



Ministerio de Cultura y Educación
Red Federal de Formación Docente Continua
Dirección Nacional de Formación, Perfeccionamiento y Actualización Docente
Programa Nacional de Gestión de la Capacitación Docente

INV

024562

SIG 371.26

LIB A37 1

**SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN
DE LAS ACCIONES
DE CAPACITACIÓN
DOCENTE**

- Versión sujeta a revisión -

31 de julio de 1997



Ministerio de Cultura y Educación
Red Federal de Formación Docente Continua
Dirección Nacional de Formación, Perfeccionamiento y Actualización Docente
Programa Nacional de Gestión de la Capacitación Docente

SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LAS ACCIONES DE CAPACITACIÓN

INTRODUCCIÓN

La capacitación es una dimensión de la política educativa para la transformación del sistema y como tal se la caracteriza con una visión estratégica del cambio buscado en cumplimiento de la Ley Federal de Educación. En este marco de planeamiento estratégico, el PNGCD tiene como función el apoyo técnico a la gestión de la capacitación docente por parte de las Cabeceras Provinciales.

Desde esta concepción de la capacitación, en los planes anuales provinciales de la Red Federal de Formación Docente Continua, las metas del corto, mediano y largo plazo deben articularse y secuenciarse en prosecución del objetivo. Es decir, cada paso en el proceso de capacitación debe construir viabilidad para la concreción del siguiente, sin descuidar las necesidades inmediatas pero a su vez sin alejarse de la direccionalidad trazada: las características que debe tener la nueva escuela argentina.

A lo largo de más de tres años de aprendizaje conjunto ha habido una evolución con respecto al énfasis que en cada etapa tuvo el o los aspectos que se consideraron prioritarios.

Comenzó con la instalación de la necesidad de la capacitación docente en consonancia con la aplicación gradual de la Ley Federal y el comienzo de la organización de los dispositivos provinciales; siguió con la necesidad de consolidar las Cabeceras para garantizar una cobertura amplia, luego con una mayor exigencia en los niveles de planificación, presupuestación e informatización, y ahora que tiene una extensión considerable -si bien no se han alcanzado en su totalidad los objetivos deseados- se vuelve imprescindible analizar con detenimiento la calidad de las acciones y procesos con el propósito de corregir rumbos.

Si bien desde el comienzo, tanto en el seguimiento técnico, en el monitoreo de cursos, como en los cambios de normativa, estaba presente la búsqueda del mejoramiento de la calidad de la capacitación, ahora se intenta integrar todos los componentes y articular los diferentes espacios y herramientas dirigidos a ese fin.

1.- PROPÓSITO DEL DOCUMENTO

En función de lo expuesto, el propósito de este documento, es situar el concepto de evaluación en la cotidianeidad del proceso de capacitación por entender que al hacerlo se favorece el mejoramiento de la calidad del mismo.

Propender a mejorar la calidad supone establecer mecanismos que permitan prevenir y anticipar - en las sucesivas etapas- las causas de posibles errores, déficits o desvíos de los objetivos estratégicos planteados en los planes globales provinciales, en el marco de la Ley Federal. Se trata también de evaluar, en el sentido de ponderar lo que se hace en función de lo que se pretende hacer. Ratificar o rectificar el rumbo para el alcance de los objetivos inmediatos en referencia a su valor para el logro de los objetivos mediatos de la RFFDC.

Cuando se trata de evaluar qué es lo que se hace, las preguntas pueden ser formuladas en términos de efectividad: ¿se producen los cambios deseados?; o en términos de eficiencia: ¿se producen los cambios deseados con mínimo de efectos no deseados y al menor costo posible?; o bien en términos de impacto: ¿esto que se está logrando puede ser base para nuevos cambios deseados? De las respuestas a estos interrogantes se nutre la evaluación y se constituye en una herramienta fundamental en el control de gestión de la capacitación para el mejoramiento de la calidad.

Asimismo, mejorar la calidad de las acciones de capacitación supone un proceso de conjunto en el que intervienen variados protagonistas, situados en diferentes roles y funciones que, a su vez, operan en tiempos no siempre sincrónicos y desde encuadres en los que puede predominar lo pedagógico, lo organizativo o lo administrativo. *Por ello, resulta de fundamental importancia establecer criterios orientadores para operar en cada caso sin perder la visión de la totalidad. Estos criterios pretenden favorecer la articulación de los componentes de la operatoria de capacitación en la convicción de que la misma es más que la suma de las partes que la constituyen.*

Intentar objetivar el recorrido realizado entre todas las Cabeceras de la RFFDC permite extraer algunos aprendizajes y determinar la inclusión de nuevas cuestiones no contempladas en la normativa pero instaladas en la práctica, con la finalidad de difundirlas y consensuarlas para un avance cualitativo que apoye los compromisos de acción de todos los actores involucrados.

El material se organiza en torno a tres grandes aspectos: los gestionales, los centrados en la evaluación de proyectos y los relativos al monitoreo, abordados desde el enfoque del planeamiento general y desde la particularidad de las áreas disciplinares que participan de la capacitación. La división en apartados es más bien formal y está en relación también con la composición de los equipos de trabajo, y contempla sólo parcialmente las intersecciones y superposiciones que operan efectivamente en la realidad.

2.-ASPECTOS GESTIONALES

Si bien la normativa referida a la operatoria a seguir para la convocatoria, adjudicación y desarrollo de las acciones de capacitación resulta lo suficientemente exhaustiva, hay algunos criterios que nos interesa destacar, ya sea porque han resultado de utilidad para la eficacia y eficiencia de la gestión de las cabeceras provinciales, o bien porque su ausencia atenta contra el mejor aprovechamiento de los recursos disponibles.

*** Ejercicio de un control de gestión integrado** mediante la articulación de los diferentes equipos de trabajo de la cabecera provincial.

*** Asesoramiento disciplinar para la Cabecera** por parte de un equipo de especialistas en las disciplinas, dado que una de las mayores debilidades detectadas está en relación con los contenidos y criterios disciplinarios de evaluación de los proyectos y monitoreo de cursos. De acuerdo con las particularidades provinciales, podrían ser los mismos que trabajan en los diseños curriculares, miembros de las comisiones evaluadoras o equipos técnicos de las direcciones de nivel o de planeamiento, etc.

*** Integración del equipo técnico con el equipo informático utilizando el REFEPEC** para ordenar la tarea administrativo-contable dentro de la Cabecera, ya que su carga y forma de funcionamiento fue diseñada en base a los tiempos de la operatoria de capacitación. De su ordenada y oportuna presentación depende el financiamiento.

*** Interpretación crítica y sistematización de la información** que surge de las distintas etapas de la operatoria para su utilización en la toma de decisiones futuras. Por ejemplo, el proceso de adjudicación debe tener en cuenta las fortalezas y debilidades detectadas en las acciones de monitoreo de cursos. En la medida en que los resultados de dichas observaciones se sistematicen y realimenten los circuitos de información como parte del proceso evaluativo, se logrará optimizar el funcionamiento de la totalidad de las acciones de capacitación que se desarrollan.

*** Previsión de un sistema que asegure la circulación regular y sistemática de la información** hacia los diferentes actores involucrados durante el proceso.

*** Determinación de estándares** para orientar el mejoramiento de la gestión de la Cabecera y de las instituciones capacitadoras en las distintas etapas de la operatoria de capacitación.

*** Elaboración de indicadores de calidad de gestión** que permitan establecer desvíos respecto de los estándares previstos.

*** Validación de los indicadores** con los diferentes sectores involucrados.

*** Detección de las áreas de mayor dificultad** a fin de diseñar acciones superadoras.

* **Detección de efectos no previstos** en el proceso de capacitación para ser contrastados con información proveniente de otras fuentes.

Criterios de gestión a incorporar en los pliegos de las convocatorias

La elaboración del pliego constituye una de las acciones primordiales para darle encuadre al proyecto. Todo lo que no se especifique dentro de él no podrá ser requerido en los proyectos presentados. Los términos de referencia deben facilitar la formulación y presentación de los proyectos y el desarrollo de las actividades de la Comisión Evaluadora.

En base a la experiencia acumulada y a la lectura de los pliegos elaborados y utilizados en la mayor parte de las convocatorias del país, surgen una serie de elementos que consideramos pueden generalizarse ya que ayudan a clarificar la demanda de la convocatoria y la evaluación de los procesos que la misma implica.

No se han incorporado a este documento los criterios centrales contenidos en la Res. N° 111 y sus complementarias, que deben figurar en todos los pliegos. Los que se detallan a continuación complementan y puntualizan los anteriores.

En relación con la convocatoria

Resulta de utilidad **detallar el cronograma completo** de la secuencia de acciones que la Cabecera determine:

- Recepción de proyectos
- Presentación de carta de intención
- Asistencia técnica pedagógica para la elaboración de proyectos de capacitación
- Evaluación de los proyectos
- Presentación de proyectos modificados.
- Nueva evaluación
- Devolución de dictámenes
- Notificación de dictámenes
- Adjudicación de cursos
- Firma de contratos con las instituciones.
- Armado de cronogramas de los cursos

El organismo convocante podrá reservarse el derecho de efectuar aclaraciones a la convocatoria y de prorrogar los plazos del concurso.

Cuestiones relacionadas con la Institución

El criterio que se quiere hacer prevalecer es el de **reforzar el protagonismo y el involucramiento de las instituciones capacitadoras**, a fin de alejarnos de la práctica del capacitador aislado y favorecer en forma creciente la integración institucional a la red de capacitación.

En función de lo anterior, y dado que la presentación de los proyectos es institucional, es recomendable que la Cabecera (o sus delegaciones regionales) entregue el pliego a las instituciones capacitadoras, quienes se responsabilizan de informar a sus profesores. Asimismo, es responsabilidad de las instituciones la primera selección de los proyectos a presentar en la convocatoria (evaluación inicial); una vez adjudicados los cursos, establecer contactos previos con las autoridades de la/s sede/s para garantizar la coordinación y finalmente archivar los proyectos, las listas de asistencia, las actas, los instrumentos de evaluación y las evaluaciones.

Sería de utilidad entregar al menos un ejemplar del material bibliográfico utilizado en los cursos de capacitación a las escuelas en donde los docentes participantes se desempeñan.

Las instituciones deberán garantizar los tiempos de realización de cursos fijados en los cronogramas acordados con la Cabecera y de existir modificaciones, éstas deberán ser comunicadas a la Cabecera con suficiente antelación.

Se establecerá que la información y documentación presentada por los oferentes reviste el carácter de declaración jurada y se debe permitir su verificación, a fin de asegurar la transparencia.

Se incorporarán al pliego los requerimientos del REFEPEC: presentación de los proyectos en el soporte informático que provee la Red, así como también la carga informática de la inscripción de los docentes a los cursos y la emisión de certificados y actas de examen.

Se favorecerá la asociación de instituciones de la Red para presentar proyectos, en especial cuando sean destinados a los docentes de tercer ciclo. Sería útil incluir un modelo de convenio interinstitucional como anexo.

En relación con la Comisión Evaluadora

Consideramos conveniente que los oferentes conozcan de antemano cómo está conformada la comisión que evaluará sus proyectos, al menos en cuanto a perfiles y funcionamiento, incluyendo la intervención de especialistas del MCE, como así también que se expliciten los criterios de evaluación generales y por área, así como los requisitos que se exigen a los capacitadores.

El perfil de la Comisión Evaluadora debe contemplar:

- * dominio de las disciplinas que integran el área
- * conocimiento de los contenidos de la didáctica específica del área
- * conocimiento de los nuevos lineamientos curriculares del nivel y de los términos de la convocatoria

Por otra parte, se deberán arbitrar mecanismos transparentes para la selección de los evaluadores: se sugiere adoptar el criterio de concurso por antecedentes.

