

0 167

37 13

P 49

P N U D - P R O N A T A S S

M C E - B I R F

ARGENTINA 88/005

Subproyecto 11: Programa "TRANSFORMACION DE LA FORMACION DOCENTE"

Coordinadora: Prof. María Cristina ARMENDÁNO

Consultor senior B: Lic. Elsa Mirta RUBBO

Consultor senior B: Lic. Pedro Valentín VIRASORO

ANALISIS Y EVALUACION DE LAS ACCIONES DE DESARROLLO Y  
CAPACITACION EN EL MARCO DEL PROGRAMA DE TRANSFORMACION  
DE LA FORMACION DOCENTE.

I N F O R M E F I N A L

BUENOS AIRES

DICIEMBRE DE 1992

## INDICE

### INTRODUCCION

EL DESARROLLO DEL PLAN DE CAPACITACION EN EL MARCO DEL PROGRAMA DE TRANSFORMACION DE LA FORMACION DOCENTE

UNA PROFUNDIZACION DE LA INTEGRACION REGIONAL: LOS SEGUNDOS ENCUENTROS

El director como agente esencial en el PTFD.

Desarrollo de los Segundos Encuentros Regionales

Evaluación de los Segundos Encuentros Regionales

LA INTEGRACION INTERINSTITUCIONAL: LOS CENTROS OPERATIVOS

Acerca del funcionamiento de los Centros Operativos

UNA ESTRATEGIA PARA LA DESCENTRALIZACION: LOS DOCENTES-REPRESENTANTES

Por qué un docente representante

Los docentes-representantes elegidos por sus pares

Una aproximación a la tarea de los docentes-representantes

Capacitación de los docentes-representantes

Evaluación de los docentes-representantes.

ALGUNAS CONSIDERACIONES DEL PROCESO EN LAS INSTITUCIONES

UNA ESTRATEGIA DIFERENCIADA: LOS INSTITUTOS DE FORMACION  
DOCENTE DE CAPITAL FEDERAL Y DEL GRAN BUENOS AIRES

A MODO DE CONCLUSION: UNA MIRADA FINAL

\*\*\*\*\*

## INTRODUCCION

El presente Informe Final corresponde a la última entrega de los consultores senior B Lic. Elsa Mirta RUBBO y Lic. Pedro Valentín VIRASORO, del subproyecto 11 del Proyecto AR 88/005 del Ministerio de Cultura y Educación -PRONATASS.

Tal como ya ha sido señalado en el Informe de Avance del mes de noviembre, dado que los términos de referencia de los consultores antes mencionados se corresponden y complementan, la Coordinación del subproyecto decidió qu este Informe Final fuera elaborado y presentado en conjunto, a fin de no superponer información y de posibilitar mayor riqueza en las consideraciones allí volcadas.

En la Introducción del mismo Informe de Avance, se había aclarado que las actividades correspondientes a los términos de referencia relacionados con el apoyo y la capacitación en el marco del Programa de Transformación de la Educación Secundaria (TES) habían sido suspendidas en función de la decisión de la coordinación del subproyecto, a sugerencia de las autoridades ministeriales. Esta decisión tenía su razzón de ser en el proceso de transferencia de los servicios educativos de enseñanza media dependientes de la jurisdicción nacional.

Por este motivo, este Informe Final se limita al análisis y la evaluación de las acciones desarrolladas según los

lineamientos del Programa de Transformación de la Formación Docente.

Este trabajo cuenta con una primera parte en donde se encuadran las actividades del segundo semestre del presente año en el conjunto de las acciones previstas por el Plan de Capacitación previsto por el Programa.

Luego se pasa revista, informativa y evaluativa, a las principales estrategias desarrolladas: los segundos encuentros regionales, la implementación de los Centros Operativos y los docentes-representantes.

Finalmente se realiza una mención especial a algunas estrategias diferenciadas destinadas a los institutos de Capital Federal y del Gran Buenos Aires los que, como había sido expuesto en el Informe de Avance, no siguieron procesos similares a los del resto del país.

## EL DESARROLLO DEL PLAN DE CAPACITACION EN EL MARCO DEL PROGRAMA DE TRANSFORMACION DE LA FORMACION DOCENTE

Teniendo en cuenta las consideraciones teóricas y políticas señaladas en el Informe de Avance de noviembre del presente año, se han establecido como presupuestos de las estrategias de capacitación, los principios de la descentralización y de la promoción de la iniciativa institucional, reconociéndolos como base ineludible para el desarrollo de los lineamientos propuestos por el Programa de Transformación de la Formación Docente.

Desde el mes de mayo del presente año se han venido desarrollando acciones tendientes, por un lado, a proponer a las instituciones formadoras de docentes una alternativa superadora de la actual formación docente, a instalar, al interior de los institutos, un ámbito de reflexión y debate que permita construir, también desde las bases, la propuesta y lograr una amplia capacitación de los recursos humanos que están o estarán comprometidos en el proceso de transformación.

Entre mayo y junio se llevaron a cabo los Primeros Encuentros Regionales los cuales tuvieron como objetivo

primordial el presentar la propuesta de trabajo a través de los documentos base en el cual se planteaban los lineamientos fundamentales sobre los cuales se consideraba debía estructurarse la transformación de la formación docentes: integración institucional, transformación curricular y formación docente continua (Cfr. Programa: TRANSFORMACION DE LA FORMACION DOCENTE - Documento Base. MCE, Bs.As. mayo 1991).

Asimismo se intentaba realizar un relevamiento del estado de situación de los institutos en cuanto a proyectos preexistentes de modificaciones y/o experiencias institucionales que pudieran encuadrarse dentro de los supuestos teóricos y políticos del Programa.

Por otra parte se pretendía elaborar estrategias para iniciar los procesos en cada una de las instituciones.

Posteriormente y a partir de esta experiencia de los encuentros antes mencionados, se comenzó a perfilar una instancia organizativa regional que permitiera un nivel de integración interinstitucional, a la vez que posibilitara también, una relación más o menos sistemática con las jurisdicciones políticas provinciales.

Tal como fuera señalado en el Informe de Avance, «se establecieron líneas de trabajo que parten de la realidad propia de los Institutos Formadores y de su contexto para pasar luego a una instancia zonal, los **centros operativos** como unidades funcionales, es decir, no como organizaciones superpuestas a las estructuras formales de la organización ministerial como nucleamientos de instituciones basados en un determinado funcionamiento de interacción interinstitucional».

En función de esta estrategia de los Centros Operativos se vió la necesidad de capacitar "multiplicadores" capaces de promover en el seno de esos Centros las acciones institucionales de transformación. A tal efecto se realizaron, en el mes de agosto, las primeras Jornadas Técnicas de Capacitación de Docentes Representantes (un desarrollo del rol de estos docentes ver infra) cuyos objetivos eran «capacitar a docentes de institutos de formación docente de distintos puntos del país en los lineamientos conceptuales y metodológicos para el desarrollo del Programa de Transformación Docente, contribuir a la organización de acciones de perfeccionamiento docente continuo de los docentes de nivel terciario en los institutos formadores y favorecer el intercambio y la consolidación de relaciones interinstitucionales.

