

467

**PROGRAMA PARA EL FORTALECIMIENTO DE
LOS SECTORES SOCIALES MCE/BIRF-Arg. 88/005**

**APROXIMACION AL ESTADO DE LA PLANIFICACION
EDUCATIVA EN LAS PROVINCIAS ARGENTINAS Y EN LA
MCBA, AL CABO DE OCHO AÑOS DE
GESTION DEMOCRATICA.**

Aportes para la construcción de un modelo emergente.

Germán Cantero

**SUBPROYECTO NRO. 5: "MEJORA Y FORTALECIMIENTO
DE LA GESTION EDUCATIVA".**

BUENOS AIRES- REPUBLICA ARGENTINA-1991

#####

*Cabe un agradecimiento especial a la Lic. Silvia
Senén González por las reflexiones aportadas para este análisis.*

*Asimismo, debe destacarse la colaboración del Lic. Alberto
Iardelevsky y de la Prof. Elena Estrada en
su rol de observadores del Encuentro.*

*Finalmente, corresponde una mención especial de la
Sra. Mirtha Liquindoli por su eficiente apoyo logístico.*

#####

I N D I C E

	Pág.
INTRODUCCION	1
1. LA PLANIFICACION EDUCATIVA EN TRANSITO HACIA UN NUEVO PARADIGMA: Concepciones y prácticas emer- gentes y opciones político-ideológicas.	3
2. LA PLANIFICACION EDUCATIVA EN DEMOCRACIA: Ex- periencias de algunas provincias argentinas y la MCBA (1983/91).	7
2.1. La situación general de contexto como condicionar- te de las gestiones educativas.	7
2.2. Primeras evaluaciones sobre la evolución de la fun- ción planificadora en el país. Aportes desde una perspectiva técnica.	8
2.3. Análisis del estado de situación actual desde una perspectiva político-técnica.	10
2.3.1. Aportes de las jurisdicciones participantes	11
2.3.2. Los aportes de la perspectiva federal	16
2.3.3. Los aportes de la perspectiva externa	18
3. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	21
BIBLIOGRAFIA ESPECIFICA CONSULTADA	24
 ANEXO I	 26
ANEXO II	34
ANEXO III	44

*p/ Tema
de iden-
tificación
de inno-
vaciones
punto 1.*

INTRODUCCION

Intentar una aproximación al estado de situación de la planificación educativa en las provincias y en la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires, en oportunidad de producirse una renovación de la mayoría de las gestiones de gobierno para iniciar un tercer mandato, dentro del proceso / de consolidación democrática, no obedece solamente a un criterio de oportunidad. Implica, además, el reconocimiento del aprendizaje social que en este aspecto, como en tantos otros, está teniendo lugar al amparo y por exigencia de dicho proceso.

En efecto, el mismo posibilita y exige que pueblo y gobierno, identifiquen los problemas que deben resolver, adquieran conciencia lúcida / sobre el modo en que estos los afectan, indaguen sus causas, prioricen su / abordaje, conciben soluciones y las transformen en proyectos viables, a / cierten en la organización más adecuada para su concreción, desarrollen metodologías, técnicas e instrumentos apropiados, decidan en forma acertada / y oportuna y desarrollen gestiones de ejecución, seguimiento, evaluación y reprogramación, eficientes y eficaces.

Todo este aprendizaje, que supone la renovación más o menos consciente de enfoques y categorías de análisis, de actitudes y destrezas, se / consolida en prácticas que deben recuperarse para la memoria colectiva en / beneficio de los gobiernos y actores sociales futuros.

Aportar a esta recuperación es el objetivo de este Informe.

En 1989, en el marco del Proyecto OEA 151 que ejecutaban conjuntamente el entonces Ministerio de Educación y Justicia y el Consejo Federal / de Inversiones, se realizaron jornadas técnicas de planificación educativa en todas las regiones del país. Las mismas reunieron a las oficinas de planificación de las respectivas jurisdicciones, con participación de las universidades nacionales.

De estos encuentros se obtuvo una primera sistematización de experiencias, reflexiones, conclusiones y recomendaciones a partir de testimonios formulados fundamentalmente desde la función técnica.

Al cabo de dos años y habiendo mediado momentos que por su turbulencia y complejidad pusieron a prueba la capacidad de gestión de las conducciones educativas (las hiperinflaciones de 1989 y 1990 con sus secuelas sociales y políticas, por ejemplo) resultaba oportuno actualizar el conocimiento sobre la evolución de las mismas; esta vez, desde la perspectiva de sus responsables políticos y político-técnicos.

A tal efecto, ya en el ámbito de este Subproyecto N° 5 del Programa MCE/BIRF-Arg.88/005, se organizó un Encuentro de Trabajo concebido / para un pequeño grupo de funcionarios, representativos de gestiones en las que se observa una interesante evolución de las prácticas de planificación,

caracterizada por una progresiva politización de la función técnica y tecnificación de la función política.

Asistieron representantes de las provincias de Buenos Aires, Entre Ríos, Mendoza y San Luis y de la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires (las mismas reúnen al 50 % de la población escolar del país). Asimismo, se contó con la presencia de una funcionaria del Consejo Federal de Inversiones y de un experto del exterior, perteneciente al IPEA (1) con sede en Brasilia, Brasil (ex-Secretario de Planeamiento del Ministerio de Educación de ese país). También asistió en calidad de invitado especial el Coordinador Sectorial de Educación del PRONATASS, Lic. Juan Villareal. El grupo se completó con observadores de este Ministerio y, desde luego, con los funcionarios responsables de la Dirección Nacional de Planificación e Investigación, sede del evento, y del propio Subproyecto N° 5.

El Encuentro fue presidido por el Prof. Norberto Fernández Lamera y moderado por los Licenciados Germán Cantero y Ana Vitar.

A partir del análisis y síntesis de los relatos, reflexiones, // conclusiones y propuestas registrados en esos días, se han obtenido categorías e indicadores que permiten señalar la emergencia de un nuevo modelo / de planificación y de gestión que se insinúa luego de ocho años de vigencia de las instituciones democráticas.

La presentación de los resultados del análisis y sistematización de dicho proceso se completa en este Informe con algunas conclusiones y recomendaciones finales de orden general.

Cabe, por último, agradecer a la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe su cooperación para que pudiera contarse en este Encuentro con la perspectiva enriquecedora del Dr. Antonio Carlos Xavier, Coordinador de la Unidad de Cooperación Técnica Internacional del // IPEA (Brasil) que, desde las analogías y diferencias de su propia realidad, aportó la visión externa siempre necesaria en estos trabajos por su mayor distancia objetiva; a las propias jurisdicciones participantes por su apoyo y a las que no pudieron concurrir por razones ajenas a su voluntad.

(1) Instituto de Pesquisas de Economia Aplicada.

1. **LA PLANIFICACION EDUCATIVA EN TRANSITO HACIA UN NUEVO PARADIGMA: Concepciones y prácticas emergentes y opciones político-ideológicas.**

La comprensión y explicación de los procesos históricos siempre ha ido a la saga de los mismos, si bien los hombres nunca han renunciado/ a la pretensión de anticiparlos. A su vez, el conocimiento históricamente acumulado, en tanto componente de las construcciones ideológicas, ha sido uno de los condicionantes de los cambios que se han operado en el devenir de las sociedades.

Sin embargo, cuando la magnitud y complejidad de los acontecimientos/ han sido excepcionales y el ritmo en el que estos se han sucedido se/ ha acelerado, las posibilidades de comprensión y explicación del presente y de previsión e incidencia respecto al futuro, han disminuído.

Dice Matus (1) que lo ... "nuevo sólo existe por transformación. Y, en lo nuevo está tanto el lastre, el rezago y el residuo de lo viejo como el germen de las futuras transformaciones. Estamos condicionados a mirar hacia adelante a través de un espejo retrovisor, a caminar de / espaldas hacia el frente y a tener un futuro a las espaldas".

En otras palabras, estamos condenados a intentar entender el presente y proyectar el futuro con categorías del pasado, no sólo porque esto/ pareciera ser intrínseco al proceso de producción social, sino porque los condicionantes de los fenómenos sociales son de tal complejidad,/ diversidad y aún "evanescencia" (2) que resulta extremadamente difícil/ cultoso proponer leyes que, aún provisoriamente, intenten definir algunos hilos conductores entre estos tres momentos temporales.

A estas limitaciones que parecerían ser propias de las ciencias sociales y de su objeto de conocimiento (al menos en este estadio), se le suman hoy las que provienen de un cambio planetario de tales proporciones, complejidad y aceleración que por su turbulencia opaca aún // más la "retrovisión" a la que Matus aludía, desactualizando rápidamente los marcos conceptuales construídos a partir del pasado inmediato/ y desafiando los intentos de construcción de escenarios tendenciales.

Obviamente, esto no podía sino generar una profunda crisis del paradigma de las ciencias sociales y profundizar todavía más la que ya aquejaba al viejo modelo de planeamiento normativo desde los años 70,/ en virtud de su escasa capacidad para incidir en los cambios que alienaba.

En el caso de la planificación educativa, los déficit conceptuales que la disciplina había acumulado, dieron lugar a una profunda pero saludable crisis epistemológica.

(1) MATUS, Carlos: Planificación de Situaciones. CENDES, Caracas, 1977, pág. 394.

(2) DE LANDSHEERE: La Investigación Experimental en Educación, UNESCO, 1982, pág. 31.

Heredera del planeamiento normativo de sesgo economicista y administrativo, ésta ha supuesto un desarrollo lineal de la historia y reduccionista del desarrollo; adoptando, por ende, enfoques metodológicos subordinados a criterios de costo beneficio o a la lógica de la relación entre oferta y demanda, orientados ambos al logro de la eficiencia asignativa.

