
La planificación estratégica en educación: ¿moda efímera o herramienta de gestión activa? ¹

Mariel Susana Ariaudo ²

Eva Laureana Crinejo ³

Nora Pellegrino ⁴

El presente trabajo plantea de qué manera el enfoque de planificación estratégica asociado al campo educativo impacta y modifica las perspectivas y posicionamientos de los docentes que se atreven a conocerlo e implementarlo en sus propuestas pedagógicas. En el presente trabajo además se ponen a prueba los postulados fundamentales del enfoque estratégico ayudados por uno de sus exponentes más importantes: Henry Mintzberg.

En la actualidad, la aplicación del enfoque estratégico en el ámbito de la educación genera interrogantes frente a los cuales es necesario volver la mirada para no desvirtuar las propuestas, pretendiendo encorsetar realidades sociales singulares que se modifican cotidianamente. De ningún enfoque de planeamiento pueden esperarse resultados mágicamente satisfactorios. Asumido lo anterior, es necesario dilucidar qué significa para

¹ El presente artículo surge de la reflexión de tres docentes pertenecientes al equipo de cátedra de Planeamiento Educacional de la Licenciatura en Ciencias de la Educación con especialización de la Facultad de Educación, Universidad Católica de Córdoba. La reflexión sobre la acción docente y los contenidos a enseñar se entrecruza en este artículo con lo que sostiene Henry Mintzberg, autor que interroga en profundidad el paradigma en el que como equipo nos encontramos posicionadas: la planificación con enfoque estratégico. Particularmente se ponen en foco dos artículos del autor (1994a y 1994b) que a nuestro criterio colaboran al diálogo y a la producción intelectual acerca de la temática.

² Licenciada en Trabajo Social. Licenciada en Ciencias de la Información. Docente e investigadora de la Universidad Católica de Córdoba, Argentina. E-mail: mariel.ariaudo@gmail.com.

³ Licenciada en Ciencias de la Educación con especialización en Planeamiento, Supervisión y Organización Educativa. Profesora en Teología y Pastoral con orientación laical. Docente de la Universidad Católica de Córdoba, Argentina. E-mail: evilaucrinejo@hotmail.com.

⁴ Licenciada en Ciencias de la Educación con especialización en Planeamiento, Supervisión y Organización Educativa. Profesora en Historia. Docente de la Universidad Católica de Córdoba, Argentina. E-mail: norapellegrino@hotmail.com.

el docente y las instituciones educativas la implementación del enfoque estratégico en sus prácticas cotidianas.

Planificación educativa - Plan - Gestión del centro de enseñanza

This paper focuses on the manner the strategic planning approach associated with the educational field impacts and changes the perspectives and positions of teachers who dare to know and implement it in their teaching proposals.

Besides in this work the main principles of the strategic approach are considered aided by one of its leading exponents: Henry Mintzberg.

At present, the application of the strategic approach in the education field raises questions which must be considered as not to weaken the proposals by constricting unique social realities that are continuously modifying.

In no planning approach miraculous satisfactory results can be expected. Assuming the above, it is necessary to perfectly explain what it means for teachers and educational institutions to implement strategic approaches in their daily practices.

Educational Planning - Plan - School management

Resignificando nuestra práctica de planificación

La cátedra de Planeamiento Educativo de la Facultad de Educación dependiente de la Universidad Católica de Córdoba acompaña desde hace más de doce años a docentes, fundamentalmente de las escuelas secundarias, en su formación en el marco de la carrera de Licenciatura en Ciencias de la Educación. La principal tarea de los integrantes de dicha cátedra es ayudar a los docentes-alumnos a resignificar su propia práctica de planificación, poniendo en cuestión las lógicas tradicionales ligadas al planeamiento de tipo normativo e introduciéndolos en el ejercicio de

planificar aplicando el enfoque estratégico y sus variantes estratégico-situacional (PES) y modelo del Marco Lógico (MML). En ese proceso, los docentes expresan re-descubrir un modo diferente de elaborar proyectos, con sentido para sí mismos y para los alumnos, al tiempo que los miembros de la cátedra vamos revisando nuestro propio quehacer a partir de los interrogantes que surgen en el dictado del curso y a la luz de las propuestas de los autores dedicados a pensar la planificación en ámbitos no solo educativos sino también económicos, sociales y comunitarios.