Cuando se solicitan ajustes a un proyecto, se realizará una segunda evaluación con las mismas características de la primera, sin la cual no se produce el dictamen final. El pedido de ajustes será por escrito y los integrantes de la comisión podrán solicitar entrevistas con el responsable institucional y/o los capacitadores si lo consideran oportuno.

La Comisión Evaluadora establecerá un orden de mérito de los dictámenes finales que podrá tener como mínimo las siguientes categorías:

- *Aprobado**
 - destacado
 - muy bueno (sin observaciones)
 - bueno (cuando se aprueba después de haber realizado ajustes solicitados por la comisión)
- *Desaprobado**

En relación con la Adjudicación

La autoridad educativa adjudicará teniendo en cuenta el dictamen de la comisión evaluadora, y en caso de tener que seleccionar hará uso de los siguientes criterios, que también serán válidos en el caso de decidir replicar cursos ya dados:

- 1) calidad del proyecto;
- 2) calidad de las acciones ya realizadas (informes de monitoreo);
- 3) mayor coherencia con los lineamientos de la transformación educativa y las orientaciones de política educativa provincial;
- 4) sustento institucional comprometido en cada una de las etapas;
- 5) ubicación geográfica de la institución capacitadora con respecto a las sedes determinadas por la Cabecera;
- 6) cantidad de capacitadores presentados.

La Cabecera se reserva el derecho de redistribución de la oferta y de autorizar cursos con cupos mínimos excepcionales.

Ante lotes desiertos, se podrá realizar adjudicación directa ponderando proyectos de instituciones intervinientes en la misma o anteriores convocatorias.

En relación con el Contrato

Es importante que se incluyan en el contrato las obligaciones y derechos de los oferentes y las sanciones por incumplimiento, de acuerdo con la Resolución conjunta N° 187 STCO y 192 SPEE.

Se considera incumplimiento de los servicios comprometidos:

* **Falta de ejecución o ejecución deficiente:** cupos mínimos o máximos no acordados; capacitadores que no figuran en la presentación del proyecto; ausencia de material bibliográfico estipulado; falta de calidad pedagógica en el desarrollo; ausencia de prueba escrita, individual y presencial; no desarrollo de las actividades post-curso.

* **Falsedad u ocultamiento de información:** cuando la misma es requerida tanto por la Cabecera Provincial como por la Cabecera Nacional. Todo cambio en lo organizativo deberá ser informado con antelación y aprobado por la Cabecera.

* **Percepción de cualquier tipo de tasa, aporte o contribución por parte de los participantes de los cursos.**

En caso de incumplimientos no subsanados, la institución queda descalificada para la participación en futuras convocatorias.

En relación con el post-curso:

Consideramos pertinente aclarar que, a los efectos de la certificación, el curso no se considerará concluido si no se incorpora, junto con la evaluación escrita, individual y presencial, el informe del capacitador sobre las actividades realizadas por el docente en la escuela.

3.- ASPECTOS CENTRADOS EN LA EVALUACIÓN DE PROYECTOS DE CAPACITACIÓN:

Criterios generales para la evaluación de proyectos.

Tema elegido

El tema elegido, ha de referir de modo sintético a los contenidos que se abordarán en el curso.

La temática a abordar durante el curso debe estar en consonancia con las prioridades provinciales establecidas en los pliegos de convocatoria.

Debe responder al tratamiento que se da al tema en los C.B.C, en los diseños provinciales y a los contenidos priorizados para la capacitación docente.

Deberá mostrar con claridad y precisión el recorte y la profundidad del tratamiento en función del circuito al cual se dirige y de los destinatarios a los que se desea atender.

El nombre del proyecto deberá dar cuenta con la mayor aproximación posible del tema que se va a desarrollar durante el dictado del curso.

Docente a cargo

Es indispensable que quien se haga cargo del curso acredite solvencia disciplinar y didáctica y mantenga un adecuado nivel de actualización respecto de las investigaciones en el campo académico.

Formación de grado superior o universitaria del capacitador, referida a la disciplina / área sobre la cual va a capacitar.

En caso de no poseer dicho título deberá acreditar antecedentes y/o méritos suficientemente sólidos como para que puedan considerarse equivalentes.

Debe desprenderse de sus antecedentes el conocimiento del nivel al que está dirigido.

En el caso de no encontrarse estos requisitos reunidos en una sola persona podrá optarse por la conformación de parejas pedagógicas o equipos que complementen sus saberes.

En lo posible es aconsejable, que los capacitadores cuenten con experiencia previa en capacitación docente.

Fundamentación de la propuesta

Se diferenciará claramente en ella fundamentación y marco teórico.

La primera debe justificar específicamente la temática y el enfoque elegido, en relación con las necesidades y demandas de los capacitandos del circuito correspondiente, en función de los diseños curriculares provinciales y su vinculación con los C.B.C. Asimismo, la fundamentación debe evidenciar la relevancia social y disciplinar que sustenta los distintos ítems del proyecto.

Al mismo tiempo se deberán indicar los aspectos innovadores y originales que aporta la propuesta y aquellos que podrían mejorar y enriquecer la práctica tradicional.

La transcripción de documentos oficiales o de autores sin una relación clara y directa con la temática abordada no responde a lo solicitado en este ítem.

En el marco teórico deberán estar las teorías, los enfoques y las perspectivas disciplinares y didácticas que sustentan la formulación de los objetivos, la selección de los contenidos y las prácticas de aprendizaje propuestas en el proyecto. Esto dará idea del encuadre en el que se inscribe la propuesta y de la estructura conceptual que se privilegia.

La perspectiva disciplinar deberá referirse a las temáticas específicas abordadas en el proyecto. La perspectiva didáctica deberá referirse a los criterios de la didáctica

especial del área y no a la didáctica general. Asimismo, se considerarán las adecuaciones específicas para cada nivel y ciclo.

Objetivos

Se explicitarán en forma clara y precisa .

Deberán dar cuenta de los logros esperables en los capacitandos en orden a la transformación de la práctica de la enseñanza de la disciplina o área de la que se trate y en el nivel y ciclo que corresponda.

Los objetivos deberán estar vinculados con las competencias de los docentes sobre las que se pretenda avanzar durante el curso.

Han de ser viables, ajustarse a los recursos con los que se cuenta y al tiempo asignado para la duración del curso.

Contenidos

Los contenidos a abordar en el desarrollo del curso deberán evidenciar relevancia social y actualidad disciplinar.

Deberán estar organizados respetando los criterios de significatividad lógica y psicológica.

La selección de contenidos ha de ser pertinente en relación con las prioridades provinciales en cuanto al destinatario y el circuito.

La selección deberá mostrar equilibrio entre la extensión y la profundidad en el tratamiento de los contenidos, de acuerdo con el tiempo del que se disponga. (No sería pertinente el abordaje de un único contenido que dejara de lado el encuadre global del mismo y las relaciones que lo vinculan con otros contenidos fundamentales, ni tampoco, la consideración superficial de una serie muy ambiciosa de contenidos).

Los contenidos deberán estar organizados en torno a un eje (principio o concepto fundamental , problema, etc).

Los tres tipos de contenidos -conceptuales, procedimentales y actitudinales - deberán presentarse de manera integrada.

El programa analítico deberá estar suficientemente desagregado de tal forma que brinde información precisa acerca de los temas que se desarrollarán en el proyecto.

Modalidad de trabajo

Deberá estar claramente indicado si el curso tendrá modalidad presencial o semipresencial. En este último caso deberá señalarse el número de encuentros

presenciales y las horas destinadas a cada uno de ellos, su frecuencia y el tiempo destinado a actividades independientes.

Metodología y actividades de aprendizaje

Deberán explicitarse las estrategias metodológicas con las que se abordarán los contenidos disciplinares.

Las actividades que se propongan deberán ser coherentes con la metodología elegida y deberán explicitarse (al menos para uno de los encuentros) distinguiendo con claridad el tipo de actividad para el inicio, desarrollo y cierre de la clase.

El capacitador ha de prever en el proyecto la consideración de la metodología que orienta las actividades desarrolladas en el curso como parte del contenido didáctico del mismo, sometiéndola a la reflexión y la evaluación de los participantes. El proceso de aprendizaje de los sujetos capacitandos se vuelve objeto de análisis para facilitar la transposición posterior al aula.

Para las actividades post-curso, se espera la presentación de orientaciones que faciliten el desarrollo del trabajo de campo que, a partir del análisis de la práctica en el aula permita incorporar nuevos aprendizajes, fruto de la capacitación recibida, en el desempeño profesional de los docentes. Sería deseable que estas actividades sean objeto de un seguimiento que garantice la vinculación señalada y permita profundizar la propuesta del curso de capacitación, previendo los medios para que esto sea posible.

Bibliografía

La bibliografía utilizada por el capacitador y la de lectura obligatoria del capacitando deberá estar citada con todos los datos que formalmente corresponde (autor, título, editorial, lugar y año de edición).

La Bibliografía debe responder a los objetivos y contenidos del curso.

Los textos escolares que se utilicen para analizar actividades o propuestas de aula, también deberán citarse.

Materiales

Han de ser consistentes con los otros componentes del proyecto. Habrán de presentarse guías de lectura de la bibliografía que permitan su aprovechamiento y organizadores que identifiquen las relaciones entre los diferentes contenidos seleccionados.

Si el curso ofreciera material elaborado por el capacitador, el mismo habrá de adjuntarse al proyecto presentado.

Cronograma

Siempre que las condiciones geográficas y/o las vías de comunicación del lugar lo permitan, los encuentros de capacitación no deberían extenderse más allá de cinco horas reloj por encuentro, garantizándose como mínimo dos instancias presenciales por curso.

Las actividades de aprendizaje deberán adecuarse a la cantidad, frecuencia (semanal, quincenal o mensual) y duración de las instancias presenciales para permitir la continuidad de los aprendizajes y facilitar las tareas que autónomamente deba realizar el docente.

Requisitos de aprobación

La asistencia al curso -como mínimo al 75% de las actividades presenciales-, la aprobación de todos los trabajos prácticos presentados y de la prueba final, sumados al informe de las actividades post-curso, darán cuenta del aprovechamiento del proceso de capacitación en su totalidad.

Evaluación de los aprendizajes

El proyecto deberá incluir dos tipos de evaluaciones complementarias: la evaluación final - individual, presencial y escrita- y el informe de las actividades post-curso.

El modelo del instrumento de evaluación previsto para el curso, deberá formar parte del proyecto y ser coherente con los objetivos, contenidos y metodología del curso. En este sentido, si durante el mismo se trabajó con actividades grupales, se podría proponer, por ejemplo, una tarea grupal de evaluación que preceda y facilite la instancia individual.

Dado que la capacitación refiere a contenidos disciplinares y didácticos, la evaluación deberá dar cuenta de ambos en integración.

Los resultados de la evaluación habrán de informarse a los docentes con las consideraciones que el capacitador estime pertinente, archivándose las pruebas en la institución capacitadora.

En el caso en que el docente no haya aprobado, podrá presentarse a una instancia de recuperación.

Sugerencias para la organización del trabajo de la Comisión Evaluadora.

Los evaluadores provinciales deberán trabajar en equipo, en la sede que disponga la Cabecera Provincial de la RFFDC, con toda la documentación presentada por los oferentes. Trabajar en equipo implica compartir los criterios para la tarea, los

sugeridos aquí más todos aquellos que surjan de la convocatoria provincial como específicos del contexto.

