

32.027

Circulativo 1502

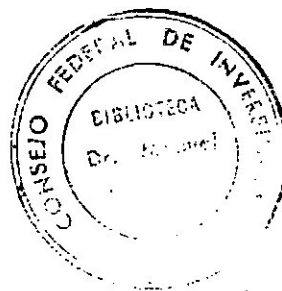
CONSEJO FEDERAL DE INVERSIONES

RED ARGENTINA DE INTERCAMBIO Y COOPERACION

(RAIC)

Red Regional para la Capacitación, la Innovación y la Investigación en los Campos de la Planificación y la Administración de la Educación Básica y de los Programas de Alfabetización

(REPLAD)



LINEAMIENTOS PARA UN PROGRAMA DE CAPACITACION DE PLANIFICADORES Y ADMINISTRADORES DE EDUCACION PARA AREAS MARGINALES URBANAS Y RURALES

Documento de Trabajo

BUENOS AIRES

25 al 29 de agosto, 1986

## I N D I C E

	Página
1. La Planificación y administración de la educación a nivel local.	
1.1. El centralismo en la educación argentina.	1
1.2. La descentralización: experiencias y propuestas.	5
2. La atención de los sectores marginales	
2.1. Caracterización de su situación educativa.	9
2.2. Necesidades de capacitación de planificadores, administradores y supervisores.	11
3. Características, objetivos y criterios del programa de capacitación.	
3.1. Características del programa.	15
3.2. Objetivos y criterios metodológicos del programa.	17
4. Alcances y funcionamiento de la Red Argentina.	
4.1. La REPLAD y la Red Argentina (PAIC)	21
4.2. Funcionamiento de la Red Argentina	22

## 1. La planificación y administración de la educación a nivel local

### 1.1. El centralismo en la educación

El análisis histórico-institucional de la educación argentina evidencia una marcada tendencia a la centralización a pesar de que la Constitución Nacional y la legislación Nacional y Provincial en esta materia establecen un sistema educativo de carácter federalista. Al igual que en otros sectores económicos y sociales, el federalismo establecido constitucional y legalmente se ha ido desnaturalizando en la realidad y el centralismo del gobierno nacional y de sus instituciones de conducción educativa han prevalecido en la organización y prestación de los servicios educativos.

Estas políticas de carácter centralista vigentes históricamente en el país han generado la conformación de estructuras de conducción y administración de neta tendencia centralizadora. Esta característica se encuentra en todo el aparato estatal y, por supuesto, también en el sistema educativo. Por lo tanto, la centralización se presenta como una constante de la conducción, la planificación y la administración de la educación argentina, tanto a nivel nacional como en el de las provincias internamente. Esta situación se profundiza con la transferencia de escuelas primarias nacionales a las provincias ya que también se les han "transferido" las características centralistas históricas de la conducción nacional, tanto en materia de estructura como de actitudes de su personal.

Dicha centralización se manifiesta en todos los aspectos de la conducción y administración de la educación: estructuras normativas, toma de decisiones, planificación, supervisión, gestión administrativa, estructura curricular y pedagógica, financiamiento y presupuesto, etc. Esta centralización genera una conducción y administración con características tales co

mo las de rigidez, verticalismo, burocratismo, ineficiencia y lentitud; estas características afectan negativamente el funcionamiento de todo el sisteme educativo y hacen que se beneficie especialmente a las áreas más vinculadas con los funcionarios de la conducción central. Por ello se produce una concentración de esfuerzos educativos y de recursos en ellas, en desme--dro de las áreas más alejadas, de carácter marginal, que unen a sus déficits económicos y sociales una marcada discriminación en materia educativa.

Las estructuras normativas que rigen el funcionamiento de la conducción y administración de la educación, tanto en el ámbito nacional como en el de cada una de las provincias, muestran la tendencia al excesivo centralismo concentrando en los niveles superiores la casi totalidad de misiones y funciones y convirtiendo a los niveles intermedios en meros transmisores burocráticos; las normas vigentes evidencian, también, una marcada rigidez, lo que dificulta su adecuada aplicación en situaciones y áreas muy diversas, como son aquellas en las que opera habitualmente el sistema educativo.

