

*El Seminario contó con un destacado panel  
integrado por el Prof. Norberto FERNANDEZ LAMARRA,  
Prof. Alicia VALES, Prof. Norma PAVIGLIANITI y  
Lic. Inés AGUERRONDO.*

*Lamentablemente no se grabaron las exposiciones, por lo que  
no pueden transcribirse las excelentes  
contribuciones al Seminario  
de los dos primeros.*

*Agradecemos a la Prof. N. PAVIGLIANITI y  
Lic. I. AGUERRONDO los textos que se  
incluyen en la presente publicación.*

---

34466

**MINISTERIO DE EDUCACION Y JUSTICIA**

---

Ministro de Educación y Justicia

*Dr. Jorge F. SABATO*

Secretario de Educación

*Dr. Adolfo STUBRIN*

Subsecretario de Gestión Educativa  
*a/c Dr. Héctor María GUTIERREZ (h)*

Directora General de Planificación Educativa  
*Lic. Alicia N.L. de BERTONI*



**ORGANIZACION DE LOS ESTADOS AMERICANOS**

---

Secretario General de la O.E.A.  
*Dr. Joao Clemente BAENA SOAREZ*

Director del Departamento de Asuntos Educativos  
*Dr. Juan Carlos TORCHIA ESTRADA*

Representante de la O.E.A. en la Argentina  
*Dr. Benno SANDER*

Coordinador de Asuntos Administrativos y Financieros de la  
Representación de la O.E.A. en la Argentina  
*Sr. Guillermo A. CORSINO*

Coordinador de Cooperación Técnica de la Representación de la  
O.E.A. en la República Argentina  
*Sr. Jorge B. KAUFMAN*

0  
U 120  
S 15

## **ALGUNAS REFLEXIONES A MODO DE SINTESIS DE LAS DISCUSIONES DEL SEMINARIO**

LIC. ALICIA N.L. de BERTONI

*Hemos compartido esta semana muchas preocupaciones sobre el papel de la planificación educativa en el marco de la planificación global, y de la intra e intersectorial.*

*Las múltiples perspectivas de análisis se formularon tanto desde las organizaciones de pertenencia profesional, como desde las regiones y jurisdicciones de procedencia y, naturalmente, desde la óptica y experiencia particular de cada participante.*

*La planificación, como se ha considerado en este Seminario, más que a un diseño de planes y programas insertos en diferentes horizontes temporales, se refiere a la previsión y posibilidad de llevar a cabo un conjunto de operaciones que "antecedan y presiden la acción". Esta expresión de Matus se liga a la teoría de la planificación que responde a un tipo especial de acción. Como este autor la define "se trata de la acción intencional y reflexiva mediante la cual el autor de la acción espera lograr concientemente algunos resultados".*

*Por ser autores de este tipo de acción los planificadores presentes no sólo han expuesto en las comisiones de trabajo sus reflexiones sobre las mismas, sino que se han detenido a discutir las consecuencias políticas, sociales y culturales de lograr, o no, los resultados esperados.*

*En las discusiones se reflejaron los fenómenos de participación que originan tanto interacciones cooperativas, como conflictivas. Desde la perspectiva de la planificación, las unas y las otras marcan la naturaleza de las relaciones interpersonales en contextos situaciona*

---

les que se estructuran en realidades diferentes. Si se trata de realidades conflictivas puede ser difícil consensuar el futuro. Si se trata de aquellas donde una participación auténtica permite modificaciones al presente y, desde éste, proponen las "visiones futuras" del desarrollo de la educación será menos difícil llegar a obtener los efectos esperados. Pero, a juicio de la mayoría de los participantes, el plano de las realizaciones concretas está sujeto a demasiadas situaciones coyunturales y exceso de incertidumbre de modo que las posibilidades de la planificación están disminuídas por esta situación. Pero, se ha acordado que es importante tener lineamientos, procedimientos y/o mecanismos estratégicos que orienten en esas circunstancias.

La ausencia de interacciones planeadas entre las diversas jurisdicciones que concurren a formar el sistema educativo del país / puede contribuir a aumentar la incertidumbre de los contextos situacionales actuales.

El desconocimiento de los planes de cada uno genera inseguridad sobre la capacidad de realización de los planes de todos. La posibilidad de interactuar con mayor frecuencia entre nosotros crearía mayor capacidad para enfrentar la incertidumbre del contexto socioeconómico principalmente.

Considero que uno de los frutos de este Seminario es el reconocimiento de la necesidad de intensificar las relaciones mutuas // para otorgar coherencia y continuidad a la planificación global y regional de la educación tanto sectorial como intersectorial.

Otra de las notas distintivas de este encuentro ha sido, / creo, que se han dado a conocer los informes producidos por especialistas que trabajan habitualmente en las diferentes regiones educativas del país. El trabajo de cada uno de ellos describe y analiza, utilizando diversos criterios, la organización administrativa, funcional y sustantiva de todas las oficinas de planeamiento del país. Falta, solamente, la descripción que corresponde al Ministerio de Educación y Justicia de la Nación.

No es casual que esto haya sucedido. Más bien se trata /

de la deliberada actitud de ir cambiando las cosas lo más profundamente/ que podamos. A las versiones críticas -repetidas aquí- de la concepción centralizante en extremo de la planificación educativa se une el / ejercicio efectivo de la autonomía federal que dispone las formas de / organización de aquella, sus finalidades, contenidos, procedimientos/ y mecanismos de operación. ¿Qué es, entonces, lo que compete a nivel central?. Entendemos que, en primer término, haber hecho lo // que hicimos: realizar la muy modesta labor de ir a las provincias para recolectar información acerca del funcionamiento, necesidades, dificultades, innovaciones producidas en este período, planes, proyectos y logros de todos los sectores responsables del planeamiento a // nivel jurisdiccional.

En suma, nuestro propósito ha sido conocer mejor las // múltiples realidades en las que estos sectores se insertan para articular acciones -tanto con los responsables de las decisiones en materia de política educativa como con los actores institucionales de los hechos educativos cotidianos.

Sobre la base de este conocimiento, la Dirección General de Planificación Educativa tendrá que ser reestructurada, para poder asumir un rol coordinador, compatibilizador de la ejecución de aquellos proyectos que son fundamentales para operar todos juntos. Por / ejemplo, la preparación y realización de estudios relacionados con los problemas de la descentralización educativa, los proyectos alternativos para la implantación de la educación básica; la generación de aportes que puedan constituir antecedentes sólidos para la fundamentación y contenidos de una Ley General de Educación, la realización de investigaciones socioeducativas y las específicamente pedagógicas que ayuden a comprender mejor el fenómeno del fracaso escolar, sus condicionamientos, las condiciones y los sesgos en la distribución de la / calidad de la educación, el logro de la equidad en la distribución // cuantitativa y cualitativa de los bienes educativos, etc., etc.

Por lo tanto, en ocasión de este Seminario, el organismo/ al que le compete la planificación educativa dentro del Ministerio de / Educación y Justicia de la Nación ha estado muy lejos de presentar /

o sugerir un "modelo de planeamiento" con pretensiones de que el mismo pueda generalizarse. Concurrimos como todos ustedes a ejercitar la autocrítica, a analizar tendencias, identificar problemas y recursos para solucionarlos. Hemos compartido también la crítica de la planificación normativa "lo que no significa ignorar la dimensión normativa inherente a la planificación" - y también a contribuir al esclarecimiento del rol del planificador. Este ha sido un tema central en las discusiones de estos días.

Los informes de las comisiones, al subrayar un papel articulador entre lo técnico y lo político propio de la planificación, han puesto en evidencia las múltiples dimensiones del rol actual del planificador.