Como modalidad de trabajo para iniciar la tarea sería recomendable distribuir todos los proyectos para una primera lectura global que considere los contenidos que presentan, determinando la **pertinencia** o no de los mismos. De esta primera lectura se tendrá como resultado un primer grupo de proyectos aprobados y otros con dudas. El segundo grupo es leído por toda la Comisión Evaluadora (CE) y si hay coincidencia en la pertinencia continúan en evaluación. Si a esta altura del proceso ya quedaran descartados proyectos, se volverá sobre ellos en el momento de producir dictámenes, considerándolos con mayor detenimiento.

Con los proyectos valorados como pertinentes, sería de utilidad, como segundo paso, realizar una lectura global del proyecto a la luz de los objetivos formulados para comprobar la **coherencia** entre los mismos y el resto de los ítems desarrollados.

En tercer lugar se analizarán los currícula de los capacitadores para determinar si responden a los requisitos exigidos para la función.

A continuación, se realizará una **lectura minuciosa** de todos los componentes del proyecto registrando por escrito las observaciones que se consideren oportunas.

Una vez analizados todos los proyectos deberán efectuarse los **dictámenes** correspondientes.

Acerca de la devolución de información por parte de la Comisión Evaluadora

Los integrantes de la CE deberán informar a la Cabecera Provincial los dictámenes. En todos los casos deberá fundamentarse el dictamen realizado, expresando con claridad y por escrito las razones de la aprobación o desaprobación.

Para la devolución de proyectos que continúen en evaluación y deban ser reformulados o ajustados se plantean los siguientes criterios:

-Exhaustividad: deberán contemplarse todos los aspectos que requieran una reformulación, incluyendo orientaciones que permitan mejorar los aspectos observados.

-Precisión: las consideraciones sobre los aspectos a reformular deberán explicitarse con claridad, sin dejar lugar a dudas ni ambigüedades.

-Fundamentación: los reajustes sugeridos deberán apoyarse en argumentos académico-didácticos y/u organizativos, según el caso.

-Celeridad: la devolución deberá realizarse en plazos acotados para posibilitar la realización de las correcciones pertinentes a efectos de la nueva presentación del proyecto en tiempo y forma a la misma CE.

-Personalización: las observaciones formuladas deberán consignarse por escrito y se informarán oralmente al responsable institucional en un contexto de diálogo e intercambio.

Acerca de la participación del especialista del MCyE en la Comisión Evaluadora

Los especialistas de área de la Cabecera Nacional participarán de las CE provinciales para la lectura de proyectos y la elaboración de dictámenes. Desempeñan un rol activo y son corresponsables del proceso de valoración de los proyectos de capacitación del área. Su papel específico consiste en asesorar a la CE sobre aspectos que requieran de su intervención. Los criterios propios del área en cuestión y aquellos que tienen que ver con lineamientos pedagógicos de carácter general, vinculados con la didáctica de la capacitación docente constituyen el insumo básico de su tarea.

También intervienen en caso de desacuerdo entre los evaluadores provinciales para compatibilizar criterios y definir resultados. Participan de la elaboración de dictámenes y la redacción de informes para la devolución. Firman el acta de la CE.

Criterios específicos para la evaluación de proyectos

Las pautas que se sugieren a continuación no deben considerarse como un instrumento burocrático que facilite decisiones difíciles o delicadas a través de un procedimiento por el que se sumen y resten números sobre muchos ítems, sino como una herramienta que pueda utilizar la comisión evaluadora.

Se han recibido insistentes demandas de pautas definidas y completas ("*reglas del juego claras*") acerca de los criterios de aceptación o rechazo de los proyectos. Sin embargo, el excesivo acento en la confección de varas de medición uniformes podría hacernos olvidar el principal objetivo, que es la aprobación de proyectos de buena calidad, que puedan responder a estilos y modalidades muy diferentes.

A pesar de la apariencia objetiva y justa que suministra la aplicación de una tabla de criterios normalizada y pública, lo que debe prevalecer es qué idea puede formarse el evaluador (a partir de la lectura del proyecto) acerca de cómo será verdaderamente el curso: si será útil, interesante, novedoso, si aportará formación a los asistentes y, en fin, si cumplirá o no una función positiva en la capacitación docente y si se justifica como ejemplo de un buen empleo de los recursos públicos.

Las pautas que siguen deben, pues, interpretarse con el mínimo de libertad necesaria para evitar incurrir en lo que se ha llamado "*el lápiz óptico*", en alusión a los instrumentos computacionales que permiten leer el precio de un producto, o identificarlo al instante, con sólo pasarlo sobre su envoltura: no hay (ni habrá) jamás un procedimiento semejante que permita dirimir con justicia la elección de los mejores proyectos.

Por otra parte, lo afirmado no implica que el acto de evaluación deba ser arbitrario y subjetivo, lo que permite sugerir los siguientes criterios:

Globalidad

En la presentación de un proyecto de capacitación debe aparecer toda la información que los responsables del mismo estimen necesaria o conveniente, para que quienes lo evalúen puedan apreciar la conveniencia de apoyar su ejecución.

Claridad

En primer lugar, la propuesta debe ser fácilmente entendible por los especialistas del área, la claridad con la que se presenta un proyecto debe servir tanto al capacitador como a la comisión al evaluarlo.

Se tomarán especialmente en cuenta la claridad en la formulación de los conceptos, la corrección en su expresión y la precisión en el uso de vocabulario específico. En el caso de un proyecto de Lengua, por ejemplo, se espera que los capacitadores, como especialistas del área, pongan de manifiesto en su expresión escrita ese grado de especialización.

Fundamentación

Es conveniente justificar la propuesta de capacitación explicitando la situación inicial que se percibe en los posibles capacitandos y que el proyecto intentaría superar, explicitar el marco teórico en que se sustentan los contenidos del área y el encuadre didáctico a desarrollar, y parece imprescindible que la fundamentación marque los lineamientos que serán desarrollados a lo largo de toda la propuesta, en un todo coherente.

La fundamentación debe evidenciar la relevancia social y disciplinar que sustenta los distintos ítems del proyecto. En este sentido, se deberán indicar los aspectos innovadores y originales que aporta la propuesta y aquellos que podrían mejorar o enriquecer la práctica docente tradicional.

Marco Teórico

El marco teórico debe manifestar la pertinencia de su formulación en relación con las actuales tendencias en el campo disciplinar y realizar referencia a aspectos sustantivos de su respectiva didáctica. Por ejemplo, para un proyecto del área de Lengua, debe tomar en cuenta los avances en el desarrollo de las Ciencias del Lenguaje en relación con el enfoque comunicativo. Para un proyecto de capacitación en alfabetización se considerarán variedad de sustentos teóricos.

Objetivos

Los objetivos deberán expresar con claridad lo que se espera que los capacitandos hayan logrado al finalizar el curso. Para su formulación debería considerarse la posibilidad de alcanzarlos en el tiempo previsto para el curso, su vinculación con los contenidos y estrategias

propuestas, y su relación con los destinatarios y con las prácticas profesionales vinculadas con la construcción de nuevas competencias para el desempeño del rol.

En el caso particular de Tecnología se hará necesario señalar si los proyectos presentados están orientados a la instancia de sensibilización o de profundización. Los objetivos de una u otra deben diferenciarse con claridad.

Contenidos

La selección de contenidos debe realizarse en forma tal que favorezca la posibilidad de profundización y actualización requerida para un tratamiento adecuado al nivel en el que se desempeñan los capacitandos.

Los contenidos explicitados deberán responder a la temática y a los objetivos específicos formulados en el proyecto. Las comisiones evaluadoras han tenido que rechazar proyectos, o pedir que se rehiciesen aquéllos en los que no se sabía qué temas eran los que se iban a tratar. No es aceptable que a modo de contenido se copie textualmente, por ejemplo, una parte o un bloque de los Contenidos Básicos Comunes, o un fragmento del Diseño Curricular de la Jurisdicción, o un programa de estudio de una asignatura anual o cuatrimestral de una universidad o instituto.

El programa analítico deberá estar suficientemente desagregado de tal manera que brinde información precisa acerca de los temas que se desarrollarán en el proyecto. No es admisible que la propuesta sea tan general que los evaluadores deban suponer los contenidos que se trabajarán en el curso.

El apartado de Contenidos resulta definitorio en el momento de decidir la aprobación o desaprobación de un proyecto.

Ejemplos de proyectos inaceptables por esa razón serían aquéllos que sólo digan, de los contenidos, expresiones tan genéricas como:

"Calor y temperatura", "Redes conceptuales", "Física moderna" o "Modelo atómico", en Ciencias Naturales.

"Números y operaciones", "Probabilidades y estadística", "Resolución de Problemas", "Nociones geométricas", "Funciones", en Matemática.

"Estrategias de Lectura y Escritura", "Texto argumentativo", en Lengua.

"Estado y Sociedad", "Los recursos forestales", "Didáctica de las Ciencias Sociales", en Ciencias Sociales.

"Ciencia, Técnica y Tecnología", "Tecnología y Sociedad", "Tecnología y Medio Ambiente", en Tecnología.

Los contenidos deberán ser seleccionados y articulados en torno a un eje organizador. Este puede abordar un tema (núcleo temático) o el análisis de un problema general o específico (eje problemático). Los contenidos estructurantes de las disciplinas que integran el área y de las didácticas específicas no constituyen ejes organizadores. En el caso de Lengua, si el núcleo temático es "Estrategias de Escritura" deberá aparecer desarrollado convenientemente, por ejemplo: "Plan, borrador, puesta en texto, revisión, reescritura (versión final)", contenidos que, a su vez, pueden seguir desarrollándose.

El eje y los contenidos seleccionados deben estar sustentados en la fundamentación y los objetivos enunciados en el proyecto. Asimismo, la selección y organización deberá ser coherente con el marco teórico explicitado, con la lógica disciplinar y didáctica y con los contenidos priorizados en la convocatoria.

El programa analítico deberá estar suficientemente desagregado de tal forma que brinde información acerca de los temas que se desarrollarán en el proyecto.

Cuando el eje organizador recae en los procedimientos y no en conceptos específicos, podría ser en cierto modo admisible la diversidad, la sobreabundancia y hasta una indefinición temática parcial. Pero es indispensable explicitar, en tal caso, los detalles procedimentales, siendo imprescindible mencionar los contenidos conceptuales que servirán de soporte a los procedimientos propuestos; esto es, los procedimientos no deben presentarse vacíos de contenidos conceptuales.

En el caso específico de Tecnología los procedimientos generales - el análisis y el proyecto - son articuladores y organizadores de los contenidos conceptuales. Por ejemplo a través del análisis se podrían abordar temas referentes a tecnologías gestionales o mediante el proyecto incursionar en temas referentes a la producción de bienes (alimentos, transporte, etc.) o servicios (energía, comunicación, educación, etc.).

De manera análoga, también se reclama alguna precisión acerca de los conceptos específicos que servirían de soporte a actividades programadas alrededor de contenidos actitudinales.

Para el caso de las Ciencias Sociales, es necesario evaluar la inclusión de las distintas dimensiones de análisis de la realidad (social, política, económica y cultural) y la formulación de las interrelaciones correspondientes.

Transcripción directa de materias de grado a cursos de capacitación

Algunos proyectos han sido objetados por estar formulados de manera similar a la empleada en el dictado de asignaturas de carreras de grado y postgrado.

Aclaramos aquí que la capacitación docente en el sentido más profundo debería consistir, efectivamente, en cursos y seminarios de un buen nivel superior. ¡Pero eso no puede ofrecerse en pocas decenas de horas, y sin las asignaturas correlativas acreditadas! Las consecuencias de semejantes intentos, que suponemos originados en la inexperiencia de campo, sería el desajuste completo entre la intención de los autores y las necesidades y posibilidades de los asistentes.