Esto ha desviado, a su vez, la atención del planeamiento y de los planificadores de las cuestiones fundamentales en las que se asientan las decisiones de política educativa, descomprometiendo a la disciplina y a sus profesionales de los debates y posiciones sobre valores y normas // que definen las funciones históricas de la educación. Más aún, ha desvinculado en gran medida las tareas del planeamiento central de las // cuestiones sustantivas específicas: la calidad y distribución de las experiencias educativas y sus resultados. La problemática concreta y cotidiana del aula y del aprendizaje ha sido asignada a una rama "menor": // el planeamiento curricular, demorando por décadas que la disciplina, como totalidad, asentara en lo pedagógico su especificidad en relación // con las que atienden otras problemáticas sectoriales o ámbitos estatales, sociales y privados.

En esta situación se encontraba el planeamiento educativo cuando sobreviene la crisis de los años 80 y, ante el acicate de las crecientes dificultades que ella origina, se acelera el replanteo de sus estilos y formas.

Las características de esta crisis, ampliamente difundidas por publicaciones especializadas y de divulgación, y sus efectos, suficientemente vividos y padecidos, eximen de abundar en descripciones reiterativas al respecto.

Baste sólo recordar en relación con la gestión educativa, algunas de // sus consecuencias (1): inestabilidad de las situaciones presentes e incertidumbre e impredecibilidad con respecto al futuro; dispersión ideológica, fragmentación del poder, alta conflictividad social y escasa gobernabilidad, y creciente "mundialización" de la economía, masificación y standarización de la cultura e internacionalización de la educación.

Frente a este panorama, algunos sectores juzgan inútil el rol de la planificación y abogan por un mercado de educación que regule la demanda // social de este "bien de consumo".

Otros, desalentados por la falta de instrumental técnico adecuado para abordar circunstancias tan difíciles y complejas, proponen circunscribir las gestiones reguladoras del Estado a mecanismos de obtención de consenso, mediante sistemas de descentralización y participación y estrategias de // cooperación, cooptación y administración del conflicto.

(1) Ver CANTERO, Germán (PNUD): "Análisis de las Condiciones de Viabilidad del Plan de Transformación Educativa del Ministerio de Cultura y Educación". PRONATASS MCE/BIRF-Arg.88/005; Subprograma 5, pág. 10 y siguientes.

En tal sentido, se considera más adecuado para los intereses y necesidades sociales mayoritarias y para la continuidad histórica del propio país, asumir el desafío de vislumbrar futuros posibles, escenarios alternativos y de optar por el difícil camino de construir viabilidad a aquello que inicialmente no era factible; a partir del cálculo sistemático y de la persistencia en la voluntad política de cambio, sobre la base de un proyecto permanentemente consensuado en su ejecución y / actualizado en su legitimidad.

Ni la ceguera del mercado librado a sus fuerzas, ni la estrechez de miras de la negociación indefinida que sólo sirve para contener situaciones y postergar las soluciones de fondo. El camino adquiere sentido // por una utopía de llegada y por una progresión de logros efectivos, no importa cuán sinuoso o espiralado sea el trayecto.

"Negar la planificación es negar la posibilidad de elegir el futuro, / es aceptarlo tal como sea". (Matus).

Dentro de esta opción político-ideológica de realismo con futuro, se / insinúa un modelo de planificación educativa cuyo perfil sería el siguiente:

"-Un planeamiento abierto a la consideración del contexto, realista y / flexible para construir viabilidad a su voluntad de cambio;

"-con la atención centrada preferentemente en el proceso de dicha construcción, mediante el manejo férreo del corto plazo, particularmente / en lo que atañe a la administración de recursos;

"-que siendo capaz de aprovechar la experiencia acumulada en materia / de innovaciones, se preocupe fundamentalmente por generar condiciones / para que se dé y mantenga la más intensa interacción posible entre los protagonistas del cambio propuesto;

"-que garantice dicha interacción mediante su propia democratización, / descentralizándose y distribuyéndose como práctica en todo el sistema / educativo y abriéndose a la participación de todos los actores interesados;

"-que se apoye y retroalimente en dinámicos y apropiados sistemas de / información y comunicación;

"-que procure los consensos necesarios, aportando a los procesos de negociación en interacción con el nivel político;

"-que busque legitimar los proyectos a través de la pertinencia de sus propuestas;

"-que se integre con el sistema de administración presupuestaria, a // fin de asegurar el financiamiento suficiente y oportuno de los programas;

"-que se haga corresponsable de los resultados educativos terminales / "pedagogizando" el contenido de su gestión en ejes de acción programática, tales como la transformación curricular e institucional;

"-que extienda su esfera de competencia al circuito no formal de educación y a la acción de los medios formadores de la cultura de masas;

"-que se abra a la coordinación intersectorial y a la articulación con diversas expresiones de la actividad social, económica y científico-// tecnológica;

"-que haga de la multidisciplinariedad una modalidad habitual para abordar los problemas;

"-que tácticamente preserve la unidad de dirección superior y distribuya las responsabilidades de conducción operativa según módulos de programación prioritaria". (1)

En síntesis, un planeamiento participativo, negociador y descentralizado, que fortalezca el papel democratizador de la educación, focalizando sus esfuerzos en la calidad y equidad de sus resultados y que combine la función social de asegurar la continuidad histórica de la educación nacional y de la identidad cultural de su pueblo, con la de aportar a las urgentes y necesarias transformaciones.

Identificar el grado de avance que se opera en el país en la línea del modelo propuesto, a través del testimonio de algunas gestiones educativas, es el intento que se realiza a continuación.

(1) CANTERO, Germán; documento citado pág. 28 y 29.

2. LA PLANIFICACION EDUCATIVA EN DEMOCRACIA; EXPERIENCIAS DE ALGUNAS // PROVINCIAS ARGENTINAS Y DE LA MCRA (1983/91)

2.1. La situación general de contexto como condicionante de las gestiones educativas:

La reanudación del proceso democrático en Argentina tiene lugar/ en medio de una crisis sin precedentes por su extensión, dura-// ción y profundidad.

No se trata sólo de las consecuencias de la expansión y consolidación hegemónica de un sistema económico que impone su modelo / de funcionamiento transnacional; se trata, además, de grandes reacomodamientos geopolíticos y de transformaciones a escala civilizatoria que calan muy hondo en el pensamiento contemporáneo y/ en la cultura de masas. El mundo asiste azorado al espectáculo / de su propia transmutación en coincidencia que el advenimiento / de un nuevo milenio. Se trata de un proceso abierto, en plena actividad, cuyo desenlace resulta muy difícil predecir.

En lo económico, la lógica del mercado parece imponerse y demuele las viejas instituciones keynesianas; en lo político-institucional, el Estado Benefactor está siendo llevado a su mínima expresión, con pronóstico reservado; en lo social, la polarización se profundiza y los conflictos que suscita la pugna distributiva plantean serios problemas de gobernabilidad.

En los países periféricos, el Estado Nacional aparece como disfuncional al modelo transnacional; sus atributos se debilitan y sus competencias son revisadas y comienzan a ser redistribuidas/ en el contexto de nuevas relaciones de fuerza con instancias supranacionales y con la sociedad civil y sus organizaciones.

Las consecuencias coyunturales de estos acontecimientos, con ajustes drásticos ante los procesos recesivos e hiperinflacionarios/ y las estructurales, de profundas reformas que se ensayan en el ámbito de lo público y lo privado, han constituido el escenario/ global de las gestiones educativas del país en estos últimos /// ocho años.

Las mismas han debido afrontar el desafío de impulsar las transformaciones que les demandaban las deudas del pasado y las inciertas pero fuertes exigencias del futuro, mientras intentaban/ manejar una coyuntura de restricciones sin precedentes.

Esta simultaneidad de líneas de acción, obviamente conflictiva / y aparentemente incompatible, ha podido ser sin embargo mantenida, al costo, claro está, de proyectos postergados, de ritmos/ de ejecución insatisfactorios y de logros parciales..

No obstante, los resultados debieran asombrar si se los evalúa a la luz de las enormes dificultades de gestión que sobrevinieron/ y no tanto desde la perspectiva de los problemas aún no resueltos

o desde expectativas iniciales desmesuradas, producto quizás del entusiasmo que rodeó a la recuperación democrática y de la imposibilidad de predecir la magnitud de los problemas que habrían de presentarse.

Precisamente por esto, vale la pena detenerse y aprender de la rica experiencia de gestión acumulada en condiciones tan excepcionales, a fin de poder transferir algo de ella a quienes deban sucederle en esta responsabilidad.

2.2. Primeras evaluaciones sobre la evolución de la función planificadora en el país. Aportes desde una perspectiva técnica:

Sobre un aspecto de esta experiencia, concerniente a los esfuerzos de planificación que la misma demandó, se brindó una primera oportunidad de reflexión y evaluación en el año 1989, tal como se consigna en la Introducción, en el marco del Proyecto OEA 151, por iniciativa conjunta del MEJ y el CFI.

La misma consistió en cinco Seminarios-Taller regionales (Nordeste, Noreste, Nuevo Cuyo, Centro y Patagonia) que reunieron a funcionarios, técnicos y docentes universitarios de todo el país, vinculados con las tareas y el conocimiento de la planificación educativa.

En un documento presentado por el Prof. Norberto Fernández Lamarra en el Congreso Internacional de Planificación y Gestión del Desarrollo de la Educación (UNESCO-Gobierno de México, marzo de 1990) se resumían las conclusiones de estos Seminarios de la siguiente manera:

- " a) Es casi unánime el reconocimiento de la necesidad de reconceptualizar la teoría y revisar y replantear las prácticas de la planificación.
- " b) Después de haberse cristalizado en una actitud normativa / conservadora, donde la actividad consistía en la descripción del "deber ser" de las situaciones y de los sujetos // universal y ascépticamente concebidos, la demanda de participación que surge a partir de la apertura social y política, es recogida por las oficinas de planeamiento como recurso para su propia movilización.
- " c) El aislamiento, habitual en un sistema sometido, que se cierra al punto máximo de la reducción de incertidumbre, empieza a revertirse lentamente.
- " d) En los niveles básicos de educación formal, en casi todo el país, se ensayan innovaciones y se buscan alternativas de reformulación. Esta tarea, que implica la redefinición de la función social y pedagógica de la escuela, constituye // una de las preocupaciones fundamentales y, como tal, manifiesta logros significativos aunque no suficientes.