Los saberes técnicos desgajados de los marcos políticos pierden significación social. El dominio metodológico e instrumental // se relaciona con las cualidades más formales de la planificación.

Poner en evidencia solamente la rigurosidad técnica en la formulación de los planes y en su ejecución no logrará ocultar aquella carencia que Pedro Demo denomina "pobreza política".

"La pobreza política es una tragedia histórica, no es la misma dimensión que la pobreza socioeconómica, se retrata, entre otras cosas, en la dificultad de formación de un pueblo capaz de forjar su propio destino y en la dificultad de institucionalización de la democracia ..... [.....] ..... La pobreza en su versión material // tiene una faz más visible. Es comúnmente tratada por los científicos y planificadores que trabajan con grandezas empíricas. No es una carencia dada, más es una desigualdad producida. Esta desigualdad se manifiesta de modo cuantitativo: falta de ingresos, de empleo, de vivienda, de nutrición, de salud. La pobreza política no se la ve con facilidad, se la reconoce difícilmente. Una opresión cualitativa que origina una franca desigualdad también es pobreza en los horizontes del ser" (1).

---

(1) El subrayado es por cuenta mía.-

*Si en nuestro trabajo corremos tras los medios en desmedro de los fines y contenidos de la planificación, si cuidamos más las intermediaciones burocráticas que las auténticas articulaciones con los decisores de las políticas educativas y con los actores sociales de los procesos educativos, si no participamos en la elaboración de los objetivos de la educación, el ejercicio de nuestro rol corre el peligro de carecer de cultura política. Si este es el caso nos será muy difícil responder a los requerimientos del rol tal como fueron enunciados por las distintas comisiones.*

*\* El Seminario nos ha dado la oportunidad de registrar otros acuerdos: la necesidad de incorporar en los organismos públicos aportes y personas provenientes de la Universidad y los Municipios. Con respecto a estos últimos los procesos de regionalización y descentralización educativa indican la conveniencia de estrechar vínculos conducentes a un mejoramiento de estos procesos y de sus efectos, para no repetir los graves errores que muestran las experiencias pasadas en materia de transferencia y/o descentralización de servicios.*

*\* Con respecto a las Universidades los aportes teóricos y las investigaciones que éstas producen, vinculadas con la experiencia de los planificadores que trabajan en y desde las realidades educativas de nuestro país podrían originar un fecundo trabajo conjunto. // Fecundo por la aproximación entre la teoría y la práctica y por facilitar un mejor aprovechamiento de personal técnico aumentando la "masa crítica" de un tipo de recursos que es tan necesario para el desarrollo de la Planificación.*

*\* Cuando organizamos las comisiones de trabajo lo hicimos según las regiones de pertenencia de los participantes. El relato de la Comisión de la Región Sur pone en evidencia que funcionamos sobre muchos supuestos. La identificación con una región se basa en criterios objetivos y subjetivos. En razones fundamentadas en pruebas fehacientes de la adecuación de una clasificación regional dada, pero también en la adhesión interior, en los sentimientos que nacen de sentirse identificados, o no, con la región demarcada. El logro de*

*las identidades (nacional, regional, provincial, local) revela un proceso que lleva tiempo, se trata más bien de una lenta conquista, // con avances y retrocesos. Cada generación agrega nuevos elementos que llevan a la reelaboración de las culturas particulares.*

*Las visiones intelectuales muchas veces difieren de las / percepciones más seguras de los pobladores que cuando dicen en // "mi región..." saben a que y porque se refieren de ese modo al lugar donde viven. Las conclusiones de los participantes de la Región Sur han puesto en el centro de nuestra reflexión un gran tema para los planificadores.*

*¿Contribuimos realmente al logro de las identidades fundamentales desde donde pensar la educación del país teniendo en / cuenta las consecuencias socioeconómicas de planificar de una u otra manera?.*

*Esta es otra de las tantas discusiones abiertas que dejamos en el cierre temporal del Seminario. Las continuaremos en las // reuniones regionales del año 89.*

*Silvia y yo -como coordinadoras del encuentro- agradecemos profundamente la presencia de todos ustedes. Y, mucho más, // que hayan creado un clima de trabajo donde las críticas y autocríticas, las ideas en general, hayan expresado las convicciones de cada uno sabiendo que, aún disintiendo, encontraban eco en el interés // del otro. Tal vez esto sea parte de la ampliación del "horizonte de / nuestro ser" y con ello de la ampliación de nuestra cultura política.*

**DISCURSO PRONUNCIADO POR EL SECRETARIO  
DE EDUCACION, DR. ADOLFO STUBRIN,  
CON MOTIVO DE LA INAUGURACION DEL  
SEMINARIO TALLER DE PLANIFICACION EDUCATIVA**

*(9 de Agosto de 1988)*

*Es para mí un alto honor inaugurar este Seminario Taller de Planificación, que se realiza gracias a la colaboración entre el Gobierno Nacional y la O.E.A., bajo la coordinación del Consejo Federal de Inversiones y la Dirección General de Planificación Educativa*

*La plena aplicación de la función planificadora es una de las cuatro líneas operativas principales de nuestra política de transformación educativa. Gobernar es una tarea que trasciende el presente e incluye un intenso ejercicio de la previsión, con más razón en la educación, un quehacer al que sus ritmos propios imponen que cada producto sea el resultado de un perseverante esfuerzo a lo largo del tiempo.*

*De dos grandes causas depende a mi entender que en la Argentina no esté suficientemente desarrollada la planificación educativa: la primera fue la inestabilidad institucional; la segunda fue el carácter autoritario de algunos gobiernos que en nuestro pasado inmediato la practicaron.*

*Por la primera causa no ha habido hasta ahora en la Argentina políticas educativas permanentes; por la segunda causa ni siquiera contamos -en la medida necesaria- con instrumentos permanentes para proyectar políticas educativas y apoyarnos en ellos para la toma de decisiones. En la práctica de nuestra democracia hemos debido luchar contra una cierta desvalorización que la planificación heredó de los períodos autoritarios y creo que tenemos definitivamente clarificada su importancia como herramienta de gobierno. Anotemos también que la planificación economicista de los años 60 está conceptualmente superada. Ello porque sus predicciones fallan estrepitosamente ante la imprevisibilidad de los fenómenos actuales de la sociedad, la economía y el conocimiento pero, además, porque los pueblos no se conforman con meras predicciones. La naturaleza del futuro ya no es admitida como el cálculo matemático de la interacción de tales factores, sino que en una incontenible rebeldía los pueblos van proponiéndose metas que desbordan los cauces. Ni los técnicos ni los políticos democráticos estamos, por consiguiente, dispuestos a trabajar para la re-*

*signación de las legítimas aspiraciones de mejoramiento social; más bien por el contrario nuestro estudio y nuestra lucha habrá de ponerse cada vez más eficazmente al servicio de ese crecimiento -tantas veces- / impredecible de las ansias de formación y aprendizaje.*

*No queremos que en momentos de crisis el planificador sea / el técnico a cuyo cargo está fundamentar razonablemente porque nunca / se puede lograr lo deseado cuando es necesario. Pretendemos que fundamente y sustente la voluntad política de la sociedad de aproximarse / a tiempo a los ideales de excelencia y democratización de la educación.*

*Así es que la importancia de la formación técnica y el entendimiento natural de la actual generación de planificadores educativos / trasciende el plano académico para inscribirse claramente como acontecimiento de perfil político. En un país con su educación sistemática // parcelada es muy grande el riesgo de la desunión y por ende del debilitamiento de los altos objetivos comunes. La de los planificadores // puede ser una de las funciones que amalgame una práctica de valores y lenguajes compartidos la rica y compleja diversidad regional y política de la Argentina.*

*Concientes, pues, de la gran importancia que está llamada a tener la tarea de los planificadores al servicio de las políticas populares en el gobierno de nuestra educación es que auguramos a este / Seminario Taller un gran éxito en beneficio de sus participantes y de las jurisdicciones que representan.*

PALABRAS DE LA SEÑORA DIRECTORA DE PROYECTOS DEL  
CONSEJO FEDERAL DE INVERSIONES,  
ING. MARTA VELAZQUEZ CAO, CON MOTIVO DE LA  
INAUGURACION DEL SEMINARIO-TALLER DE  
PLANIFICACION EDUCATIVA.