Lo que se espera de un curso de capacitación docente es algo diferente: el curso en sí está dirigido a profesores y maestros, y los destinatarios últimos son todos los estudiantes; entonces *la enseñanza que se intenta mejorar está dirigida a la totalidad de la población.*

Nivel del curso en relación con los destinatarios

El proyecto debería estar redactado de manera suficientemente explícita como para que la comisión evaluadora pueda comprobar que su nivel de complejidad y la profundidad de estudio demandada a los asistentes armoniza con las necesidades de los destinatarios (docentes del nivel inicial, del primero, segundo o tercer ciclo de la EGB o del Polimodal, según el caso).

La adecuación al circuito en el cual se capacite requiere un especial cuidado en la selección. Por ejemplo en Lengua, si el proyecto está dirigido a docentes del primer ciclo de la EGB y en el tema "Estrategias cognitivas de lectura" se propone el contenido "prelectura", se observará especialmente que las estrategias de prelectura que se trabajen sean adecuadas al ciclo: "anticipación por la imagen, hipótesis a partir del título, inferencia a partir del portador" y otras.

En el área de Ciencias Naturales, una propuesta de teoría de la relatividad o de partículas elementales, si no se aclara este aspecto, podría quedar indefinida aunque los temas se detallen exactamente, porque los evaluadores no sabrían si los niveles conceptual y operativos en los que piensan trabajar los autores armonizarían o no con las necesidades de los destinatarios. Es necesario, pues, explicitar no sólo los contenidos, sino el nivel en el que serán tratados. La mención bibliográfica suele ser muy aclaradora de este aspecto; en relación con uno de los ejemplos citados, marcaría una gran diferencia utilizar *Dioses y demonios en el átomo*, de Leonardo Moledo, o *Física Nuclear*, tomos I y II, de H. E. Bosch, puesto que el primero de ellos se adecua a todos los niveles, mientras que el segundo requiere conocimientos matemáticos que no podrían darse por sabidos más que en los niveles avanzados de estudio.

En Matemática, ocurriría algo similar si en una propuesta sobre la enseñanza de probabilidades, no se aclarase si se utilizará el enfoque axiomático o la comprensión intuitiva del mismo a través del manejo del concepto de frecuencias. No sería lo mismo en un curso de probabilidades para el segundo ciclo, analizar textos como *Probabilidad y aplicaciones estadísticas* de Paul Meyer o *Señorita, ¿qué es la estadística?* de Luis Santaló.

En Tecnología, un área inexistente en el sistema educativo general, se hará necesario explicitar el perfil de los docentes a capacitar de acuerdo a la decisión que haya tomado cada provincia al respecto. Conocido dicho perfil, los capacitadores deberán adecuar sus proyectos a las características de los destinatarios de los cursos.

En Ciencias Sociales, es necesario evitar el análisis de problemáticas sociales muy específicas y complejas que no contemplen la globalidad de los procesos sociales y que requieren herramientas conceptuales y metodológicas difícilmente presente en los docentes del segundo ciclo y que además no se corresponden con las competencias demandadas para este ciclo. Esta situación se pone de manifiesto en la selección bibliográfica. A modo de ejemplo, para el estudio del período de la "Argentina Criolla" del segundo ciclo, sería inadecuada la utilización del texto de Tulio Halperín Donghi *Revolución y Guerra*. Más útil será trabajar con el texto de José Luis Romero, *Breve Historia de la Argentina*.

Presencia de los contenidos en los CBC o en los diseños curriculares

El que los contenidos deban ser pertinentes y tengan que figurar entre los CBC o los diseños de las jurisdicciones no quita la posibilidad de que los temas se amplíen o se incorporen conocimientos recientes que por su novedad sea imposible que hayan sido recogidos por los documentos oficiales. Pero los casos de interés deben quedar amparados sea por la generalidad con la que se los menciona en los CBC, como por el espíritu con el que están redactados.

Por ejemplo, la interpretación de *imágenes satelitales* no revistan *explícitamente y con esas palabras* entre los CBC, pero sí figuran los satélites, la atmósfera, el suelo, los recursos hídricos, el calor, la radiación y la interpretación, análisis y síntesis de la información; así pues, una lectura razonada de los Contenidos Básicos Comunes o de algunos Diseños consideraría perfectamente pertinente el tema que se acaba de citar. Este ejemplo corresponde a un caso real de un proyecto entusiastamente aprobado. En un caso como éste es de gran utilidad que estén explicitados detalladamente los conceptos, procedimientos y actitudes que intervienen en ese tratamiento, la profundidad con la que habrán de desarrollarse, y su relación con los contenidos de figuración explícita en los CBC y Diseños.

En Matemática, podemos mencionar el caso de la sección áurea, que aunque no figure explícitamente en los CBC, constituye tanto una hermosa aplicación de los conceptos de semejanza, proporcionalidad e irracionalidad, como una posibilidad de vincular a esta ciencia con el arte y la historia.

En Tecnología, en los C.B.C. para E.G.B. no se menciona al enfoque sistémico que constituye un fundamento que le otorga solidez conceptual a la organización del resto de los contenidos o un complemento de mucho valor para vincular el tratamiento de contenidos procedimentales.

En Lengua, los enfoques no explícitos en los CBC de la pragmática, por ejemplo, resultarán pertinentes siempre y cuando se los aborde desde una perspectiva didáctica disciplinar en estrecha relación con un núcleo temático o eje problemático específico, como puede ser el desarrollo de la oralidad. Por el contrario, resultan inaceptables proyectos centrados en los llamados "Talleres" (de lectura, de escritura, literarios) como contenido único.

En Ciencias Sociales, la formación del Estado Nacional no aparece explícitamente en los CBC del segundo ciclo. Sin embargo, el tratamiento de las problemáticas involucradas en este proceso permiten vincular algunos de los contenidos especificados en el Bloque 1 ("Organización política de los territorios"), en el Bloque 2 ("Argentina Criolla") y en el Bloque 3 ("Lo político y las formas de la política"). Además esta temática permite incluir nuevas perspectivas de análisis recogiendo los nuevos aportes desarrollados en el ámbito académico.

Especificidad

La capacitación en aspectos demasiado específicos o acotados no responde a las *demandas urgentes de capacitación* o reconversión docente en la EGB; por el contrario, son necesarias ahora propuestas integradoras amplias.

Debe procurarse siempre un equilibrio entre cantidad y profundidad. Por ejemplo, si un proyecto de Lengua para el segundo ciclo de EGB toma contenidos de reflexión metalingüística y encara el aspecto morfológico de la lengua, ha de considerarse qué espacio destina a temas tales como los distintos tipos de morfemas, la exhaustividad de la clasificación, la acumulación de terminología técnica, el análisis del corpus, etc. Si estos contenidos se extienden en desmedro de otros relevantes para el trabajo de los docentes tales como la importancia de la derivación morfológica para la precisión léxica, para la ortografía, el análisis de los recursos morfológicos que los alumnos emplean en su habla cotidiana, etc. puede considerarse no pertinente la selección de contenidos en función de la especificidad.

Bibliografía

Alguna bibliografía que no sea actual (e incluso siendo bastante antigua), puede ser *vigente*; es este sentido el que dan las pautas a la llamada actualidad bibliográfica. No hay obligación de que toda la bibliografía sea reciente, ni alcanza con esa condición.

En el caso de la bibliografía utilizada por los capacitadores para la elaboración del proyecto, se tendrá en cuenta:

- la pertinencia con la temática elegida
- la inclusión de nuevos aportes bibliográficos
- la inclusión de bibliografía disciplinar y didáctica

Para la bibliografía destinada a los capacitandos, se deberá considerar:

- la pertinencia del material bibliográfico con respecto a los contenidos seleccionados
- un adecuado nivel de complejidad en función de los destinatarios de la capacitación
- una adecuada selección en función de la duración del curso
- la inclusión de bibliografía disciplinar y didáctica

Si se planea el uso de un fragmento o capítulo de una obra (y no toda ella completa), es necesario que se precise de cuál se trata.

Se exige que las citas bibliográficas sean completas y en un formato convencional, cualquiera, pero uniforme en todo el proyecto presentado.

Propuesta didáctica

Ha sido necesario rechazar una fracción importante de propuestas, porque no decían de qué manera se iban a trabajar los contenidos y se limitaban a enumerarlos. No era claro si estos serían meramente expuestos, si se compararían diferentes fuentes bibliográficas, si se resolverían ejercicios o problemas, si se criticarían ejercicios existentes, si se asistiría a

proyecciones, si se iba a tratar la totalidad de los temas por parte de todos los asistentes, o si en cambio cada uno de ellos, o grupos, elegirían un subconjunto para profundizarlos...

Los proyectos de capacitación deberán evidenciar un equilibrio entre los contenidos disciplinares y los didácticos. En este punto, se considera necesaria la explicitación de ambos tipos de contenidos. Por ejemplo en Lengua, si el proyecto tiene como tema la alfabetización, entendemos que es imprescindible que además de los contenidos vinculados a los métodos de enseñanza de la lectura y la mención de investigaciones psicolingüísticas, se consignent contenidos tales como: "Diferencias entre oralidad y escritura, características del código gráfico, distintos tipos de grafías, problemática ortográfica", etc.

Las actividades deberán permitir no sólo adquirir conocimientos científico-tecnológicos, sino además reflexionar acerca de las diferentes formas de obtenerlos y aplicarlos, e incluso ensayar diversas estrategias de investigación exploratorias y experimentales.

Las actividades deberían también permitir reflexionar sobre la propia práctica docente. El tratamiento temático debería enfatizar la discusión acerca de diferentes modos de desarrollar la tarea áulica, y emplear recursos didácticos múltiples que incluyan la realización de actividades experimentales.

En el enunciado de las actividades debería advertirse la doble transposición didáctica para evitar que el aula de capacitación se asimile al aula de EGB. Es frecuente leer en los proyectos actividades en las que se propone al docente capacitando, por ejemplo, una actividad de comprensión lectora de un texto destinado a alumnos de EGB. En todo caso, el capacitador debe elaborar estrategias tales que permitan a los docentes reflexionar sobre los textos destinados a alumnos para luego diseñar sus propias propuestas para el aula.

Se deben especificar las distintas modalidades de trabajo. Por ejemplo, decir que se trata de un aula-taller no informa nada acerca de la modalidad concreta del trabajo. Conviene indicar explícitamente las diferentes estrategias didácticas, por ejemplo:

En el encuentro [...] se realizará un trabajo grupal de reflexión acerca de [...], seguido de una sesión plenaria de debate y puesta en común. Luego de un intervalo de [...] se trabajará experimentalmente en forma grupal. Para las actividades experimentales los participantes deberán realizar los diseños, además de ejecutar e interpretar los experimentos. Se les pedirá que para el próximo encuentro realicen una investigación bibliográfica acerca de [...]

En el siguiente encuentro se discutirán las presentaciones de los diferentes grupos, se elaborarán conclusiones y se propondrá que las apliquen a [...]

Si en el proyecto se proponen momentos de clases teóricas, éstas podrán contemplar:

- variedad de fuentes de información que complementen la exposición del capacitador
- análisis de documentos
- análisis de bibliografía a partir de guías orientadoras

- debates a partir de preguntas problematizadoras del contenido de la clase
- análisis de enfoques o posturas contrapuestas
- ejercicios de "fabricación del contenido escolar", a partir de la jerarquización de los contenidos disciplinares.

Si en el proyecto se propone una modalidad de taller, este podrá contemplar:

- análisis de casos
- ejercicios de controversialidad
- ejercicios para el análisis de la multicausalidad
- periodizaciones
- ejercicios de empatía

En el caso de Tecnología, cuando se mencionen actividades de taller habrá que describir con algún grado de detalle las características de las actividades a desarrollar, su organización y el equipamiento, las herramientas y materiales a utilizar en relación con los objetivos que se pretende alcanzar con ellas.

