

## **EL DIAGNÓSTICO ESCOLAR: UNA HERRAMIENTA PARA EL CAMBIO**

**Torres de Izquierdo, Maritza\*;  
Inciarte, Alicia\*;  
Sánchez, Elsa\*\*;  
Inciarte, Nerylena\*\*.**

### **RESUMEN**

Se describen las características del Diagnóstico como un proceso de investigación acción con base en las experiencias obtenidas por el equipo de investigación sobre “Aprendizaje Organizacional y la Generación de Tecnología Educativa” de la Facultad de Humanidades y Educación de La Universidad del Zulia (LUZ), y por los miembros de una escuela básica venezolana, de frontera e indígena. Tal actividad se inscribe en la Línea de Investigación Nacional “La Universidad va a la Escuela” (LUVE), en la cual participan la Universidad del Zulia, la Universidad Pedagógica Experimental Libertador y la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. El diagnóstico se ha venido realizando desde una perspectiva socio crítica, utilizando una variedad de métodos de investigación cualitativa y cuantitativa. Ha sido un proceso continuo y sistemático de autorreflexión de la propia comunidad educativa, interesada en descubrir aspectos que favorecen o impiden el cambio y el aprendizaje en la escuela. Como resultado, se ha podido comprobar que el Diagnóstico es una herramienta para el cambio organizacional de los propios actores del proceso.

**Palabras claves:** Aprendizaje Organizacional, Diagnóstico, Escuela, Teoría de Acción

\* Profesoras Titulares de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad del Zulia

\*\* Auxiliares de Investigación de la Unidad de Investigación. Centro Audiovisual. Facultad de Humanidades y Educación, Universidad del Zulia.

Las autoras agradecen a la profesora Ana Mireya Uzcátegui, la lectura y corrección de los borradores de este artículo, Igualmente agradecen al CONDES el financiamiento de la investigación.

## **THE SCHOOL DIAGNOSTIC: A TOOL FOR CHANGING**

### **ABSTRACT**

The characteristics of the diagnostics of a rural elementary school are described here as a process of action-research. This paper is based on the experiences of a research line from \*La Universidad del Zulia (LUZ) called “Organizational Learning and Generation of Educational Technology”, and the community of a venezuelan basic, indigenous and border school. La Universidad del Zulia, along with Universidad Pedagógica Experimental Libertador and Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, are working together in a national research project called “La Universidad va a la Escuela” (The university goes to school). The diagnostic has been done from a social-critic perspective using a variety of methods of qualitative and quantitative research. The diagnostic has been a continuous and systematic process of reflection in the community interested in discovering aspects of school members that tend to limit learning and change. As a result, the diagnostic has been an important tool for organizational change, specially of individuals members of the school community.

**Key words:** Diagnostic, Organizational Learning, School, Action Theory

## INTRODUCCIÓN

Uno de los dilemas que actualmente enfrenta la escuela dentro del sistema educativo es qué hacer para afrontar los problemas y necesidades que le plantea la sociedad, mantenerse a la par del desarrollo científico y tecnológico, y cumplir con la misión que se le encomienda de “utilizar el conocimiento y la experiencia más depurada y rica de la comunidad humana para favorecer el desarrollo consciente y autónomo en las nuevas generaciones de modos propios de pensar, sentir y actuar” (Pérez, A, 1997, págs. 48-49).

Si la escuela pretende dar respuesta a estas interrogantes tiene que plantearse cambiar. Cambiar no sólo sus estrategias de acción y su visión de lo que ha de ser, sino también su cultura, definida por Marcelo (1996, pág. 9) como “conjunto de creencias, valores, ceremonias, rituales y formas de relación entre los miembros de la escuela”. Que la escuela cambie significa que, como organización, reflexiona en la acción y actúa con fundamento de manera moralmente responsable, todo lo cual evidencia su capacidad de aprender continuamente a construir, reconstruir y transformar colectivamente los elementos de su Teoría de Acción, pues, como a definen sus autores (Argyris y Schon, 1974), dicha teoría sostiene que la conducta deliberada de los seres humanos se basa en un proceso cognitivo que le impone normas al propio sujeto, y que a los entes externos les sirve para explicar y predecir las conductas de otros, especialmente, para determinar aprendizajes individuales y organizacionales.