La concentración de funciones antes señalada conduce a que la toma de decisiones se centralice en los niveles superiores para la casi totalidad de los temas, aún los de importancia menor. Esto hace que la mayoría de las decisiones se adopten a gran distancia del lugar de aplicación y sin tener posibilidad de acceder a un conocimiento adecuado de las circunstancias y características que las emmarcan. Generalmente los funcionarios del nivel central sólo tienen en cuenta criterios generales o de carácter burocrático que son de difícil adaptación a las condiciones específicas de cada caso; esto hace, asimismo, que este proceso decisional no consulte a los directamente involucrados en cada situación por lo que es marcadamente verticalista y no participacionista. Esto también provoca lentitud y gran demora en la adopción de decisiones, por lo que muchas veces éstas se aplican fuera de tiempo generando

una situación artificial en las que las decisiones tienen escasa relación con la realidad.

La estructura y las metodologías utilizadas por la planificación de la educación acentúan la tendencia a la centralización y a la menor atención de las áreas más deficitarias. Es así como se trabaja a nivel macro y global, sin la necesaria desagregación para considerar tanto en los diagnósticos como en las metas y los programas, los aspectos específicos del sistema educativo como se evidencia en los planes de educación elaborados a nivel nacional. En ellos se presenta una visión unificada de la realidad sin una consideración suficiente de las características disímiles de las regiones que la componen; es así que se puede decir que la denominada macrovisión de los problemas, es, más bien, una macrovisión de la ignorancia que se tiene, en muchos casos, de esos problemas. Este tipo de macrovisión no permite, asimismo percibir a cada una de las poblaciones como una integridad de diversos elementos y a la educación adecuarse a los requerimientos de las mismas desde el punto de vista cultural, social, económico y político.

La supervisión de la educación está, en general, centralizada en las ciudades capitales o en otras ciudades importantes, por lo que los supervisores están ubicados lejos del que debería ser su lugar de trabajo: las escuelas a su cargo. De esa manera sólo las visitan esporádicamente y no pueden integrarse efectivamente a trabajar con los respectivos equipos docentes de directores y maestros o profesores, por lo que sólo atienden aspectos formales del proceso educativo sin posibilidades de cumplir sus verdaderas funciones específicas.

Por otra parte, la mayor parte de su tiempo permanecen en las oficinas de la sede de la supervisión atendiendo problemas de gestión administrativa, sin tener en general una capacitación adecuada para ello.

En materia curricular también ha prevalecido un fuerte centralismo; históricamente los planes y programas de estudio para los distintos niveles y

modalidades de educación se han elaborado a nivel nacional y se han aplicado sin adaptaciones en todo el país. Por ello, los contenidos han estado centrados en la "cultura" y en los problemas de Buenos Aires y en todo caso, de las áreas urbanas desarrolladas presentando un verdadero desconocimiento del país en su conjunto, de sus particularidades y sus problemas y posibilidades.

De igual manera, los libros de texto también han respondido a esa visión centralista de los currícula y sus contenidos no se adaptan a los intereses y necesidades de los educandos de provincias y áreas distintas a las de carácter urbanizado.

Las estructuras de los presupuestos educativos son de carácter centralizado y global y no permiten una programación detallada según regiones y zonas, por lo que no es posible orientar las acciones educativas en función de las necesidades específicas de cada comunidad.

La nación y las provincias tienen presupuesto que sólo formalmente se denominan por programas ya que realmente no responden a metas y acciones específicas. Esto hace que la distribución de recursos financieros se dedique, en una parte muy significativa, a atender los requerimientos de la habitualmente costosa estructura central y de los servicios educativos destinados a las áreas más beneficiadas, como ya se ha señalado al analizar el proceso de decisional.

Las características reseñadas en cuanto a centralización de la conducción y administración de la educación generan procesos con gestiones administrativas lentas, ineficientes y de alto costo; esto es así ya que el cúmulo de asuntos a resolver en los organismos centrales es de tal magnitud que obliga a largas y enojosas demoras para su resolución. La educación y las escuelas de las áreas más alejadas son las principales víctimas de esta situación, ya que por su lejanía y aislamiento geográfico los interesados ya sean docentes

o miembros de la población tienen escasas posibilidades de presionar a los organismos administrativos capitalinos.

Asimismo estas características negativas de la conducción y administración de la educación hacen que la escuela funcione muchas veces desvinculada de la comunidad y de la realidad concreta en la que está inmersa. La población la percibe como una estructura burocrática relativamente inaccesible, que cumple una función educativa a la que la comunidad no es convocada. Los propios docentes, a pesar de su habitual dedicación y compenetración con su tarea, se sienten aislados tanto de sus propios niveles superiores como de la comunidad con que conviven. Esto los conduce a una actitud de carácter defensivo en la que, generalmente, la rutina y la burocratización de sus funciones operan como mecanismo protector. Estas actitudes, a su vez, se plantean como factor de resistencia al cambio y la innovación.