Cuando la comisión evaluadora analiza si la propuesta es o no superadora de la clase tradicional, esto no debe interpretarse siempre en el sentido de que las clases tradicionales sean malas, porque hay buenas y malas tradiciones. El sentido de ese criterio es el de procurar a los asistentes novedad, información, estudio, una ayuda en su empeño de superar rutinas esterilizantes; de ninguna manera se pretende que se renuncie a las costumbres pedagógicas que se manifestaron como adecuadas.

Debe preverse la posibilidad de que la actividad en sí misma resulte un "modelo" de estrategia actualizada. Por ejemplo en Lengua, si el capacitador propone una estrategia para la lectura de un texto bibliográfico, no deberá limitarse a presentar un cuestionario, sino trabajar con mapas conceptuales, redes semánticas, inferencias de palabras por contexto semántico, etc. de modo de fomentar la transposición de estas estrategias al aula.

Evaluación

Debe alejarse la sospecha de que la aprobación sea automática y que se obtenga con la mera asistencia. Tiene que haber una evaluación escrita, además de cualquier otra.

Queríamos mencionar especialmente la cuestión de la evaluación, porque a través de la información recibida y de datos recogidos directamente en acciones de monitoreo de cursos, se comprueba que el acto de evaluar no recibe, habitualmente, la atención que merece, ni se explota como una de las principales actividades de aprendizaje, sino que se la relega a un mero trámite formal para cumplir con las reglas, y a veces hasta adquiere el carácter de un obstáculo que consume tiempo útil del curso.

Los instrumentos de evaluación deben ser coherentes con los objetivos, contenidos y metodología del curso. Por ejemplo, no parece conveniente que, a modo de evaluación, los docentes preparen una unidad didáctica, si el curso no se ha ocupado de ese aspecto en su desarrollo, pues se medirían habilidades preexistentes en los asistentes, y no el resultado del trabajo de esos días.

Las consignas de los instrumentos de evaluación, pruebas o exámenes deben ser muy claras, y conviene probarlas con otras personas antes de ser administradas a los asistentes. Es difícil hacer buenas pruebas (más que rendirlas); abundan las ambigüedades, las imprecisiones, y hasta se encontraron errores conceptuales de los autores, manifestados a través de las preguntas de sus pruebas.

Si en Ciencias Naturales, la evaluación incluyera un trabajo experimental, es importante que exista entonces un informe escrito sobre ese trabajo.

La evaluación en Tecnología es especialmente compleja pues debe comprobar el desempeño del capacitando en relación con los contenidos procedimentales. En qué medida el docente ha puesto en juego sus habilidades para analizar, diseñar, organizar información, construir modelos y dispositivos que se apliquen a diversidad de situaciones con las adaptaciones que para ello se requieran. Para evaluar todo esto se hace necesario agregar a la prueba escrita otros instrumentos que nos permitan sistematizar la información que surge de la observación directa del trabajo de los capacitandos, otorgarle un valor y realizar una devolución que le permita al sujeto encontrar en la evaluación una instancia más de aprendizaje.

La comisión evaluadora necesita tener a la vista modelos de las pruebas escritas que han de tomarse: conviene que en el proyecto figuren las consignas o modelos de pruebas que eventualmente se le darán a los capacitandos para la realización de trabajos que serán evaluados. Si se utilizara una tabla de cotejo o lista de control, dicha tabla debería figurar en el Proyecto.

Es recomendable que se prevean instancias de recuperación, para que un régimen de aprobación estricto no se traduzca en una reprobación irreversible que induzca a los asistentes a renunciar a sus planes de capacitación.

Se debe prever algún tipo de seguimiento posterior de la tarea de los capacitandos en el aula y conviene explicitar las formas en que se piensa realizar este seguimiento.

En el caso de Lengua la evaluación, que deberá recuperar aspectos tanto disciplinares como didácticos, debe permitir, además, evaluar en el capacitando competencias específicas de la disciplina tales como la expresión escrita correcta y eficaz.

Conocimientos previos

En general, los proyectos deben tener presentes los conocimientos previos que poseen los destinatarios, de los cuales algunos quizá sean necesarios y correlativos.

El típico conocimiento básico necesario que requieren las ciencias naturales suele ser el lenguaje matemático. En los casos en los que para el tratamiento de los temas en el nivel previsto se requieran ciertos conocimientos matemáticos, la propuesta de capacitación debe incluir una instancia en la que esos conocimientos se expliciten, se evalúen o incluso se den.

Es conveniente aclarar este aspecto en la convocatoria con la mayor claridad para alertar a los candidatos de formación matemática precaria, que de otra manera quedarían impedidos de comprender y aprovechar el curso. Algunas propuestas debieron rechazarse porque daban por sentado que los destinatarios del proyecto (maestros, profesores) ya habían adquirido las herramientas previas necesarias; sus autores olvidaron mencionar este aspecto, quizá por estar habituados a desempeñarse en círculos más estrechos y homogéneos en los que las correlatividades están bien armonizadas.

Errores conceptuales típicos

Se ha dado el caso de propuestas que exponían los temas y su tratamiento como si se dieran por primera vez a personas que jamás hubieran oído hablar de ellos. Por el contrario, los docentes en ejercicio tienen por lo general extensos estudios y sus mentes no están en blanco. Necesitan profundizar o estudiar otra vez capítulos completos, explicitar sus errores conceptuales y referir los de sus alumnos.

Ejemplos en Ciencias Naturales: negación de la inercia mecánica (más frecuente en las rotaciones que en las traslaciones); oscuridad acerca del concepto de fuerza centrípeta, identificación del vacío con la ingravidez, de que las imágenes virtuales no pueden verse, de que las reales sólo pueden verse con la ayuda de una pantalla, de que los anteojos aumentan el tamaño aparente de los objetos, de que los imanes atraen a todos los metales, identificación de electrocución con cortocircuito, la creencia errada de que las plantas sólo respiran de noche, la creencia de que existe una sola clase de material plástico sintético, que sólo son espontáneas las reacciones químicas exotérmicas, que el vapor de agua es visible, etcétera.

Ejemplos en Matemática: confusión entre el concepto de multiplicación y su algoritmo, utilización de problemas únicamente como ejercitación o evaluación, enseñanza de la geometría como una mera aplicación de la aritmética, dejando de lado su riqueza conceptual, exceso de formalismo como respuesta a la búsqueda de rigor científico.

Ejemplos en Lengua: confusión entre géneros discursivos y tipos textuales; presentación de la problemática de la alfabetización sin considerar la dimensión específica del objeto de estudio: la lengua escrita; abordaje de procedimientos (por ejemplo, control de la cohesión y la coherencia del escrito) mecánicamente, como meras actividades, sin reflexión acerca de los contenidos y procesos que suponen.

En **Tecnología**, la confusión entre Educación Tecnológica, Tecnología Educativa y Educación Técnica constituye el problema más importante del área, que da lugar a infinidad de derivaciones y presentaciones de proyectos inaceptables. Por otra parte, la Informática, tomada como sinónimo de Tecnología representa un ejemplo más de los errores conceptuales preexistentes.

Ejemplos en Ciencias Sociales: la confusión respecto del tratamiento de las nociones de "lo cercano" y "lo lejano". Estas no refieren a una dimensión física sino que están en relación a una dimensión psicológica. Otro ejemplo sería el estudio de las problemáticas locales no implican la desvinculación con procesos más globales (Argentina, América Latina y el mundo).

Las propuestas de capacitación que ignoran la existencia de errores hacen pensar en algún desconocimiento de las actuales investigaciones en el campo de la didáctica y en la epistemología de las disciplinas. Se apreciarán entonces aquellas propuestas que se muestren familiarizadas con la detección y corrección de errores conceptuales.

La parte experimental

En Ciencias Naturales, se valora que entre los recursos didácticos se emplee la interacción con objetos. Esta parte del aprendizaje es más importante en los años tempranos de estudio, cuando se establecen conexiones entre diferentes formas de captar la realidad, desde las más operatorias hasta las de mayor abstracción. Incluso en Matemática, en Historia, en Lógica y en Lengua vemos a menudo técnicas de estudio que se basan en la manipulación concreta (fichas, ábacos, mapas, piezas de rompecabezas y los más variados objetos); con mayor razón se aprecian estos recursos en la ciencia natural más básica. Se presentan a veces como *talleres* a encuentros que, si juzgamos por la descripción que se nos hizo llegar, consistían en que su coordinador hablaba, y los asistentes lo escuchaban. Es positivo entonces (aunque no indispensable) que los destinatarios tengan la posibilidad de hacer experimentos de biología, química y física, o asistir a demostraciones, o emplear computadoras para simular fenómenos, para adquirir y procesar datos sobre experimentos reales, o al menos como instrumento de información. En el caso específico de la Tecnología es indispensable que los destinatarios operen efectivamente en actividades prácticas de Taller Tecnológico y reflexionen sobre las mismas.

A modo de síntesis

Los proyectos, si se pretende de ellos que estén actualizados en relación con la demanda social actual de conocimientos y valores, no deberían omitir los siguientes aspectos:

Coherencia temática

Conviene que la selección y organización de los contenidos se elabore alrededor de un criterio organizador o eje que permita establecer relaciones entre diferentes conceptos básicos de las diferentes disciplinas, integrándolos en estructuras que incluyan también los aspectos procedimentales y actitudinales.

Relaciones ciencia - tecnología - sociedad

En los cursos debería estar presente la educación científica y tecnológica que necesita el ciudadano para sus decisiones responsables y ocupaciones diarias. Por esto conviene incluir análisis de aspectos históricos que muestren la evolución de los conocimientos científicos y tecnológicos, las relaciones de las ciencias y la tecnología con la sociedad, con otras áreas del conocimiento y con situaciones de la vida diaria.

Construcción del conocimiento científico y tecnológico

En Ciencias Naturales, las actividades deben permitir no sólo adquirir conocimientos científicos, sino además reflexionar acerca de las diferentes formas de obtenerlos, e incluso ensayar diversas estrategias de investigación exploratorias y experimentales.

En Matemática es importante la presentación de problemas en que aparezca esta ciencia como herramienta para otras, como en la resolución problemas propios de la misma.

En Tecnología resulta fundamental generar situaciones que faciliten el “aprender haciendo” y permitir la reflexión sobre ello posibilitando la autonomía en la construcción del conocimiento y el desarrollo de competencias para resolver problemas.

En Ciencias Sociales, es importante comprender que el conocimiento sobre lo social está en permanente construcción y además existen diferentes interpretaciones de la realidad social. Por ello es importante incluir la multiperspectividad en el abordaje de las distintas problemáticas sociales.

Metodología de la enseñanza - aprendizaje

Son necesarias actividades que permitan reflexionar sobre la propia práctica docente. El tratamiento temático debe enfatizar la discusión acerca de diferentes modos de desarrollar la tarea áulica, y emplear recursos didácticos múltiples que incluyan la realización de actividades experimentales.

4.- ASPECTOS RELATIVOS AL MONITOREO

Se concibe al **monitoreo** como un instrumento de la administración de la Cabecera Nacional, Provincial o de la institución oferente, que consiste en la obtención, sistematización, interpretación y valoración permanente de información acerca de las distintas etapas de la gestión de la capacitación*, desde la formulación del plan global hasta la ejecución de los cursos. Esta información es requerida a efectos de reorientar, en sucesivas aproximaciones, las acciones, los medios y (aún los objetivos) en vistas al cumplimiento de las metas previstas por la transformación educativa.

El monitoreo puede expresarse estratégicamente de diferentes formas, pero es sólo una parte del proceso evaluativo de la capacitación que incluye también: el diagnóstico de necesidades y demandas, la evaluación de las instituciones oferentes y de los capacitadores, la evaluación de proyectos, la ponderación de logros no previstos y, en

* Con referencia a uno de esos aspectos, ver informe adjunto sobre el dispositivo organizado por la Cabecera Nacional en el mes de Mayo de 1997: “Informe del monitoreo de la calidad de los instrumentos de evaluación.”