En el proceso seguido a lo largo de estos años, reconocemos el importante salto que significa superar la perspectiva tradicional de planificación concebida como una metodología y un conjunto de técnicas especializadas para alcanzar el "deber ser" dispuesto unilateralmente, cuando no de manera arbitraria, por quienes planifican. Pero al mismo tiempo, advertimos el riesgo de saltar al vacío cuando se idealizan y simplifican nuevas metodologías de planificación que, como en el caso del enfoque estratégico, no están libres de fisuras.

Particularmente la lectura del artículo "The rise and fall strategic planning" de Henry Mintzberg (1994a), volvió nuestros pasos sobre las respuestas que recogemos de nuestros docentes-alumnos de la cátedra al cuestionario diagnóstico aplicado al comienzo del dictado de la asignatura en sucesivos años.⁵

Entre los interrogantes que guían la confección del instrumento mencionado podemos citar: ¿planifican los docentes-alumnos que tenemos en el curso?, ¿qué representaciones tienen del acto de planificar?, ¿cuándo lo hacen?, ¿para qué planifican? ¿En función de qué demandas?, ¿les resulta una actividad placentera? Estas preguntas, entre otras, nos llevan, de manera genérica, a apreciar algunas cuestiones que si bien dan cuenta del hacer y sentir de un grupo relativamente pequeño de docentes-alumnos

podrían estar mostrando una realidad que implica a un mayor número de actores del sistema educativo.

En primer lugar, observamos con entusiasmo que *todos* planifican. Aparece así el acto de planificar como instituido en las prácticas escolares. Todos coinciden en que a la planificación se le dedica un tiempo específico en el cronograma escolar. En relación a ello, resulta significativo apreciar que el tiempo que referencia la gran mayoría de los docentes para dicha actividad está vinculado al inicio del ciclo lectivo, aunque no siempre anclado al conocimiento previo (diagnóstico) del grupo de alumnos, lo que a priori pone en duda el necesario ajuste a contexto del producto mismo de la planificación: planes, programas, proyectos.

Así, muy ligada a ello se encuentra la respuesta acerca del origen de la demanda del acto de planificar. Este está puesto, en lo dicho por los docentes a los que se les administró el instrumento diagnóstico, en la exigencia de los equipos directivos. Representa para muchos una posibilidad de organizar contenidos y tiempos, es decir, construir la estructura necesaria sobre la que se montará posteriormente una nueva instancia de planificación: la planificación operativa de cada una de las clases.

De esa manera, planificar se asocia al acto impuesto por la lógica organizacional del sistema educativo que "baja" a cada escuela, materializán-

⁵ La aplicación del cuestionario diagnóstico incluye a los alumnos de las cohortes 2002 a 2012 inclusive.

dose en la disposición de los equipos directivos de receptar en determinado tiempo perentorio y, a veces, con determinado formato, la planificación anual de cada docente que integra el staff de la institución. Habitualmente este proceso se encuentra escindido del relevamiento diagnóstico de las expectativas, intereses, necesidades y saberes previos del grupo de alumnos a la que irá dirigida. Representa por lo tanto una acción obligatoria y solitaria, para muchos aburrida y burocrática por lo reiterativa y mecánica. No obstante, y en aparente contradicción con lo anteriormente planteado, todos le reconocen una función específica: la de dar orden a la tarea, que permite evitar imprevisiones y generar un camino para seguir y no perderse (al menos en lo relativo a los contenidos de cada disciplina).