La Teoría de Acción de los individuos está conformada por un conjunto de valores, normas, estrategias y supuestos. En este contexto, los valores se definen como los principios rectores que guían la acción humana; las normas, como las reglas del comportamiento: lo que debe ser; las estrategias, como el conjunto de acciones, intencionales o no, explícitas o no; y los supuestos, como los por qué o las razones que tienen las personas u organizaciones para actuar de una manera determinada (Picón, 1994).

Para Argyris y Schon (1974) la Teoría de Acción se expresa en dos teorías: la teoría explícita: lo que la persona dice y que se corresponde consistentemente con sus convicciones, y la teoría en uso: a teoría implícita de lo que la persona hace en la práctica y que en momentos conflictivos puede ser diferente y opuesta a su teoría explícita, aunque ella no se da cuenta de esta incongruencia. Mediante la observación cuidadosa y sistemática del comportamiento de las personas, se puede inferir la teoría en uso (Picón, O, 1994).

Para el análisis de los comportamientos que se dan en la escuela y que pueden inhibir o facilitar aprendizajes profundos y persistentes, se utilizan los patrones de comportamiento que Argyris y Schön (1974) denominan comportamientos Modelo I y MODELO II. El comportamiento Modelo I, es característico de un individuo u organización con criterios autocráticos es decir que define unilateralmente los logros y metas juzga y evalúa sin constatar busca siempre vencer impide la expresión de sentimientos negativos para no alterar a la gente y encubre ocultando información En el los aprendizajes que ocurren son básicamente unidireccionales lo que quiere decir que lo errores que se cometen son corregidos solo con nuevas acciones sin que se modifiquen los aspectos sustantivos que los ocasionan Este comportamiento tiende a inhibir o impedir el logro de aprendizajes profundos. El comportamiento Modelo II, a diferencia del I, presenta criterios democráticos pues se comparten logros y metas el control de la organización es bilateral la información se da a conocer se valida

se confirma y los miembros de la organización participan en el diseño de acciones para resolver los problemas. Según los autores este Modelo II favorece el aprendizaje bidireccional es decir que los problemas se pueden afrontar y corregir bien sea cambiando las acciones o estrategias o bien cambiando el sistema de valores imperantes en la organización.

Estudios que caracterizan la cultura de la escuela (Pérez, A, 1995), así como la experiencia propia permite inferir que en general los comportamientos que ocurren en la escuela son de tipo Modelo 1. Por ello los objetivos de la presente investigación, así como los principios que la orientan<sup>1</sup>, conllevan a utilizar una metodología que permita desarrollar una cultura escolar favorecedora del cambio hacia el Modelo II. Esta metodología enfatiza los procesos de reflexión y auto-análisis de los comportamientos de los miembros de la escuela, y de toma de conciencia de lo que significa para el aprendizaje de la escuela actuar según el Modelo 1. Se pretende que en este proceso los miembros de la escuela puedan generar soluciones a sus problemas, logren mejorar sus niveles de efectividad (lo que Inciarte, 1998, denomina generar Tecnología Educativa), y desarrollen la capacidad de aprender a aprender es decir que estén en una actitud de revisión constante de lo que hacen como lo hacen por que y para que lo hacen y que en consecuencia puedan hacer los cambios necesarios para mejorar su desempeño.

Uno de los elementos esenciales para el análisis de la Teoría de Acción de la escuela como organización y la de sus miembros lo constituye el Diagnóstico, una herramienta para el descubrimiento de todos los hechos tangibles o no de la organización para el análisis de las acciones humanas que en ella ocurren para profundizar su comprensión y para iniciar su cambio. Este es el objetivo que se pretende al aplicar dicha herramienta en la escuela básica indígena de frontera “Puerto Aléramo” ubicada en la Guajira Venezolana donde actualmente un equipo constituido por investigadores de La Universidad del Zulia (LUZ) conjuntamente con las universidades Simón Rodríguez y Experimental Libertador, desarrolla un proceso de mediación social.