- " e) En todas las regiones hay intentos de regionalización y descentralización de la educación.
- " f) En todas las regiones se reconoce el deficiente desarrollo / de sistemas de información.
- " g) Entre las dificultades metodológicas se encuentran: el trabajo interdisciplinario, la reformulación administrativa, la reforma legal, la formulación de programas y proyectos, la / articulación interinstitucional.
- " h) Entre las dificultades de gestión se identifican como mayormente significativas la desconexión reiterada con los niveles de decisión política, la falta de recursos, las carencias de financiamiento, la ausencia de capacitación y las dificultades de capacitación de personal docente, directivo y de supervisión, la falta de vinculación con las universidades y las deficiencias para la investigación.
- " i) En la mayoría de las regiones se manifestaron partidarios de emprender proyectos para la región, para el intercambio de / información, para la integración de la problemática regional en la propuesta curricular, para la cooperación técnica horizontal, etc.
- " j) El eje de reflexión de una de las reuniones -la de la región Centro- fue el de la descentralización y la transferencia de los servicios educativos; no obstante, en las otras regiones también se manifestó el interés por este proyecto que preocupa por las múltiples dimensiones de su viabilidad política, / económica, social y técnica."

Con referencia a las oficinas de planificación específicamente, / el documento reconoce dos tendencias predominantes:

- " - un grupo de oficinas desarrolla su accionar constituyéndose / en apoyo técnico-administrativo de las demás direcciones provinciales. Son las oficinas que desarrollan fundamentalmente / la capacidad de orientar para el cambio de modalidad de escuelas medias, para la localización de establecimientos, para la creación de escuelas, etc. En ellas se profundiza en la práctica una concepción de planeamiento en términos de ajuste entre demanda y oferta."
- " - otro grupo de oficinas se afianza en las tareas que pueden // definir las como de apoyo técnico-pedagógico. Estas son las oficinas que priorizan las actividades como desarrollo curricular y perfeccionamiento docente y que, a partir de ellas, /// tienden a ser visualizadas como una especie de "pulmón técnico" de las burocracias educativas. Desde el punto de vista // del planeamiento educativo estas oficinas se colocan de hecho más en la corriente del planeamiento integral."

Estas conclusiones y tendencias eran indicativas de un conjunto/ de necesidades de naturaleza teórica, metodológica, instrumental y operativa que dieron lugar a una gama muy rica de propuestas, / sistematizadas en su momento por la Lic. Ana Vitar, que se adjun^{tan} como Anexo I de este Informe.

Desde entonces, algunas pudieron ser atendidas y otras siguen vi^{gentes}, pero de cualquier manera continúa observándose una lenta pero sostenida evolución de enfoques y prácticas en el ejercicio de la función planificadora.

2.3. Análisis del estado de situación actual desde una perspectiva po- lítico-técnica:

Sin embargo, estos cambios no pueden ser percibidos sólo desde / la perspectiva de técnicos y académicos, ya que dicha función, / cuando se ejerce realmente, está a cargo de quienes deciden, de / quienes tienen responsabilidades políticas en las distintas ins-
tancias del sistema. Los organismos técnicos de planificación, / cuando se desempeñan en su rol específico, aportan criterios, in^{formación}, métodos y técnicas que pueden ser valiosos para anti-
cipar una agenda de decisiones futuras; pero sólo cuando esta vi^{sión} anticipatoria es asumida por el decisor, el planeamiento se vincula a dichas decisiones y al proceso de gestión que les suce^{de} y, por ende, sólo en estas circunstancias puede hablarse de / planificación propiamente dicha.

Por este motivo, era imprescindible registrar el testimonio de / estos decisores y completar a través del mismo la evaluación so-
bre el estado de situación de los enfoques y prácticas de esta / disciplina y modalidad de gestión, que se había iniciado en los / Seminarios de 1989.

Para ello, como ya se anticipara, se realizó un Encuentro de Tra^{bajo} entre referentes políticos y técnicos de un conjunto de pro^{vincias} y de la MCBA.

Por razones metodológicas y técnicas, en esta oportunidad, la // convocatoria se circunscribió a las jurisdicciones de las Regio-
nes Centro y Cuyo, en las que se observan interesantes progresos en la interacción de los equipos técnicos de planificación con / los niveles de decisión política.

La nómina de participantes con indicación de las funciones que / desempeñan en sus jurisdicciones y de la formación profesional / de origen se adjunta como Anexo II del presente Informe.

Para el desarrollo de las dos jornadas del Encuentro se adoptó / la metodología de taller y la tarea fue pauta^{da} por una Guía ana^{lítica} del trabajo que se adjunta como Anexo III.

Mediante ella se propuso una estrategia de abordaje de las cues-
tiones sustantivas del Taller a través de la reconstrucción his-

tórica de toda la experiencia de gestión del grupo, comenzando // por la descripción del proceso a través del cual cada uno ac-
dió a las funciones que ha desempeñado hasta ahora. De esta mane-
ra, se fue rememorando y poniendo en común un cúmulo de informa-
ción que, al cabo del primer día de trabajo, permitió iniciar un/
fluído intercambio de reflexiones sobre las respectivas prácticas
de gestión, que desembocó en conclusiones y recomendaciones al fi-
nalizar el segundo día.

2.3.1. Aportes de las jurisdicciones participantes:

a) Preparación para el acceso a la gestión.

- En aquellas provincias en las que se dieron condiciones propicias para la conformación de equipos político-técnicos con una antelación de varios años respecto al inicio de sus gestiones, se pudo/ arribar al ejercicio de la función pública con cuadros de conducción integrados y cohesionados, con propuestas desarrolladas y, / en algunos casos, con cierto nivel de consenso ganado. Esto permi-
tió una rápida implementación del proyecto político, luego de los naturales ajustes y articulaciones con los equipos técnicos y administrativos de planta.
- En otras, en cambio, sólo se logró alguna interacción durante el período pre-electoral, con motivo de la elaboración de las plataformas políticas, iniciándose la integración propiamente dicha al momento de asumir el gobierno del sector. Esto acarreó una demora de alrededor de un año en la puesta en marcha de los programas / prioritarios, ya que, en rigor, el planeamiento se inició con la gestión, mientras se iban construyendo acuerdos y se procuraba la mayor cohesión personal y orgánica posible de los equipos.
- Hubo un caso, en el que, por un pluralismo poco frecuente de los gobiernos de distinto signo que se sucedieron en el poder, fue po-
sible conformar parte de los equipos políticos de recambio con // personal técnico de la gestión precedente, cuya militancia en la oposición no fue obstáculo para desempeñarse profesionalmente en funciones de relevancia técnica, ni este compromiso técnico fue / óbice para su promoción posterior a la función política dentro de la gestión de su propio partido. Esto facilitó enormemente la con-
tinuidad de aquellos proyectos que fueron valorados positivamente y aceleró el proceso de implementación de los nuevos.

b) Características de las propuestas programáticas previas a la/ gestión:

Coincidente con las condiciones y tiempo disponible para la conformación y el trabajo de equipos político-técnicos cohesionados, las distintas gestiones contaron con documentos de muy diverso / grado de desarrollo: desde plataformas esquemáticas, que conte-
nían grandes ideas-fuerza para orientar el planeamiento poste-//
rior, hasta documentos en los que se definían proyectos y se pro-

gramaban tentativamente acciones.

Obviamente, en el primer caso, como ya se expresara, el planeamiento se inició luego de que se accediera al gobierno y en el segundo, sólo debió procederse a una reprogramación luego de evaluar factibilidades desde la perspectiva que da la inserción en la función pública.

c) Ejes y prioridades políticas:

La mayoría de las jurisdicciones ha optado por trabajar, simultáneamente en tres frentes de gestión orientados a provocar cambios:

- en la relación entre actores e instituciones educativas, en lo que atañe a sus mutuas responsabilidades y grados de protagonismo.
- en los modos de operar de los mismos, y
- en la calidad y distribución de los resultados de todo este accionar.

Los cambios en la relación entre actores e instituciones se han orientado preferentemente hacia el logro de una más efectiva democratización de la educación, a través de un mayor protagonismo popular en la gestión; de una progresiva integración de los sectores del trabajo, la producción y las instituciones intermedias en general a la educación formal y no formal; de una mayor pertinencia de las propuestas educativas en relación con las necesidades regionales, locales e institucionales y de una más eficiente administración de los recursos aplicados en todas las instancias, niveles y ámbitos de ejecución. Las estrategias para ello han sido las de participación, descentralización, regionalización y jerarquización de la escuela pública, con énfasis diferentes según las jurisdicciones.

Los cambios en los modos de operar han apuntado en tres direcciones: al interior del propio aparato burocrático de este sector del Estado; a las alternativas formales y no formales de educación, y al rol, actitudes y prácticas docentes, en el contexto de un nuevo modelo de funcionamiento escolar.

En tal sentido, se han desarrollado estrategias tendientes a la desburocratización y reorganización interna del sistema, a la diversificación de modalidades alternativas o complementarias de la educación formal y al perfeccionamiento en servicio de los docentes.

Los cambios en la calidad y distribución de los resultados de la educación se han intentado básicamente en dos direcciones: un cambio profundo de las experiencias de aprendizaje y una mayor y

más equitativa distribución de los servicios en cantidad y calidad.