Hasta aquí nuestro análisis diagnóstico muestra una fuerte presencia del enfoque tradicional o normativo en la práctica de planificación docente. La incursión en el enfoque estratégico que propone la cátedra crea rupturas importantes y permite dar paso a otros modos de pensar y hacer la planificación. Sin embargo, considerar esta nueva perspectiva metodológica como llave que abre todas las puertas y soluciona

todos los problemas colocaría nuestra propuesta académica en un falso extremo, en una falsa dicotomía (enfoque tradicional versus enfoque estratégico), abonando la ilusión de una *nueva receta* que todo lo puede, conducente a perder de vista los riesgos y limitaciones también presentes a la hora de aplicar este enfoque alternativo.

La "moda" de la planificación estratégica tiene sus riesgos...

Es el propio Mintzberg (1994b), a quien se reconocen los más fructíferos aportes a la planificación estratégica en el ámbito empresarial, quien realiza interesantes críticas a aquellas posturas que la endiosan haciendo de ella un fin en sí mismo, alejada de la realidad. Existen, para él, *condiciones que afectan la eficacia de la planificación estratégica* y que, trasladadas al campo educativo, nos permitirían identificar algunos *riesgos*:

- La delegación de la tarea de planificación de proyectos socio-educativos, por parte de los actores encargados de la gestión directiva, en algunos docentes a manera de carga administrativa.⁶
- La atención a la urgencia, a lo puntual y cotidiano imposibilitando pen-

⁶ Ejemplo de ello es lo que ocurre en la actualidad en las escuelas de enseñanza media en el sistema educativo de la provincia de Córdoba (2007-2012 en adelante). La actual reforma curricular ha redistribuido las disciplinas curriculares y asignado una nueva organización horaria, por lo que existe un número de docentes con horas cátedra fuera del aula y sin tareas específicas asignadas por el Estado. Las instituciones deben acordar y acreditar frente al Ministerio de Educación la tarea que realizará el docente en esas horas. Esto se encuentra forzando una conversión de roles no siempre exitosa en los docentes de la escuela media. Algunos de ellos se enfocan individualmente a la realización de proyectos socio-educativos.

sar en revertir los mismos problemas de manera procesual con una planificación que contemple el mediano y largo plazo.

- La concepción de la planificación como "una tarea más", distinta a la labor pedagógica y como bien se ha dicho, exigida por otros sin la fundamentación oportuna.
- La formulación de objetivos y metas lejanas a la lógica de la evaluación y a la comprobación de resultados, ligados más a utopías que a la identificación de transformaciones claras y precisas con reales posibilidades de logro.
- La concepción de que los proyectos son propiedades personales de un docente o de un grupo pequeño de ellos, que deja al margen a docentes con interés y capacidad, bajo la excusa de que la problemática abordada no compete a su área disciplinar o de que carece de vínculos de afinidad con el grupo encargado del diseño del proyecto.
- El descuido de la dimensión organizacional, que no considera el clima institucional que posibilite el debate, la discusión y el encuentro de diferentes ideas para dar lugar a proyectos que representen construcciones compartidas frente a problemas que interesan a toda la comunidad educativa. Este hecho puede ser relacionado a lo que Mintzberg refiere como el *error de separación*; una falacia muy perjudicial para la planificación estratégica. La fluidez en la circulación de la información, realidad poco probable en organizaciones cerradas al debate y a la discusión, genera una "separación entre la formulación y la instrumentación, entre el pensar y el hacer" (1994b, p. 9). Esta separación acrecienta la distribución de roles y funciones administrativistas, propias de la lógica normativa de planeamiento.
- La desvinculación del proceso de planificación con una cultura de la evaluación (autoevaluación) institucional, que propicia como resultado la circulación de proyectos que se implementan en forma aislada e individual, sin la consideración de las problemáticas que afectan a las escuelas y al sistema educativo, o las necesidades que surgen del mismo. Las consecuencias en estos procesos institucionales impactan en los actores, y generan cansancio y desaliento frente a esfuerzos que no logran los resultados deseados de mejora en la calidad académica.
- La instalación de un nivel de formalidad tan alto que interfiera con la creatividad. La forma tapa el fondo, los pasos lógicos de la construcción del proyecto se transforman en una estructura rígida que no permite que haya flexibilidad, flujo de ideas diferentes, semejantes o contrarias. A ello se suman instancias de planificación que se desarrollan de manera tan compleja (por un uso poco adecuado de los instrumentos) que no alcanzan nunca la clarificación de intereses y problemáticas comunes, por lo que dificultan la toma de decisiones conjunta para la acción, clave del enfoque estratégico en tanto potencia y amplía el compromiso de diferentes actores.
- La utilización de instrumentos y herramientas de análisis que responden a