*El señor Secretario General del Consejo Federal de Inversiones me ha encomendado representarlos en esta oportunidad y esto constituye una gran satisfacción porque este Encuentro que hoy inauguramos está enmarcado en las acciones de desarrollo educativo que lleva adelante desde hace cuatro años la Dirección de Proyectos a mi cargo.*

*La idea de fortalecer el planeamiento educativo de los estados provinciales forma parte de una filosofía del desarrollo que está presente desde la creación del Consejo Federal de Inversiones hace cerca de 30 años, en ella se concentran tres pilares fundamentales de esa filosofía de desarrollo:*

### ***La Planificación, la Educación y el Fortalecimiento de las unidades provinciales de trabajo***

*Fue hacia 1972 que un Convenio entre el CFI y el entonces Ministerio de Cultura y Educación dió lugar a la creación de las Oficinas de Planificación Educativa en casi todas las provincias argentinas muchas de las cuales hoy están presentes en esta reunión. Ese esfuerzo se volcó en un Programa de Asistencia Técnica y Capacitación que permitió generar una capacidad de acción en el campo educativo de las diferentes jurisdicciones. El Programa que menciono consideraba imperativo con palabras textuales "Revertir el proceso que ha llevado a la elaboración e imposición, desde Buenos Aires y para el resto del país, de modelos y pautas disfuncionales con la realidad, lo que ha agudizado la situación de desigualdad, estableciendo una distancia cada vez mayor entre las provincias y áreas más beneficiadas y las más rezagadas".*

*En esta tarea se han hecho avances, pero es mucho lo que falta hacer todavía.*

*El desafío actual para los que tenemos responsabilidad en el ámbito estatal, como nosotros, es encontrar fórmulas para hacer //*

*realmente eficaz la acción del Estado. Sin duda el planeamiento es / un instrumento esencial para hacer frente a los obstáculos que nos / plantean las restricciones actuales. Pero no se trata de copiar vie- / jas recetas sino de transitar nuevos caminos.*

*El planeamiento no puede encararse como una mera meto- / dología tecnocrática. Debe reconocerse su naturaleza social ya que / debe servir a la sociedad y nutrirse de ella. Debe enfatizar su ca- / rácter político ya que se trata de un proceso que pone a prueba la / capacidad política del Estado y sus relaciones con los actores socia- / les.*

*El Proyecto OEA/151 será sin duda una valiosa ayuda / en ese objetivo. Agradecemos el apoyo de OEA, y al Ministerio de / Educación y Justicia el compartir con el Consejo la responsabilidad / de este proyecto. Ambos Organismos sabemos que compartir un pro- / yecto significa transitar juntos por caminos a veces ríspidos donde / no faltan las dificultades. Pero también somos conscientes que el es- / fuerzo comprometido se justifica en la medida que contribuye al de- / sarrollo educativo de la Nación.*

*SEÑORES, les deseo una buena permanencia en Buenos Aires y éxi- / to en sus deliberaciones.*

**DOCUMENTOS SOBRE LA SITUACION Y  
PERSPECTIVAS DEL PLANEAMIENTO EDUCATIVO  
EN LAS REGIONES DE LA REPUBLICA ARGENTINA**

---

## 1. Algunos antecedentes del trabajo

Como tarea inicial del Proyecto OEA/151 se encaró la elaboración de cinco documentos que permitieron conocer la situación del planeamiento de la educación en las 5 regiones educativas: Centro, Noroeste, Noreste, Patagonia y Cuyo, que se presentan en esta reunión.

Desde fines de la década del '60 la actividad planificada ra conoció en nuestro país y en América Latina momentos de expansión, tanto en lo metodológico e instrumental como en lo organizati-vo.

En Argentina, el año 1976 marca la abrupta finalización / de ese período. Como producto de políticas monetaristas aplicadas du rante el período militar (1976/83) la planificación -no sólo educativa- fue considerada una actividad estatizante, contraria al marco político e ideológico dominante. La educación fue concebida como un bien de mercado, sujeto a la racionalidad del sector privado, en el cual el es tado sólo cumplía un papel subsidiario.

La planificación educativa no fue ajena a este deterioro.- El sistema nacional de planificación educativa quedó prácticamente // desmantelado en momentos en que simultáneamente las provincias, el Municipio de la ciudad de Buenos Aires y el Territorio de Tierra del Fuego multiplicaban sus responsabilidades al hacerse cargo de las es cuelas primarias transferidas por el gobierno nacional (1978). A par tir de la asunción de las autoridades constitucionales, se inició lenta mente un proceso de reversión de la situación.

Conocer la situación en que se encontraban los sistemas / provinciales y las perspectivas para el futuro, constituía, por lo tan to, el punto de partida para el Proyecto.

La Coordinación asumió que esta tarea debía realizarse / en forma simultánea en todo el país, a través de profesionales que /

tuvieran un amplio conocimiento de la situación educativa regional, / con un esquema de análisis común que facilitara la comparación de / los resultados, y con una visión renovada de la problemática.

Para ello se hizo una evaluación de las capacidades técnicas existentes, llegándose a identificar los especialistas que por sus antecedentes, y por su trayectoria profesional estuvieran en condiciones de elaborar el documento en un lapso breve y que se mencionan a continuación:

REGION CUYO:	Lic. María del Carmen CHADA de / SANTAGATA.
REGION NOROESTE:	Prof. Beatriz BRUCE de TERUEL.
REGION NORESTE:	Lic. Ana María ZOPPI de CERRUTI.
REGION CENTRO:	Lic. Alicia CARRANZA.
REGION PATAGONIA:	Lic. Rubén MAIDANA.

En razón de la dimensión de la Región Noroeste, la provincia de La Rioja se incorporó a Cuyo.

Para facilitar la comparación de resultados se elaboró una "Guía de orientación para búsqueda y análisis de documentación y/o elaboración del documento regional", que sirvió como punto de partida común, aunque cada especialista realizó los ajustes y adaptaciones que consideró convenientes.

Se seleccionó una bibliografía básica para desarrollar un marco de interpretación común, dentro de una visión actualizada del planeamiento educativo, consistente en:

- \* AGUERRONDO, Inés: "El Planeamiento de la Educación en la República Argentina". Su historia y sus perspectivas.
- \* AGUERRONDO, Inés: "Planificación y Participación: aportes para el debate". Buenos Aires, Abril de 1986. C.F.I. Documento de Apoyo N° 1584/6: Curso de Regionalización y Nuclearización en San Luis.

- \* FERNANDEZ LAMARRA, Norberto: "La Planificación de la Educación frente a los Desafíos del Desarrollo Educativo de América / Latina. Su relación con los procesos de descentralización y regionalización de la educación". Buenos Aires, Junio de 1983. Mimeo.
- \* FERNANDEZ LAMARRA, N. y AGUERRONDO, I.: "La Planificación Educativa en América Latina". Una reflexión a partir de la / opinión de los planificadores de la región. Buenos Aires. Diciembre de 1978. Mimeo.
- \* SENÉN GONZALEZ, Silvia: "Las Póssibilidades y Perspectivas de / la Regionalización Educativa en América Latina". Buenos Aires, Abril de 1987. C.F.I. Documento de la Secretaría / General.