última instancia, la evaluación de la práctica de los docentes capacitados y su impacto en la institución escolar.

Si bien el eje estructurante y principal indicador del monitoreo es la calidad académica y pedagógica de los procesos de capacitación, la concepción del monitoreo que se sustenta supone contemplar también aspectos referidos a la organización, procedimientos administrativos y logística de los dispositivos.

Asimismo, al concebir al monitoreo como un instrumento válido para la toma de decisiones en distintos niveles de acción, los criterios que ponemos a consideración suponen como condiciones de posibilidad de su puesta en marcha, la previsión dentro del dispositivo de capacitación de los recursos humanos y materiales necesarios para la planificación, ejecución y evaluación de las acciones de monitoreo.

Proponemos la distinción de dos niveles de alcance para las acciones de monitoreo:

- **Monitoreo y seguimiento del dispositivo provincial de capacitación**
- **Monitoreo y seguimiento de los cursos de capacitación.**

Criterios generales para el monitoreo y seguimiento del dispositivo provincial de capacitación

La convergencia de numerosos actores y, consecuentemente, las múltiples variables implicadas en el proceso de capacitación, lleva a la necesidad de **focalizar las preguntas relevantes para organizar las acciones de monitoreo** y posibilitar la circulación de la información necesaria para la toma de decisiones por parte de la Cabecera Nacional, Provincial o institución oferente. En una primera aproximación a cuestiones metodológicas básicas nos referimos a:

- *¿Qué se quiere evaluar/monitorear?*
- *¿Quién/ quiénes serán los usuarios de la información?*

Una vez decididas estas cuestiones centrales habrá que definir:

- *¿Qué información se requiere para responderlas?*
- *¿Cómo se puede obtener?*
- *¿Quién/ quiénes la obtendrán?*

De acuerdo con los propósitos del monitoreo se decidirán tanto la metodología para la recolección, el procesamiento y la sistematización de los datos como la ponderación y el uso de la información para la toma de decisiones.

a) Criterio de globalidad

Incorporación de acciones de monitoreo en todas las etapas del proceso de gestión de la capacitación:

- planificación anual
- convocatorias públicas y acciones centrales
- comisiones de evaluación de proyectos
- adjudicación de proyectos
- ejecución de cursos (incluyendo las actividades post-curso)
- certificación y acreditación

b) Criterio de complementariedad

Incorporación e integración de la mayor cantidad posible de miradas de los actores y destinatarios involucrados en la acción de que se trate. Tomando como ejemplo el nivel de acción de los cursos en ejecución, podrían considerarse como fuentes de información:

- capacitandos
- capacitadores
- instituciones oferentes
- directivos/supervisores de las instituciones escolares
- equipo de monitoreo jurisdiccional
- equipo de monitoreo nacional

c) Criterio de retroalimentación

La sistematización, cruce y valoración de la información producto del monitoreo constituye una condición necesaria pero no suficiente para que se cumplan sus propósitos. Es indispensable prever la adecuada circulación de la información relevada para garantizar su llegada a los actores pertinentes que, en cada nivel de acción, puedan utilizarla para tomar decisiones que tiendan al mejoramiento de la calidad de la capacitación.

Por ej.: Sabemos que en algunas provincias se realizan encuestas a los capacitandos al finalizar el curso. ¿Qué uso se da a esa información? ¿Es utilizada como insumo por los capacitadores para revisar y eventualmente modificar su próxima intervención? ¿Es utilizada por la cabecera para discutir con el equipo capacitador alguna cuestión para contemplar en las futuras réplicas del proyecto?

Criterios generales para el seguimiento y monitoreo de los cursos de capacitación

La puesta en común de información proveniente de distintas fuentes, referida a las diferentes etapas o momentos del proceso de gestión de la capacitación, pone en evidencia, entre otras cuestiones, que la información recogida a partir del monitoreo de cursos en ejecución, resulta un insumo fundamental en lo que hace a la continuidad, al mejoramiento, a la réplica o suspensión de los cursos de capacitación programados.

La acción de monitoreo deberá combinarse con otras instancias que ofrezcan una visión de conjunto del curso, tales como, la relectura del proyecto, el diálogo previo y posterior a la clase observada con el capacitador y los asistentes, la lectura de trabajos realizados por los asistentes, el análisis de la evaluación final del curso, entre otros. Este procedimiento resulta indispensable en los casos en los que debe decidirse la suspensión o réplica de un curso.

La observación de clases:

Una de las modalidades del monitoreo del desarrollo de las acciones de capacitación está constituida por la observación de una o varias jornadas de los cursos que se ejecutan. A tal efecto, se utilizan instrumentos que permiten registrar datos referidos a aspectos disciplinares, pedagógicos y organizativos que complementariamente dan cuenta de la situación de capacitación.

La presencia de los responsables del monitoreo deberá ser anticipada por la Cabecera Provincial al capacitador a través del responsable de la institución oferente, para generar un clima propicio a la concepción de monitoreo que se desea instalar. Asimismo, a efectos de facilitar la tarea del monitor, esta Cabecera garantizará el cumplimiento del dispositivo en lo concerniente a: chequeo del horario y sede del curso, disponibilidad del proyecto original y antecedentes de la evaluación del mismo, y toda otra información que considere de interés para la realización de la acción.

Es conveniente que en momentos previos al curso se realice un encuentro entre los responsables del monitoreo y el capacitador. En el mismo se explicitarán los propósitos del monitoreo, desde su concepción de ser una instancia para el mejoramiento de las acciones de capacitación, entendiendo el rol del observador como asesor.

La acción de monitoreo necesariamente concluye en una devolución de lo observado en la que participan el capacitador y los representantes de la Cabecera..

Un ajuste de la guía de orientación actualmente en uso requiere de una clarificación de los criterios a tener en cuenta para la observación de clases.

A tal efecto, se identifican en el desarrollo de las clases los siguientes componentes:

- Ambiente físico
- Contenidos desarrollados
- Metodología y recursos empleados
- Actividades realizadas
- Modalidad docente y dinámica de la clase
- Evaluación
- Coherencia con el proyecto

a) Respecto de los **contenidos desarrollados y su organización**, se proponen los siguientes criterios:

- Relevancia para el campo disciplinar de que se trata
- Pertinencia para la capacitación del docente
- Organización desde la lógica disciplinar
- Organización didáctica a partir de ejes temáticos y problemáticas claras
- Equilibrio entre alcance y profundidad
- Tipos de contenidos predominantemente abordados (conceptual, procedimental y actitudinal)

b) Respecto de la **metodología y los recursos**:

- Encuadre de la temática a abordar mediante una recuperación de lo tratado hasta el momento
- Explicitación del plan de trabajo (objetivos, dinámica y contenidos a desarrollar)
- Adecuación del tratamiento de los contenidos a los saberes previos y experiencias de los docentes
- Valoración de los aportes provenientes de sus prácticas y reflexión a partir de ellos
- Realización de señalamientos pertinentes respecto de sus intervenciones y producciones
- Coherencia entre los procedimientos y técnicas y los propósitos de la clase
- Puesta en práctica de competencias a desarrollar por los capacitandos en su práctica de aula.
- Empleo de la terminología propia del campo disciplinar y adecuación a los destinatarios
- Pertinencia de los recursos utilizados y aprovechamiento de sus posibilidades
- Elaboración de síntesis parciales
- Anticipación de criterios evaluativos
- Síntesis y reflexión sobre los contenidos abordados
- Apertura a nuevos interrogantes
- Reflexión sobre la dinámica de trabajo

c) Respecto de las **actividades**:

- Claridad de las consignas iniciales (orientan su realización)
- Relevancia de las actividades propuestas respecto de las temáticas desarrolladas
- Nivel de elaboración acorde con el tratamiento dado al tema en el encuentro (descripción, explicación, análisis, síntesis, ejemplificación, justificación, comparación, establecimiento de relaciones, contextualización, formulación de hipótesis, comunicación verbal y escrita, etc.).
- Planteo de situaciones que favorezcan la reflexión crítica sobre los contenidos y el

propio saber.

d) Respetto de la modalidad del docente y dinámica de la clase

- Estimulo de la discusión, el debate, el intercambio
- Orientación para la construcción de las nuevas nociones
- Apertura al planteo de preguntas
- Predisposición para responder preguntas

e) Respetto de la coherencia con el proyecto

- Presentación de los contenidos acorde con el enfoque propuesto
- Correspondencia de los contenidos con los que figuran en el cronograma
- Aplicación de la metodología y empleo de los recursos previstos
- Empleo de la selección bibliográfica indicada
- Introducción de reajustes que mejoran la propuesta

Si la observación se realiza en la clase destinada a la evaluación final del curso, se sugieren los siguientes criterios:

- Cumplimiento de las pautas establecidas respecto de las características que debe tener esta instancia: individual, presencial y escrita.
- Pertinencia del instrumento de evaluación administrado en función de:
 - * los contenidos claves abordados durante el curso
 - * el tratamiento didáctico de los contenidos a aplicar en el aula
- Coherencia: nivel de elaboración acorde con los objetivos propuestos en el proyecto.

Devolución del monitoreo de cursos

Hemos señalado que la acción de monitoreo necesariamente concluye en una devolución de lo observado en la que participan el capacitador y/o los representantes de la Cabecera..

En la devolución al capacitador, se tratará de generar una instancia de trabajo que permita reflexionar sobre la especificidad de su rol, y considerar los aspectos disciplinares y didácticos desarrollados en la clase observada.

Se proponen los siguientes criterios a tener en cuenta para realizar la devolución al capacitador:

1. Es conveniente que la devolución se realice en forma inmediata y personalizada al finalizar la clase observada
2. La devolución consistirá en una apreciación global de la jornada, destacando tanto sus fortalezas como sus debilidades. Se incluirán sugerencias para el mejoramiento de la acción de capacitación, y una reflexión sobre las estrategias empleadas en función del impacto esperado en los capacitandos

propio saber.

d) Respetto de la modalidad del docente y dinámica de la clase

- Estimulo de la discusión, el debate, el intercambio
- Orientación para la construcción de las nuevas nociones
- Apertura al planteo de preguntas
- Predisposición para responder preguntas

e) Respetto de la coherencia con el proyecto

- Presentación de los contenidos acorde con el enfoque propuesto
- Correspondencia de los contenidos con los que figuran en el cronograma
- Aplicación de la metodología y empleo de los recursos previstos
- Empleo de la selección bibliográfica indicada
- Introducción de reajustes que mejoran la propuesta

Si la observación se realiza en la clase destinada a la evaluación final del curso, se sugieren los siguientes criterios:

- Cumplimiento de las pautas establecidas respecto de las características que debe tener esta instancia: individual, presencial y escrita.
- Pertinencia del instrumento de evaluación administrado en función de:
 - * los contenidos claves abordados durante el curso
 - * el tratamiento didáctico de los contenidos a aplicar en el aula
- Coherencia: nivel de elaboración acorde con los objetivos propuestos en el proyecto.

Devolución del monitoreo de cursos

Hemos señalado que la acción de monitoreo necesariamente concluye en una devolución de lo observado en la que participan el capacitador y/o los representantes de la Cabecera..

En la devolución al capacitador, se tratará de generar una instancia de trabajo que permita reflexionar sobre la especificidad de su rol, y considerar los aspectos disciplinares y didácticos desarrollados en la clase observada.