los nuevos enfoques de planificación solo por estar de moda, o por reconocerles su potencial participativo, cuyo sentido se distorsiona cuando, a la hora de la toma de decisiones, todo el esfuerzo vuelve a concentrarse en la figura del directivo. En estos casos, el esfuerzo multiactoral que supone la aplicación de tales instrumentos y herramientas se diluye, y denota en el fondo la vigencia de una concepción normativa o tradicional de planificación: "ustedes analicen y opinen... luego yo decido".

- Analizados los riesgos y peligros que plantea Mintzberg (1994a) en torno a la planificación estratégica, nos permitimos sumar uno más a la lista: se trata de su "aplicación a ciegas". Esto es, si una escuela "dice" que hace planificación estratégica, porque utiliza algunas de las herramientas diseñadas para su desarrollo, pero pierde la capacidad de leer, con esos u otros instrumentos, los cambios en los distintos niveles de desarrollo de la acción, claramente, no está siendo estratégica, y luego su planificación dejará de serlo.

Mencionados los riesgos, quedan por señalar las posibles consecuencias que estos traerían aparejadas:

- Una concepción mágica de la planificación estratégica como solución a todos los males.
- Una centralización creciente de los procesos de decisión y una falta de autonomía y capacidad de gestión de las distintas unidades.
- Un uso del planeamiento estratégico como instrumento para la difusión y publicidad de cara al exterior pero ca-

rente de la debida interrelación con una evaluación de la institución que permita la producción de propuestas realmente significativas.

La lectura de cada uno de estos ítems vuelve nuestra mirada sobre la realidad de tantas escuelas, y da cuenta de lo que para Mintzberg (1994a) constituye el riesgo mayor: que la planeación se convierta en un proceso tan racionalmente sistematizado que termine convirtiéndose en una estructura desarticulada, alejada de los actores directamente comprometidos con la acción y carente del espontáneo fluir de estrategias creativas que generen auténtico compromiso del mayor número de actores institucionales. Para este autor existe acto creativo cuando se sintetizan ideas en estrategias. Este argumento aparece reñido con la posibilidad de extrapolar estrategias del pasado o copiarlas de otros con el propósito de eliminar toda incertidumbre para alcanzar lo que nos proponemos.

Es interesante transcribir una de las expresiones de Mintzberg: "La obsesión por el control conduce a todo tipo de comportamiento [...] uno de ellos es la aversión al riesgo, que implica la reticencia a considerar ideas verdaderamente creativas y cambios que supongan avances fundamentales" (1994a, p. 1). Según Worthy (1959, citado por Mintzberg, 1994a), "la obsesión por el control surge de la incapacidad para reconocer y apreciar el valor de la espontaneidad [...] de ahí la necesidad de la planificación" (p. 3).

En este marco, la revisión del concepto de estrategia aparece como inevitable. En línea con el planteo de