## UNA PROFUNDIZACION DE LA INTEGRACION REGIONAL: LOS SEGUNDOS ENCUENTROS

Como continuación del Plan de Capacitación se organizaron para los meses de octubre y noviembre los Segundos Encuentros Regionales de los que participaron, además de los docentes-representantes, los directivos de cada institución, dado que «...otro de los pilares de la transformación son los directivos que desempeñan un papel vital desde la conducción de los institutos que, desde el nuevo perfil institucional, se resignificará» (Carta a los Directivos de los Institutos formadores de agosto de 1991).

Se realizaron reuniones en los siguiente puntos del país:

*Salta	*La Rioja	*Capital Federal
*Posadas	*Mendoza	*Mar del Plata
*Santa fe	*Trellew	*Córdoba

Estos encuentros fueron conducidos por Coordinadores Regionales, integrantes del equipo técnico que lleva adelante el Programa de Transformación en la Dirección de Formación y Capacitación Docente (DIFOCAD) del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación.

## EL DIRECTOR COMO AGENTE ESENCIAL EN EL PTFD

La mayoría de la literatura especializada en innovaciones educativas surge como consecuencia de estudios comparativos. Se fundamentan en experiencias pasadas, por efectos derivados de la falta de planificación o, por el contrario, en innovaciones previamente programadas. Su estudio destaca la importancia que la acción deliberada y planificada por el director, tiene en todo proceso de transformación.

Por ello, en los primeros encuentros regionales se convocaron a los directivos, además de docentes elegidos por sus pares, con el fin de trabajar los objetivos del PTFD y la descripción de la propuesta.

Se reconoce que al director, si quiere poner en marcha el PTFD, necesariamente le incumbe la formulación y determinación de estos objetivos, para lo que debería concretar en qué consisten los mismos sus dimensiones temporales y espaciales, para lo cual se tendrá que preguntar primero cuál es el estado actual de la institución y cuál debería ser el estado en el marco de la propuesta del PTFD.

Para concretar este primer análisis se consideró indispensable que los directores manejaran algunos elementos que le permitieran una lectura institucional con el fin de conocer el punto de partida y proyectar una mejora de lo existente o una reforma de acuerdo con el Programa de Transformación Educativa que promueve el Ministerio de Cultura y Educación.

Orientado por este análisis desde un planteamiento de cambio deseado y planificado, partimos del supuesto de que la transformación educativa de la formación docente no se consigue solamente con cambiar las cargas horarias de los planes existentes o ajustar los contenidos de las algunas asignaturas. Exige transformaciones más profundas en las que es necesario contar con el amparo de aspectos ideológicos, políticos, sociales y económicos para transformar las estructuras educativas que tan lentamente evolucionan.

#### Planificación transformadora: respuesta a un diagnóstico

En todo sistema educativo, su transformación exige que todos los implicados en él se estén además comprometidos y participen en ella, que se sientan responsables de su éxito y se mantengan unidos hasta terminar el proyecto.

Muchos científicos han reflexionado sobre este tema. Consideran que el aula es el ámbito innovador pero no como unidad aislada. Para que el proyecto empiece a ser realidad se propone que los profesores intercambien reflexiones sobre sus experiencias docentes.

Como indica Escudero (1988,91), « la escuela es la unidad básica del cambio donde nacen y se cultivan las innovaciones. Cualquier proyecto innovador, al igual que no puede aislar a los profesores, tampoco puede desconsiderar la importancia decisiva de la organización en su desarrollo».

Estos razonamientos reafirman el carácter prepotente que en cualquier transformación tiene el sentirse más que el ser (director, profesor, alumno) protagonistas de esa acción. En este sentido, se justifica la trascendencia que tiene estudiar la naturaleza del trabajo y las relaciones humanas, que éste implica, es decir, conocer el contexto y sus necesidades antes de planificar innovaciones.

#### El Director y la importancia de su liderazgo

En toda empresa que predominan las relaciones humanas, la figura de un líder tiene especial significado, ya que el

liderazgo es uno de los principales recursos estratégicos de toda política: permite influir sobre las personas para crear un determinado clima y contrarrestar las fuerzas centrífugas del despliegue natural de las potencialidades y acciones individuales. En este sentido Bass (1988) señala que en las escuelas con altos niveles de calidad de enseñanza, la figura del líder es la clave del éxito.

El director con personalidad innovadora como líder, provoca un clima propicio al cambio ya que el liderazgo es la capacidad directiva de ser obedecido sin necesidad de imponerse por la potestad que le otorga el cargo.

El clima favorable también es consecuencia de una larga cadena de factores motivacionales como recursos estratégicos de modificación de conducta. Esto implica conocer previamente la personalidad de quienes hay que motivar para aplicar técnicas apropiadas y organizadas a fin de que las personas formen unidad y cohesión, se interesen y comprometan en un proyecto común y no actúen como individuos aislados sino como grupo.

Finalmente, hay que destacar el nivel de profundidad creativa que todo estratega debe poseer. Aunque en aisladas ocasiones una capacidad creativa aparece como algo innato del individuo, la mayoría de las veces estas habilidades especializadas son adquiridas, surgen como consecuencia de

repetidos ejercicios mentales: elegir y plantearse preguntas apropiadas desde varios puntos de vista, obtener múltiples impresiones de un problema sin prestar atención a su apariencia visible o a un enfoque tradicional más cómodo pero ineficaz.

Si se logra fortalecer su autoconfianza, el director mejora la relación con el grupo, lo que haría que se preocupe por el rendimiento de las personas para descubrir en ellas habilidades y estar siempre abierto a sus orientaciones diferenciadas.

## DESARROLLO DE LOS SEGUNDOS ENCUENTROS REGIONALES

Siguiendo los lineamientos básicos del PTFD se plantearon como objetivos para estos encuentros en primer lugar el relevamiento del estado de situación de los Institutos Formadores con respecto al PTFD; en segundo lugar contribuir a la evaluación de los proyectos institucionales que se hubieren generado a partir de los primeros encuentros regionales y reforzado con la acción multiplicadora de los docentes-representantes; así mismo favorecer el intercambio y la consolidación de las relaciones interinstitucionales que se hayan iniciado a partir de las acciones realizadas a través de los Centros Operativos; finalmente capacitar a los cuerpos directivos a través de estrategias que posibiliten un conocimiento adecuado de la institución como punto de partida para la nueva organización institucional en el marco del PTFD.

Luego de trabajar con los asistentes los objetivos antes mencionados se rescataron e integraron todas las acciones realizadas hasta el momento con el fin de visualizar la unidad del proceso.

El encauadre del trabajo tuvo, en cada Región, variaciones teniendo en cuenta las características del medio, la cantidad de participantes y las necesidades planteadas a partir de los procesos particulares de cada institución.

Más allá de tales modificaciones específicas se mantuvo un esquema de trabajo común.

Además de la presentación de los participantes -docentes-representantes y directivos- se realizó la presentación de las instituciones (carreras que se ofrecen, recursos con que se cuenta, etc) a fin de que todos los asistentes conocieran la mayor cantidad de información del conjuntos de las instituciones que conforman a todos los Centros Operativos de la región lo que favorecería niveles más profundos de integración interinstitucional.