Las estrategias al respecto han sido las de transformación curricular, con distinta prioridad por niveles y modalidades, según / las jurisdicciones y la expansión y redistribución de los servicios, a través de planes de construcción de nuevas escuelas y ampliación y reparación de las existentes y de nuclearización, con concentración o, simplemente coordinación del funcionamiento de servicios escolares, mediante la aplicación de técnicas de microplanificación. En casi todos los casos los programas de transformación curricular se han combinado con iniciativas de rescate cultural y recuperación de la cultura del trabajo. Un rubro aparte, pero vinculado estrechamente con la calidad de la oferta educativa, ha sido la gestión por el mejoramiento de las condiciones salariales y de trabajo docente. Como se verá luego, esta ha constituido una de las variables más críticas a lo largo de todo este período de recuperación democrática.

La simultaneidad de frentes de gestión, si bien ha dificultado / en la práctica la aplicación de criterios de prioridad en la distribución de tiempos, recursos y energías, revela la madurez de aceptar que los procesos de transformación que se ponen en marcha habrán de trascender a los gobiernos que los iniciaron o, en otras palabras, comprender que los tiempos de la educación no se compadecen con los tiempos políticos. Esto significa, por /// ejemplo, superar la confusión entre transformación curricular y puesta en vigencia formal de documentos curriculares; aceptar que dicha transformación es el resultado de la combinación de múltiples factores que se potencian mutuamente: cambio de roles y actitudes docentes, de condiciones de funcionamiento escolar, de / interacción con las comunidades, etc.

La única excepción entre las jurisdicciones participantes, fue / la MCBA que, probablemente debido a las características socioculturales predominantes en la población de la Ciudad de Buenos Aires y al grado de concentración espacial de la misma, no priorizó procesos de movilización y organización popular y de descentralización de la gestión, concentrando su accionar en torno a / la calidad de la propuesta educativa y a los problemas de rendimiento que presentan los sectores más carenciados.

d) Obstáculos y facilitadores de gestión reconocidos:

Los principales obstáculos reconocidos por los participantes se / refirieron a limitaciones del propio equipo de conducción, a dificultades en la interacción con otros actores y a carencia de / recursos y de condiciones de funcionamiento organizacional adecuado. En relación con las propias limitaciones, se señaló en algunos casos la falta de experiencia y formación específica para / la función pública; el esfuerzo inicial de adaptación a la función de gobierno por parte de aquellos que procedían de la militancia gremial; la demora en la puesta en marcha efectiva del //

prácticas de planificación. La misma parecería haber sido fruto de la autosuperación que demandó el nivel de dificultades que rodeó/ a las gestiones y de los diversos apoyos recibidos en forma de asistencia técnica y de capacitación.

Asimismo, pudo constatar que, como producto de la aplicación de estrategias de participación y descentralización, se había avanzado de hecho en una interesante redistribución de la función de // planeamiento en distintas instancias del sistema educativo (a nivel regional, local, institucional y comunitario).

d) Seguimiento y evaluación:

Los procesos en este sentido parecen estar referidos más bien a / programas prioritarios específicos y no al accionar global de las gestiones como conjuntos y a la totalidad de funcionamiento de // los sistemas. En efecto, la práctica de registrar y rescatar la / memoria sobre el proceso de implementación de innovaciones parece afianzarse. Asimismo, se generaliza el criterio de proceder, cada tanto, a evaluaciones sobre la evolución de los proyectos principales. Lamentablemente, esto se hace con intervalos muy grandes / de tiempo y no siempre se profundiza en la autocrítica a partir / de estas evaluaciones. Tampoco se cuenta con metodologías muy desarrolladas y pertinentes para la evaluación de este tipo de programas sociales.

e) Estilos en la toma de decisiones:

Con las lógicas diferencias que imprime en cada caso la personalidad de los titulares de gestión, se observa que se ha extendido / el sistema de gobernar en gabinetes. En algunas provincias, esto / ha sido formalizado y difundido como modalidad colegiada y participativa que se propone para todas las instancias del sistema.

Sin embargo, se han señalado excesos en esta forma de construc-// ción colectiva al máximo nivel de conducción: períodos de "asam-// bleísmo" que han restado oportunidad a la toma de decisiones por / la propensión a gobernar en una suerte de estado deliberativo per- manente.

f) Prácticas de planificación:

Si bien la incorporación de la planificación como componente de / la función de gobierno es un proceso gradual pero sostenido, el / mismo se manifiesta más bien a nivel de la adopción de criterios, actitudes y modalidades globales de gestión. Los progresos en la / adopción de técnicas apropiadas al respecto son muy modestos.

No obstante y a riesgo de una excesiva generalización, pueden señalarse algunos avances en:

- Los modos de explicar: existe cierta tendencia a prescindir de // lentos y costosos diagnósticos globales y se prefiere más bien apelar a investigaciones focalizadas realizadas por sí o por /// otros organismos. Sin embargo, no se ha generalizado la práctica/ de cotejar sistemáticamente el propio diagnóstico con los que rea- lizan terceros actores sociales.
- Los modos de proponer: el abandono del "plan-libro" es ya común / a todas las gestiones. Se ha optado más bien por planteos de ges- tión más estratégicos, referidos a problemas críticos y por el de sarrollo de programas específicos para cada uno de ellos. Sin em- bargo, a veces se incurre en el extremo de perder de vista los ob- jetivos finales del proyecto político global. Otra limitación en este sentido es la de que, salvo excepciones, se subestiman los / aspectos financieros e instrumentales de los programas, precisa- mente en épocas en las que, como las actuales, estas cuestiones / resultan decisivas a la hora de viabilizar propuestas.
- Los modos de viabilizar y legitimar: es notable en los últimos // años el desarrollo de la capacidad de análisis sobre la viabili- dad política de los proyectos. Al respecto se ha acumulado mucha/ experiencia y se cuenta con un conjunto de estrategias probadas y consolidadas, particularmente las que se han gestado en la línea/ de la descentralización, regionalización y participación y en la línea de la transformación curricular y del perfeccionamiento do- cente. En el mismo sentido, las prácticas de búsqueda de consenso, para preservar la gobernabilidad de los sistemas y la legitimidad de los proyectos, se han extendido y perfeccionado.
- Los modos de operar: la simultaneidad conflictiva de acciones de/ transformación y de manejo de coyuntura, ya comentada en este In- forme, ha templado la capacidad de resolución cotidiana de las // respectivas administraciones educativas. No obstante, todavía no/ se han desarrollado modalidades organizativas que permitan ali-// viar a los responsables de los proyectos prioritarios de transfor- mación de la atención constante de la coyuntura. Tampoco existe la práctica de atender la contingencia con planes específicos. Final- mente, aún queda casi todo por hacer en materia de sistemas de in- formación adecuados para la alimentación permanente del proceso / de toma de decisiones.

2.3.2. Los aportes de la perspectiva federal:

Sintetizando las contribuciones a la reflexión en común que rea- lizara la Lic. Silvia Senén González, desde la perspectiva que / le brinda su pertenencia a un organismo como el Consejo Federal/ de Inversiones, especializado en la problemática provincial, se/ considera relevante consignar lo siguiente:

- Al momento de iniciar el proceso de recuperación democrática / del país, los equipos de planificación educativa de las provin- cias se encontraban desmantelados en sus cuadros y desactuali-

zados en su formación.

La mayoría de las oficinas de planeamiento acababan de atravesar / un período de verdadero congelamiento de sus actividades, tanto / programáticas como de investigación, y sus sistemas de información estadística se habían reducido a la mínima expresión, en simetría con el orden nacional.

Los elencos políticos, conformados en algunos casos con gente que acababa de regresar al país o de reintegrarse a la vida profesional, se encontraban en general carentes de planes y proyectos específicos. Sólo contaban con plataformas y acuerdos políticos básicos para orientar su gestión

Paralelamente, el planeamiento como disciplina, se encontraba en plena crisis.

Ante esa situación el C.F.I., elaboró el Programa ////////// de Desarrollo Social y Educación con dos Subprogramas: el de /// "Descentralización y Regionalización de los Servicios Educativos" y el de "Fortalecimiento de las Unidades Provinciales de Planificación Educativa". Este último, en asociación con el entonces Ministerio de Justicia y Educación, logró el financiamiento de la / OEA durante varios años.

Esta iniciativa contribuyó significativamente a la reactivación / del planeamiento provincial y al emprendimiento de algunos pro- / gramas específicos en materia de descentralización y regionaliza / ción en determinadas jurisdicciones.

Al cabo de ocho años, las provincias evidencian síntomas satis- / factorios de su evolución al respecto.

En materia programática coinciden en dos grandes líneas de ac- / ción: la de descentralización y regionalización educativa y la / de desarrollo de la calidad de la educación.

En términos de gestión, se diferencian en función de sus respec- / tivas historias político-institucionales:

- Los cambios de gestión educativa se sucedieron con mayor o menor grado de fluidez, desde un tránsito armonioso, a pesar de / la diferencia de signos políticos (como fué el caso de la MCBA), hasta la entrega "llave en mano" de las responsabilidades sin / que mediara ningún tipo de comunicación previa (Entre Ríos), / pasando por situaciones intermedias como la provincia de Mendo / za.
- Una experiencia diferente ha sido la de aquellas provincias en las que un partido se ha mantenido durante los últimos 8 años / en el poder, como es el caso de San Luis. Allí se observan los frutos de la continuidad en el desarrollo de un proyecto político.
- Consecuentemente con estos modelos de sucesión institucional, / se han dado diferentes procesos de integración de los equipos / técnicos preexistentes a las nuevas conducciones.

- En materia de dificultades comunes, se señaló a las huelgas y a la relación conflictiva con los gremios docentes como a las de mayor impacto.
- Finalmente se destacó el nivel de madurez manifestado en la / capacidad de autocrítica, que permitió expresar cuestiones // tan delicadas como la incidencia de los "internismos" en el / desarrollo de las gestiones o las propias limitaciones de for-
mación específica para las responsabilidades que debieron asu-
mirse.

2.3.3. Los aportes de la perspectiva externa:

La contribución al Encuentro del Dr. Antonio Carlos Xavier, Coor-
dinador de la Unidad de Cooperación Internacional del IPEA, fué
sustantiva.