Mintzberg, coincidimos en señalar que "el concepto de estrategia mismo implica estabilidad" (1994b, p. 7), lo que ha dado lugar a no pocas confusiones, ya que "las estrategias no se desarrollan bajo una célula concebida en forma inmaculada. Pueden aparecer en cualquier tiempo y en cualquier lugar de la organización, típicamente a través de procesos de aprendizaje informal más que en los de planeación formal" (1994b, p. 7). El estratega entonces puede ser cualquier docente, cualquier directivo, cualquier equipo de trabajo. Es alguien que, empapado de los detalles cotidianos, puede visionar y aprender a partir del contacto con esa realidad, infiriendo conclusiones que serán el sustento para la elaboración de estrategias. De lo que se trata entonces es de combinar información acabada, creatividad y síntesis. De esta manera, Mintzberg concluye:

la elaboración efectiva de estrategias conecta el hacer al pensar, lo que en su turno vincula la instrumentación a la formulación. *Pensamos para actuar, para estar seguros, pero también actuamos para pensar* [las cursivas se agregaron]. Probamos cosas y cuando algo funciona, nuestros experimentos gradualmente convergen en patrones viables que se convierten en estrategias. (1994b, p. 9)

Es posible apreciar cómo, a partir de la revisión crítica del modelo estratégico, Mintzberg hace contribuciones para pensar de manera diferente. Así, menciona otros dos enfoques que pueden completar y mejorar los procesos formales de planificación: el enfoque visionario y el enfoque de aprendizaje.

El enfoque denominado visionario "depende de un solo estratega con capacidad creativa [...] que fija las líneas maestras de la estrategia dejando los detalles concretos para que sean especificados posteriormente" (1994a, p. 6). En la práctica, este enfoque posibilita una adaptación con ciertas dosis de cambio frente a los imprevistos que surjan en el escenario. Su limitación es que no abundan los estrategas con capacidad creativa.

El enfoque de aprendizaje refiere según Mintzberg a "varios actores capaces de experimentar primero e integrar después" (1994a, p. 6). La experimentación da la chance de un primer reconocimiento de comportamientos y significados que posibilitarán un futuro desarrollo de planificación. Bucear en la realidad generando acciones que, evaluadas positivamente, podrán formar parte de diseños de planificación estratégica es un aporte superador a la práctica extendida de planificación como "fachada" o como "burocracia decorativa", tal como él la califica.

Nos preguntamos: ¿sucede lo mismo en la escuela que en la empresa? ¿Es posible aplicar los aportes mencionados al ámbito escolar?

El desafío: la planificación estratégica como herramienta de gestión activa

Creemos que la planificación tal como se la entiende y realiza en las escuelas ha perdido el sentido profundo que supone toda actividad creativa. *Crear* significa preguntarse cuál es la realidad que se nos presenta, aprecián-

dola en su complejidad y su caudal de posibilidades a partir de un análisis situacional y situado basado en:

- a) la valoración de los resultados de planificaciones previas,
- b) el reconocimiento de las características de la coyuntura presente en términos globales (lineamientos que surgen de las políticas educativas) y particulares (entorno inmediato), y
- c) el conocimiento de las necesidades, intereses y expectativas del grupo de alumnos a los que va dirigida la planificación en particular y la coherencia resultante entre esta y el proyecto educativo institucional (PEI) que actúa como marco de referencia direccional.

Crear significa buscar estrategias que representen nuevos desafíos, valorando las propuestas innovadoras de aquellos actores que pueden aparecer como visionarios (*enfoque visionario*) y de aquellos cuyas ideas provienen de la experiencia en el campo, donde su acción genera aprendizajes que posibilitan romper con los moldes preestablecidos fruto de la planificación de tipo normativa (*enfoque de aprendizaje*). Crear implica actividades compartidas que enriquezcan los modos de hacer individuales y permitan transformar las posiciones egocéntricas que no conducen a cambios superadores de problemáticas que incluyen a todos.

La creación y la planeación entonces son aliadas para generar un cambio en torno a la mejora de la educación. Los aportes de Martínez Guarino echan luz sobre este concepto:

Planificar es una acción de imaginar y crear, de lo contrario se desnaturaliza su esencia, y en esa imaginación las utopías juegan un papel fundamental. De alguna manera todos vivimos envueltos en una especie de entretejido de utopía y realidad, como la trama y el urdido de un tapiz. La primera contenedora y motivante, la segunda contradictoria, con logros y fracasos. De ese entrecruzamiento surgen las texturas, formas y colores de la vida, en un proceso donde la creatividad de los individuos es la esencia. (2004, pp. 152-153)