Se proponen los siguientes criterios a tener en cuenta para realizar la devolución al capacitador:

1. Es conveniente que la devolución se realice en forma inmediata y personalizada al finalizar la clase observada
2. La devolución consistirá en una apreciación global de la jornada, destacando tanto sus fortalezas como sus debilidades. Se incluirán sugerencias para el mejoramiento de la acción de capacitación, y una reflexión sobre las estrategias empleadas en función del impacto esperado en los capacitandos

3. Las observaciones, explicitadas con precisión, se centrarán en los aspectos académico-didácticos de la clase observada y serán convenientemente fundamentadas

4. Se considerará la coherencia del desarrollo de la jornada con lo previsto en el proyecto original, y aquellos aspectos que debieron ser reformulados en función de su adecuación a las particularidades de los destinatarios.

En la devolución que se realiza a la Cabecera Provincial, se tratará de aportar la mayor cantidad de información sobre los cursos de capacitación monitoreados que sustenten la toma de decisiones vinculadas con nuevas acciones y el mejoramiento de las que se encuentren en ejecución.

Se proponen los siguientes criterios a tener en cuenta para realizar la devolución a la Cabecera Provincial:

1. La importancia de hacer referencia tanto a los aspectos académico-didácticos del curso como a aquellos que hacen a la gestión (cronograma, cantidad de participantes, ambiente físico, calidad de los materiales impresos suministrados y otros recursos).

Es de particular interés señalar toda irregularidad que implique el no cumplimiento de los términos de referencia de la convocatoria pública, así como lo previsto en el proyecto de capacitación. Ej.: difusión de la oferta de cursos, frecuencia y horario de los cursos, cupos de asistentes, localización del curso, los materiales a distribuir a los capacitandos.

2. La devolución de la información producto del monitoreo deberá llegar a la cabecera en plazos acotados con el fin de que se constituya en un insumo útil para su intervención tanto con objetivos de promoción de experiencias exitosas, como para reparar aquellas acciones no satisfactorias.

Criterios específicos para el monitoreo de cursos de Ciencias Sociales

En el monitoreo de cursos de Ciencias Sociales es importante observar los siguientes aspectos que se relacionan al específico encuadre epistemológico y disciplinar:

1 - Qué ideas generales o puntos de vista se transmiten sobre las nociones de:

- * conocimiento
- * teoría y práctica
- * ciencia y Ciencias Sociales
- * sociedad
- * naturaleza
- * cultura
- * proceso

- * cambio y continuidad
- * conflicto

2 - Cómo es el tratamiento de:

- * las múltiples dimensiones de análisis de la vida social
- * la relación sociedad-naturaleza
- * la relación sociedad-Estado
- * las categorías trabajo, poder, cultura, ambiente, territorio
- * la noción de tiempo histórico
- * la noción de espacio geográfico
- * la multicausalidad
- * la multiperspectividad
- * la controversialidad

En lo que hace a la observación de los **contenidos propios de las Ciencias Sociales** abordados en los cursos de capacitación, se puede señalar la coincidencia con lo expuesto anteriormente y que incluye a todas las áreas disciplinares. Esta se refiere a cómo se lleva a cabo el tratamiento disciplinar, las características de la selección y organización de los contenidos, cómo se articulan los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, y el tipo de operaciones puestas en juego en cada actividad. En este último aspecto, y como ejemplo de operaciones particulares aplicables en el tratamiento de las Ciencias Sociales se pueden mencionar, entre otras, la representación gráfica, cartográfica, iconográfica e infográfica.

Criterios específicos para el monitoreo de cursos de Lengua

Además de los criterios ya mencionados, que atiende básicamente a aspectos de organización de los cursos monitoreados, se toman en cuenta los siguientes aspectos específicos:

- * Precisión y exactitud de los contenidos disciplinares que se trabajan en el encuentro, con especial atención a los más novedosos de la disciplina. Por ejemplo, si se trabajan contenidos como cohesión y coherencia, observamos que los mismos se adecuen al circuito de que se trate y que se resignifiquen en función de mejorar las competencias de comprensión lectora y producción. El trabajo con la coherencia en el primer ciclo puede centrarse en el desarrollo de estrategias sobre el campo semántico, el acrecentamiento de vocabulario, sinonimia, antonimia, familias de palabras, etc.

- * Formas de abordaje de la bibliografía para los capacitandos: lectura de textos, recuperación de información a partir de las actividades presenciales observadas, sistematización de la información, textos glosados, reseñas, etc.

- * Grado de análisis y reflexión sobre las prácticas pedagógicas y resignificación teóricamente sustentada de las nuevas prácticas. En estos casos observamos que el capacitador recupere las experiencias narradas por los capacitandos. Por ejemplo, si un

docente plantea un problema con la ortografía en su grupo de alumnos, sería deseable que el capacitador explorara el concepto que el capacitando tiene sobre el tema, generara un espacio para la discusión y propusiera un cierre centrado en los niveles de concreción del texto escrito, uno de los cuales es el nivel notacional.

- * Actitud del capacitador para retomar preconceptos de los capacitandos y trabajarlos desde el marco teórico expuesto en el proyecto. Por ejemplo, si un docente dice que el constructivismo señala que no debe corregirse la ortografía, el capacitador debe ofrecer la información y las fuentes bibliográficas que contradicen esta afirmación.

Criterios específicos para el monitoreo de cursos de Matemática

En los monitoreos de cursos en Matemática, además de los aspectos generales antes mencionados, se deberá tener en cuenta la presencia de:

- * El análisis de distintas situaciones problemáticas para llegar a la comprensión conceptual de los contenidos.
- * La presentación de situaciones motivadoras para el docente que permitan generar en él el gusto por hacer y enseñar matemática.
- * El planteo de problemas que para el docente-capacitando sean abiertos a la investigación y a la reflexión didáctica.
- * La resolución y análisis de problemas tanto de la vida cotidiana, como de la matemática misma.
- * La reflexión respecto del razonamiento y lenguaje lógico, puestos de manifiesto en la diferenciación entre rigor y formalismo.
- * La utilización de las nuevas tecnologías al servicio de la matemática y la reflexión acerca de las posibilidades de su uso.
- * El aprovechamiento de material didáctico coherente con la conceptualización buscada.
- * La lectura reflexiva del material bibliográfico tanto de la matemática como de su didáctica.
- * La presentación de situaciones problemáticas que favorezcan el desarrollo tanto de estrategias heurísticas como algorítmicas.

Criterios específicos para el monitoreo de cursos de Tecnología

En función de la novedad del área y la ausencia de un espacio físico específico para su desarrollo dentro de la escuela actual, deberá tomarse en cuenta :

- * Cómo el capacitador ha dispuesto los medios para el desarrollo de las actividades: cómo se organizó el espacio utilizado para el curso, el tipo de equipamiento, herramientas y materiales usados y en especial la reflexión que sobre estos aspectos se realice para favorecer la transferencia de lo aprendido a las distintas realidades de infraestructura que se les presenten a los capacitandos en su tarea docente.

- * Se tendrá en cuenta cómo se trabaja con las representaciones de la Tecnología. El objetivo de su enseñanza es el de utilizarlas como lenguaje específico del área antes

que habilidades profesionales (por ejemplo, no interesa formar dibujantes técnicos sino personas capaces de "leer y escribir" a través del dibujo técnico).

* Se observará en qué medida se han tratado los contenidos procedimentales, ya que estos resultan fundamentales para Tecnología, pues a través de ellos es posible el abordaje los demás contenidos del área, por lo que, además, se transforman en herramienta didáctica

Criterios específicos para el monitoreo de cursos de Ciencias Naturales

En los monitoreos de cursos de Ciencias Naturales, además de los aspectos generales ya descritos, se deberá tener en cuenta la presencia de:

- El análisis de aspectos histórico-sociales relacionados con la evolución de los conocimientos científicos, de situaciones de la vida diaria vinculadas con las ciencias naturales y de otros aspectos asociados con la educación científica de los futuros ciudadanos.
- Actividades que permitan reflexionar acerca de las diferentes formas de construcción del conocimiento científico.
- Lectura crítica y reflexiva de textos del nivel y del área, artículos de divulgación y materiales disciplinares y didácticos.
- Actividades experimentales que puedan incluir desde su diseño y realización hasta la discusión acerca de los objetivos perseguidos con ellas.
- Actividades en las que se utilicen recursos multimediales diversos.
- Planteo y resolución de situaciones problemáticas adecuadas que permitan discusiones disciplinares y didácticas.
- Realización de actividades vinculadas con acertijos, juegos, problemas de ingenio, dramatizaciones, etc.
- Debates que tiendan a analizar la posible transposición didáctica de los contenidos y estrategias desarrollados en el curso.
- Instancias en las que se utilice críticamente el lenguaje simbólico.
- Actividades en las que se utilicen analogías y modelos.
- Instancias de evaluación continua.

Criterios específicos para el monitoreo de cursos del Nivel Inicial

En los monitoreos de cursos del Nivel Inicial, además de los aspectos antes mencionados, se deberá tener en cuenta:

* Hacer la discriminación entre los contenidos que contribuyen a la formación disciplinar del docente y los que serán enseñados a los niños. Estos últimos deberán estar integrados en una estructura didáctica: Unidad Didáctica, Proyecto u otras.

* Debe quedar claro que la división por áreas disciplinares es para el docente, y no para la organización de las propuestas didácticas en la sala. En este nivel no corresponde realizar división por "materias".

* Tener presente en las propuestas de estrategias metodológicas a utilizar en la sala, que el carácter lúdico debe predominar en ellas.

ANEXO



Ministerio de Cultura y Educación
Red Federal de Formación Docente Continua
Dirección Nacional de Formación, Perfeccionamiento y Actualización Docente
Programa Nacional de Gestión de la Capacitación Docente

INFORME DE DEVOLUCION DEL MONITOREO DE LA CALIDAD DE INSTRUMENTOS DE EVALUACION

Finalidad y organización del dispositivo:

Durante el mes de mayo de 1997 se llevó a cabo un dispositivo diseñado por el equipo de seguimiento y monitoreo del Programa Nacional de Gestión de la Capacitación cuya finalidad consistió en visitar las Instituciones Capacitadoras de todas las provincias que ejecutaron cursos en 1996. En su transcurso, se relevó información sobre los instrumentos utilizados para la evaluación final y sobre los procedimientos administrativos inherentes a la certificación de los módulos cursados, con vistas a la futura acreditación en el marco de la RFFDC.

En esta oportunidad fueron visitadas 90 instituciones en la cuales se monitorearon 197 cursos distribuidos según se indica a continuación:

TIPO DE INSTITUCION	CANTIDAD DE CURSOS
Universidades Nacionales	26
Universidades Privadas	9
I. F.D. Oficiales	69
I.F.D. Privados	37
Grémios	39
Otros*	17
Total	197

* Refiere a Institutos de Perfeccionamiento y Capacitación Docente Oficiales y Privados.

Síntesis de los principales aspectos observados

1. Cumplimiento de las características pautadas para la evaluación final (evaluación individual, presencial y escrita) en relación con el tipo de institución oferente.

De las 197 instituciones relevadas, el 71% ha cumplido con todas las pautas establecidas para la evaluación final.

Si consideramos los resultados por tipo de institución oferente, puede advertirse que los mayores porcentajes de cumplimiento corresponden a instituciones privadas: esto es, tanto universidades (88%) como IFD (78%).

Es también destacable el elevado porcentaje de cumplimiento de las instituciones agrupadas en la categoría "otros" (82%). Como hemos señalado, esta categoría hace referencia a los institutos de perfeccionamiento y capacitación docente, tanto oficiales como privados, que excluyen de su oferta la formación de grado.

Los menores porcentajes de cumplimiento corresponden a los IFD oficiales (65%), universidades nacionales (69%) y gremios (69%).

Si consideramos los resultados referidos al cumplimiento de cada una de las pautas en particular observamos que, la pauta más tenida en cuenta es la condición de *escrita* de la evaluación final y la menos respetada, la *presencialidad*.