Desde su experiencia de Secretario de Planeamiento del Mi-
nisterio de Educación de Brasil, realizó un análisis comparativo
de los condicionamientos y problemas de las gestiones que se de-
sarrollan en los respectivos países, comenzando por exponer el/
modelo de intervención estratégica que planteó al inicio de su/
gestión.

El mismo puede resumirse de la siguiente manera:

- 1°) Intentar fortalecer y ampliar la competencia de la propia /
Secretaría, incorporando las áreas de información estadísti-
ca e investigación (logró integrar la primera).
- 2°) Definir algunos escenarios mínimos en relación a un conjun-
to de problemas de atención prioritaria (con un pequeño e-/
quipo de especialistas).
- 3°) Intervenir en dos direcciones estratégicas: una política y/
otra técnica.

- A nivel político: generar condiciones de trabajo conjunto y /
de concertación de acciones con las demás jurisdicciones del/
país con competencia en educación: los Estados y los Munici-/
pios (se crearon el Consejo de Secretarios de Educación de //
los diferentes estados brasileños y el Consejo de Secretarios
de Educación de los Municipios). También se estableció una lí-
nea de contacto con los legisladores federales orientada a //
viabilizar modificaciones en la ley de educación (Ley de Di-/
rectrices y Bases).

Esta estrategia de articulaciones pretendía que los proyectos
y acciones de transformación educativa no nacieran del Minis-
terio pero fueran inducidos por el mismo, a través de un meca-
nismo de construcción de consensos mínimos.

- A nivel técnico: se promovió la formación de una masa crítica
que permitiera la toma de decisiones a tiempo por parte de los

equipos políticos, mediante una intensa acción de reciclaje de los cuadros técnicos.

En lo externo, se procuró la aceptación nacional de una concepción de educación resumida en el siguiente slogan: "trabajar / con equidad y calidad para la modernidad". A tal efecto, se // gestionaron acuerdos mínimos con los estados y municipios sobre lo que involucraba una educación en esta dirección.

Operativamente, el esfuerzo se concentró en cuatro puntos fundamentales:

- a) Recuperación de un sistema de informaciones gerenciales (pertinentes), tanto a nivel del Ministerio como de los estados.
- b) Establecimiento de criterios transparentes de asignación de / recursos (de nada sirve el discurso de la equidad, si a la hora de asignar recursos privan criterios clientelistas). A tal efecto se definieron patrones mínimos de oportunidades educativas y zonas de atención prioritaria.
- c) Fortalecimiento institucional, a través de métodos modernos / de gestión en todas las instancias del sistema, particularmente a nivel de la propia escuela. En este sentido, se adoptó / el enfoque del Programa de Calidad y Productividad" que el // Presidente había propuesto a los sectores de la producción, / con las lógicas adaptaciones. El mismo se inspiraba en el enfoque de "calidad total" desarrollado por los japoneses desde hace mucho tiempo.
- d) Evaluación del desempeño del sistema. Comenzaron implantando, a través de la Secretaría de Educación Básica, un sistema de evaluación del desempeño de los establecimientos de enseñanza básica en cuatro aspectos: 1°) costos fidedignos por escuela, alumnos, etc.; 2°) nivel de desempeño de los diferentes grupos sociales de alumnos (urbanos, urbano-marginales, rurales, etc.); 3°) prácticas docentes efectivamente vigentes en las / escuelas, y 4°) sistema de gerencia o conducción institucional que predomina en los establecimientos.

Algunas de estas políticas se frustraron, especialmente aquellas que implicaban socializar informaciones:

- la coordinación interna del Ministerio significaba que cada organismo diera cuenta a los demás de lo que estaban haciendo // realmente y de por qué lo hacía; lo que ponía al descubierto / las relaciones de poder y las estrategias particularistas al / interior de esa Cartera.
- la aplicación de criterios objetivos de asignación de recursos obligaba a un grado de transparencia al respecto, incompatible con las prácticas tradicionales de clientelismo político.

Finalmente, el Dr. Xavier compartió algunas reflexiones y dudas / sobre cuestiones básicas, aparentemente simples, de política educativa:

- No es posible planificar sin la cooperación política de los / principales actores.
- El Ministerio de Educación en un país federal no planifica, / induce el planeamiento: auxiliando en materia de investiga-// ción, brindando espacios de debate para asuntos relevantes, / transfiriendo información sobre el resultado de experiencias/ educativas de terceros países, favoreciendo la comunicación / horizontal al respecto entre regiones y estados, en definiti- va, a través de una tarea de aglutinación y difusión de cono- cimientos a todo el país.
- La acción del Ministerio es supletoria y no sustitutiva en ma- teria de servicios.
- Sólo existen los ministerios porque existen alumnos para edu- car y no a la inversa. Debe evitarse olvidar quién es el des- tinatario ("cliente") principal y final de todas las acciones; hay que recuperar la capacidad de definir con claridad y sim- plesza el objetivo central del sistema educativo. Al respecto/ conviene no perder de vista lo que acontece cotidianamente en la escuela y planificar a partir de este conocimiento; el me- jor plan hecho desde la perspectiva del Ministerio no hace a/ un profesor "dar mejor sus clases".
- Si un ministerio federal no cuenta con recursos para distri-/ buir, compensando las diferencias regionales, las políticas / de descentralización y de transferencia agravan los problemas de equidad y segmentación. Debería concebirse algún mecanismo federal en tal sentido, que no necesariamente debiera estar / en manos del Ministerio de Educación.
- Si este mecanismo no existe y el Ministerio no cuenta además/ con un alto poder normativo y credibilidad técnica, resulta / muy difícil garantizar la unidad nacional a través de la edu- cación.

3. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

De alguna manera, la síntesis de los aportes realizados por los distintos participantes de este Encuentro, desde sus respectivas ópticas, ya constituye un detalle de conclusiones sobre la evolución del planeamiento y la gestión educativa en este período de transición democrática y en esta etapa de tránsito, también, hacia un nuevo paradigma orientador de las prácticas al respecto.

Baste entonces con afirmar que, de todo lo expuesto, resulta evidente/que, como consecuencia del esfuerzo realizado en los últimos ocho años para poner en marcha transformaciones que habían aguardado décadas, en las condiciones más adversas que se recuerdan en este siglo, se ha acumulado una experiencia de gestión que merece sistematizarse y transferirse.

La misma demuestra el desarrollo de criterios de planificación y gestión estratégica, aplicados en enfoques y diseños globales de acción política y técnica y en la ejecución de proyectos prioritarios particulares.

Sin embargo, esta evolución no ha alcanzado a modificar las prácticas ordinarias de gestión y a desarrollar instrumentos específicos al respecto.

En gran medida, esto se debe a que, desde el planeamiento educativo, como disciplina, aún no se ha logrado construir un "paquete" de metodologías y técnicas acordes con el paradigma emergente y sustitutivas del viejo planeamiento normativo. En tal sentido, el trabajo de transferencia del nuevo instrumental que aporta la planificación estratégica a nivel general y a nivel de otros sectores sociales más avanzados al respecto (el de la Salud Pública, por ejemplo) recién comienza.

Asimismo, se observa una creciente "pedagogización" de la agenda de los planificadores; el hiato entre planeamiento educativo (global) y planeamiento curricular se ha cerrado. La transformación curricular se ha convertido en uno de los ejes centrales en los que pivotean las acciones de planificación, y con ello la disciplina, a partir de la práctica, está en vías de lograr especificidad epistemológica.

La función planificadora se ejerce, además, dentro de un estilo crecientemente negociador y participativo, quizás como fruto, en gran medida, de las nuevas condiciones de poder compartido o de fragmentación política, si se quiere, que contextúan hoy la acción del Estado.

En simetría también con estas nuevas condiciones políticas, la función planificadora tiende a descentralizarse y difundirse en todas las instancias del sistema educativo, evolucionando quizás hacia una efectiva democratización. No obstante, esto dependerá de la combinación de un conjunto de factores que trascienden en mucho el ámbito de la educación.

Sin embargo, todos estos rasgos no pueden ser generalizados a nivel del conjunto de las jurisdicciones del país; se trata de la emergencia de / un nuevo modelo de planificación y gestión que debe aún expandirse y // consolidarse.

En tal sentido, se considera oportuno sugerir algunas líneas de acción:

1. Institucionalizar instancias de comunicación horizontal de experiencias de planificación y gestión educativa y espacios de reflexión / sobre la propia práctica al respecto. Eventos como este Encuentro / no pueden ser episódicos. En este sentido resulta obvia la responsabilidad del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación y el apoyo de organismos federales e internacionales, tales como el CFI, UNESCO, OEA, PNUD, etc.
2. La asignación de recursos suficientes para reiniciar acciones de capacitación y perfeccionamiento de cuadros político-técnicos y técnicos en la materia es prioritaria y urgente, precisamente en momentos como el actual en el que es inminente la renovación de estos equipos en las provincias. Mecanismos como la Red Federal de Planeamiento pueden ser la vía más idónea en tal sentido. Sin embargo, // los programas de capacitación debieran especializarse en función de los distintos perfiles de planificadores que se han ido desarrollando a medida que la función se disfunde y distribuye en diferentes / instancias del sistema: desde el planeamiento a nivel de conducción central hasta el institucional y comunitario, pasando por ámbitos / regionales y microregionales. Al respecto debería pensarse en una / estrategia de formación de formadores.

En esta acción de capacitación debieran incluirse, además, los cuadros técnicos de los partidos políticos, si se tiene en cuenta la / estrecha relación entre los procesos de gestión y las condiciones / de conformación y producción pre-electoral de estos equipos. Esto / ha quedado demostrado con elocuencia en este Encuentro.