Así, más que como sistema, la educación parece funcionar dentro de compartimentos estancos en los que cada sector y nivel se dedica a desarrollar sus tareas según lo considera cada uno más eficiente, con escasa comunicación horizontal y con una comunicación vertical que se limita a remitir las informaciones y tramitaciones que se requieren a los niveles centrales y superiores de conducción y esperar que se les comunique las respectivas decisiones para aplicarlas con una actitud conformista y pasiva (Norberto Fernandez Lamarra, Federalismo y centralismo en la política y en la administración de la educación argentina, Buenos Aires, Junio de 1985).

### 1.2. La descentralización: experiencias y propuestas

Esta problemática de centralismo planteada en relación con la educación argentina es común con la de la mayoría de los países latinoamericanos. Como respuesta a estos problemas durante la década del 70 comenza-

ron a desarrollarse diversas alternativas de descentralización y regionalización de la educación y que, según los países, tuvieron mayor o menor alcance. Así, por ejemplo, Perú centró la implementación de su reforma educativa de la década pasada en un proceso de descentralización y regionalización extendido a todo el país así como ahora lo están haciendo Colombia y Nicaragua; en otros países estos procesos tuvieron un menor alcance tanto institucional como geográfico pero se puede decir que la casi totalidad de los países latinoamericanos registraron alguna experiencia significativa en esta materia.

Nuestro país, por el contrario, ha mantenido y profundizado el centralismo vigente como producto de un período gubernamental inconstitucional y marcadamente centralista, vigente desde 1976 hasta 1983, período en que se desarrollaron en otros países las experiencias de descentralización y regionalización más significativas. En 1978 se produce la transferencia de los servicios educativos primarios nacionales a las provincias que, a pesar de sus motivaciones y ejecuciones contradictorias, posibilita a los nuevos gobiernos constitucionales nacional y provinciales revertir el centralismo vigente y poner en marcha procesos de descentralización y regionalización a nivel provincial.

Desde 1983 hasta la fecha se han registrado diversos intentos en este sentido que por no ser parte de una definida estrategia educativa, concertada entre el Gobierno nacional y los provinciales, han tenido características distintas en sus modalidades y alcances.

El Consejo Federal de Inversiones ha promovido y está llevando a cabo desde 1985, en el marco de su Programa de Desarrollo Social y Educación, un subprograma en materia de descentralización y regionalización de los servicios educativos tendiente a apoyar técnicamente estas propuestas provin-





ciales. A partir de la asistencia técnica brindada a las provincias de Neuquén, Jujuy y San Luis el CFI cuenta con documentación conceptual y metodológica sobre el tema.

En términos generales los procesos de descentralización abarcan, en mayor o menor medida, los siguientes aspectos:

- a) descentralización y regionalización de la supervisión educativa, a fin de superar la actual organización de la misma que concentra dichos servicios en las ciudades capitales, alejando al supervisor de su lugar específico de trabajo: la escuela;
- b) regionalización de los diseños curriculares de manera de atender e incluir en los mismos requerimientos y contenidos provenientes de cada región y comunidad y superar la actual situación en que los contenidos del curriculum están totalmente desvinculados de las necesidades e intereses locales;;
- c) desconcentración de algunas funciones y tareas de gestión administrativa, aunque muy parciales y sin que conlleven, en general, la reasignación de la capacidad de decisión y el replanteo de los procedimientos administrativos vigentes;
- d) puesta en marcha de la nuclearización de los servicios educativos, con diferentes modalidades y alcances según las provincias, de manera de superar el aislamiento y la desconexión actual de las escuelas;
- e) experimentación de diversas modalidades de integración de la comunidad a la gestión educativa y con distintos alcances en cuanto a su participación efectiva, a fin de democratizar el funcionamiento de la administración de la educación y posi

bilitar ofrecer respuestas más adecuadas a los requerimientos comunitarios;

- f) realización de algunas experiencias de articulación entre la educación formal y la no formal, particularmente en materia de educación popular, aunque las mismas no son parte de un programa específico sino la combinación de propuestas de algún sector oficial con la de grupos comunitarios y tienen un carácter de excepción y relativamente independiente del funcionamiento del sistema educativo en su conjunto.

Estas experiencias y propuestas constituirán un aporte significativo para la elaboración de una estrategia educativa concertada en materia de descentralización y regionalización de la educación que abarque tanto a los servicios educativos nacionales como a los provinciales. Sería por ello importante llevar a cabo un seguimiento de las mismas y evaluarlas en cuanto a su efectividad, tanto en términos de eficiencia interna como externa.