La línea de investigación que estas universidades desarrollan de manera interdisciplinaria se denomina La Universidad va a la Escuela (LUVE)<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Humanistas, porque se parte del hombre mismo y de su capacidad de aprender individual y colectivamente Cognitivista Constructivistas porque se asume que las acciones humanas están ligadas a un cierto tipo de pensamiento que las gobierna y condiciona y que en su interacción social les permite construir y reconstruir el tipo de pensamiento; y Críticos porque su finalidad es estudiar la realidad para transformarla

<sup>2</sup> Financiada en LUZ por el CONDES

y tiene como propósito “promover, cooperativamente y con apoyo en núcleos de investigación universitaria, la transformación de la cultura escolar en unidades educativas específicas de diferentes niveles y modalidades del sistema educativo, para mejorar la calidad de sus procesos, incrementar su efectividad social y lograr, al mismo tiempo, avances teóricos y tecnológicos pertinentes para nuestra realidad Educativa y Social” (Picón, G. et al. 1995, pág.1).

## **EL DIAGNÓSTICO EN LA ESCUELA**

En este artículo se hace referencia específicamente a las características del proceso de Diagnóstico que se está llevando a cabo en la escuela básica ‘Puerto Aléramo’, mediante un proceso denominado Tecnología Social de Mediación (FSM)<sup>3</sup>. Esta tiene como objetivo transformar la cultura de la escuela y ayudarla a mejorar su calidad y efectividad mediante el

conocimiento profundo del comportamiento de los individuos, grupos y organizaciones que la conforman, para develar sus teorías en uso y los modelos de aprendizaje subyacentes, tratar de interpretar y explicar su capacidad para lograr aprendizajes profundos e indagar sobre los factores que impulsan o inhiben esos aprendizajes (Argyris y Schön, 1974; Picón, G. et al, 1995,1997).

Como se deduce de lo anterior, el Diagnóstico es clave para el análisis del comportamiento de los miembros de la escuela, pues servirá de base para los cambios que deben ocurrir en ella. El Diagnóstico en la Escuela se considera en sí un proceso de investigación acción<sup>4</sup> con el que se busca no sólo ayudar a conocer e interpretar la realidad, sino a transformarla por medio de cuestionamientos y críticas a los problemas cruciales, y donde los miembros de la escuela develan elementos de la realidad que contradicen la finalidad de la educación. Es pues, una herramienta clave para explicitar las causas subyacentes del comportamiento de los miembros de la escuela y diseñar las estrategias de intervención que faciliten los cambios que se desean para la comunidad educativa.

## **CARACTERÍSTICAS DEL DIAGNÓSTICO ESCOLAR**

### **a.- Participación de la Comunidad Educativa:**

El Diagnóstico se debe construir estrechamente vinculado a las dimensiones culturales y sociales en donde ocurre, por lo tanto tiene más valor y efectividad cuando es la misma comunidad quien lo realiza.

### **b.- Participación de los Investigadores:**

El Diagnóstico que planteamos lo construye la propia comunidad educativa (co-investigadores) con la ayuda de los investigadores externos, los cuales realizan

3 También denominado proceso de aplicación sistemática de un conocimiento para resolver de manera crítica y reflexiva situaciones específicas. Una de sus características esenciales es que parte del deseo y consentimiento de los miembros de la comunidad educativa para participar junto con la Universidad en la búsqueda de la soluciones a sus problemas.

4 Elliot (1990), define a la investigación como una reflexión relacionada con el diagnóstico de los problemas prácticos cotidianos que se viven en la escuela, bien sea como consecuencia de

la tarea de ayudarlos a comprender y explicar lo que ocurre, utilizando sus puntos de vista así como su propio lenguaje. Para ello los investigadores externos deben poseer una formación y entrenamiento basados en las premisas establecidas en el Modelo II de Comportamiento, lo que quiere decir que priva en ellos un espíritu democrático, respeto por la libertad de expresión y por las ideas de los demás, práctica del diálogo claro y explícito, razonamiento productivo y constructivo, e información documentada y confirmada, entre otras cosas. Además, su actuar es directo y claro en sus expresiones, dan evidencias sobre cómo llegan a sus conclusiones, están conscientes de sus limitaciones y sus capacidades, se animan y animan a los demás a buscar sus incongruencias, ayudan a los demás a afrontar sus propias ideas y no se aferran ciegamente a sus creencias y valores, sino que los someten a evaluación. Estos comportamientos les permiten ser congruentes y servir como modelos para los miembros de la escuela. Los investigadores externos en este proceso de mediación se convierten en asesores, orientadores, colaboradores, que ponen su conocimiento y experiencia al servicio de la escuela para ayudarla a alcanzar sus metas.