Durante el desarrollo de las jornadas se trabajaron cuatro ejes sustantivos que, obviamente, se desprenden de los objetivos antes enunciados:

- \* Relato de experiencias y proyectos institucionales;
- \* Organización institucional;
- \* Rol directivo en el PTFD, y
- \* Evaluación de los proyectos institucionales.

### **Relato de experiencias y proyectos institucionales**

Se comenzó por este primer eje con el fin de generar un clima de integración al compartir el relato de experiencias que cada institución o conjunto de ellas está llevando a cabo.

Esta actividad fue realizada en subgrupos diferenciados por sus roles -docentes-representantes y directivos. La finalidad de esta estrategia era evaluar comparativamente distintos tipos de lectura de una misma realidad institucional.

Es importante señalar que este eje no se agotó en su tratamiento pero cumplió el objetivo de integración antes mencionado. Quedó abierto lo que permitió que se retomara y profundizara al abordar el cuarto eje de trabajo evaluación de los proyectos institucionales.

### **Organización institucional**

El desarrollo de este eje está sustentado por la propuesta descripta en el Documento de Base antes mencionado (pág. 17) en donde se enuncia «...el desafío de replantear la organización interna de los institutos formadores y la necesidad de redefinir

los roles de los actores, comenzando por recrear un estilo de relación humana que permita formarse viviendo aquello que se intenta aprender para la tarea educadora...»

Teniendo en cuenta los procesos a desarrollar que fueron enunciados en el Documento Base (pág. 23), «desencadenar los procesos de transformación institucional e iniciar redes de articulación con otras instituciones y con la escuela» se ha juzgado de fundamental importancia trabajar esta temática en este encuentro, debido a la asistencia de los directivos, pilares fundamentales en este proceso de transformación tal como se fuera señalado en un apartado anterior.

La estrategia de trabajo se inició con el análisis y discusión de algunos casos. Estos materiales fueron elaborados a partir de situaciones concretas y reales de los establecimientos educacionales. Esto tiene como fin lograr que los equipos directivos, a través de su consideración, reconozcan estas problemáticas como las que se les presentan cotidianamente en sus instituciones.

A modo de ejemplo transcribimos uno de los materiales anteriormente mencionados a fin de aportar a la comprensión de la estrategia.

« MATERIAL N°2

Año 1990

Se trata de una Escuela Normal Nacional Superior (ENNS), una charla informal de alumnos del último año del Profesorado para la Enseñanza Primaria (PEP).

Un grupo de alumnas está indignado por la diferencias de criterios de evaluación entre las profesoras de Práctica de la Enseñanza. Esta diferencia se acentúa si se consideran los resultados entre los que realizaron la residencia en el Departamento de Aplicación y los que la realizaron en otras escuelas primarias.

Otro elemento que acentúa la diferencia es que un grupo de alumnas conocía, previo al inicio de sus prácticas, el reglamento y los criterios con los que iban a ser evaluadas.

Un grupo de alumnas que conoce el problema, solicita por nota, efectuar las prácticas sólo en el Departamento de Aplicación, aludiendo a problemas laborales.»

A partir de la discusión de estos casos fue posible la sistematización conceptual y la profundización teórica necesaria para realizar el análisis que facilitara la futura reorganización institucional.

Este desarrollo se complementó con la lectura del capítulo II del módulo: "La Supervisión: Instituciones y Actores" de Graciela Frigerio y Margarita Poggi (Buenos Aires, MEJ-OEA, 1989).

Los conceptos que fueron trabajados giraron alrededor de temáticas tales como institución, instituido e instituyente, actor, estructura formal e informal, poder y conflicto,etc.

### **El rol directivo en el PTFD**

Para que el eje de Organización Institucional se desarrolle en cada una de los Institutos de Formación, se consideró de fundamental importancia el trabajo a realizar con sus equipo directivos, ya que de ellos dependen la planificación y organización institucional como así también la orientación y el asesoramiento a todos actores involucrados en la tarea docente. Se ha hecho hincapié en esta idea, que se considera sustancial, ya que se la valora altamente decisiva para el buen desarrollo del PTFD.

Se ha considerado necesario en esta instancia del trabajo separar en dos grupos: docentes-representantes por un lado y directivos por otro. Esto permitió a los directivos, trabajar entre pares, específicamente todo lo que atañe al desempeño real de su rol.

Iniciamos la tarea con la aplicación de una técnica dinámica y participativa que permitió mediante la observación señalar algunas características de los comportamientos que se manifiestan en todo trabajo grupal. Con esto quedó introducido

el tema de liderazgo que se profundizaría luego con el trabajo sobre **estilos de liderazgos** a partir de la lectura y análisis del capítulo IV de la obra de Stephen Ball "La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar" (Barcelona. Paidós. 1989.)

Partiendo de estas conceptualizaciones teóricas y de las intervenciones que fueron propuestas para cada uno de los casos trabajados, se logró elaborar un perfil real y posible de rol directivo en el marco del PTFD, teniendo en cuenta las limitaciones que impone la realidad y reelaborando cada uno de los obstáculos que iban apareciendo durante el desarrollo del mismo.

Como cierre de este eje se evaluó la distribución de tareas y el uso del tiempo lo que permitió analizar las prioridades que los directivos asignan en el desempeño de su rol.

#### **Evaluación de los proyectos institucionales**

Se inicia el tratamiento de este eje retomando los puntos que fueron abiertos durante el tratamiento del primer eje.

Como ya fue anticipado en cada institución se comenzaron a realizar acciones, emprendimientos y elaborar proyectos a partir

del primer Encuentro Regional del mes de mayo. Se imponía que se destinara un espacio para evaluar en forma conjunta lo iniciado en cada establecimiento y a su vez el impacto del rol que desempeñaron los docentes-representantes. Para ello se trabajó con el documento de "Evaluación de las acciones institucionales" entregado por los docentes-representantes a cada una de las instituciones en el mes de agosto.

En dicho documento se señala que: «1) No nos proponemos "cerrar" una evaluación, sino dotar a los actores de los criterios que les permitan generar procesos autoevaluadores;

2) No nos proponemos proveer infinidad de criterios capaces de "cubrir" la infinidad de acciones específicas posibles sino que sostendremos como hipótesis de trabajo la propuesta de evaluar el sentido de las acciones en referencia a los procesos transformadores que se pretende generar;

3) la evaluación institucional que se propone no es un ejercicio administrativo ni una instancia burocrática agregada a las acciones, sino un elemento indispensable de la gestión institucional en torno a la transformación. Su éxito final se podrá medir en relación a qué ayuda prestó para que la institución pudiera plantearse objetivos, realizar acciones concretas e introducir ajustes en las mismas» (Pág. 1).

Los objetivos de este cuarto eje también se desprenden del documento citado que señala: « 1) Juzgar las acciones institucionales para comprobar su pertinencia respecto de los lineamientos del PTFD;

2) Indicar o sugerir posibles reajustes o alternativas superadoras;

3) profundizar los aspectos exitosos de las acciones emprendidas.» (Pág. 7)

Sobre la base de estos supuestos y teniendo en cuenta determinados aspectos a evaluar tales como diagnósticos realizados, modalidades de planificación de las acciones, su pertinencia, la determinación de aspectos operativos y la difusión de los resultados se llevó a cabo el análisis tanto de las acciones que se desarrollan en las instituciones como de aquellos proyectos en vías de elaboración.