La información fue recopilada a partir de testimonios y / documentación brindada por los funcionarios de cada jurisdicción. En algunos casos, la elaboración realizada sobre esas bases fue presentada y discutida con los propios actores del sistema educativo.

Los documentos regionales que se presentan para conocimiento y discusión en esta reunión constituyen un material seguramente perfectible. Pero son un punto de partida insoslayable para la puesta en marcha de las futuras acciones de mejoramiento de la capacidad operativa de las áreas de planeamiento de la educación.

*Lic. Silvia N. de Senén González*

ABRIENDO CAMINOS

*Exposición de la panelista:*

*Inés AGUERRONDO*

## ABRIENDO CAMINOS

Inés Aguerondo

Las reflexiones históricas sobre la planificación en general, y sobre la planificación educativa en particular no dejan lugar a dudas sobre la pobreza de los resultados que ha obtenido esta actividad. La mayoría de las críticas responsabiliza de este fracaso a la misma planificación: tanto los marcos conceptuales como las estrategias metodológicas parecen no haber sido // los adecuados para producir los efectos buscados.

Se impone por esto una nueva consigna: la necesidad de re-conceptualizar y resignificar esta tarea para lo cual comenzamos abriendo un // camino de discusión a través de estas notas. No quisiera intentarlo sin antes hacer un breve comentario acerca de los mencionados fracasos ya que creo // que no se puede ver sólo los aspectos negativos de esta historia vivida. Hace falta complementar esta visión considerándola como la producción posible y necesaria en una etapa determinada del desarrollo político y técnico de nuestras sociedades que, como tal, dejó una serie de saldos positivos a partir de los // cuales es posible emprender el nuevo camino de la re-conceptualización de // nuestro accionar.

Pasaré ahora a trazar brevemente algunas ideas para centrar la // discusión. Primeramente expondré tres proposiciones básicas que sustentan y dan sentido a la segunda parte, donde se esbozan los contenidos posibles de la planificación educativa en este nuevo contexto.

1. *El planeamiento como disciplina no es un sistema de investigaciones y asesorías sino un instrumento del gobierno para la transformación.*

La experiencia histórica de 20 a 25 años de planificación en el nivel nacional y en cada una de las estructuras de gobierno provinciales nos // ha demostrado que los grupos de planificadores cumplieron en la realidad múl

tiples funciones. La mayoría de las veces se iniciaron como sector técnico-profesional de la administración y realizaron desde este rol una serie de actividades bien diversas, desde ser responsable de grandes investigaciones hasta funcionar como asesoría en la mayoría de las áreas ministeriales con los consiguientes conflictos que ello genera.

Parece necesario centrar la definición de la función del planeamiento dentro de las instancias del gobierno y definirlo por ello como un instrumento de gobierno para la transformación (y no para el mero crecimiento como fue la definición implícita por ejemplo en la etapa reactiva ).

Si nos instalamos en esta perspectiva, corresponde reconocer las tres variables principales que se entrecruzan en la teoría de gobierno: capacidad de gobierno, entendida como formación adecuada de los líderes; proyecto de gobierno, entendido como la explicitación de las ideas fuerza que pueden dar coherencia a las acciones y gobernabilidad del sistema, entendida como la relación entre las variables sociales que se controlan y las que escapan al control. Dice C. Matus de quien se han tomado estas ideas:

"La capacidad del gobernante se verifica por los resultados de su gestión en relación a la dificultad del proyecto de gobierno que acomete y el grado de gobernabilidad del sistema en que actúa". (1). Pero esta capacidad de gobierno no es aleatoria: "... se destaca la idea de crear capacidad de gobierno mediante una formación adecuada de los líderes, sobre todo del estrato político-técnico de la sociedad, y crear o adoptar técnicas de gobierno y planificación adecuadas a la complejidad del sistema social gobernado".

2. *Hablar de planeamiento hoy ya no supone instalarse en el contexto de las ciencias de la administración, sino colocarse en la perspectiva de las ciencias políticas.*

La perspectiva clásica de la planificación nos ofrecía una visión lineal de la dinámica de la sociedad. El planeamiento se definía como un proceso con etapas ineludibles que debían cumplirse unas tras otras y que, aun-

que tenía sus relaciones con el estamento político de la sociedad, su principal compromiso se desarrollaba en el área de la gestión.

Hoy en día ya no pensamos a la sociedad únicamente desde las categorías de estructura y función, sino que la entendemos como un proceso dinámico y múltiple, donde es posible reconocer un todo pero un todo en permanente construcción, que se crea y se re-crea permanentemente. (2). Frente a esto, el planeamiento ya no puede ser el proceso lineal de etapas sucesivas // que conocíamos, sino que debe pensarse como un cálculo o previsión de situación dentro de un escenario social incierto, lleno de turbulencias e incertidumbres.

La idea de que la sociedad es un todo complejo introduce otro elemento interesante para el tema que nos ocupa, que tiene que ver con el reconocimiento de las características diferentes de las partes que componen ese // todo, es decir tiene que ver con lo que significa en la realidad la idea de // "autonomía relativa" de las partes de ese todo. Si la sociedad es un todo complejo, cada parte de ese todo tendrá su propia racionalidad, en cada una de ellas podrán aplicarse diferentes criterios de eficacia, en cada caso medirse // diferentes tipos de recursos escasos.

Volvemos así al artículo de Matus donde expresa: "La planificación económica normativa que fundamenta la práctica común de la planificación en América Latina es una camisa de fuerza impotente para abordar la // complejidad de los procesos sociales creativos y apoyar al hombre de acción, situado en una realidad indivisible y cercado por múltiples recursos escasos. No distingue la existencia de actores sociales, a los que confunde con agentes económicos; no reconoce la existencia de oponentes: supone que el sistema social es un sistema que sigue leyes y que no es creador de leyes; identifica escasez de recursos con recursos económicos; opera con un criterio de eficacia dominante: la eficacia económica; se aleja de los problemas reales para analizar la realidad con la categoría de sector; se aferra al concepto poco riguroso de diagnóstico para explicar la realidad del sistema en que opera, // ya que, al no distinguir oponentes, no existe para ella el yo y el otro que // planifican desde distintas situaciones; hace de su preocupación central el fu-

turo y se aparta de la coyuntura presente. De esta manera confunde planificación con diseño. Es una especie de arquitectura económica cuyo punto de vista está en el mediano plazo y de manera exclusiva en el plano normativo del debe ser" (3). Esta descripción referida a la planificación económica puede aplicarse indudablemente a la planificación educativa.

3. *La especificidad del planeamiento educativo la da su objeto: la educación. Su re-conceptualización debe basarse por esto en la incorporación de la dimensión pedagógica.*

Las propuestas de trabajo con que el planeamiento educativo se ha manejado en estos años han sido interesantes adaptaciones de metodologías cuyo sustento teórico puede encontrarse en disciplinas diferentes a las ciencias de la educación. Así, por ejemplo, los enfoques de planeamiento de los recursos humanos adquieren sentido teórico dentro de una determinada teoría económica; del mismo modo la carta o mapa escolar, herramienta sumamente útil para ciertas instancias de planificación, encuentra el suyo en las conceptualizaciones de la planificación urbana.

Esto ha sido posible por ser la educación uno de los ámbitos de lo social donde se entrecruzan mayor cantidad de elementos diferentes, pero también porque la educación, como campo disciplinario, ha tenido grandes dificultades para desarrollar un cuerpo teórico sustantivo desde lo pedagógico. La reconceptualización de lo educativo como dimensión de la ciencia separada de la filosofía ha sido dificultosa y tardía y ha comenzado más por los aspectos no tan centrales (sociología de la educación, psicología evolutiva) que por lo estrictamente pedagógico (la didáctica y la teoría de la educación).