### **c.- Los Datos:**

Los datos que se utilizan en el Diagnóstico pueden ser de diversa índole, cualitativos, cuantitativos y cualicuantitativos, y provienen de distintas fuentes, muy especialmente de las

entrevistas y de la observación participante. Lo importante está en que se interpretan en el contexto donde se producen y que no se manejan aislados, que se analizan como un todo sistémico que se interrelaciona sin que por ello pierdan sus características originales. Los datos pueden ser reinterpretados cada vez que sea necesario.

## **EL PROCESO DE DIAGNÓSTICO EN LA ESCUELA**

La metodología utilizada para realizar el Diagnóstico en la escuela debe contribuir al objetivo de la investigación que es diseñar y validar una Tecnología Social de Mediación (TSM) y construir una teoría que se corresponda íntimamente con los datos y que permita explicar, interpretar y transformar la cultura escolar.

La investigación acción, así como el proceso de la Tecnología Social de Mediación que ocurre en la escuela, prevé que el Diagnóstico sea dinámico, sistémico y dialéctico, en el que se mezclan dos instituciones como la universidad y la escuela, con sus creencias, principios, valores e intereses para buscarle soluciones a problemas específicos.

El Diagnóstico no tiene un momento específico para que ocurra: puede desarrollarse en cualquier fase del proceso de la TSM, según las necesidades que vayan surgiendo. Sin embargo, es recomendable que se inicie una vez que la comunidad educativa haya definido la misión de la escuela y, lo que es más importante, que haya definido la visión, es decir, hacia dónde quieren que la escuela se oriente en un periodo específico y qué escuela desean tener, entre otras cosas. Hacerlo de esta manera, permite que los problemas que vayan surgiendo en el Diagnóstico no afecten la visión de la escuela.

Una vez que los miembros de la comunidad educativa formulan la visión de la escuela, se conforman en equipos por áreas de trabajo que se consideran problemáticas e importantes de abordar, como por ejemplo: condiciones físico-ambientales de la escuela, necesidades de formación y actualización docente, rendimiento estudiantil y profesoral. Cada uno de estos equipos desarrolla un plan de trabajo que, generalmente, comienza por realizar el Diagnóstico de la realidad en una área específica.

Es muy probable que haya que escoger entre un número de problemas importantes para iniciar el Diagnóstico, por lo que se recomienda establecer, como parte de él, la clasificación de problemas; generalmente de los más importantes a los menos relevantes y de los más factibles de resolver directamente a los menos. Esta jerarquización puede realizarse utilizando diferentes técnicas; pero especialmente aquellas que buscan el consenso, como la técnica de Grupo Nominal y la Técnica Delphi. De esta manera no sólo se tiene una definición más precisa de la naturaleza y complejidad de los problemas de la escuela, sino que todos los miembros de la escuela pueden participar y sentir que son tomados en cuenta en las decisiones importantes, concretamente respecto a lo que debe abordarse primero.

Una vez que los equipos determinan el orden de los problemas que deberán considerar en el Diagnóstico, se inicia un proceso de análisis y discusión colectiva para decidir qué cosas importantes de cada problema deberán ser diagnosticadas, como por ejemplo, en el problema de rendimiento profesoral: días laborados, llegadas tarde, salidas temprano, permisos, ausencias injustificadas, número de repitientes, aprobados, aplazados, rendimiento estudiantil, entre muchos otros.

Después que se sabe qué diagnosticar, se inicia un proceso de formación en la escuela sobre cómo diagnosticar. En esta etapa los miembros de la comunidad educativa se entrenan en el uso de técnicas de recolección de datos, como por ejemplo: elaboración de cuestionarios,

entrevistas, observación y análisis de contenido; también se revisan conceptos básicos de la Teoría de la Acción.