Simultáneamente se solicitó a los docentes- representantes que realicen crónicas del trabajo realizado. Se entiende por crónica un relato que reconstruyera la secuencia de las acciones desde los distintos puntos de vista, es decir desde el lugar del Centro Operativo, desde el lugar del docente- representante y desde los Institutos. Los dos primeros constituyen ámbitos específicos de trabajo: El Centro Operativo no es la suma de los Institutos de Formación sino una instancia de trabajo interinstitucional al interior de la cual no se diluye la

Los objetivos de este cuarto eje también se desprenden del documento citado que señala: « 1) Juzgar las acciones institucionales para comprobar su pertinencia respecto de los lineamientos del PTFD;

2) Indicar o sugerir posibles reajustes o alternativas superadoras;

3) profundizar los aspectos exitosos de las acciones emprendidas.» (Pág. 7)

Sobre la base de estos supuestos y teniendo en cuenta determinados aspectos a evaluar tales como diagnósticos realizados, modalidades de planificación de las acciones, su pertinencia, la determinación de aspectos operativos y la difusión de los resultados se llevó a cabo el análisis tanto de las acciones que se desarrollan en las instituciones como de aquellos proyectos en vías de elaboración.

Simultáneamente se solicitó a los docentes- representantes que realicen crónicas del trabajo realizado. Se entiende por crónica un relato que reconstruyera la secuencia de las acciones desde los distintos puntos de vista, es decir desde el lugar del Centro Operativo, desde el lugar del docente- representante y desde los Institutos. Los dos primeros constituyen ámbitos específicos de trabajo: El Centro Operativo no es la suma de los Institutos de Formación sino una instancia de trabajo interinstitucional al interior de la cual no se diluye la

entidad de cada instituto. Esto llevó a recomendar la construcción de crónicas diferentes para cada uno de ellos. Por otro lado, como ya fue anunciado, resultaba crucial evaluar el rol de los docentes representantes por lo cual se recomendó un tercer tipo de crónica referido a sus acciones.

No se desconocía que se produciría una cierta duplicación de la información en las crónicas. Sin embargo era importante constituir tres campos específicos de análisis y realizar la evaluación al interior de cada uno de ellos.

Por otro lado y orientados por los lineamientos del Documento antes citado la evaluación debía documentarse en tres niveles: descriptivo, explicativo y valorativo (Pág. 7 y 8) a los cuales se les agregó un cuarto nivel que se llamó "nivel de recomendaciones". Esto último abrió un espacio para que los docentes-representantes expresaran sugerencias, ajustes y propuestas en relación con las acciones que describieron, explicaron y valoraron.

Con estas crónicas, sistematizadas en fichas ad-hoc, se inició la organización de un banco de datos que permitiría acceder a la información y realizar un continuo control de gestión del PTFD a través de las acciones institucionales y del desarrollo de los Centros Operativos.

## EVALUACION DE LOS SEGUNDOS ENCUENTROS REGIONALES

Al realizar la evaluación de estos segundos encuentros regionales se encontró una serie de elementos altamente significativos para el desarrollo futuro del PTFD. Se vio, por lo tanto, la necesidad de realizar una lectura desde distintas perspectivas como el impacto político, las condiciones organizativas y la relevancia técnico-pedagógica, etc.

Se considera importante destacar, en primer término, la importancia que el PTFD reviste en el contexto de la política de Transformación Educativa que lleva adelante el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación (MCE). Uno de los elementos que ponen en evidencia lo que se expresa, es el importante apoyo económico que brindó el MCE. Esto hizo posible el traslado y la estadía de todos los participantes como así también la impresión de los materiales necesarios.

Hay que destacar la asistencia casi total de los convocados, lo que fue posible, más allá de la decisión personal de cada uno de ellos, por el hecho de que, en las instituciones, ya ha sido instalado el Programa de Transformación.

Por otro lado, es importante señalar, que estos Encuentros constituyeron la primera convocatoria realizada desde el Ministerio de Cultura y Educación a los cuerpos directivos, para una instancia de capacitación.

Un aspecto significativo a resaltar es la cantidad de proyectos presentados y actividades realizadas en los institutos. No se desconoce que en muchos casos sólo constituyó el cumplimiento del "deber ser" propio del sistema pero también es cierto que, en muchos otros, fueron manifestación de los procesos iniciados en el seno de las instituciones.

El análisis compartido de dichos proyectos permitió la autoevaluación y una devolución crítica a fin de avanzar cualitativamente en la elaboración y puesta en marcha de acciones cada vez más pertinentes al PTFD.

El nivel de participación fue alto, lo que muestra que el grado de compromiso va creciendo luego de haberse superado el escepticismo propio de instituciones y docentes que, tradicionalmente, se vieron embarcados en proyectos de cambio y reforma sin tener un protagonismo real.

Se profundizó asimismo el proceso de integración debido a la fuerte interacción que se generó en estos días de jornada entre los participantes, lo que permitirá a los Centros Operativos ir

adquiriendo, progresivamente, la identidad necesaria para el logro de sus objetivos. Ambitos como éstos contribuirán a crear las condiciones necesarias para la concreción de la transformación deseada.

Desde el punto de vista político ha sido de fundamental importancia la participación cada vez más comprometida de las jurisdicciones provinciales a través de los responsables del Área lo que ha llevado a una progresiva pero marcada expansión del PTFD al interior de cada uno de los sistemas educativos provinciales.

Es conveniente destacar la participación, en muchos de los encuentros, de representantes de institutos de formación docente dependientes de otras Direcciones como Educación Física, Artística y Privada. Así mismo, dada la presencia de representantes de las Universidades, se pudieron iniciar conversaciones tendientes a constituir redes de cooperación.

Por último, se señala el efecto positivo, que ha tenido la participación, en la totalidad de los encuentros, del Director de Formación y Capacitación Docente y de la Subdirectora y Coordinadora del PTI-D.

## LA INTEGRACION INTERINSTITUCIONAL: LOS CENTROS OPERATIVOS

A fin de potenciar y posibilitar el desarrollo de acciones de integración interinstitucional, el PTFD elaboró una estrategia que bajo los supuestos de la descentralización, de la participación, del consenso y de la imperiosa necesidad del trabajo conjunto, abra los canales de comunicación y de esfuerzos compartidos.

En realidad los Centros Operativo fueron constituyéndose como instancia organizativa a partir de los primeros encuentros regionales.

La concepción que los sustenta está explicitada en el Documento Base cuando dice: «Esa transformación requiere, al mismo tiempo, la integración de los institutos formadores de docentes – actualmente des vinculados entre sí – repensando sus funciones y su articulación con otros sectores académicos que coadyu ven en la búsqueda de soluciones a la práctica docente, circulen la información y los recursos y desarrollen proyectos conjuntos.»

Si bien estaba enunciada la idea, lo interesante de este proceso fue que su concreción se dio a partir de la demanda que se planteó en aquellos primeros encuentros de que los Centros Operativos, como núcleos de instituciones, puedan comenzar a transitar un camino común.