El estado de desarrollo de las ciencias de la educación ha tenido entonces que ver en esta carencia aunque hoy en día se reconocen interesantes avances en la teoría de la educación que abren nuevas perspectivas al planeamiento en su papel de dinamizador de las transformaciones del sector.

Estas tres proposiciones permiten entender el marco de propuestas

y encontrar una serie de posibilidades de acción para las tareas de planificación del sector, no necesariamente asumidas por un cuerpo central o especial de planeamiento sino dentro de una concepción ampliada en la cual las instancias de planificación de la sociedad están constituidas por todos los que - // desde sus distintos lugares de acción - toman decisiones y orientan procesos. Las funciones de la planificación educativa se resumen entonces en tres grandes líneas:

1ra. Función: Brindar a los diferentes niveles de gobierno información oportuna y relevante.

El papel de la planificación como instrumento de gobierno para la transformación se define desde esta instancia por el apoyo que ésta pueda representar para incrementar la capacidad de gobierno de los líderes políticos, y la capacidad de gestión de los funcionarios. Ambos actores deben tener a la mano el suficiente conocimiento de la situación como para tomar las decisiones más adecuadas.

Es indudable el valioso papel que ha tenido la planificación educativa en el surgimiento y consolidación de una estructura básica de información cuantitativa sobre el sector que hoy en día resulta imprescindible y casi obvia pero que no se ha generado sin dificultad. Este es quizás uno de los logros más valiosos del accionar clásico de la planificación educativa gracias al cual somos hoy capaces de dimensionar algunos de los rasgos más salientes de nuestro sistema educativo. Esta información fue generalmente la base de los numerosos diagnósticos que han producido las oficinas de planificación, que se entendían como la primera etapa del trabajo a emprender.

Una serie de consideraciones, que tienen que ver con la primera de las características que se ha señalado que debe cumplir la información, son oportunas en este momento.

En primer lugar, producir información relevante quiere decir ser capaces de describir cuantitativamente a la educación.

Sin embargo, ¿qué información cuantitativa se conoce habitualmente?. El sistema de estadísticas de la educación a nivel nacional se ha centrado en el conteo de la cantidad de alumnos, docentes y / establecimientos, y en el cálculo de unos pocos indicadores que / expresan los resultados del accionar del sistema educativo.

El acuerdo nacional sobre la información a recoger es imprescindible y sumamente necesario para poder componer las cifras globales, pero ello no impide cuestionar su contenido, que en esta primera instancia puede referirse a dos líneas principales.

La primera de ellas sería la restringida definición de los aspectos cuantificables del fenómeno educativo, así como la relativa utilidad de ofrecer sólo los resultados del accionar del sistema como elementos para la toma de decisiones. Estos resultados son // producto de diferentes procesos que ocurren en los diversos ámbitos que componen la educación. Pero de estos procesos, que // gestan los resultados, no ofrecemos ninguna caracterización cuantitativa impidiendo de este modo que las instancias procedentes / tomen conciencia de cómo se produce este resultado. Sería por / esto necesario incorporar al conjunto de información cuantitativa/ presentada en informes una serie de indicadores del proceso educativo tales como tasas de ausentismo de alumnos y docentes; tipos de áreas y asignaturas donde se producen mayores fracasos; cantidad de amonestaciones y sanciones disciplinarias a alumnos y docentes; y muchos otros más que pueden encontrarse.

La otra línea a comentar tiene que ver con la mecánica de producción de información que persiste en el sector. Los acuerdos/nacionales priorizan la modalidad de censo anual de matrícula, / docentes y establecimientos que se realiza tres veces al año. En otras áreas sociales, por ejemplo los estudios de población. Se ha llegado hace tiempo a la conclusión de que este tipo de información no tiene una variabilidad tal que justifique su recolección / anual. Así, los censos nacionales de población se realizan cada / diez años (por acuerdo internacional) y las variaciones de población se estiman con tasas en los períodos intercensos.

Una modalidad semejante podría ser útil en el caso de estos censos educativos que podrían tomarse con detalle cada cinco años y manejarse entre ellos con tasas de crecimiento estimadas. Los cuatro años intercensos podrían ser utilizados para recoger otra información que hoy no tiene espacio en nuestras oficinas de estadística. También debería ser revisada la modalidad de tomar tres veces al año los datos sobre matrícula. Es posible que en algunos casos exista cierta variabilidad, pero las evidencias obtenidas no parecen justificar de ninguna manera tamaño esfuerzo (4).

Entonces, en relación con este primer aspecto de la relevancia de la información cuantitativa que se produce debemos cuestionarnos seriamente cómo hacer para incorporar otros datos cuantitativos sobre el proceso de la educación, tanto en lo que hace a la gestión administrativa, al accionar de la supervisión, a los procesos institucionales de las escuelas, o a las características del proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto es imprescindible si queremos superar la restringida definición de la dimensión cuantitativa de la educación, dimensión sumamente importante a los efectos de la descripción de sus características más salientes.

En segundo lugar, producir información relevante quiere decir tener en cuenta todas las dimensiones o aspectos sobre los cuales el estamento político debe decidir y el grupo de funcionarios debe actuar. Ha sido suficientemente comentado el hecho de que hasta ahora se ha restringido la producción de información a los aspectos cuantitativos del sistema y desde hace tiempo se reclama que se supere esta postura. Sería entonces el momento de preguntarnos qué otra información puede ser necesario concentrar en el área del planeamiento y cómo se puede procesar para que sea útil. Me refiero por ejemplo al análisis de los procesos y contenidos de los expedientes para ver qué tipos de decisiones se toman en cada nivel o qué tipos de demandas o protestas existen; a la concentración y análisis de contenido de normas legales tales como circulares, resoluciones, disposiciones que permitan tomar conciencia sobre cuáles son los temas sobre los que se legisla y -sobre todo- sobre cuáles no se

legisla; al estudio y comparación de costos de diferentes modalidades del servicio educativo según zonas, tipo de población, etc. // Este es un campo todavía virgen que requiere de la reflexión conjunta pero cuya exploración sería de indudable provecho en función de una mayor racionalización de la actividad educativa.

En tercer lugar, producir información relevante quiere decir producir información que le sirva a alguien y esto nos lleva al poco discutido tema de la unidad de análisis con que presentamos los resultados. Hasta ahora el interlocutor a quien presentamos los resultados puede ser otro planificador, el político o el administrador de nivel central o los investigadores especializados en educación.

Los cuadros de estadística educativa incluían originalmente información a nivel nacional desagregada por provincia, más tarde abierta por departamento y tipo de localización (urbano/rural). Dejando de lado la discusión sobre la validez de estas categorías, // queda en pie el hecho de que presentar de manera integrada los datos de un departamento sirve a los efectos de compararlo con otro, pero no a los efectos de encontrar puntualmente las instituciones donde se manifiesta el problema.

Por lo tanto, a los efectos prácticos de un supervisor, que quiere decidir sus visitas de acuerdo a la urgencia de las instituciones o del directivo que intenta visualizar su escuela en relación a otra, // estas aperturas no son para nada útiles. Sería entonces interesante preguntarse hasta dónde no avalamos con este tipo de procedimiento las resistencias de distintos estamentos docentes para ver su // realidad desde una dimensión más objetiva.

Finalmente, queda plantear qué significa que la información debe ser oportuna. Por ello entendemos que debe estar a la mano del // político/funcionario en el momento en que éste la requiera o la necesite. Ello implica que muchas veces se deberá dejar de lado lo // óptimo para poder manejarse con lo mejor, entendiendo que siempre ese algo que se ofrezca vendrá a reemplazar la inexistencia // de información organizada que caracteriza en la actualidad muchas de las áreas de la educación sobre las cuales se toman decisiones // importantes.