Paralelo con las actividades propias del Diagnóstico y como estrategia para mantener un clima de trabajo agradable en la escuela, se realizan actividades que motiven a los miembros de la comunidad educativa a participar, tales como: cursos, talleres prácticos y exhibiciones de trabajos realizados. Por medio de estas actividades no sólo se les brindan herramientas útiles para orientar y satisfacer sus necesidades académicas y de desarrollo personal, sino que se fomenta en la escuela un clima apropiado de confianza y formación para la participación, para decir lo que se sabe y para compartir experiencias y miedos, entre otras cosas.

También, simultáneo al proceso de Diagnóstico ocurre otro muy importante que es la Retroalimentación del Proceso. Ésta se vincula íntimamente con la creación de conciencia en los miembros de la escuela sobre su propia actuación y la de sus compañeros, y sobre cómo estas actuaciones han de cambiar si se desea mejorar la institución. Aunque la retroalimentación se da durante toda la mediación, en el Diagnóstico se hace bastante hincapié en ella, pues se busca realizar una autorreflexión profunda sobre aspectos claves como por ejemplo: cómo ha sido la participación comprometida de los actores, cuáles son las trabas encontradas, cómo está ocurriendo el Diagnóstico en general, qué acciones se han tomado, qué obstáculos ha habido, qué resultados se tienen y qué es necesario modificar. Este proceso de retroalimentación se realiza en reuniones privadas o públicas, dependiendo del deseo de los participantes.

Una vez que se han recabado los datos del Diagnóstico, la comunidad educativa junto con los investigadores procede a analizarlos, sintetizarlos, interpretarlos y contrastarlos. En esta fase los investigadores, por medio del diálogo, orientan a los miembros de los equipos de trabajo, pudiendo surgir reinterpretaciones, así como comprobaciones y generaciones de las teorías en uso.

Todos los procesos anteriormente descritos son muy importantes para el aprendizaje organizacional de la escuela, que colectivamente va examinando problemas, investigando causas, criticando, mostrando discrepancias, corriendo riesgos, en otras palabras, dando evidencias de que hay voluntad para aprender.

## **INSTRUMENTOS PARA EL ANÁLISIS DE LOS DATOS**

Para el análisis de lo que tiene que ver con la exploración de la Teoría de Acción —especialmente de la teoría en uso— de los miembros de la comunidad educativa, se utilizan instrumentos como la Triangulación, la Columna de la Izquierda, los Modelos I y II, la Escalera de la Inferencia, el Método Comparativo Continuo y los Mapas.

La estrategia de la Triangulación se aplica para relacionar diferentes tipos de evidencias de manera de poder contrastarlas y compararlas (Elliot et al, 1986). Mediante ella las interpretaciones que se hacen de la realidad desde diferentes ángulos se cruzan para darle mayor validez y confiabilidad. En el ejemplo de rendimiento profesoral, la información de los docentes se contrasta y compara con lo que dice el director, los representantes y los alumnos.

La Columna de la Izquierda (Argyris y Schon, 1974; Senge, P, 1992) es una estrategia que se utiliza para develar por escrito pensamientos y sentimientos ocultos ante situaciones difíciles y cómo éstos influyen sobre la conducta de manera contraproducente, ocasionando que los individuos o las organizaciones se manifiesten incompetentes para resolver sus propios problemas.

Los Modelos I y II, descritos en páginas anteriores, permiten identificar comportamientos que pueden favorecer o entorpecer el aprendizaje de la escuela.

La Escalera de la Inferencia (Argyris, Putnam y McLain, 1985; Senge, P, 1992) se emplea como un proceso inductivo que ayuda, por una parte, a adquirir mayor conciencia de la manera como pensamos y reflexionamos y, por la otra, a indagar sobre el pensamiento de los demás. Esta estrategia permite interpretar inductivamente la realidad en cuatro fases: 1- La descripción de los hechos observados sin ningún tipo de interpretación. 2- Los significados que las personas observadas le atribuyen a los hechos observados. 3- La interpretación o conclusión que el investigador da a los dos pasos anteriores y, por último, 4- La construcción de teoría con base en todo el análisis anterior, y utilizando como fundamento los modelos comportamentales de la Teoría en Uso.

El Método Comparativo Continuo de Glaser y Strauss (1970), se aplica en cuatro etapas para el procesamiento de la información obtenida: clasificación y comparación de los incidentes analizados; ubicación en categorías y propiedades; elaboración de mapas de la teoría de acción y, por último, construcción de la teoría que permita entender y transformar la cultura escolar. Este proceso ocurre paralelo con el estudio de teorías que van orientando el proceso investigativo y permiten ir haciendo las contrastaciones que darán lugar a las generalizaciones.