Asimismo, debiera ser objeto de análisis sistemático, para un posterior trabajo de orientación, las diferentes modalidades de sucesión de gestiones políticas en educación, a fin de ir aportando a una mayor madurez en este sentido, que evite las transiciones traumáticas y las soluciones de continuidad injustificadas, que generan grandes atrasos en la ejecución de proyectos políticos y graves perjuicios / a los destinatarios finales de todos estos procesos: los alumnos.

3. Las condiciones contextuales actuales aconsejan la puesta en marcha de un programa prioritario en el ámbito del Ministerio de Cultura y Educación, destinado a la producción de metodologías y técnicas para la planificación de contingencias. Las políticas de reorganización profunda y drástica del Estado obligan a veces a decisiones abruptas que desembocan en improvisaciones por falta de un aprestamiento político-técnico adecuado.
4. Finalmente, debería priorizarse una acción concertada entre equipos

técnicos oficiales y grupos de académicos de universidades, para avanzar con mayor rapidez en el desarrollo de instrumentos metodológicos específicos para la consolidación del modelo de planificación estratégica en educación.

BIBLIOGRAFIA ESPECIFICA CONSULTADA

- BENAVIDEZ ILIZALITURR, L.G. y V. ARREDONDO, R.: Hacia un nuevo concepto y una práctica renovada de la planificación educativa; Congreso Internacional de Planeamiento y Gestión del Desarrollo en Educación, México, 1990.
- BUSTOS, Fabio: Balance y perspectivas de la planificación y administración de la educación en América Latina y el Caribe; Congreso Internacional de Planeamiento y Gestión del Desarrollo de la Educación, México, 1990.
- Congreso Internacional de Planeamiento y Gestión del Desarrollo de la Educación: Proyecto de Informe Final; México, 1990.
- De LANDSHEERE, G.: La investigación experimental en educación. UNESCO, París, 1982.
- De MATTOS, Carlos: Desarrollos recientes sobre el concepto y la práctica de la planificación en América Latina; XVI Congreso Interamericano de Planificación; San Juan, Puerto Rico, 1988. Publicado por el ILPES, Santiago de Chile (88-8-1119).
- GUADAMUZ, Lorenzo: La Planificación Educativa: Cambio, Transición y // Perspectiva; 1er. Seminario Taller de Formación de Formadores en Planificación y Administración de la Educación; OREALC-UNESCO; Santiago de Chile, 1989.
- FERNANDEZ LAMARRA, Norberto: La Planificación y la Administración en el marco de la transformación y democratización de la educación en la Argentina. Congreso Internacional de Planeamiento y Gestión del Desarrollo de la Educación, México, 1990.
- IIPE; Perspectivas de la Planificación de la Educación. Taller organizado por el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación en ocasión de su XXV aniversario, bajo responsabilidad de /// Françoise Caillods, París, 1989.
- ISUANI, E.; LO VUOLO, R.; TENTI, E.: El Estado Benefactor. Un Paradigma en Crisis; Miño Dávila/CIEPP, Bs.As., 1991.
- MATUS, Carlos: Política, Planificación y Gobierno, Fundación Altadir / (ILPES, OPS), Caracas, 1989.
- VITAR, Ana: Balance y Perspectivas de la Planificación de la Educación en Argentina; MEJ/CFI, Buenos Aires, 1990.

ANEXO I

LÍNEAS DE TRABAJO	PROPUESTAS Y ACTIVIDADES	REQUERIMIENTOS	CUESTIONES A RESOLVER
1. CURRICULUM	<ul style="list-style-type: none"> - <u>En relación con los contenidos, metodología y organización curricular.</u> <ul style="list-style-type: none"> . incorporar la temática regional en el área de / estudios sociales. . difundir experiencias de flexibilización curricular para áreas marginadas. - <u>Producción de materiales de información</u> <ul style="list-style-type: none"> . elaborar material didáctico regionalizado en el área de ciencias sociales. . elaborar módulos integrados de las distintas // disciplinas sociales, con profundización de la/ temática regional. . generar información referida a las demandas y / obstáculos comunes a la educación regional, especialmente en la dimensión técnico-pedagógica. . analizar pautas y criterios predominantes en los modelos y lineamientos curriculares del nivel / de enseñanza pre-primario y primario. - <u>Espacio de discusión</u> <ul style="list-style-type: none"> . difusión de información y documentación. . asesoramientos horizontales (interprovinciales). . reuniones técnico-profesionales. 	<ul style="list-style-type: none"> . Facilitar el intercambio de ideas y / experiencias entre/ los técnicos de las regiones. 	<p>¿Resulta pertinente que las oficinas se responsabilicen por el desarrollo curricular?</p> <p>¿Qué tipo de tareas deberían realizarse desde el contexto del planeamiento para mejorar la/ calidad de los procesos pedagógicos?</p>

LINEAS DE TRABAJO	PROPUESTAS Y ACTIVIDADES	REQUISITOS	CUESTIONES A RESOLVER
<p><u>2. INVESTIGACION</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> - <u>Promoción de la investigación:</u> <ul style="list-style-type: none"> . organizar reuniones técnico-profesionales realizadas conjuntamente por universidades, ministerios, centros de investigación. . promover convenios con universidades para posibilitar pasantías y residencias de estudiantes y graduados en los ministerios. - <u>Registros de resultados de investigación:</u> <ul style="list-style-type: none"> . elaborar registros y resúmenes de resultados de las principales investigaciones socio-educativas y procurar su circulación a través de una red nacional de investigación educativa. 	<ul style="list-style-type: none"> - Procurar instancias de coordinación permanentes con Universidades y centros de investigación. 	<p>¿Cómo asumen las oficinas de planificación la investigación?</p> <p>¿Cómo vincular las necesidades de las oficinas de planificación en materia de investigación/ con las acciones que se realiza en centros de investigación o universidades?</p>

LINEAS DE TRABAJO	PROPUESTAS Y ACTIVIDADES	REQUERIMIENTOS	CUESTIONES A RESOLVER
<p>3. <u>INFORMACION</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> - <u>Diseños conceptuales y metodológicos:</u> <ul style="list-style-type: none"> . definir criterios para la reformulación de la producción, circulación y utilización de la información educativa. . promover la elaboración del diseño de un sistema/ de información socio-educativa integral e integral a todo el país. . promover la integración de la información educativa regional, procurando la incorporación de información no convencional en el sector. - <u>Constitución de redes para la producción y circulación de información y nuevos conocimientos:</u> <ul style="list-style-type: none"> . establecer modalidades de comunicación que permitan concretar el intercambio de información, necesidades y recursos. . producir nuevos conocimientos en la temática referida a estrategias de transformación (obstáculos/ y elementos facilitadores en distintos tipos de / programas; por ejemplo, de perfeccionamiento docente). 	<ul style="list-style-type: none"> . Procurar la obtención de equipamiento tecnológico adecuado y material bibliográfico. . Solicitar asistencia técnica al MEJ y CFI para la capacitación de profesionales de las oficinas provinciales. 	<p>¿Qué tipo de información debe producir el planeamiento? ¿cuáles son las/ formas de presentación / que resultan adecuadas / para los niveles decisivos?</p> <p>¿Qué campos o áreas de / información deben incorporarse a un sistema de información socio-educativa?</p>

LINEAS DE TRABAJO	PROPUESTAS Y ACTIVIDADES	REQUERIMIENTOS	CUESTIONES A RESOLVER
<p><u>4. PLANIFICACION Y GESTION</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> - <u>Fortalecimiento de la planificación educativa regional.</u> <ul style="list-style-type: none"> . Fortalecer las unidades de planeamiento de la / región a través de la organización de encuentros y la realización de actividades que favorezcan / la continuidad de los procesos de capacitación / efectuados en 1989. . Definir lineamientos en lo relativo a la organización interna e inserción en la estructura del sistema de las oficinas de planeamiento. . Establecer pautas y criterios para un funcionamiento adecuado de las oficinas de planeamiento. . Promover reuniones para generar debates conducentes a la modificación del marco conceptual y metodológico de la planificación de la educación. - <u>Reforma político-administrativa</u> <ul style="list-style-type: none"> . Plantear la desconcentración de áreas de gestión, tales como el perfeccionamiento docente, la supervisión y la función de planificación. 	<ul style="list-style-type: none"> . Solicitar del MEJ y CFI asesoramiento y asistencia técnica/ en cuestiones referidas a teoría, metodología y organización de la planificación de la educación. 	<p>¿Existe una forma organizativa óptima para la oficina de planificación?</p> <p>¿En base a qué criterios distribuir las tareas internamente? ¿Cómo agregar tareas afines?</p>

LINEAS DE TRABAJO	PROPUESTAS Y ACTIVIDADES	REQUERIMIENTOS	CUESTIONES A RESOLVER
<p>5. EDUCACION Y TRABAJO</p>	<ul style="list-style-type: none"> - <u>Desarrollo curricular</u> <ul style="list-style-type: none"> . Promover en las escuelas el desarrollo de pequeñas cooperativas de trabajo gestionadas con la / comunidad, a fin de contribuir a la formación de una actitud cooperativa. . Realizar talleres con organizaciones comunitarias, empresarios, sindicatos para impulsar re-formas curriculares que apunten a articular educación y producción. - <u>Convenios institucionales:</u> <ul style="list-style-type: none"> . Establecer convenios de cooperación y coordinación con otros ministerios en materia de producción. . Promover la integración de las diversas jurisdicciones a la red de escuelas agropecuarias para zonas áridas (que encabeza la provincia de La Rioja). . Promover pasantías y asesoramientos horizontales en lo referido a las experiencias innovadoras en el rubro. - <u>Difusión de experiencias</u> <ul style="list-style-type: none"> . Procurar la difusión de experiencias innovadoras en materia de educación y producción. 	<ul style="list-style-type: none"> . Percibir a la institución escolar como una unidad de producción y procurar la superación de la clásica brecha trabajo manual-trabajo intelectual. . Necesidad de gestionar convenios inter-institucionales para redefinir las relaciones educación/producción. . Promover espacios académicos de discusión y reflexión. 	<p>¿En qué términos plantear las relaciones educación/trabajo; educación/producción y educación/empleo?.</p> <p>¿Cuál es el rol que debe jugar la planificación en estas articulaciones?.</p>