2. Porcentajes de aprobación, desaprobación y desgranamiento por tipo de institución oferente.

Una primera lectura de los datos obtenidos permite destacar que el porcentaje de aprobación de todos los cursos relevados alcanza un promedio del 93%.

Los mayores porcentajes de aprobación se registran en los gremios, con un promedio del 97%. En segundo lugar, las instituciones privadas, tanto IFD como universidades y otros, registran porcentajes que oscilan entre el 92 y el 95 %; por último, tanto las universidades nacionales como los IFD oficiales coinciden en un 89% promedio de alumnos aprobados en los cursos monitoreados.

Si bien las diferencias porcentuales entre los tipos de institución son poco significativas, las cifras cercanas al 100% de aprobados en todos los módulos de capacitación desarrollados por los gremios, abren la posibilidad de revisar los criterios de evaluación utilizados en dichas instituciones.

Respecto de los porcentajes de desaprobación, el promedio global obtenido (7%) resulta poco discriminador respecto de los aprendizajes realizados por los capacitandos en los cursos.

La diferencia encontrada entre inscriptos y evaluados de acuerdo con el tipo de institución oferente, da cuenta del porcentaje de desgranamiento en los 197 cursos monitoreados. Al respecto, el mayor porcentaje - 44% - corresponde a los cursos dictados por las universidades privadas y el menor, a los gremios docentes que muestran un 26% de desgranamiento. Sobre un total de 39 cursos monitoreados en este tipo de institución oferente, se observa que en algunos casos en particular, no se ha respetado el cupo máximo de inscriptos por curso (alrededor de 40).

3. Porcentajes de aprobación por circuito y módulo.

En relación con los circuitos se puede observar que:

Los cursos dirigidos a una población más amplia, es decir, que involucran más de un circuito en cuanto a los destinatarios (por ejemplo, A y B o B y C), tuvieron los mayores porcentajes de aprobación: 99 y 98 % respectivamente. Asimismo, los cursos dirigidos a docentes que aspiran a desempeñarse en el nivel polimodal registraron también un alto porcentaje de aprobación (96%).

Podría inferirse que la escasa definición en cuanto a los destinatarios y la reciente aprobación y por lo tanto limitada difusión de los CBC del nivel polimodal, unida a la ausencia de orientaciones y pautas específicas para la capacitación en este nivel, pudieron contribuir a la imprecisión en las expectativas de logros de los capacitandos y por lo tanto, a una excesiva flexibilidad en la aprobación de los cursos correspondientes a estos circuitos.

Los menores porcentajes de aprobación se registraron en los circuitos A y B. Contrariamente a lo observado en los casos anteriores, esto podría relacionarse con una mayor definición de los logros esperables por parte de los capacitandos. Estos circuitos son los que han recibido mayores orientaciones sobre enfoques didácticos de los CBC y sobre la elaboración de proyectos de capacitación durante 1995 y 1996, en función de las prioridades establecidas para la implementación gradual de la Ley Federal de Educación.

En relación con los módulos se observó que:

Los mayores porcentajes de desaprobación se advierten en los módulos de Matemática y Ciencias Naturales. Matemática, especialmente en el circuito B (41%) y Ciencias Naturales en el circuito A (24%).

Se registran porcentajes menores de desaprobación en los módulos de Lengua, Ciencias Sociales, Tecnología y Gestión Institucional (6%, 4%, 2% y 5%, respectivamente).

Se considera que el análisis que los especialistas se encuentran realizando sobre la calidad y pertinencia de los instrumentos de evaluación en cada una de las áreas, permitiría, entre otras cuestiones, formular alguna hipótesis sobre las razones de estas diferencias porcentuales.

4. Estado general de los procedimientos administrativos en relación con las evaluaciones finales.

En la mayoría de los casos relevados, no se confeccionaron ni actas volantes ni libros de actas. La información final referida a la aprobación de cursos se volcó en planillas que consignan dispar cantidad de datos. En general, se constató que estas planillas incluyen: nombre del curso y del capacitador, apellido, nombre y número de documento de los cursantes y los resultados de la evaluación. En algunos casos, consta la firma del capacitador y del responsable institucional.

Si bien fueron pocas las instituciones que presentaron la documentación completa, casi la totalidad de las mismas envió copia de las planillas / actas a la cabecera

provincial, favoreciendo la circulación de la información necesaria con vistas a la acreditación de los cursos.

Es importante destacar que los responsables institucionales, en oportunidad de este dispositivo, manifestaron desconocer la normativa referida a estos procedimientos administrativos, especialmente en lo que concierne a los cursos ejecutados durante 1995.

En algunos casos se observó que las instituciones no poseían en sus archivos los proyectos de capacitación originales. En otros, las evaluaciones finales que consistieron en trabajos monográficos y/o proyectos aúlicos, no se retuvieron en la institución capacitadora y fueron devueltas a los capacitandos.

Conclusiones y recomendaciones

Del análisis de estas primeras consideraciones se puede inferir que la falta de cumplimiento de las pautas referidas al circuito administrativo, que se observa en las instituciones relevadas, está relacionada con dificultades de apropiación y/o transmisión de la normativa vigente y de otros elementos regulatorios consensuados en Reuniones Nacionales de Cabeceras.

Los cursos monitoreados corresponden a acciones de capacitación ejecutadas durante 1995 y 1996 y en este último caso, en el marco de convocatorias públicas.

A pesar de no encontrarse generalizados ni institucionalizados los circuitos administrativos y de información, el dispositivo de monitoreo de las evaluaciones permitió advertir un avance en su puesta en marcha entre una etapa y otra.

En 1997, la importancia de la certificación de los cursos realizados, requiere de manera indispensable la asunción de dichas pautas a efectos de garantizar criterios federales homogéneos para la certificación de los cursos en el marco de la RFFDC.

Dado que ha habido numerosos acuerdos que regulan los criterios y establecen pautas respecto de la evaluación final de los cursos de la RFFDC, *presentamos a continuación una síntesis de la normativa actualmente en vigencia para las acciones de capacitación.*

Cronológicamente se ha dispuesto:

- **Año 1994:** en la Primera Reunión Nacional de Cabeceras Provinciales de la RFFDC realizada en noviembre, se definieron las líneas de trabajo de la Cabecera Nacional, y más específicamente la 4ta. Acción refiere al Seguimiento y Evaluación del proceso de capacitación que incluye las propuestas de capacitación presentadas por las Cabeceras, y todos los instrumentos que permitan abordar el "seguimiento y evaluación del impacto de la capacitación desarrollada".

Para dar cumplimiento a estas acciones, se establece que los especialistas que conforman los equipos técnicos del Programa Nacional de Capacitación Docente

(PNGCD) realizarán visitas a las provincias. Se define también que la responsabilidad de las acciones es de la Coordinación Nacional del PNGCD y del equipo de especialistas de las áreas disciplinares que corresponden a los CBC de todos los niveles. (Documento 3, 24 y 25 de noviembre de 1994)

- **Año 1996:** recogiendo las propuestas discutidas y consensuadas en Reuniones Nacionales realizadas durante 1995, la Resolución Nro. 111/96 (7/5/96) del Ministerio de Cultura y Educación enuncia de manera general en el Capítulo II, referido a la Definición de los Cursos, los requisitos que serán tomados en cuenta para la aprobación de los cursos por parte de los docentes: "Trabajo práctico de aplicación en el aula y pautas de evaluación" (Art. 4).

Precisando este último punto, la normativa sobre las características de la evaluación final -escrita, individual y presencial- se define en el Instructivo del Formulario para la Presentación de Proyectos Específicos de Capacitación Docente que aparece como Anexo de la Resolución Nro. 954 (2/9/96).

Con el fin de otorgar validez nacional a las certificaciones que emiten las Cabeceras Provinciales, *se plantea la necesidad de fijar las características que deben presentar los instrumentos de evaluación, como asimismo todo el proceso de índole técnico-administrativo concerniente al registro y guarda de esa documentación.*

En lo relativo a los instrumentos de evaluación, la Resolución Nro. 192 (18/6/96) aprueba el modelo de contrato de locación de obra con instituciones para los servicios de capacitación, que se deberá aplicar de manera obligatoria para todas las acciones de capacitación que se financien en el marco de la Resolución Nro. 111/96.

En este modelo de contrato y bajo el título de *Obligaciones de la Institución Capacitadora* se mencionan, entre otras, las siguientes responsabilidades a cumplimentar por las Instituciones:

**Evaluar a los docentes capacitados, conforme los lineamientos de la Resolución Ministerial 111/96 y documentar los resultados.*

** Realizar la inscripción, el seguimiento de la matrícula, asistencia, trabajos prácticos y presentación a la evaluación de cada uno de los asistentes, y presentar la información correspondiente en tiempo y forma que le fuera solicitada.*

** Mantener la documentación administrativa y pedagógica ordenada, a disposición de autoridades nacionales y provinciales.*

** Favorecer las auditorías y controles que sean realizadas por organismos nacionales y jurisdiccionales.*

En el Documento de carácter normativo sobre la "Certificación de la Capacitación Docente", consensuado y aceptado por todas las Cabeceras del país a finales del año 1996, se establece que al finalizar cada curso la Institución Capacitadora deberá registrar los resultados de la evaluación de los docentes participantes y emitirá un Acta Volante en la que constarán los datos identificatorios de cada docente y el resultado de su evaluación. Esta deberá ser firmada por el docente capacitador y una autoridad de la Institución y se registrará en un Libro de Actas de Examen abierto a tales efectos.

Asimismo, esta información deberá ser enviada a la Cabecera Provincial de la Red, mientras se observa que la Institución Capacitadora "archivará las pruebas escritas individuales del curso y/o módulo durante 3 años y copia del Acta Volante debidamente sellada y firmada por el capacitador y una autoridad de la Institución Capacitadora..." (2.1.2 Administración).

Al contar con estos instrumentos, la Institución Capacitadora podrá emitir el Certificado de Aprobación del Curso y en los casos que correspondiere, el Certificado de Aprobación del Módulo.

La implementación del Registro Federal Unico de Capacitación Docente, a través del Registro Federal de Proyectos, Evaluación y Certificación (REFEPEC), permitirá otorgar validez nacional a las certificaciones que emitan las Cabeceras Provinciales. Este sistema posibilita el registro de inscriptos, de aprobados y desaprobados, y emite los certificados de los cursos tanto en las instituciones capacitadoras como en las Cabeceras Provinciales.

En virtud de los antecedentes normativos mencionados, se recuerda a los Sres. Responsables de Cabeceras que los oferentes de cursos de la Red deberán conocer y cumplir con estas pautas, tanto para las acciones realizadas por convocatoria pública como para las acciones centralizadas:

- *La evaluación final deberá ser, sin excepciones, escrita, individual y presencial.*
- *Los instrumentos de evaluación deberán ser archivados en la institución oferente por un período de tres años.*
- *Los resultados de la evaluación deberán consignarse en un Acta Volante y en el Libro de Actas correspondiente, completando todos los datos exigidos.*
- *Las instituciones oferentes deberán cumplimentar la carga informática de inscripción, aprobación y certificación de los cursos, a través del soporte informático REFEPEC B.*
- *La Cabecera Provincial deberá cumplimentar la carga informática de los datos referidos a los proyectos de capacitación que se requieren en el REFEPEC A.*

Para la operatoria 1997 y en adelante:

- La Cabecera Nacional objetará (según Res. 111 cap.3 art.8) aquellos pliegos para la convocatoria, elaborados por la Cabecera Provincial, que no hagan mención explícita de las pautas arriba señaladas.
- En caso de incumplimiento de dichas pautas -no subsanado en tiempo y forma-, la institución capacitadora quedará inhabilitada para presentarse a futuras convocatorias de capacitación en el marco de la RFFDC.