Esta iniciativa presentó ciertos recaudos dado que se corría el riesgo de burocratizar más el sistema, ya excesivamente complejo, creando estructuras superpuestas y haciendo más engorrosa la circulación de la información y de la comunicación en general.

Los Centros Operativos constituyen ámbitos de integración e interacción interinstitucional. No se definen por una estructura administrativo-burocrática sino por un interés compartido: la necesaria interrelación entre las instituciones formadoras y entre éstas y otras instituciones del medio con la finalidad de lograr la implementación de un efectivo proyecto educativo común.

Para su determinación y organización se tuvieron en cuenta ciertos criterios tales como la distancia, la posibilidad de comunicación y la cantidad de instituciones que los conformarían, a fin de garantizar desde lo organizativo las condiciones para un efectivo funcionamiento de los mismos.

Quedaron conformados 53 Centros Operativos que abarcan todas las Escuelas Normales Nacionales Superiores (ENNS), Institutos Nacionales de Educación Superior (INES), las Escuelas Nacionales Superiores de Comercio (ENSC) y los Colegios Nacionales Superiores (CNS), todos ellos dependientes de la DIFOCAD,

Participan tambien de algunos Centros Operativos instituciones formadoras dependientes de otras áreas del Ministerio de Cultura y Educación de la Nació (Educación Física, Snep, etc.)

Cuadro de DISTRIBUCION DE LOS CENTROS OPERATIVOS

REGION	PROVINCIA	SEDE DEL DOCEN-REPRESN	CANTIDAD DE INSTITUCIONES
I	CAPITAL FEDERAL	se expresarán en otro cuadro	
I	GRAN BS.AS.	IDEM	
II	BUENOS AIRES	CHACABUCO	6 ENNS
II	IDEM	BARADERO	2 ENNS
II	IDEM	ZARATE	2 ENNS
II	IDEM	LUJAN	3 ENNS

II	IDEM	A. KORN	6 ENNS. 1 INES
II	IDEM	SAN NICOLAS	3 ENNS. 2 INES
II	IDEM	MERCEDES	3 ENNS
II	IDEM	AYACUCHO	4 ENNS
II	IDEM	PUNTA ALTO	2 ENNS
II	IDEM	AZUL	4 ENNS. 2 INES
II	IDEM	MAIPU	4 ENNS
II	IDEM	25 DE MAYO	8 ENNS. 1 INES
II	IDEM	TRENQUE LAUQUEN	5 ENNS. 1 INES
II	LA PAMPA	SANTA ROSA	2 ENNS
III	TIERRA DEL FUEGO	USHUAIA	1 INES
III	SANTA CRUZ	RIO GALLEGOS	1 ENNS
III	CHUBUT	COM. RIVADAVIA	3 ENNS
III	NEUQUEN	NEUQUEN	3 ENNS
III	MENDOZA	MENDOZA	5 ENNS. 1 INE 1 ISFD DE UNC
III	MENDOZA	SAN RAFAEL	2 ENNS. 2 INES
III	SAN LUIS	SAN LUIS	3 ENNS. 1 INE

III	SAN JUAN	CAUCETE	5 ENNS. 1 INES
III	CATAMARCA	CATAMARCA	5 ENNS. 1 INEF
III	LA RIOJA	LA RIOJA	4 EBBS. 1 INES
IV	CORRIENTES	EMPEDRADU	6 ENNS. 1 INST. PROVINC.
IV	IDEIM	GOYA	4 ENNS
IV	IDEIM	MONTE CASEROS	3 ENNS
IV	MISSIONES	APOSTOLES	4 ENNS
IV	CHACO	QUITILILI	4 ENNS E INST. DE SNEP
IV	JUJUY	ABRA PAMPAS	4 ENNS
IV	JUJUY	JUJUY	3 ENNS. 1 INES
IV	SALTA	R DE LOS FRONT.	5 ENNS
IV	TULUMAN	TUCUMAN	5 ENNS. 1 INES
IV	SOLO DEL ESTERO	LA BANDA	3 ENNS. 1 INES
V	ENTRE RIOS	CONCORDIA	6 ENNS. 1 INES
V	IDEIM	PARANA	2 ENNS. 2 INES 1 INST. UCA
V	IDEIM	GUALEGUAYCHU	4 ENNS. 2 INES 1 INEF
V	SANTA FE	ROSARIO	3 ENNS. 2 INES

✓	IDEN	TOTORAS	4 ENNS
✓	IDEN	ESPERANZA	5 ENNS
✓	CORDOBA	MARCOS JUAREZ	5 ENNS. 2 INES
✓	IDEN	ALMAFUERTE	3 ENNS. 1 INES
✓	IDEN	CRUZ DEL EJE	3 ENNS. 2 INES
✓	IDEN	CORDOBA	3 ENNS. 1 INES 1 INST. DE UND

## ACERCA DEL FUNCIONAMIENTO DE LOS CENTROS OPERATIVOS

La demanda para organizarse en Centros Operativos, que ya fue señalada, fue la primera respuesta de las instituciones, a la propuesta integración que sostiene el PTFI.

Sin embargo, al realizar las primeras acciones en el marco del Programa, se toma conciencia de las múltiples situaciones que es necesario resolver y los procesos de integración que se imponen transitar en cada una de las instituciones antes de generar las redes interinstitucionales.

Estos obstáculos son una clara muestra de las características propias del sistema educativo, que giran alrededor de una fuerte idea centralizadora que da como resultado, una organización vertical propiciadora de conductas individualistas.

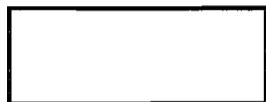
Desde el Programa se visualiza como riesgosa la posibilidad de que la iniciativa de conformación de redes colaborativas, expresadas en la organización de los Centros Operativos, sea asimilada por la estructura del sistema, debido a las características ya enunciadas y neutralizado su potencial transformador.

Ante esto se ha optado por dar los tiempos necesarios para que los cambios sustanciales comiencen a desarrollarse al interior de las instituciones. Se enunciaba en el Documento Base que «...Esta integración supone la progresiva constitución de redes colaborativas y de canales sistemáticos de comunicación y elaboración de programas de acción conjunta. El sentido último de esta integración, se dirige a la mejora de la calidad del proceso y productos educativos y al diseño de alternativas de acción para la superación de los problemas de la práctica pedagógica en las escuelas.

Lo expresado representa el desafío de replantear la organización interna de los institutos formadores y la necesidad de redefinir los roles de los actores, comenzando por crear un estilo de relación humana...potenciando su compromiso con la transformación del sistema educativo...».

El reconocimiento de la necesidad de transitar estos procesos y de los tiempos que le permitan desarrollar en su totalidad cada una de las etapas, garantizará que los caminos que se produzcan, lejos de ser puramente formales, comprometan plenamente el modo cooperativo de relacionarse al interior del sistema, desde las relaciones entre los individuos, hasta las relaciones entre las instituciones.

A pesar de que las acciones desarrolladas en los Centros Operativos no superaron el nivel de información y solo se tradujeron en intercambio de experiencias, resulta valioso que ya esté diseñada esta organización porque permite visualizar parte de los lineamientos de la propuesta del PTFD.



En este marco se vio la necesidad de pensar y llevar adelante alguna estrategia que garantizara estos procesos de retroalimentación permanentes y continuos entre la gestión central y cada una de las instituciones de su jurisdicción.