## 2. La atención de los sectores marginales.

### 2.1. Caracterización de su situación educativa.

El desarrollo del sistema educativo argentino llevado a cabo con políticas y estrategias de carácter centralista como las ya caracterizadas, ha generado una significativa desigualdad en materia de oportunidades educativas y de justicia social entre los sectores y grupos poblacionales destinatarios de los mayores beneficios sociales, económicos, culturales y, también, educativos y los que han estado históricamente marginados de dichos beneficios. Estos grupos generalmente viven en situación de pobreza crítica -aproximadamente un tercio de la población del país-, en áreas rurales ó en áreas urbanas no integradas, con altos índices de desnutrición y de desocupación o subocupación, no pueden atender a sus necesidades más elementales de sobrevivencia y presentan las tasas más bajas de escolarización y, por ende, las más altas de analfabetismo y/o deserción escolar; sus integrantes son portadores, asimismo, de pautas culturales diferenciadas, las que habitualmente no son tenidas en cuenta, particularmente por la educación.

El nivel de desorganización social que afecta a estos grupos no les permite articular sus demandas sociales, económicas y educativas en forma adecuada, por lo que las mismas raramente son atendidas por estructuras de gobierno que responden prioritariamente a quienes tienen posibilidades de plantear sus requerimientos en forma más efectiva y poseyendo una mayor vinculación social y cultural con los funcionarios que integran la conducción y adoptan las decisiones. De tal manera, cada vez es mayor la distancia entre los más beneficiados y los menos beneficiados en materia educativa, posibilitando alcanzar los máximos niveles de educación a unos y excluyendo en los primeros grados de la enseñanza primaria a los otros. Si bien el promedio nacional en materia de

deserción escolar en el nivel primario es del orden del 40%, esa tasa es una simple "ficción matemática" entre la situación de los sectores urbanos que en su totalidad concluyen el nivel y los amplios grupos poblacionales que lo abandonan en los primeros grados, luego de repetir varias veces en forma sucesiva; estos grupos son los mismos que están en situación de marginalidad social y cultural y de pobreza crítica y viven en áreas rurales ó urbanas no integradas.

Asimismo, estos grupos no sólo reciben menos educación sino que, también, la educación que se les ofrece es de menor calidad en escuelas "hacinadas" o en estado calamitoso, con menos horas de clases, con maestros recién recibidos, escasamente preparados y generalmente con carácter temporario, sin ningún equipamiento pedagógico ni materiales de enseñanza, etc.

Estas condiciones de funcionamiento generan una "segmentación" del sistema educativo que condiciona de tal modo el tránsito por el mismo que se constituye en factor discriminador que profundiza la marginación educativa y, por tanto, social.

La planificación y la administración de la educación, con sus características centralistas, rígidas y burocráticas, no sólo no contribuyen a corregir esa situación sino que la concepción y las metodologías vigentes la profundizan. Muchas veces los planes elaborados plantean estos problemas en los diagnósticos o entre los objetivos y políticas globales, pero no concretan efectivamente su solución en los programas o acciones propuestas. De igual manera, son habituales las declaraciones de funcionarios que integran las conducciones políticas en cuanto a la democratización de la educación pero sin que ésta se acompañe de las decisiones y la asignación de recursos requeridos.

La atención efectiva de los grupos marginales no sólo requiere de políticas educativas que asignen prioridad a la educación primaria y a la situación de estos sectores sino que resulta imprescindible la formulación de

una nueva estrategia pedagógica que considere tanto los aspectos cualitativos como los de asignación de recursos. Esta estrategia plantea la necesidad de un cambio sustancial en materia de planificación, administración y supervisión de la educación, tendiendo a su descentralización y reforzando las actividades en el nivel local con participación de los docentes y la comunidad y <sup>donde</sup> la innovación y la investigación educativa sean componentes imprescindibles.

## 2.2. Necesidades de capacitación de planificadores, administradores y supervisores.

Tanto la reestructuración administrativa que implique la optimización de los procesos internos cuanto la atención prioritaria de los sectores marginales plantea la necesidad de contar con un nuevo perfil de los funcionarios que, a nivel local, tendrán a su cargo estas tareas. Estos funcionarios pueden asumir diferentes funciones: director o coordinador de núcleo educativo, supervisor escolar, director o delegado regional o local, director de unidad educativa, etc. Estas funciones pueden ser alternativas o pueden complementarse, a nivel local, varias de ellas; en este último caso debe tenerse en cuenta evitar un cruce o paralelismo innecesario de funciones con las obvias consecuencias técnicas y administrativas que esto implicaría. Por ello, según la estructura organizativa que se adopte, se requiere una adecuada complementación y un cierto nivel de especialización en cada una de ellas, con énfasis tales como conducción educativa, planificación, supervisión, gestión administrativa, apoyo técnico, etc.