LÍNEAS DE TRABAJO	PROPUESTAS Y ACTIVIDADES	REQUERIMIENTOS	CUESTIONES A RESOLVER
6. <u>DESCENTRALIZACIÓN</u>	<p>1. <u>Proyecto educativo nacional</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Contribuir a la conformación de un acuerdo federal que permita definir los objetivos de la educación, la estructura básica del sistema, los // contenidos comunes y socialmente relevantes y // los recursos necesarios para que este nuevo sistema pueda operar en condiciones equivalentes en todo el país. - Redefinición del MEJ, en orden a garantizar la unidad nacional y la igualdad y calidad de las // prestaciones educativas y sus resultados. - Fortalecimiento de la capacidad institucional de/ las administraciones educativas provinciales y // municipales. <p>2. <u>Criterios de integralidad y gradualidad en el pro- / ceso de descentralización</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Fijación de prioridades en relación con el tipo / de servicios a transferir. - Definición de estrategias que contemplen etapas / en la implementación de la descentralización. - Definición de estrategias que posibiliten la /// transferencia de todas las modalidades de un mismo nivel de enseñanza (integralidad). <p>3. <u>Ejes comunes para el modelo curricular institucio- / nal</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Establecimiento de ejes comunes para asegurar la/ unidad del Sistema Educativo Nacional (niveles y/ ciclos, modalidades, período de obligatoriedad, / etc.) - Definición de ejes que posibiliten materializar / la diversidad regional a partir de la unidad. 	<ul style="list-style-type: none"> - Poner en marcha me- canismos de concer- tación que materia- lizen la visión y / las necesidades del conjunto del país. - Definición de estra- tegias que articu- len a la Nación, ju- risdicciones provin- ciales, MCBA, CFI, / universidades, cen- tros de investiga- ción, organismos in- ternacionales. 	<ul style="list-style-type: none"> - Reasignación de los / recursos de Nación ha- cia provincias, no só- lo en el sector educa- ción, sino en el con- junto de la política/ social.

LINEAS DE TRABAJO	PROPUESTAS Y ACTIVIDADES	REQUERIMIENTOS	CUESTIONES A RESOLVER
	<ul style="list-style-type: none"> - Definición de criterios que planteen una perspectiva alternativa en la problemática de los contenidos y saberes escolares, la producción, distribución y fuentes de legitimación institucional de los mismos. - Establecimiento de modelos alternativos de institución escolar. <p>4. <u>Organización y administración</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Adecuación de las estructuras administrativas receptoras a fin de asimilar servicios transferidos. - Desburocratización de los procesos administrativos habituales a fin de aumentar la eficiencia y eficacia del sistema. - Redefinición de los mecanismos y roles de supervisión y control. <p>5. <u>Estudios específicos</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Costos y financiamiento de los servicios educativos en los distintos niveles y modalidades. - Sistemas y redes de información y medición de la calidad de la educación. - Marco jurídico-normativo de la educación. - Compatibilización de los regímenes laborales. 		

ANEXO II

NOMINA DE PARTICIPANTES

- CANTERO, Germán: Consultor del Subproyecto MCE/BIRF N° 5 - Proy. Arg-88/005, Profesor en Ciencias de la Educación. Coordinador del Encuentro.
- CONCATTI, María Esther: Directora de Planificación Educativa; Profesora de Matemática y / Física. Representante de la Provincia de Mendoza.
- ESTRADA, María Elena: Técnico de la Dirección Nacional de Planificación e Investigación Educativa (DNPIE). Observadora no participante.
- FERNANDEZ CONTI, Enrique: Director de Planeamiento de la Provincia de Buenos Aires. Lic./ en Sociología. Representante de la Provincia de Buenos Aires.
- FERNANDEZ LAMARRA, Norberto: Coordinador Nacional de la DNPIE del MCE; Lic. en Ciencias / de la Educación. Coordinador General.
- FERRATA, Herminia: Directora de Planificación Educativa de la Municipalidad de la Ciudad/ de Buenos Aires; Lic. en Ciencias de la Educación. Representante de la MCBA.
- IARDELEVSKY, Alberto: Técnico de la DNPIE del MCE; Lic. en Ciencias de la Educación. Ob- servador no participante.
- LUCA, Cristina: Coordinadora de la Comisión de Perfeccionamiento Docente del Consejo Gene- ral de Educación; Prof. de Geografía. Representante de la Provincia de Entre Ríos.
- MENA, María José: Consultora Subproyecto N° 5; MCE/BIRF; Lic. Pedagogía en castellano. Ob- servadora no participante.
- OLIVA, Gustavo: Secretario de Educación de la Provincia de Buenos Aires; Abogado. Repre- sentante de la Provincia de Buenos Aires.
- OSUNA de MOLINA, Blanca: Vocal del Consejo General de Educación. Psicopedagoga. Represen- tante de la Provincia de Entre Ríos.
- SANTAGATA, María del Carmen: Asesora del Ministro de Educación; Lic. en Pedagogía. Repre- sentante de la Provincia de San Luis.
- SENEN GONZALEZ, Silvia; Socióloga. Invitada Especial.
- VALES, Alicia: Consultora Subproyecto N° 14 MCE/INDEC; Lic. en Ciencias de la Educación.- Observadora.
- VILLAREAL, Juan: Coordinador sectorial del Area de Educación Proy.Arg.88/005 PRONATASS: / Sociólogo. Invitado Especial.
- VITAR, Ana: Subdirectora Nacional de Planificación e Investigación Educativa; Lic. en // Ciencias de la Educación. Coordinadora del Encuentro.
- XAVIER, Antonio Carlos: Ex-Secretario de Planeamiento del Ministerio de Educación de Bra- sil; Economista. Invitado Especial.

#####

ANEXO III

PLANIFICACION Y GESTION PARA LA TRANSFORMACION EDUCATIVA

Encuentro de trabajo de especialistas de las Regiones Centro y Cuyo

Durante la última década se ha operado en América Latina un proceso de transición en las concepciones y prácticas de planificación y // gestión educativa que, según las condiciones político-institucionales de cada país, se ha manifestado con distintos ritmos y matices.

En Argentina y en otros países del Cono Sur este proceso ha formado parte del retorno al estado de derecho y de una recuperación de las posibilidades de democratización social.

En este contexto, resulta oportuno realizar encuentros de especialistas en planificación, académicos y funcionarios actuales o de reciente gestión con los siguientes

PROPOSITOS :

- Aportar a la reconstrucción de la memoria sobre la evolución de los enfoques y prácticas de planificación y gestión educativa.
- Obtener criterios para un balance sobre los cambios operados al respecto en la última década.
- Contribuir a la consolidación del modelo emergente en el marco de las/ exigencias actuales de transformación educativa.

PROPUESTA DE ORGANIZACION METODOLOGICA Y TEMATICA DEL ENCUENTRO.

Para el logro de los propósitos enunciados se ha previsto que el Encuentro se organice en base a una metodología de taller y consecuentemente, con un número reducido de participantes (alrededor de diez personas).

Esto supone un proceso de construcción colectiva que, luego de / dos jornadas de trabajo, genere un producto concreto.

El mismo consistiría en reflexiones y conclusiones que contengan aportes para el balance sobre un período de transición de la planifica-ción y gestión educativa de particular significación actual; recomenda-ciones para futuras gestiones y sistematizaciones conceptuales para la / consolidación del modelo estratégico, en el marco de las necesidades de transformación de la sociedad global, del Estado y de la educación.

Este trabajo grupal tendría como referencia a dos procesos con-/

vergentes: uno político-institucional, de "descongelamiento" de la función planificadora en el contexto del retorno al estado de derecho y de la recuperación de las instituciones democráticas, y otro académico-científico de emergencia de nuevos enfoques y prácticas de planificación y gestión, a partir de la crisis del paradigma positivista de las ciencias sociales y del desafío en términos operativos que plantea la crisis global circundante.

La secuencia lógica de la tarea que se propone es la siguiente:

- Reconstrucción de los diferentes procesos de planificación y gestión / que tuvieron lugar en las distintas jurisdicciones participantes.
- Análisis crítico y puesta en común de reflexiones sobre estas experiencias de planificación y gestión.
- Elaboración de conclusiones sobre las transformaciones operadas en los procesos de decisión, en general y de las prácticas de planificación, / en particular. Se intenta obtener una sistematización conceptual sobre los cambios en los modos de explicar, proponer, viabilizar, legitimar / y operar en educación, a nivel de los diferentes actores e instancias / institucionales.
- Producción de recomendaciones que surjan del balance de estas experiencias políticas y técnicas, como aporte a futuras gestiones y a la consolidación de un modelo más pertinente de planificación.

El desarrollo de este esquema de trabajo se concretará mediante / un esfuerzo compartido de reconstrucción, organizado en ocho módulos de taller:

- PRIMER DIA (8 de octubre)

Mañana

- Módulo 1: - Introducción al Encuentro.
(10 a 11 hs) - Presentación de los participantes.

Módulo 2:
(11,15 a 13 hs)

- Descripción del proceso a través del cual cada uno de los participantes accedió a las actuales funciones.

Tarde

Módulo 3:
(15 a 16,30 hs)

- Caracterización de la plataforma política y/o lineamientos programáticos previos a la gestión.
Proceso de elaboración.

Módulo 4:
(17,30 a 20 hs)

- Situación que encontró al asumir: a) Condicionamientos y facilitadores internos y externos; b) Situación educativa.

- Organización de la gestión y elaboración de estrategias para la construcción de viabilidad.

- SEGUNDO DIA (9 de octubre)

Mañana

Módulo 5: - Generación de recursos y programación de acciones.
(9 a 11 hs)

Módulo 6:
(11,15 a 13 hs)

- Seguimiento y evaluación de la gestión.
- Evolución del proceso de toma de decisiones y del estilo de gestión.