Este propósito responde cabalmente a los criterios políticos de la descentralización del MCE.

De este modo, fue necesario definir la figura del docente-representante.

Esta decisión ha permitido comenzar a resolver algunos de los inconvenientes presentes en todos los modelos de gestión de política educativa. En primer término, la amplitud territorial del mismo, lo que hace complejo el operar desde el MCE por la extensión del campo de intervención.

Por otro lado, lo estático del sistema que hace necesario algún tipo de elemento dinamizador que opere sobre los mecanismos de asimilación que cooptan todo posible cambio a las estructuras ya existentes.

Además, se presentaba la necesidad de los equipos técnicos del PTFD de interactuar fluidamente con las instituciones formadoras.

Finalmente, se consideraba que, en los Centros Operativos, sería conveniente la presencia de alguien que potencie y vehiculice los nexos entre sus integrantes.

#### Por qué un docente-representante

En este mismo informe se han explicitado los fundamentos y la importancia del directivo como esencial promotor de la Transformación Educativa. Sin embargo, a pesar de todo lo señalado, el conjunto del equipo técnico debatió intensamente la posibilidad de iniciar este Programa con otra figura que, sumada al directivo, promoviera, incentivara, informara y difundiera la propuesta del PTFD.

Esta idea se concibió teniendo en cuenta las actuales características que tiene el desempeño de los roles de conducción en las instituciones educativas.

En general, la función directiva es una tarea que demanda la resolución de múltiples problemas, que hacen la gestión de las instituciones y que responden a variados requerimientos, como son las soluciones a las urgencias y a las demandas puntuales. Todo esto, dificulta priorizar las tareas, olvidando el eje de lo técnico-pedagógico.

El equipo técnico del PTFD, reconociendo las dificultades que atentan con la especificidad del papel de los directivos, consideró que se debe promover una profunda reflexión que permitiera colaborar con la redefinición de su rol en el marco del PTFD.

Simultáneamente, se necesitaba la figura dinamizadora del PTFD en las instituciones, paralela al equipo de conducción, para evitar el riesgo de que este Programa sea tomado, por los directivos, como una tarea más que propone el MCE, lo que haría perder su esencia transformadora y asimilara a la actual estructura del sistema educativo.

Por todo ello, se pensó en la figura del docente-representante, con una tarea específica y de desempeño temporario, hasta tanto los directivos perfilaran su nuevo rol y las instituciones lograran la resignificación necesaria que dicho Programa requiere.

#### Los docentes-representantes elegidos por sus pares

Uno de los objetivos formulados para el primer Encuentro Regional del mes de mayo, al que asistieron los directivos y un docente por cada Instituto, ya entonces elegido por sus pares, fue el de promover la organización de los Centros Operativos.

Este objetivo se definió claramente cuando los grupos de instituciones eligieron a un docente-representante como nexo entre el Centro Operativo y la DIFOCAD.

Si bien se reconocen las dificultades de los mecanismos de elección, también existe un pleno convencimiento de que es la única manera de delegar la real representación, condición necesaria para que este docente sea uno de los pilares del PTFD.

Se insistió en la elección de un docente, porque se consideró que a través de él se posibilitaría el rescate de las particularidades del resto que conforma la institución, con suspender, sentir y actuar como parte necesaria de este proceso.

Es interesante destacar el nivel de resistencias que generó la propuesta de elección del docente-representante. Esto ha sido concluido a través del análisis de las distintas situaciones que se presentaron, con la dificultad para comprenderla, la insistencia en que desempeñara el rol un directivo -lo que ponía de manifiesto fantasías de exclusión- y también por las múltiples llamadas telefónicas que las instituciones formadoras realizaban a la DIFOCAD para verificar el mensaje que había sido retransmitido por otra institución que, obviamente, era descalificado por circular en un canal de información horizontal, sin antecedentes en esta estructura vertical y centralista del sistema educativo.

Cabe señalar que, a pesar de los criterios fijados para que la elección de docente-representantes no recaiga enm los directivos, de la totalidad de representantes, un 18 % ocupa cargos de conducción en las instituciones (en su mayoría regentes del nivel terciario).

La admisión de estos directivos como docentes-representantes fue un tema largamente analizado por equipo técnico dado que en principio se contradecía con los fundamentos sustentados en un comienzo. Pero la fuerte demanda por parte de las instituciones llevó a que se flexibilizaran los criterios. Esto responde cabalmente a los principios de un profundo respeto y reconocimiento de los procesos que se generan y desarrollan en las bases.

#### Una aproximación a la tarea de los docente-representantes

Al definir las tareas de los docentes-representantes, se contemplaron las distintas alternativas que las mismas podrían presentar, dad las diferencias individuales y también los distintos contextos -institucionales y zonales- en los que cada uno debía actuar. Por lo tanto se esbozó un diseño de actividades que comprendía un amplio abanico, con distintos grados de compromiso, como difundir y circular la información en el instituto al que pertenece y entre los otros institutos

integrantes del Centro Operativo y distribuir y orientar los materiales que proveería la DIFOCAD. De la misma manera, colaborar con los directivos en la dinamización del PTFD, participar de la organización de encuentros regionales, generar espacios de trabajo intra e interinstitucionales, etc.

#### Capacitación de los docentes-representantes

En la sede del Ministerio de Cultura y Educación, la DIFOCAD convoca a los docentes-representantes entre el 19 y el 23 de agosto, con los siguientes objetivos:

\* capacitarlos en los lineamientos conceptuales y metodológicos para el desarrollo del PTFD;

\* contribuir a la organización de acciones de perfeccionamiento docente continuo de los docentes de nivel terciario en los institutos formadores;

\* favorecer el intercambio y la consolidación de relaciones inter e intrainstitucionales.

La organización de las Jornadas, sus contenidos y modalidades formaron parte del cuerpo del Informe de Avance del mes de noviembre, por lo cual no se desarrolla nuevamente.

No obstante, se considera de valor realizar algunas aclaraciones pertinentes referidas a la relación entre los directivos y los docentes-representantes.

Uno de los aspectos sobre los cuales se puso especial énfasis en la oportunidad, fue el de las relaciones institucionales y en particular el tema del poder y sus consecuencias.

Se trabajó con cuidado el tipo de vínculos que se establecerían con los equipos de conducción, para evitar las posibles fantasías por las disputas por los espacios de poder.

También se analizaron las alternativas que se podrían suscitar ante la tentación de convertirse en "centros" del proceso, en vez de generar y promover la participación y el compromiso en los demás actores de las instituciones.

#### Evaluación de los docentes-representantes

Al cabo de esta primera etapa de trabajo es necesario realizar una evaluación. En primer lugar, evaluar la estrategia propiamente dicha en el marco del PTFD, con lo cual queremos dimensionar su impacto en el sistema. En segundo lugar, analizar el desempeño de los docentes-representantes en estos meses de actuación.