El planeamiento estratégico desde sus orígenes enlaza distintos niveles que son reconocidos como claves en esta nueva lógica de pensamiento. Ellos incluyen valores compartidos en una organización que son previos a sus integrantes, pero acordados por todos. La misión y la visión organizacional recortan y especifican los porqué fundamentales. Los objetivos operacionalizan la misión y se enfocan hacia la visión futura o esperada. La herramienta esencial (de allí el nombre del enfoque) se refiere a la estrategia. Xavier Gimbert expresa con escueta claridad a qué se refiere este término, señala que "la estrategia es la forma que tiene una organización de alcanzar su visión y sus objetivos a partir de su misión y conforme a sus valores" (2010, p. 53).

Coincidimos con Mintzberg (1994b) cuando cuestiona fuertemente la eficacia de la planificación estratégica aplicada como receta mágica, preguntándose si las modas no cosifican dispositivos que actúan a manera de dardos

tranquilizantes pues dan la seguridad de que todo está *en orden*. Pareciera que en las escuelas todo está organizado desde una planificación que se escribe en un determinado momento y posteriormente no se revisa, que se replica anualmente con un simple reacomodamiento de contenidos y cambios de fecha, sin importar demasiado las transformaciones que se suceden en el entorno, y con metodologías adaptadas a facilitar el acto de enseñar más que el de aprender.

Hace algunos años, el consultor Alfredo Dadone (1999, párr. 8) expresaba que alrededor del enfoque de la planificación estratégica encontraba al menos tres tipos de directivos: "a) los que lo usaban, b) los que trabajaban para adoptarlo y c) los que nunca se adaptarán a él a riesgo de perderse en el camino".

Entendemos que el enfoque estratégico de planificación o alguna de sus variantes (PES, MML) vienen siendo adoptados por muchas instituciones educativas, pero aplicados más a manera de prueba de ensayo y error que por convicción. Más declamado que ejercitado, el enfoque estratégico se insinúa, cuando no se distorsiona, en la cotidianidad de la escuela, cada vez más cargada de urgencias y emergencias que las impulsan a reaccionar de manera espasmódica más que a desarrollar un pensamiento intencional y deliberado para actuar, transformar y transformarse.

Es fundamental entonces repensar la significación del planeamiento estratégico que nos interpela con su no a las soluciones triviales, no al barniz. Cuando enfrentamos un cambio paradigmáti-

co en nuestras formas de pensar, de concebir y abordar las realidades y situaciones escolares, es porque hemos asumido un nuevo modelo mental, una nueva actitud, un nuevo conjunto de reglas. La planificación estratégica en instituciones educativas ayuda a superar el aislamiento y la fragmentación en los que muchas han estado inmersas. Se trata de una visión sinérgica, proactiva y holística en la que se rompen las barreras de la incomunicación para dar paso a la conformación de grupos de trabajo, con proyectos transversales, interdisciplinarios, interinstitucionales, que permitan la movilización visible de estudiantes, docentes y directivos, auxiliares, padres, recursos y programas. Instituciones educativas que "precisan sus fortalezas y debilidades democráticamente y buscan la solución a sus problemas con la única finalidad de mejorar la calidad académica, administrativa y humana" (Correa de Molina, 1997, párr. 5).

Finalmente nos preguntamos también acerca de los propios sentidos de nuestra propuesta de cátedra. Conscientes de las limitaciones y riesgos que puede traer aparejada la adopción del enfoque estratégico de planificación en el campo educativo, ratificamos la necesidad y riqueza de su aplicación práctica, en tanto estimula el ejercicio de un modo de hacer planificación que pone sobre el tapete rutinas carentes de sentido y significado, que da valor a la espontaneidad fruto de la liberación de nuestro pensamiento de toda posible atadura, que permite la irrupción de lo diferente, de lo novedoso, que promueve y genera participación activa de todos los actores educativos, principalmente de los alumnos (actores sin voz

ni voto en la historia de las planificaciones docentes), y que reconoce el valor de las experiencias que genera el docente en tanto puedan ser evaluadas y analizadas en forma compartida para su posterior inclusión en nuevos diseños de planificación. Ambiciosos pero posibles, estos son los objetivos que nos comprometen cada año y nos llevan necesariamente a deconstruir y reconstruir nuestra propia planificación de cátedra.