Julia Mora y Fabio Bustos, en su trabajo sobre el perfil de la administración y de la supervisión de la educación a nivel local (Mora Mora, Julia y Bustos Olarte, Fabio "El perfil de la administración y de la supervisión de la educación a nivel local" en Revista del Convenio Andrés Bello, N° 23, setiembre - diciembre de 1984, Bogotá) plantean las competencias que deberían poseer los funcionarios que ejerzan la administración y la supervisión a nivel local señalando que tales funcionarios deberían estar en capacidad de:

a) Planificar, organizar, dirigir, coordinar, ejecutar, controlar y evaluar:

- el desarrollo educativo a nivel local, de modo que la educación en sus distintos niveles y modalidades se constituya en factor de desarrollo de la comunidad local;
- la acción supervisora para el mejoramiento continuo y permanente del proceso educativo en el nivel local, con criterios innovadores y creativos;
- la asignación de recursos humanos (docentes, técnicos y administrativos), financieros y físicos o materiales (edificio escolar y equipamiento) que requiere la prestación de servicios educativos a nivel local;
- acciones de capacitación en aspectos administrativos, curriculares, de investigación, de relaciones con la comunidad y de evaluación de la educación en el nivel local.

b) Promover, asesorar y colaborar:

- en el mejoramiento cualitativo de la educación a nivel local, a través de acciones como la adecuación de contenidos curriculares, el desarrollo de innovaciones, el perfeccionamiento y capacitación del personal, la creación de nuevos niveles y modalidades de educación formal y extra-escolar,

- enmarcando todo ello en las necesidades, características y posibilidades de la respectiva comunidad local;
- en el desarrollo del proceso curricular (diseño, desarrollo, ejecución y evaluación) para diferentes niveles y modalidades de educación formal y no formal, cooperando en su adecuación a las características, necesidades y proyecciones de las comunidades de las cuales forma parte, o sirve, la institución escolar o el programa educativo;
  - en el diseño y desarrollo de procesos y mecanismos de participación comunitaria en los ámbitos de la planificación, la gestión de recursos, el financiamiento y el proceso curricular del nivel local,
  - en el diseño y desarrollo de las actividades que permitan y faciliten la participación de la comunidad en el proceso educativo institucional, y de instituciones y programas educativos en el desarrollo comunitario.
- c) Identificar, cuantificar, analizar los problemas y necesidades educativas del nivel local y diseñar alternativas viables para su solución mediante programas o proyectos específicos.
- d) Diseñar, asesorar, desarrollar, participar, coordinar y promover estudios evaluativos de alumnos, programas, instituciones educativas y del servicio de supervisión, utilizando, los resultados para mantener las prácticas que han demostrado ser efectivas, o introducir cambios en el desarrollo del proceso educativo a nivel local.

A estos requerimientos profesionales que plantea el perfil de la administración a nivel local se agregan los derivados de la atención prioritaria de los grupos marginales con su particular complejidad social y cultural y la necesidad de desarrollar para ellos una oferta educativa a partir de

estrategias pedagógicas que atiendan específicamente a sus necesidades sociales y culturales. Esto implica capacidades para la comprensión de dicha problemática, para el planteamiento de alternativas innovadoras, para la realización de investigaciones y estudios participativos que permitan profundizar el conocimiento de los problemas y necesidades y orientar las soluciones más adecuadas.

Estos nuevos requerimientos de capacitación profesional se agregan a los derivados del deficitario nivel actual de formación de los funcionarios que desempeñan tareas en la administración educativa. En general se llega a dichos cargos por antigüedad docente o administrativa y no se plantean exigencias específicas de capacitación para ocuparlos; así los directores de unidades escolares, los supervisores, los responsables de servicios técnicos y administrativos asumen dichas funciones con base a su experiencia profesional anterior posiblemente diferente a las exigencias que le plantean estas funciones.

En relación con lo anterior es necesario tener en cuenta para el planteamiento de las necesidades de capacitación de planificadores, supervisores y administradores a nivel local las derivadas de:

- el perfil y las capacidades requeridas para las funciones de la administración a nivel local;
- las exigencias que surgen de la atención prioritaria a sectores marginales urbanos y rurales;
- la deficitaria formación actual de los funcionarios de la administración educativa.