## EVALUACION DE LA ESTRATEGIA

En lo referente a la evaluación de la estrategia, se consideraron los criterios de eficiencia y eficacia, así como los de pertinencia, efectividad y relevancia enunciados por Benno Sander (1989)

Los dos primeros criterios revisten carácter instrumental. Respecto a la **eficiencia**, que se entiende como «la capacidad de producir el máximo de resultados con el máximo de esfuerzo, con una alta relación entre valor de la producción y el costo de la misma», es conveniente señalar que hasta el momento ha sido posible producir hechos significativos tanto a nivel zonal como institucional con mínimos costos en relación a las modalidades tradicionales de gestión centralizadas. Esto también es evidente cuando se miden los tiempos utilizados.

La **eficacia** es definida como «la capacidad de producir el efecto o propósito...con una alta relación entre lo programado, lo ejecutado y lo evaluado». En este sentido, la estrategia realizada ha permitido concretar lo planificado con escasa distancia entre lo planificado y lo realizado.

Si bien estos dos aspectos son condicionantes del análisis, no es posible desconocer que, en el marco de las decisiones políticas y administrativas hay una relación de subordinación de

estos criterios instrumentales con respecto a los criterios sustanciales.

La **pertinencia** respecto al PTFD ha sido lograda en cuanto esta estrategia permite respetar, mediante el sistema de representaciones, los tiempos necesarios y las modalidades de los docentes que componen las instituciones, teniendo en cuenta la idiosincrasia institucional en la que se desencadenaron los procesos de transformación.

La **efectividad** es definida por Sander como «la capacidad estratégica de responder y actuar en forma inmediata y real en función de las demandas sociales y políticas de la comunidad»(1984). La descentralización, que implica esta propuesta de los docentes-representantes, ha permitido comenzar a modificar la lógica habitualmente usada de carácter centralista y vertical, por otra que se condice con una idea del proceso de transformación, protagonizado por aquellos actores directamente implicados en la formación docente. Esta nueva lógica garantiza el rescate, como principio sustantivo, de la acción de los institutos, sus necesidades institucionales y la de sus contextos respectivos.

El hecho de que los docentes-representantes "representen" a sus pares y a los Centros Operativos y pertenezcan al mismo

contexto, permite asegurar que las acciones que se vayan desarrollando, las propuestas que surjan y los productos que se logren, respondan, con un alto grado de flexibilidad, a las demandas y necesidades propias de cada ámbito en particular.

Finalmente, la **relevancia** alude a un aspecto fundamental desde el punto de vista político y cultural: «el orden jerarquizado de los objetivos, recursos, acciones y su interrelación» de acuerdo con las necesidades y posibilidades del contexto local, regional y nacional. Esta jerarquización implica la consideración particular, a partir del principio de equidad, de las situaciones propias de cada desarrollo social, y cultural. Esto es garantizado por el conocimiento y vivencia que cada uno de los docentes-representantes tiene de su comunidad.

La visualización del impacto de esta estrategia, a la luz de estos criterios, permite un análisis multidimensional que la enriquece en función de rediseñar acciones futuras.

#### EVALUACION DEL DESEMPEÑO

La evaluación de este aspecto ha sido llevado a cabo básicamente, a través del análisis de las estrategias implementadas por los docentes-representantes.

Cabe señalar que en oportunidad de las Primeras Jornadas Técnicas de Capacitación, los docentes-representantes trabajaron

detalladamente la variedad de acciones o modos de intervención que ellos podrían llevar adelante, de acuerdo a las características de las instituciones y de los Centros Operativos.

Desde el equipo técnico se dedicó suficiente espacio para analizar las distintas posibilidades que les ayudarían a desarrollar la tarea en el marco del PTFD. Se los enfrentó a situaciones supuestas, de modo tal que ellos tuvieran la capacidad de prever y resolver casos reales.

Coherente con la propuesta global del PTFD en lo que se refiere a la construcción del protagonismo de los diferentes actores involucrados, estos docentes-representantes también fueron perfilando su rol durante el desempeño del mismo, salvando la tensión entre lo personal y lo institucional.

La estrategias implementadas tuvieron dos líneas de acción: por un lado, hacia el interior del sistema en cuanto al propio desarrollo del PTFD y por otro, hacia la comunidad en general, con el objeto de difundir su trascendencia.

Con respecto a estas últimas estrategias, se puede señalar que fueron desarrolladas por una buena parte de los docentes-representantes y que consistieron en la utilización de espacios radiales, notas en la prensa local y participación en programas de circuito cerrado de televisión.

Es importante remarcar el beneficio colateral que trajo la implementación de esta estrategia: fue facilitadora del inicio de relaciones entre instituciones educativas de distintas jurisdicciones y niveles que se sintieron convocadas, mostrando la intención de sumarse.

En relación a lo actuado hacia el interior del sistema educativo - instituciones y Centros Operativos -, los docentes-representantes tuvieron distintos niveles de intervención: comunicaciones telefónicas, entrevistas, reuniones con directivos, jefes de áreas, con personal de distintos niveles de las escuelas normales, con los profesores de formación docente y alumnos, así como con docentes de otras instituciones educativas de la localidad.

Como los docentes-representantes son los vehículos a través de los cuales la DIFOCAD envía los aportes teóricos que sirven de apoyatura al PTFD, los docentes de las instituciones, por extensión encuentran en ellos alguien a quien demandar bibliografías específica. Como a su vez, estos docentes-representantes, solicitan orientaciones al equipo técnico para satisfacer lo solicitado, se cuenta así con otro elemento que permite delinear un aspecto de la realidad docente de la región.

Un aspecto importante a considerar, por la frecuencia con que apareció y por lo que ello significa como trabajo futuro, han sido las dificultades en cuanto a la relación de poder con los directivos de sus propios institutos y de los otros integrantes del Centro Operativo. La realidad presentó distintas situaciones, que no resulta útil ni oportuno describir en particular pero que, en algunos casos, ha retrasado el desarrollo del Programa.

Otra situación muy interesante, que ha generado la acción de los docentes-representantes, ha sido el papel develador de entramadas históricas institucionales generalmente atravezadas por variables personales. Esto ha llevado a dinamizar algunas instituciones a partir de la reconstrucción de las relaciones interpersonales.

En cuanto al impacto de las estrategias utilizadas, se consideran con distinto grado de significación: si las mismas fueron desarrolladas en el Instituto al que pertenece el docente-representante o si fueron implementadas en los otros institutos que conforman el Centro Operativo.

Las acciones en el propio Instituto fueron continuas y graduales ya que la presencia de los docentes-representantes no fue interrumpida como en los otros institutos, a los que pudieron asistir solamente durante las dos semanas que revistaban en comisión ante la DIFOCAD.

Este podría llevar a pensar en el posible privilegio que tendrían las Instituciones de origen. Sin embargo, al seguir el análisis, se encuentra una cantidad de elementos que se ponen en juego, cargados de valoraciones por compartir la historia institucional, que condicionan y hasta obstaculizan el desarrollo del Programa.

De la experiencia recogida a través de todo este proceso, se valora el papel que los docente-representantes tienen en cuanto difusores y promotores del PTFD. Su labor no es simplemente informativa sino que consiste en vencer la resistencia, que presentan los directivos y los docentes, al mostrar que las líneas del Programa responden, sustancialmente, a las necesidades y demandas del sector.