Son los testimonios de nuestros alumnos los que pueden dar cuenta de algunos resultados. Por eso dejamos el cierre de este artículo a María, quien, luego de finalizado el cursado de la materia, expresaba:

leo, releo, vuelvo a leer los materiales que nos facilitó la cátedra... y siento que mi cabeza no es la de antes. Cuando conocí esta "nueva forma" de pensar la planificación: ¡me enamoré de ella! Aunque confieso que en mi práctica sólo la llevo a cabo cuando presento un nuevo proyecto... un proyecto específico, no así en la planificación anual porque en mi escuela nos "bajan" el formato, el contenido, el tipo de letra, y hasta la fecha de presentación de los programas... que ellos deciden (los directivos). Pero también sé que eso puede cambiar y mucho depende de nosotros los docentes, ¡de hacernos cargo!

Cuando leí (varias veces) los artículos de Mintzberg, me asusté, me

dije: ¿qué pasó acá? y luego comprendí que se nos estaba interpellando, obligándonos a reflexionar sobre lo que la cátedra nos proponía, una forma (aunque suene doméstica) de decirnos ¿están seguras que todo lo que les ofrecemos es lo correcto?, ¿están viendo las debilidades?... ¿los riesgos?

La verdad que al principio tenía las cosas poco claras, (mi cabeza era un enorme signo de interrogación). Pero ahora me doy cuenta y así lo siento, que la propuesta cuestiona, invita, moviliza y compromete. Te conduce a lo que en la cátedra de planeamiento proponen: "de-construir para re-construir nuestras prácticas de planificación". (Y me viene a la memoria el espiral de investigación-acción, -esto a modo de actitud- ... reflexionar -planear -actuar -observar -reflexionar...) Quizás si me hubiese atrevido a insertar un bocadillo durante las clases, tendría que ver con el carácter dialéctico de la estrategia: "Pensar deliberadamente para un actuar pensado." Por fin pude darme cuenta, pude vivenciarlo, aplicarlo y hacerlo mío".⁷

Para encontrarnos en este trayecto pedagógico con muchas Marías más, seguimos caminando.

Original recibido: 26-06-2013
Original aceptado: 14-08-2013

⁷ Texto extraído del protocolo de evaluación de la cátedra de Planeamiento Educacional aplicado a los alumnos, año 2005.

Referencias bibliográficas

Correa de Molina, C. (1997). *Administración estratégica y calidad integral en las instituciones educativas*. Recuperado el 21 de marzo de 2012, de <http://books.google.es/books?id=ZxuVvOFg8swC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>.

Dadone, A. (1999, 21 de febrero). Planificación estratégica. *La Voz del Interior*, Sección Economía y Negocios, p 17.

Gimbert, X. (2010). *Pensar estratégicamente. Modelos, conceptos y reflexiones*. Barcelona: Deusto.

Martínez Guarino, R. (2004). *Estrategias de gestión y microplaneamiento*. Buenos Aires: Lumen.

Mintzberg, H. (1994a). The rise and fall strategic planning. *Harvard Business Review*, January-february, 107-114. Recuperado el 20 de septiembre de 2011, de http://staff.neu.edu.tr/~msagsan/files/fall-rise-of-strategic-planning_72538.pdf.

Mintzberg, H. (1994b). Repensando la planeación estratégica. Parte 1: riesgos y falacias. (Traducción del artículo original Rethinking Strategic Planning). *Long Range Planning*, Vol. 27, No. 3, 12-21. Recuperado el 14 de octubre de 2011, de <http://www.nuevosur.com.pe/info/Repensando%20la%20Planeacion%20Estrategica.pdf>.