### 3. Características, objetivos y criterios del programa de capacitación

#### 3.1 Características del programa

El programa a elaborarse tiene que tener en cuenta la magnitud cuantitativa del universo potencial a atender y su gran dispersión, porque debe dirigirse a los docentes y funcionarios de nivel local. Sería conveniente que cada jurisdicción interviniente realizara un estudio para determinar los requerimientos potenciales en esta materia en función de las características y etapas de sus planes de educación, particularmente en cuanto a descentralización y regionalización. En el marco de dichos requerimientos potenciales se establecerían las etapas y las metas de atención de los subprogramas provinciales de capacitación en esta materia.

El desarrollo de este programa, deberá utilizar todos los medios institucionales y metodológicos disponibles para su ejecución. Desde el punto de vista institucional se considera importante incorporar a las universidades en esta tarea de manera de poder beneficiarse con el potencial humano y académico de que ellas disponen; asimismo, la capacitación a nivel local deberá tener en cuenta a los institutos de formación docente existentes, de manera que estos asuman la responsabilidad de acciones de perfeccionamiento y capacitación, además de las actuales.

De esta manera, tanto las Universidades cuanto los Institutos Superiores podrían, a la par, hacer docencia y enriquecer su propio bagaje de metodologías de investigación, al hallar una vía institucionalizada y permanente de contacto con la realidad educativa.

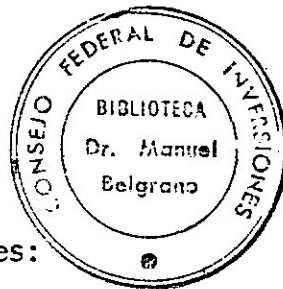
Probablemente, hoy no se pueda seguir concibiendo la formación o el perfeccionamiento sin tener en cuenta la posibilidad de combinar estrategias metodológicas diferenciadas de capacitación:

- cursos, talleres y seminarios de carácter presencial;
- asistencia técnica en servicio;
- acciones de capacitación a distancia;
- apoyo con publicaciones y con servicios móviles de documentación e información.

Esta combinación de estrategias metodológicas permitiría superar desde el proceso mismo de capacitación de planificadores y administradores (directivos, supervisores, docentes, etc.), el esquema tradicional pasivo que viene operando en nuestro sistema, suplantando paulatinamente por formas participativas de aprendizaje que devengan formas participativas de conducción. Conciencia, flexibilidad, apertura y acción deberían ser los componentes de un modelo no estereotipado que diera, en los plazos convenientes, estructuras realmente interactivas, promotoras de compromiso mutuo entre la escuela y la comunidad.

Un desafío significativo para este programa, al igual que para cualquier proceso educativo transformador, es pasar de un aprendizaje centrado en quién imparte la enseñanza a un modelo de aprendizaje autogestivo en que el capacitando sea el auténtico protagonista. Por ello será necesario partir del reconocimiento de las experiencias del capacitando, reflexionar sobre dichas experiencias y retornar a la acción de manera de proponerse su mejoramiento.

Para la acciones de formación a distancia el programa podría contar con un aporte de gran significación: los materiales de capacitación elaborados por la REPLAD. Estos materiales didácticos son de carácter autoformativo y constan de ocho módulos subdivididos cada uno de ellos en unidades de aprendizaje. Los módulos cubiertos



por estos materiales son los siguientes:

- El Proyecto Principal y la capacitación de administradores de la educación del nivel local.
- Planificación de la educación.
- Gestión de procesos y recursos de la educación a nivel local.
- Planeamiento, ejecución y evaluación del proceso de enseñanza - aprendizaje.
- Capacitación en servicio.
- Evaluación en educación.
- La investigación en educación formal y no formal.

Los paquetes multimedia constan de material impreso, que será el eje de los mismos y de material de refuerzo audiovisual (cassettes magnetofónicos).

### 3.2 Objetivos y criterios metodológicos del programa

Para la formulación de los objetivos y metas del programa y de cada uno de los subprogramas de las jurisdicciones atendidas se deben tener en cuenta, entre otros, los siguientes aspectos:

- a) la preparación del personal a nivel provincial, regional y local para llevar adelante los procesos de descentralización y regionalización de la educación básica;
- b) los requerimientos de capacitación para la atención prioritaria de los sectores marginales urbanos y rurales;
- c) las necesidades de formación profesional y de mejoramiento en su desempeño de los funcionarios en servicio que a nivel regional y local dirigen los núcleos y las unidades educativas;
- d) los requerimientos de capacitación derivados de la regionalización de la planificación y la puesta en marcha de procesos de planificación participativa;