Los Mapas son representaciones esquemáticas de los datos obtenidos por medio de los diferentes métodos y técnicas de investigación. Se construyen con información sobre los valores, las normas, las estrategias y los supuestos que orientan e influyen sobre las conductas de los actores del proceso, así como sobre su modo de comprender el mundo. Peter Senge (1992) los llama modelos mentales y los caracteriza como incompletos, con el poder de afectar todo lo que el hombre hace y ve, y asegura que en muchas ocasiones actúan por debajo de los niveles de conciencia.

En todas estas técnicas se recomienda utilizar el diálogo franco y sincero, el flujo libre de información, la consulta, la comprobación general de los informes, el libre acceso a los datos de la escuela y a los del equipo de trabajo que realiza el diagnóstico, a las interpretaciones y relatos. Esto genera confianza en el trabajo que realizan los equipos.

Una vez elaborado el Diagnóstico los equipos proponen estrategias de acción para resolver los problemas, las implementan y evalúan y continúan en lo que se denomina una espiral; es decir, que se puede retomar, incluso el diagnóstico, cada que vez que sea necesario.

Como puede apreciarse, el Diagnóstico no puede hacerse desde afuera con categorías preconcebidas, imponiendo problemas y soluciones. Han de hacerlo los que viven a diario la propia realidad en todas sus dimensiones; por ello se espera que estén preparados para que, de manera consciente, puedan describir las teorías que se reflejan en sus acciones.

## **CONCLUSIONES**

### **RESULTADOS PRELIMINARES DEL DIAGNÓSTICO**

El Diagnóstico que se ha realizado hasta ahora en la escuela básica objeto de este estudio ha arrojado interesantes datos sobre su cultura organizacional que, a pesar de ser una escuela indígena de frontera, en general, están acordes con la caracterización conocida mundialmente sobre la cultura escolar. Sus comportamientos y valores expresados en la Teoría en Uso, reflejan: protección entre ellos mismos, mantenimiento en secreto de información que creen pueda perjudicarlos, mantenimiento en secreto de sentimientos negativos para evitar confrontaciones, rechazo a discutir públicamente por temor a que se refuten sus puntos de vista, imposibilidad de ofrecer evidencias o referencias concretas que le den soporte a sus ideas, y finalmente, consulta y actuaciones unilaterales para manipular y controlar.

En particular, el Diagnóstico corrobora datos característicos de la cultura de las escuelas públicas venezolanas, es decir: pocos días de trabajo al año, bajo rendimiento escolar, altos índices de repitencia, maestros con escasa formación académica y poca motivación, condiciones ambientales-organizacionales mínimas o inexistentes, escasez de recursos materiales para la enseñanza, comunidad educativa con poca participación, entre otros.

Este Diagnóstico también ha revelado que la Teoría en Uso - los valores que gobiernan las acciones que se evidencian en los comportamientos- de los miembros de la comunidad educativa, no se corresponden con la Teoría Explícita -valores y estrategias que proclaman públicamente-. En Teoría Explícita son Modelo II y en Teoría en Uso son Modelo I.

Realizar este Diagnóstico ha sido complejo en gran parte por la misma contradicción entre la Teoría en Uso y la Teoría Explícita de los miembros de la escuela. Sus Teorías Explícitas han permitido iniciar el proceso de diagnóstico tal como se ha descrito, con una gran apertura e interés por cambiar; sus Teorías en Uso por otra parte, dificultan, entre otras cosas: crear espacios para dialogar, obtener datos confiables, enfatizar en datos cualitativos, y penetrar en las acciones de los salones de clases - se habla de lo organizacional pero no de lo pedagógico-. Para los investigadores externos ha habido otras limitaciones; una tiene que ver con el hecho de que se espera que muchas de las soluciones a los problemas de la escuela sean ofrecidas por ellos

-los investigadores de la universidad tiene la última palabra-, y otra, con el hecho de poner de manifiesto, por medio del Diagnóstico, problemas latentes a los cuales no se sabe darle soluciones, pudiendo ayudar a empeorar en lugar de mejorar las relaciones de la comunidad educativa.