Tarde

Módulo 7:
(15 a 16,30)

- Conclusiones sobre la evaluación de las prácticas de planificación.

Módulo 8:
(16,45 a 18,30)

- Recomendaciones:
 - . Errores que deberían evitarse
 - . Enfoques, criterios, estrategias, acciones, etc., que deberían incorporarse.

Los aportes de cada uno de los participantes y las elaboraciones grupales serán transcritas y grabadas, para servir de insumo a un documento que recoja con fidelidad el proceso y los resultados de esta elaboración colectiva.

Lugar de realización: En una localidad próxima a la Ciudad de Buenos Aires.

Guía para el Trabajo de Taller

Los participantes podrán utilizar como guía de trabajo este documento, tomando de él aquellos elementos o cuestiones que mejor se adapten a la situación por la que cada uno transitó.

1er. Día

Mañana:

Módulo 1 (10 a 11 hs.)

- Introducción al Encuentro (a cargo del Profesor Norberto Fernández Lamarra): Antecedentes, expectativas y propósitos del Encuentro, / organización y metodología de las actividades; informaciones útiles. Recepción de opiniones sobre la propuesta de trabajo.
- Presentación por parte de cada uno de los asistentes (no más de // cinco minutos): profesión, funciones actuales, trayectoria profesional, académica y/o política (partidaria, gremial).

Módulo 2 (11.15 a 13 hs.):

- Descripción del proceso por el cual cada uno accedió a las actuales funciones:
 - * Aclaraciones previas para facilitar una mutua ubicación. (Por ejemplo, que permita distinguir entre quienes son continuidad de gestiones del mismo signo político, quienes significaron una // reorientación importante de la gestión que les precedió y quienes llevan ocho años en el gobierno, habiendo sucedido al Proceso Militar).
 - * Proceso de conformación de equipos político-técnicos desde los que se proyectó la gestión. Tareas realizadas (plataforma partidaria, lineamientos programáticos, proyectos específicos).
 - * Vinculación con los niveles de máxima conducción política (candidato a gobernador, futuro gabinete, etc.).
 - * Selección de funcionarios de educación. Criterios (relaciones de fuerza entre líneas internas, entre regiones geográficas, de extrapartidarios; integración de especialistas, etc.).
 - * Sondeos y negociaciones previas preparatorias de la gestión (acuerdos, alianzas, condicionamientos ...).
 - * Algún hecho o situación contextual especial que incidió al inicio de la gestión y merezca mencionarse.

Producto esperado al concluir la mañana:

Que cada uno de los participantes pueda ubicarse con respecto al "lugar" desde el cual los demás aportarán sus experiencias y conocimientos (profesión, función, trayectoria que lo vincula con la actual // gestión, proceso preparatorio para asumirla, etc.).

Tarde:

Módulo 3 (15 a 16.30 hs.):

- Caracterización de la plataforma política o lineamientos programáticos previos a la gestión. Proceso de elaboración:

- * Tiempo, equipo de trabajo, recursos e información de la que se dispuso. Modo en que se trabajó.
- * Propósitos y características del producto obtenido: a) un instrumento de convocatoria al protagonismo partidario pre-electoral; b) un medio de comunicación para la obtención de adhesiones y consensos de diferentes sectores y actores sociales; c) una guía para la gestión.
- * Grado de desarrollo de la propuesta formulada, estructura, ejes políticos o prioridades, coherencia interna versus soluciones / de compromisos.

Módulo 4 (17.30 a 20):

- Situación que encontró al asumir:

a) Condicionamientos y facilitadores de la gestión:

Internos:

- . Características de los equipos técnicos de planta (formación, competencias o especialidades, actitudes, disponibilidad, cantidad, etc.).
- . Características de los equipos técnico-políticos conformados/ (capacidad de inserción y adaptación, de manejo de nuevas situaciones y asunción de su propio rol, déficit de formación / que emergieron, aptitudes para la coordinación interna, incidencia de líneas internas, de personalismos, etc. en el nivel de cohesión del equipo).
- . Situación política: comportamiento de los distintos sectores/ de la Administración Central de Educación (técnicos, docentes y administrativos). Características de la burocracia interna.

Relación con los gremios docentes y con los estatales, resistencias, apoyos ...

- . Situación económica: fuentes de financiamiento, estructura y / previsiones presupuestarias; características del equipo de Administración (competencia, corresponsabilidad, lealtades).
- . Situación jurídico-institucional: Ley orgánica de educación; / características del organismo de conducción (colegiado o de / conducción unipersonal); estructura orgánica inicial; posibilidades y limitaciones; grado de centralización-descentralización; legislación sobre ingreso y carrera docente; etc.

Externos:

- . A nivel del aparato estatal globalmente considerado: Respaldo político del máximo nivel de conducción. Relaciones con las / autoridades del área económica. Facilidades y restricciones a la coordinación intersectorial. Repercusión interna de la política económica nacional (medidas de ajuste) y de reestructuración del Estado. Relaciones con el Ministerio de Cultura y / Educación de la Nación y rol del Consejo Federal de Cultura y Educación.
- . A nivel del contexto más amplio: Incidencia de la situación / de crisis generalizada (malestar social, gobernabilidad del / sistema, desorientación político-ideológica). Actitudes sociales en relación con las propuestas de cambio, motivaciones.

- b) En relación con la situación educativa pre-diagnosticada: Problemas priorizados inicialmente. Problemas que demandaron urgente solución. Información disponible para esta primera evaluación. Ajuste de agenda; distribución de las prioridades en el / tiempo (corto, mediano y largo plazo).

Ejemplos:

Prioridades iniciales: descentralización, regionalización y / / participación; transformación curricular. Urgencias: actualización salarial, construcción y mantenimiento edilicio, activación de concursos docentes. Agenda ajustada: corto plazo: plan / de obras, política salarial, nuevo régimen de concursos; mediano plazo: transformación curricular, descentralización, participación, etc.; largo plazo: menor repitencia, mayor retención, / mejor calidad, etc.

- Organización de la gestión y elaboración de estrategias para la / / construcción de viabilidad:

- * Asignación de responsabilidades. Distribución de la función planificadora (a nivel central y descentralizado). Áreas u organismos que asumieron los proyectos vertebradores de la gestión; organigrama real.

- * Estrategias diseñadas para construir viabilidad a dichos proyectos. Niveles de consenso y resistencias. Modificaciones logradas en la relación inicial de fuerzas. Replanteo de estrategias.
- * Experiencias de éxito y fracaso en relación con los proyectos / prioritarios.

Producto esperado al concluir la tarde:

Puesta en común de la propuesta político-técnica que se elaboró para asumir la gestión; de su proceso de gestación; de los condicionantes y facilitadores iniciales; del planteo organizativo y de las estrategias orientadas a la construcción de viabilidad para los proyectos prioritarios. Balance de éxitos y fracasos al respecto.

2do. Día:

Mañana:

Módulo 5 (9 a 11 hs.):

- Generación de recursos y programación de acciones:

- * Análisis de los recursos administrados según su escasez: de poder; de presupuesto; actitud ideológico-cultural; condiciones/ organizativo-institucionales; tiempo.
- * Capacidad de programación dinámica.
- * Integración de la administración presupuestaria.
- * Cambios operados al respecto durante la gestión.

Módulo 6 (11.15 a 13 hs.):

- Seguimiento y evaluación de la gestión:

En qué aspectos se centró el esfuerzo de seguimiento y evaluación: objetivos, proyectos, procesos de innovación, resultados. Registro y documentación de experiencias. Instancias y actores de las evaluaciones. Metodologías y técnicas. Dificultades y logros.

- Evolución del proceso de toma de decisiones y del estilo de gestión:

¿Quiénes han incidido? (proceso de apertura para la toma de de

cisiones; descentralización, trabajo en gabinete o equipo, etc.). Grado de interacción, fluidez y calidad de las comunicaciones y/ niveles de participación logrados en relación con las posibilidades efectivas de innovaciones generadas para los proyectos prioritarios.

¿Qué se ha decidido? (modificaciones en la agenda de decisiones/ prioritarias).

¿Cómo se ha decidido? (tecnificación de la función política y politización de la función técnica).

¿Con qué enfoque se ha decidido? Transición del enfoque normativo al enfoque estratégico.

Producto esperado al concluir la mañana:

Que el grupo cuente con una visión de síntesis sobre la evolución de/ la capacidad de generar y asignar recursos en las distintas jurisdicciones; de desarrollar sistemas adecuados de seguimiento y evaluación, y de tomar decisiones dentro de un estilo de gestión gradualmente renovado.

Tarde:

Módulo 7 (15 a 16.30 hs.)

- Conclusiones sobre la evolución de las prácticas de planificación.

- . En los modos de explicar: las explicaciones descriptivas, causales, situacionales (las perspectivas de terceros). Discernimiento y realismo en la direccionalidad. Nuevo papel de la investigación y cambios en sistemas de información.
- . En el modo de proponer: plataforma política y plan. Abandono del plan "libro"; necesidad de un marco normativo. La estructura de los planes y la organización del gobierno de la educación (por / "territorios de poder"; por áreas temáticas; por módulos problemáticos, compromisos de acción). Formulación de los planes, su / desagregación en programas, operaciones, acciones, subacciones; proyectos; presupuestos por resultados; sistemas de control de / las disponibilidades (créditos) y gastos. Incorporación de enfoques de planificación estratégica: focalización de nudos críticos en los que se concentrarán la acción y los recursos; su vinculación con un cambio en el modo de explicar (recursivo).
- . En el modo de viabilizar y legitimar: la cuestión de la viabilidad y de la legitimidad. La viabilidad, un dato o determinación / inicial o una posibilidad a construir. Voluntarismo/viabilización: lo necesario, lo posible y la creación de la posibilidad. Aspectos de la viabilidad: política, económica, institucional-or