- e) las necesidades de formación profesional derivadas de la descentralización y regionalización de los servicios de supervisión de educación básica;
- f) la preparación del personal para la desconcentración de los servicios administrativos y para la asignación de nuevas responsabilidades en materia de asignación y manejo de los recursos humanos, físicos y financieros a nivel local;
- g) los requerimientos de capacitación tanto del personal del servi-cio educativo como de miembros de la comunidad de manera de encarar formas innovadoras de participación popular en el planeamiento y administración de la educación;
- h) el desarrollo de nuevos modelos de autoaprendizaje que superen las limitaciones de tiempo y los problemas de distancia y de trabajo del personal a ser capacitado y que estimulen su participación reflexiva en los procesos de aprendizaje;
- i) el desarrollo de los programas de capacitación con base en una concepción y en un diseño curricular que permita la participación de los usuarios, la consideración del contexto y la integración de teoría y práctica y de investigación-reflexión-capacitación.

La consideración de los aspectos antes señalados para la fijación de los objetivos lleva a plantear una serie de criterios en materia de diseño curricular y de metodologías de aprendizaje que deberfan orientar la elaboración del programa y de los subprogramas que pudiera contener.

En materia de diseño curricular se pueden tener presentes, entre otros, los siguientes criterios: (Cfr.: Oficina Regional de Educación de la Unesco, Consulta técnica sobre programas a distancia -

para la capacitación de administradores de la educación básica y de programas de alfabetización, Informe, REPLAD, Santiago de Chile, -- 1986).

- que el currículo se centre en el sujeto educativo, es decir, en el participante - alumno del programa;
- que la estrategia metodológica se apoye en la experiencia del sujeto educativo;
- que la estrategia de comunicación didáctica ponga más énfasis en el proceso de aprendizaje que en el proceso de enseñanza;
- que el currículo se organice procurando garantizar un proceso de reflexión - acción - reflexión;
- que el mismo se desarrolle con base en situaciones problematizadoras más que en disciplinas;
- que facilite un aprendizaje autogestivo;
- que adopte la participación como principal estrategia de acción curricular.

En la elaboración del diseño curricular del programa de capacitación se deben plantear, entre otros, los siguientes interrogantes:

- "en qué se quiere capacitar" permite definir el perfil personal y profesional del capacitando;
- "para qué se va a capacitar" contribuye a definir las finalidades del programa;
- "qué es necesario aprender" da las bases para la fijación de contenidos pensados a partir de situaciones - problemas y no de consideraciones meramente disciplinarias;
- "cómo aprender" define los aspectos metodológicos más convenientes en el marco de un proceso de autoaprendizaje, de plena parti-

cipación y de relación esencialmente dialógica;

- "qué medios utilizar" posibilita seleccionar los medios didácticos más adecuados tendiendo a la interacción entre el sujeto que aprende y su propio medio y a una estrategia pedagógica activa más que contemplativa por parte del capacitando.

Los criterios curriculares y metodológicos planteados no constituyen una propuesta rígida y elaborada sino, básicamente, un planteamiento de estrategias pedagógicas tendientes a generar una discusión que conduzca efectivamente a la formulación de un programa altamente funcional según las exigencias de cada medio y las limitaciones de recursos que se registran actualmente.-

#### 4. Alcances y funcionamiento de la Red Argentina

##### 4.1. La REPLAD y la Red Argentina (RAIC)

En el marco del Proyecto Principal de Educación, la Oficina Regional de Educación de la UNESCO ha conformado una Red Regional de Capacitación, Innovación e Investigación en los campos de la Planificación y la Administración de la Educación Básica y de los Programas de Alfabetización (REPLAD). Entre los objetivos de esta Red están los de capacitar a los planificadores, administradores y supervisores en servicio, contribuir al intercambio de especialistas entre los integrantes de la Red, promover y realizar investigaciones operacionales en forma cooperativa, fomentar la innovación y la experimentación de nuevos sistemas, métodos, técnicas y procedimientos, contribuir a elevar el nivel de calidad de las innovaciones, investigaciones y acciones de formación llevadas a cabo en Latinoamérica, etc.

Integran la Red alrededor de quince instituciones de países de América Latina, que operan como responsables o "puntos focales" de las acciones de la REPLAD en cada país. Para la Argentina el organismo que integra la Red Regional es el Consejo Federal de Inversiones. Entre las funciones de los organismos nacionales responsables están la de promover la constitución de la propia red nacional con participación de instituciones de la educación formal y no formal, la de estimular actividades nacionales y locales de capacitación, innovación e investigación y, además, la de participar en la planificación y ejecución de las acciones de la Red Regional.