Pero además de la temporalidad, hay otra idea que está implícita en este concepto de oportunidad de la información, que se refiere a cómo puede ser presentada. Si bien es cierto que tanto el político para sus decisiones como el funcionario para su gestión necesitan de / información relevante, muchas veces la forma en que les llega pre- / sentada conspira contra una correcta comprensión de la problemática tratada. Ha sido característico de nuestro accionar planificador / un tipo de informes que, en aras de no perder importancia cuantitativa, en ocasiones dificultaron su posible utilización.

Creo importante por ello abrir también la discusión sobre este punto: ¿cuáles son los diferentes niveles en que puede organizarse la / información con que se cuenta? ¿qué forma organizativa corresponde con qué necesidad del político o del funcionario?. En principio me atrevo a plantear algunos de ellos, como para comenzar el debate.

Existe un primer nivel informativo que puede denominarse estudios / de base. El conjunto de información cuantitativa y cualitativa de // que se dispone en un momento determinado constituye una base de datos que permiten descripciones generales que hasta ahora hemos / denominado impropriamente diagnósticos y que creo más adecuado // llamar estudios de base. A partir de allí, un segundo nivel de organización de la información sería lo que se podría llamar diagnósticos puntuales. En este caso, se recorta un campo de la realidad educativa (según la necesidad política o de gestión) y se produce // un informe más detallado en el cual se incluye no sólo la información específica presente en la base de datos sino que se intentan / interpretaciones (fundadas teórica y/o empíricamente) sobre las causas inmediatas y mediatas de la problemática. Este nivel de análisis (interpretativo) que generalmente ha estado ausente de nuestros / "diagnósticos" es imprescindible para constituirlo ya que de otra / manera sólo se realiza una descripción cuantitativa.

Otro modo de organizar la información tiene que ver no ya con explicaciones históricas sino con análisis del presente en función prospectiva. A estos trabajos podría denominárselos cálculos de recur-

Los recursos donde deben entrar no solamente los recursos económicos sino también los requerimientos de recursos humanos en cantidad y calidad, organizativos y de gestión, temporales, etc. Finalmente, existe un nivel poco // experimentado en nuestro accionar pasado que tiene que ver con / organizar la información de manera tal que permita tomar conciencia de los resultados obtenidos por un curso de acción, y de los // procesos que han generado estos resultados. Este tipo de trabajos de evaluación son escasos quizás por tratarse del nivel de análisis más complejo ya que debe incluir una parte descriptiva, pasar luego a una interpretación de la información para terminar en un juicio apreciativo sobre la temática estudiada. Los modelos clásicos / de evaluación de proyectos (provenientes de marcos económicos) o de evaluación de experiencias (provenientes de la investigación social clásica) no han resultado demasiado útiles ni factibles de aplicar, lo que no invalida el reto de su utilidad que se nos presenta / frente a la necesidad imperiosa de reflexionar sobre la realidad para colaborar en el proceso de su transformación.

2º Función: Facilitar la viabilidad de las decisiones de políticos y funcionarios.

El papel de la planificación como instrumento de gobierno para la transformación nos inserta desde esta propuesta en una función / poco explicitada hasta el presente, aunque no por ello poco ejercida en nuestra experiencia. Las múltiples situaciones en que la // planificación ha sido responsable de experiencias de cambio, piloto o generalizadas, nos han mostrado las resistencias que se generan al mismo, tanto en la sociedad como en el sistema educativo, frente a los reacomodamientos y reajustes que supone una transformación.

Creo firmemente que una redefinición y resignificación del rol del planificador en educación (sobre todo de aquellos grupos que trabajan más cerca del nivel central nacional o provincial) debe incorporar seriamente la comprensión y previsión de las futuras resistencias sociales y burocráticas frente a las decisiones concretas //

que suponga la transformación, como aporte técnico específico a la gobernabilidad de la situación. Esto implicará tareas tales como i- / identificar a los diferentes actores sociales que se involucrarán en la protesta o el apoyo, y ofrecer alternativas viables para absor- / ber la protesta o potenciar el apoyo, que pueden pasar por la ne- / gociación, la cooptación, la concertación o cualquier otro mecanis- / mo que se considere adecuado.

La conceptualización de la planificación como un proceso lineal en / etapas sucesivas nos ha hecho perder de vista que para ejercerla / como un cálculo o previsión de situación dentro de un escenario es fundamental aprender de los fracasos. Nada hay más instructivo pa- / ra no repetir el error que entender por qué se produjo. Esta línea de trabajos (análisis de experiencias fallidas de cambio) no ha sido para nada encarada ni propulsada desde la función planificadora // por lo que la dinámica del conflicto social que en ella se patentiza / ha quedado totalmente ausente de los análisis del sector. Con ello / no solo se ha trabajado en una línea planificadora que da las espal- / das a los procesos de la realidad, sino que se ha perdido la oportu- / nidad de recuperar la memoria histórica de la educación para los educadores y para la sociedad, desperdiciando de este modo un // gran potencial de cambio que se genera desde la base donde exis- / ten múltiples grupos e instituciones que realizan permanentemente / intentos de cambio. Conocer qué mecanismos concretos emplean los estamentos de supervisión para desalentar las experiencias, qué es- / quemas formales priorizan algunas instituciones escolares frente a / intentos de transformación de ciertos docentes, etc., podría crear / las condiciones para que se tomaran las decisiones adecuadas para / contrarrestarlos, o los mecanismos necesarios para sortearlos.

En aras también de incrementar la gobernabilidad de la situación, o de facilitar la viabilidad de la decisión, es fundamental entender // cuál es la lógica interna que genera la oposición en los diferentes / actores. El análisis profundo de las representaciones sociales sobre la escuela, su papel en la sociedad, lo que se espera de ella, es / un elemento imprescindible para entender esta lógica. También se /

constituye un elemento fundamental frente a una propuesta de planeamiento participativo, ya que será a partir de la comprensión de estas representaciones y de sus divergencias en los diferentes grupos sociales que se podrá encontrar un modelo válido para su participación y que se podrán organizar estrategias de viabilización // del cambio. Para ello se hace necesario un esfuerzo por incrementar ese espacio informativo de la sociedad en general referido a la educación.

Hace tiempo que la educación como temática es la gran "olvidada" / de los medios de comunicación lo que colabora con que se rigidicen las representaciones sociales del sector. Aún más, las imágenes y / comentarios que aparecen habitualmente en los medios de comunicación son por lo general reforzadoras de la concepción más tradicional. El análisis de los espacios dedicados a educación dentro de los diarios, revistas, programas de radio o TV, etc., muestran que éstos son sensiblemente menores que los que se dedican incluso a otros sectores sociales tales como salud o vivienda.

Los avances y descubrimientos científicos y técnicos del área salud ocupan cotidianamente un espacio en la noticia, pero no ocurre lo / mismo con la educación. Al contrario, las noticias habituales referidas al sector tienen que ver con problemas de sueldos, conflictos / docentes o política universitaria, desconociendo el debate científico / y la importancia de la discusión profesional en un sector de la sociedad que, entre otras funciones, distribuye el conocimiento o habilita para la movilidad social.

Esto es sin duda consecuencia no tanto de los medios de informa-// ción sino de los profesionales, investigadores y técnicos de la educación que no hemos sabido elaborar un discurso apropiado para / que los diagnósticos, experiencias y soluciones que habitualmente / se manejan entre especialistas sean difundidos en la sociedad y generen un clima receptivo frente a los necesarios cambios de nuestra educación. Ello ha jugado también en detrimento de la necesaria participación de todos los sectores sociales en la construcción / de un proyecto educativo que satisfaga las necesidades de nuestro

momento histórico, retroalimentando la división conocida entre "los que saben" (los docentes, especialistas, etc.) y "los que no saben" (los padres, la comunidad) que, como es sabido, está en la base de toda propuesta autoritaria de educación.