## ALGUNAS CONSIDERACIONES DEL PROCESO EN LAS INSTITUCIONES

Es preciso comenzar remarcando la respuesta estereotipada que tienen, en general, los actores del sistema educativo frente a lo que ellos consideran una tarea más demandada por la conducción central.

Esta conducta se pone de manifiesto en la importante cantidad de "proyectos institucionales" presentados en "cumplimiento" de las supuestas directivas recibidas. Esto muestra una primera respuesta de carácter puramente formal, sin que hayan asimilado las líneas fundamentales del Programa, lo que obstaculiza los cambios de donde que se propician.

La consecuencia de esto se vio en el interesante aprendizaje que realizaron los docentes-representantes al enfrentarse con la evaluación de la pertinencia de los proyectos y tener que fundamentar sus consideraciones.

Si bien en las instituciones se había trabajado el documento de "Evaluación de las Acciones Institucionales", fue necesario un

nuevo análisis que les permitió resolver, en la mayoría de los casos, la autoevaluación de los proyectos presentados, adquiriendo, el documento señalado, una mayor significación.

El análisis profundo de la realidad del conjunto de las instituciones muestra distintos niveles y estadios en cuanto al grado de compromiso y desarrollo del PTFD.

Si bien en todas las instituciones se concretaron acciones en el marco del Programa, un acotado número de ellas iniciaron cierto proceso de transformación. Se está haciendo referencia a aquellos establecimientos en los que se ha organizado un equipo docente, que tiene por finalidad implicar al resto del personal.

Se está en condiciones de afirmar que se ha logrado cumplir con la etapa de sensibilización del PTFD en la mayor parte de los institutos.

Se reconoce una vez más que, para lograr una verdadera transformación, es necesario respetar los tiempos individuales, institucionales y sociales y acompañar con fuertes orientaciones para garantizar el rumbo global del Programa.

## UNA ESTRATEGIA DIFERENCIADA: LOS INSTITUTOS DE FORMACION DOCENTES DE CAPITAL FEDERAL Y DEL GRAN BUENOS AIRES

En el Informe Final del primer periodo de contratación (Julio/1991), al realizar la evaluación de los Primeros Encuentros Regionales se concluyó que por una variedad de razones, el realizado con los institutos de Capital Federal y del Gran Buenos Aires, constituyó el de menor repercusión sustancial al interior de las instituciones.

Tal resultado llevó al equipo técnico a modificar las estrategias y los tiempos de desarrollo del proceso siguiendo los principios que sustentan al PTFD, de respeto de las particularidades de cada contexto.

En esta línea de trabajo, y tal como fuera expuesto en el Informe de Avance del mes de noviembre próximo pasado, se realizaron visitas a todos y cada uno de los Institutos de Formación Docente de la Capital Federal. A través de estas visitas, se buscaba realizar un análisis del estado de situación del desarrollo del Programa de Transformación, los proyectos institucionales planificados o en desarrollo.

Dadas las características diferentes de cada uno de los institutos, aún pertenecientes al mismo contexto, pero con trayectorias e historias propias, los resultados de esta acción de visita directa a las instituciones, también han sido desparejos, fundamentalmente, porque el desarrollo del Programa en ellos ha tenido tiempos diferenciados.

Teniendo en cuenta todas estas consideraciones y ante la necesidad urgente de integrar plenamente a estos institutos a los procesos que ya se venían desarrollando en el interior del país, se organizaron dos encuentros. Por un lado, uno dedicado a los directivos de las instituciones del mismo modo que se habían realizado los segundos encuentros de octubre-noviembre. Este encuentro tenía varios objetivos pero los principales eran: reiniciar el proceso de movilización en las instituciones, capacitar a los directivos en los lineamientos fundamentales del Programa - integración institucional, relación teoría-práctica, etc.-, comenzar a perfilar los Centros Operativos de Capital Federal y del Gran Buenos Aires. Esos objetivos fueron cumplidos y quedaron conformados 8 Centros Operativos:

Centros Operativos de CAPITAL FEDERAL Y GR.BS.A.S.

REGION	PROVINCIA	INST. SEDE DEL D.REPR.	INSTITUCIONES QUE LO CONFORMAN
I	CAP. FED.	NO TIENE SEDE AUN	ENNS 3,5,8 Y 11
I	IDEML	INES 2	INES Y ENNS 1 Y 2
I	IDEML	ENNS 7	ENNS 7 Y 10. ECCLESTON
I	IDEML	ENNS 6	ENNS 6, KENNEDY, INES FERNANDEZ
I	GR.BS.A.S.	QUILMES	QUILMES, AVELLANEDA,
I	IDEML	SAN MIGUEL	SAN MIGUEL, SAN JUSTO Y MORON
I	IDEML	MORENO	MORENO, S.A. DE PADUA, CARMEN DE ARECO
I	IDEML	SAN FERNANDO	SAN FERNANDO, V. BALLESTER, SAN MARTIN

Luego de este encuentro de directivos se organizó uno con docentes que representaran a cada uno de los Institutos. El objetivo fundamental era el generar en cada institución un multiplicador más allá de que luego fuera elegido uno como docente-representante del Centro Operativo. De esta manera podrían agilizarse algunas acciones en tanto el docente-representante no estaría solo, sino que en cada institución ya habría pequeños enclaves cooperativos: los directivos, de papel decisivo, y los docentes que, en representación de sus pares, participaron de estos encuentros.

Como consecuencia de este encuentro de docentes fueron elegidos los nuevos docentes-representantes que se unirían, para el trabajo de cierre, a los que están trabajando desde el mes de agosto en el interior del país.

## A MODO DE CONCLUSION: UNA MIRADA FINAL

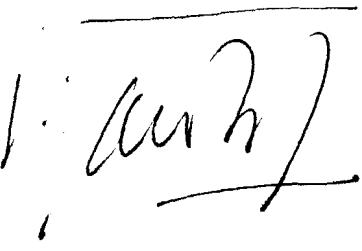
A lo largo de este Informe Final se han detallado, por un lado, las acciones llevadas a cabo a lo largo del presente año 1991 y por otro, se puso especial énfasis en las implementadas en el segundo semestre.

Todas estas acciones han permitido al equipo técnico conocer la realidad de la totalidad de las instituciones formadoras del país, sea directamente a través de los Encuentros Regionales como indirectamente a través de los docentes-representantes.

Como se ha señalado en reiteradas oportunidades en este trabajo los tiempos institucionales son diversos y los contextos socioculturales condicionantes fundamentales a tener en cuenta en un proceso como éste. El Programa de Transformación de la Formación Docente se ha instalado, al interior del sistema educativo, en forma ya irreversible. No obstante dado que los procesos institucionales y regionales son particulares, obliga a pensar para las próximas etapas, estrategias diferenciadas que permitan, según los lineamientos del Programa respetar las características particulares.

El Programa de Transformación de la Formación Docente, más allá de la situación peculiar que presenta el país en cuanto a escasez de recursos, forma parte de una política fundamental del Ministerio de Cultura y Educación con el consenso del Consejo Federal de Cultura y Educación. Esto exige garantías de profundización. Las condiciones están dadas. El esfuerzo iniciado debe continuarse a fin de que los procesos iniciados puedan llegar a los objetivos planteados.

Lic. Elsa Mirta RUBBO



Lic. Pedro Valentín VIRASORO