En cumplimiento de los objetivos y funciones anteriormente planteadas el Consejo Federal está llevando a cabo las acciones tendientes a organizar la Red Argentina de Intercambio y Cooperación (RAIC - REPLAD), para el que este Taller se convierte en una de sus actividades principales.

#### 4.2. Funcionamiento de la Red Argentina

El propósito de esta Red es que la misma se constituya en un canal institucionalizado de intercambio y cooperación en los campos de la planificación y administración de la educación básica y de promoción de la investigación y de experiencias innovadoras que estén orientadas a la preparación de educadores y a la capacitación de apoyos específicos para mejorar la calidad de la educación.

En concordancia con las funciones que se han asignado a la REPLAD , se proponen las siguientes funciones para la red argentina.

- Facilitar y coordinar la comunicación entre los integrantes de la red para el logro de sus objetivos en los campos de la planificación y la administración de la educación básica.
- Promover actividades de capacitación para planificadores, administradores y supervisores de la educación básica en los campos de incumbencia de la red.
- Promover acciones de investigación y de innovación en forma cooperativa procurando orientar sus resultados hacia la solución de los problemas educativos del país en el marco del Proyecto Principal.
- Contribuir a elevar el nivel de calidad de las innovaciones,



puedan contribuir a su mejor funcionamiento. El Consejo Federal de Inversiones como institución integrante de la REPLAD asume la responsabilidad de promoverla y coordinarla contribuyendo especialmente a la concreción de los objetivos y funciones planteados. Se ha invitado a participar en la misma al Ministerio de Educación y Justicia de la Nación y a los ministerios y Secretarías de educación de todas las provincias, a las universidades particularmente a aquéllas que tengan facultad, departamento o carrera de Ciencias de la Educación, y a los centros de investigación social, oficiales o privados, que puedan contribuir a integrar la investigación con la capacitación.

Este aspecto es de singular importancia porque esta relación investigación-capacitación debería ser uno de los ejes fundamentales de esta Red. La investigación-acción de carácter participativo y la innovación y la experimentación se constituyen en uno de los insumos principales de un proceso de capacitación que debe nutrirse de los elementos provenientes de la realidad y que se propone básicamente promover el espíritu científico, la creatividad y la innovación entre los capacitados.

La Red Argentina debe organizarse de manera de generar mecanismos ágiles de coordinación y de trabajo conjunto a fin de responder eficientemente a los objetivos de la misma y a los requerimientos que se le planteen.

A título de propuesta, el funcionamiento de la RAIC podría instrumentarse en dos niveles:

1. La Asamblea, integrada por representantes de todos los miembros de la red, que deberá responsabilizarse de la fijación de objetivos y de la programación de las acciones.

investigaciones y acciones de formación realizadas por los integrantes de la red generando procesos de evaluación sistemática y periódica de las acciones que ellos emprendan en el marco de la misma.

- Contribuir a la puesta en marcha y/o fortalecimiento de programas y acciones provinciales en materia de descentralización y administración de la educación a nivel local.

- Estimular el intercambio de especialistas entre las instituciones integrantes de la RAIC y promover una integración efectiva de informaciones, conocimientos, técnicas y experiencias entre las mismas.

- Elaborar y poner en marcha un programa de capacitación de planificadores y administradores de la educación básica en áreas marginales urbanas y rurales.

- Promover en el área de influencia de cada integrante de la red el desarrollo de vínculos de cooperación e intercambio con entidades, programas y proyectos que desde la educación formal o no formal realicen acciones comprendidas en los campos de interés de la RAIC con especial énfasis en sectores, organizaciones o actividades vinculadas con la educación popular.

- Asegurar la comunicación de los organismos que integran la RAIC con la Red Regional favoreciendo mediante la movilización de especialistas y documentación el intercambio de conocimientos y de experiencias, particularmente en materia de planificación y administración de la educación básica.

La Red Argentina (RAIC-REPLAD) debe ser de carácter inter-institucional para asegurar la participación de todos los organismos que

2. El Consejo Coordinador encargado de implementar las acciones programadas estará compuesto por un representante de cada una de las zonas geográficas en que se divida el país (podrían ser ocho de tres provincias cada una, a semejanza de la Junta Permanente del CFI).

El mecanismo de designación del representante de cada zona será definido anualmente y tendrá carácter rotativo en el orden que fijen sus miembros.

El CFI, como "punto focal" de REPLAD actuará como Secretaría técnica del Consejo Coordinador.

La propuesta podría ser considerada y debatida en el transcurso del Taller.