Se abre por ello este campo nuevo a la función planificadora, que consiste en garantizar la democratización de los conocimientos sobre el sector, y propiciar un debate social sobre el mismo como condición para la formulación del futuro proyecto educativo.

3º Función: Constituirse en motor de ideas innovadoras para la transformación.

El papel de la planificación como instrumento de gobierno para la transformación educativa abre a partir de esta tercera función un campo donde se inserta necesariamente lo técnico-pedagógico. Porque esta función desplaza a la planificación educativa desde un lugar extrapedagógico que se alimenta de campos disciplinarios diversos hacia un lugar donde lo pedagógico y lo educativo ocupan el centro ya que llenan de contenido a la propuesta planificadora.

Este desplazamiento no es casual. El análisis de los organigramas muestra frecuentemente que los sectores de planificación se encuentran localizados dentro de las estructuras ministeriales no junto con las direcciones de las cuales dependen las escuelas (Dirección de primaria, Media, etc.), sino con el conjunto de dependencias que constituyen la apoyatura al servicio educativo (Presupuesto, Arquitectura, Personal, etc.). Esto señala una definición de la planificación como función de apoyo y no sustantiva que entra en contradicción con otra realidad que es que muchas veces es en el sector de planeamiento donde se crea un área para la formulación del curriculum, que en realidad correspondería que fuera desarrollado por los funcionarios y especialistas que se ocupan de la administración y control de las escuelas.

Estas contradicciones señalan la necesidad de concebir a la planificación no como una tarea de una oficina o de un grupo o sector dentro de la estructura de conducción de la educación, sino como /

una función total de racionalización del funcionamiento de la administración que será cumplimentada por todas y cada una de las instancias, empezando por la unidad escolar.

El sentido último de esta acción racionalizadora que es el planeamiento será la capacidad de encontrar las mejores soluciones (es decir // las más adecuadas) para cada situación, definiendo por situación tanto la conducción de un establecimiento, como la definición política de la marcha general del sistema educativo.

Así planteadas las cosas , la función planificadora se llena de contenido pedagógico de manera tal que la conocida tarea de elaboración/ de planes no se concibe ya como una metodología, sino que se reemplaza por el conjunto de actividades que suponen acotar un proyecto de gobierno para el sector. Esto implicará participar con el estamento de los políticos y con los funcionarios responsables de la gestión en la determinación de las estrategias concretas a seguir, así / como proponer formas pedagógicas específicas que se podrán utilizar en las reformas a realizar.

El documento producto de este trabajo (si lo hay) tendrá más una / forma de proyecto educativo que explicita y acota una idea-objetivo, que de plan-documento clásico ya que su función no es especificar/ programas, subprogramas y proyectos sino ofrecer un marco orientador para la toma de decisiones participativas que se deberá ir // produciendo en las demás instancias del sistema educativo. Por ello la función planificadora, además de poseer la capacidad de coordinación de acciones y de formulación de proyectos, deberá ser capaz / de una seria discusión técnico-pedagógica de las soluciones y estrategias educativas que se propongan, con el objeto de poder evaluar las resistencias que puedan ocasionar, los requerimientos que de-// mandarán, y los resultados que pueden esperarse.

Pero la función planificadora enfrenta otro compromiso al llenarse / de contenido educativo, y este compromiso es el de asumirse como motor de la transformación, como elemento dinamizador de la estructura de la educación. Esta función de motor de ideas puede resumirse en unas cuantas líneas de acción. Una de ellas es la impor-

tante tarea de conectar la investigación educativa con el sistema educativo. La triste realidad de nuestro país es que en el área de la educación hay un hiato que pareciera insalvable entre quienes piensan sobre la educación y quienes hacen la educación. Los investigadores y académicos del sector, lo mismo que las universidades que tienen carreras de educación, tienen escasas relaciones y casi ningún proyecto conjunto con instituciones escolares u organismos ministeriales. Más bien, pareciera que hay una mutua desconfianza que apoya los caminos divergentes y las críticas mutuas. Es urgente y necesario que las soluciones que se conocen en el mundo académico lleguen hasta las instancias que deben decidir; es absolutamente imprescindible que se aproveche al máximo el esfuerzo societal que se realiza en cada una de estas dos vertientes (académica y práctica) para // que puedan retroalimentarse mutuamente. Si fuéramos capaces de superar esta divergencia, quizás los investigadores podrían investigar las urgencias de los que enseñan, y los que enseñan podrían incorporar a su tarea algunos de los hallazgos de los investigadores.

No se pretende con esto que la planificación asuma dentro de sí la función de investigación académica sobre la educación, sino que funcione como correa de transmisión y lazo de unión entre dos instancias que tienen entidad propia. Orientar los temas prioritarios a investigar, ofrecer instituciones o partes del sistema para el estudio // de alguno de los procesos que allí ocurren, requerir análisis de segundo nivel o estados del arte de las temáticas más urgentes, proponer talleres de reflexión conjunta entre ambos grupos, impulsar // proyectos de investigación hechos por docentes o instituciones con // la colaboración de centros de investigación, etc., son algunas de // las formas concretas a través de las cuales la función planificadora puede cumplir esta tarea. Otra forma concreta no menos importante es incorporar los resultados de las investigaciones en las propuestas ofrecidas para la toma de decisión, así como en los informes de // cualquier tipo que se realicen para políticos o administradores.

La función de motor de ideas puede ser ejercida también a partir // de una línea bastante conflictiva pero no por ello menos interesante // que es la de proponer soluciones no tradicionales para los proble-



mas tradicionales. Esta línea es sumamente conflictiva por la rigidez que caracteriza a las representaciones sociales sobre la educación y sobre la escuela en nuestra sociedad, no sólo en la población en general sino también entre los docentes y funcionarios y, muchas veces, hasta entre los especialistas. Pareciera que si no existen ciertas condiciones formales (delantal blanco, fila de bancos, cuatro horas todos los días) no hay escuela, o no hay enseñanza, y no se cuestiona a fondo qué nuevas soluciones pueden ofrecer enseñanza y pueden constituirse en escuelas para determinados sectores poblacionales, o cómo se pueden enfrentar determinadas situaciones en las cuales quizás no sea tan fácil cumplir con las normas administrativas usuales aunque sí con la tarea de enseñanza.

Finalmente, otra línea posible para constituirse en motor del cambio es ofrecer una función alimentadora de los intentos de transformación desde la base. El cúmulo de docentes o instituciones que son concientes de la necesidad de cambio y que quizás tienen una propuesta o implementan una transformación no tiene en este momento contención alguna por parte del sistema. Las trabas normativas y administrativas son conocidas, y la carencia de formación teórica para orientar estas experiencias también. Una red de difusión de experiencias sobre distintos temas que se están realizando en diferentes ámbitos e instituciones, discusiones con sus protagonistas, apoyo bibliográfico, búsqueda de financiación para los proyectos, son algunas de las tareas concretas que en esta línea pueden hacer una función planificadora que se asuma como herramienta para la transformación.