### **EL DIAGNÓSTICO COMO INICIO DEL PROCESO DE CAMBO**

Este Diagnóstico tendría poco valor si no fuese porque: primero, los protagonistas o actores son los propios miembros de la comunidad educativa; segundo, son ellos quienes definen

los problemas importantes que desean resolver; tercero, permite conocer mejor la problemática de la escuela en el intento por cambiarla; cuarto, sirve para fomentar la participación y el compromiso de sus miembros para la autorreflexión, el develamiento y la discusión pública de las teorías propias que soportan sus actuaciones en el quehacer diario de la escuela; y, por último, los dilemas que van surgiendo en el proceso permiten desenmascarar las Teorías en Uso subyacentes a las actuaciones de los miembros de la escuela, probarlas y confrontarlas con sus teorías explícitas.

En definitiva, se espera que el proceso del Diagnóstico sea el inicio de un proceso de cambio en la escuela que comience por reconocer la diferencia que existe entre lo que se piensa y lo que se hace Teoría Explícita y Teoría en Uso - y que al hacerlo se esté dispuesto a cambiar los modelos de comportamiento —aproximarse al Modelo II de comportamiento -. Este cambio no podrá ser impuesto por la universidad o por la escuela, la decisión de cambiar recae en la propia comunidad, en su compromiso por mejorar la calidad de la escuela. De esta manera se garantizará que el cambio no concluya nunca, que no sea sólo un proceso que se viva mientras esté la universidad en la escuela, sino que sea continuo, evidencia real de que la escuela no está desligada de la realidad y que atiende a las necesidades cambiantes del entorno social en el que se encuentra.

También se aspira que el Diagnóstico ayude a la propia comunidad educativa a desarrollar habilidades para descubrir, por sí mismos, de manera reflexiva, lo que apoya o impide su cambio, su transformación y su aprendizaje; que le permita desarrollar habilidades para resolver sus propios problemas sin ayuda externa y por último, que sirva como una manera apropiada y efectiva para integrar la investigación educativa con la práctica educativa.

No está de más mencionar que aún y cuando la manera de hacer el Diagnóstico aquí señalado ha sido útil para el Proyecto LUVE - ZULIA, se considera que en la medida que el proceso investigativo se va desarrollando pueden surgir nuevas estrategias que enriquezcan su elaboración y que podrían implicar cambios en el mismo.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- ARGYRIS, Ch, y SCHÓN, D. (1974). Theory in Practice. San Francisco: Jossey -Bass.
- ARGYRIS, Ch; PUTNAM, R y McLAIN, D. (1985). Action Science. San Francisco: Jossey -Bass.
- ELLIOT, J. y otros. (1986). InvestigacióniAcción en el Aula. Edit. Generalitat Valenciana. España.
- ELLIOT, J. (1990). La Investigación - Acción en Educación. Edit. Morata. Madrid.
- INCIARTE, Alicia. (1998). El Hacer Docente y la Generación de Tecnología Educativa. Ediciones de La Universidad del Zulia. Maracaibo, Venezuela
- GLASER Y STRAUSS. (1970). The discovery of Ground Theory: Strategies for qualitative research. Chicago: Aldine Pub Co.
- MARCELO G, Carlos. (1996). innovación Educativa, Asesoramiento y Desarrollo Profesional. Ministerio de Educación y Ciencia, España
- PEREZ GÓMEZ, Angel Ignacio. (1995). La escuela: encrucijada de culturas. Revista Investigación en la Escuela, n 26, 1995. España
- PÉREZ GÓMEZ, Angel Ignacio. (1997). Socialización y Educación en la Epoca Postmoderna. Ensayos de Pedagogía Crítica. Edit. Laboratorio Educativo.
- PICÓN MEDINA, G. (1994). El Proceso de Convertirse en Universidad. Aprendizaje organizacional en la universidad venezolana. Fondo Editorial Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Caracas. P. 54.
- PICÓN MEDINA, G. et al (1995). Proyecto LUYE. UNESR, UPEL, LUZ. Mimeografiado (1997). Proyecto LUVE. UNESR, UPEL, LUZ. Mimeografiado. Penúltima Versión.