proceso realista de autoevaluación y diagnóstico.				
Proceso de planeamiento a mediano y largo plazo acorde a la misión y visión institucional y a las características del contexto.				
Sistema de monitoreo diseñado e implementado.				
5. SISTEMA DE COMUNICACIÓN				
Sistema o plan de comunicación eficiente y eficaz entre el personal.				
Sistema o plan de comunicación eficiente y eficaz con las familias.				
Relación estrecha con las familias.				
Sistema o plan de comunicación eficiente y eficaz con otras organizaciones.				
Clima de diálogo, confianza y apertura.				
6. PROPUESTA PEDAGÓGICA - TRABAJO EN EL AULA				
Focalización en la enseñanza y aprovechamiento de los tiempos escolares.				
Disponibilidad y uso adecuado de los espacios y recursos didácticos				
Planificación curricular articulada entre los distintos niveles, ciclos y años.				
Implementación de estrategias didácticas que promuevan la reflexión y comprensión de los alumnos.				
Atención a la diversidad dentro del aula.				
Implementación de actividades de apoyo y orientación a los alumnos.				
Sistema de evaluación consistente de los aprendizajes: seguimiento de los alumnos.				

Referencias

Grado 1: No logrado

- La dimensión no constituye una prioridad o preocupación institucional.
- El indicador es extremadamente débil (en algún sujeto o situación aislada).

Grado 2: Poco logrado

- La dimensión se identifica como problema o aspiración, pero no hay acciones planificadas.
- Presencia del indicador con una frecuencia cercana al 25% de los sujetos o situaciones, que responden a iniciativas aisladas.

Grado 3: Medianamente logrado

- La dimensión se identifica como prioridad o problema institucional y se registran prácticas coherentes en dirección a su abordaje.
- Presencia del indicador con una frecuencia cercana al 50% de los sujetos o situaciones, que responde a un accionar deliberado.

Grado 4: Satisfactoriamente logrado

- La dimensión y los indicadores son una prioridad institucional y existe una planificación de estrategias a corto y mediano plazo.

- Presencia de indicadores en más del 75% de los sujetos o situaciones, que responden a un plan sistemático.

A modo de cierre

Con este texto, pretendimos acercarles un punto de partida en la construcción de planes estratégicos de mejora. Planes reales, de las escuelas, de los equipos directivos, que sean auténticas herramientas de gestión. Que sean dinámicos, que se modifiquen, recreen, transformen en función de cada realidad institucional. No hay planes perfectos ni definitivos. El “mejor Plan Estratégico de Mejora” es el que sirve a los equipos directivos y a las escuelas para tener claro desde dónde parten y hacia dónde ir.

Parafraseando el diálogo de *Alicia* con el que abrimos este texto: ¡Que disfruten del camino!

Bibliografía

- Gvirtz, S. y de Podestá, Ma.E. (comps.). (2009). *El rol del Supervisor en la mejora escolar*. Buenos Aires: Aique.
- Harf, R. y Azzerboni, D. (2014). *Construcción de liderazgos en gestión educativa*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Nicastro, S. (2006). Revisitar la mirada sobre la escuela. Exploraciones acerca de lo ya sabido. Buenos Aires: Homo Sapiens Ediciones.
- Ossorio, A. (2003). *Planeamiento estratégico*. Buenos Aires: Dirección de Planeamiento y Reingeniería Organizacional Oficina Nacional de Innovación de Gestión e Instituto Nacional de la Administración Pública Subsecretaría de la Gestión Pública. Recuperado de http://209.177.156.169/libreria_cm/archivos/pdf_318.pdf (última visita 20 de febrero de 2018).
- Tiana Ferrer, A. (1997) "Indicadores educativos ¿qué son y qué pretenden?", Cuadernos de Pedagogía Nro. 256 disponible en http://www.escuelajuan23.com/fs_files/user_img/Que%20pretenden%20los%20indicadores%20AlejandroTianaFerrer.pdf
- Vota, A. (2015). "El lugar del director en la gestión. Invertir la pirámide". *Consejos pedagógicos de Las 400 Clases*. Buenos Aires: CIPPEC. Recuperado de <https://www.las400clases.org/formacion/videos/lugar-del-director-gestion-invertir-piramide> (última visita 20 de febrero de 2018).