El camino no es fácil, pero puede explorarse, y -sobre todo- construirse de manera solidaria con una abierta discusión de los intentos nuevos. Es nuestra responsabilidad como profesionales democráticos, aportar nuestro saber a la construcción de una nueva sociedad que, en nuestro campo, pasa por descubrir cómo será este nuevo rol de la planificación de una sociedad democrática que busca su liberación. Por esto me animo a suscribir, para cerrar, algunos párrafos del artículo ya citado de C. Matus, donde dice:

"Creo que los problemas del futuro requerirán equipos de gobierno excepcionales para enfrentarlos, o la democracia será imposible. // Creo que el drama más grave de nuestra época se refiere a la brecha entre nuestra capacidad para gobernar los sistemas sociales y la complejidad creciente que éstos ofrecen para ser conducidos hacia objetivos adoptados democráticamente. Esta brecha es creciente, y quizás continúe creciendo por mucho tiempo, porque nos hemos preocupado más del avance de las ciencias naturales para ganar capacidad de gobierno sobre la naturaleza, y muy poco de las ciencias, técnicas y artes de la acción en el sistema social, para conquistar nuevas fronteras de eficacia en el arte de gobernar // nuestros países. Los electrones de hoy, y el mundo físico en general, tienen la misma complejidad que hace millones de años, pero / nuestro países conforman hoy sistemas sociales infinitamente más // complejos. El sistema social no sólo es mucho más complejo que los sistemas naturales, sino que tiene una complejidad creciente y de / distinta naturaleza. El sistema social no sólo sigue leyes, sino que crea leyes. Es un sistema creativo. Pero, el hombre ha concentrado su esfuerzo de investigación en el desarrollo de teorías que mejoran cada vez más su capacidad de gobernar lo más simple, la naturaleza, mientras descuida el desarrollo de su capacidad para gobernar lo más complejo, la sociedad. Para gobernar no sólo se requiere arte, sino una dosis creciente de ciencias, pero de unas // ciencias capaces de abordar los procesos creativos, donde conocer no siempre es sinónimo de encontrar leyes que rigen procesos".

(5).

Buenos Aires, agosto 1988.-

#### NOTAS

- (1) MATUS, Carlos: "Planificación y gobierno", en Revista de la CEPAL, N° 31, Abril de 1987.
- (2) KOSIC, Karel: Dinámica de lo concreto.
- (3) MATUS, C.: op. cit.
- (4) Un trabajo reciente realizado por el Sector Estadística de la Oficina de Planeamiento de Entre Ríos encontró que las diferencias entre la planilla inicial y censal en primaria / en 1987 oscila entre un máximo de 3,4% hasta un mínimo de 1,2%.
- (5) MATUS, C.: op. cit.

NUEVOS PLANTEOS PARA LA  
PLANIFICACION DE LA EDUCACION.  
REFLEXIONES Y ORIENTACIONES.

*Exposición de la panelista:*

*Norma PAVIGLIANITI*

La intención de esta exposición es tratar de encontrar / algunos ejes de reflexión que nos permite resignificar la experiencia acumulada después de casi treinta años de actividad en materia de / planificación de la educación y revisar críticamente el andamiaje teórico y metodológico producido, para ver si es posible construir:

- . un paradigma de las relaciones político-sociales en que la educación se encuentra inmersa en el actual contexto latinoamericano y argentino y qué tipo de planificación sería la más fructífera;
- . revisar su inserción en el aparato burocrático del Estado y las metodologías técnicas que han sido empleadas en los diversos contextos;
- . redefinir quiénes y cómo se ejerce la función de planificación y cuál debería ser su formación.

Quiero señalar que la tarea no es sencilla, ni individual, sino que es colectiva y que éste es el camino que a mi me resulta interesante y espero que resulte orientador y fructífero.

La gran mayoría de los planteos críticos actuales surgen a partir de la actual crisis que enfrenta Latinoamérica en cuanto a su inserción en el contexto económico mundial, que sacude y altera las relaciones sociales preestablecidas, las formas políticas de expresión y resolución de los conflictos de intereses y sus modos de canalizarlos y resolverlos en el aparato institucional del Estado.

1. En primer término, quisiera revisar los momentos en que surgen los debates y reflexiones sobre la planificación y su relación con las formas que asumen los estados y los regímenes políticos que en ellos se desarrollan.

Podríamos, a grandes trazos, marcar tres momentos en /

los que el tema de la "planificación" aparece o aflora con fuerza: a partir de la crisis de 1930, a la salida de la segunda guerra mundial y a la salida de la crisis de los años 80.

El tema no surge, en los dos primeros casos, en el área educación sino que son momentos en que se redefinen las formas y tipos de acumulación del producto de la economía con fines de inversión productiva, el estilo y tipo de progreso tecnológico, las formas de organización del trabajo, al igual que la distribución de los bienes y de los saberes que se generan y las formas políticas de regulación de los conflictos e intereses.

Podemos ir concretando cuáles fueron los ejes de reflexión en estos períodos.

A la salida de la crisis del 30 el debate se centró en la compatibilidad del uso de la planificación -entendida como la intervención del Estado en la regulación de las fuerzas productivas- con las formas políticas de las democracias liberales, frente al uso de la planificación como herramienta central de la regulación económica que se realizaba en la U.R.S.S.

En el área de los países capitalistas avanzados nos encontramos con el desarrollo y aplicación del modelo keynesiano de regulación de la demanda, el desarrollo de los "estados de bienestar" con sus intervenciones en la seguridad social, salud y salarios y con los fascismos, con sus formas de control de la producción para la guerra, su redistribución de bienes y saberes y sus nuevas formas de regulación política, a través de la representación por sectores de interés.

En el área latinoamericana significó el inicio del proceso de industrialización por sustitución de importaciones y de producción masiva de bienes de consumo para el mercado interno y nuevas

formas de relación política, que se expresan a través de los movimientos populistas.

En nuestro país, es en este período que se comienza // con el uso de la planificación como herramienta para la toma de decisiones en el proceso de gobernar y su inserción en el aparato burocrático del Estado, a través de la Secretaría de Asuntos Técnicos // de la Presidencia de la Nación, y se elaboran el Primero y Segundo Planes Quinquenales. Este proceso no está estudiado, casi se lo desconoce.

A la salida de la segunda guerra mundial, en el área // del mundo capitalista avanzado se acentúa la diversificación de alternativas. En los E.E.U.U. se la concibe y utiliza sólo para la incentivación de la demanda para mantener el dinamismo del mercado interno, se controlan y planifican los gastos militares y, por otra parte, las empresas realizan los estudios del mercado.

En Europa, muchas veces, asume la forma de planificación concertada a través de Consejos Económico-Sociales (Empresarios, Trabajadores, Estado) para la determinación de los precios y salarios y demás formas de regulación de las formas de seguridad // social y servicios sociales característicos del estado de bienestar. Se programan las inversiones y se organizan sustitutos de mercados generalizados, a través de la Comunidad Económica Europea. La planificación es una herramienta reductora de la incertidumbre.

En América Latina se intenta salir del "subdesarrollo" // por el camino de la planificación como mecanismo para la aceleración de los procesos de crecimiento. Se genera lo que podemos denominar paradigma clásico de planificación. Se debe planificar también la expansión y crecimiento de los sectores sociales, entre ellos, la educación.

2. Me interesa ahora destacar los temas claves alrededor de los cuales giraron las problemáticas de la década del sesenta, // que podemos sintetizar así:

- . se considera que ya no se puede esperar en América Latina que transcurran siglos para que los procesos de acumulación y desarrollo tecnológico den excedentes suficientes para que sus beneficios se hagan extensivos a / toda la población;
- . por lo tanto, se requiere acelerar el proceso de desarrollo económico, donde la clave está en elevar la producción y la productividad, y que sus resultados no se concentren en pocas manos;
- . la educación es concebida como un medio estratégico para elevar la productividad de la mano de obra;
- . entonces, no sólo hay que mirar a la educación desde el punto de vista pedagógico y como un bien en sí mismo, / sino mirar como ella contribuye al crecimiento económico / y controlar los recursos disponibles en esa sociedad nacional;
- . para ello, es necesaria la planificación para determinar / los objetivos y las metas de cada sector de la actividad / nacional, fijar las prioridades y asignar los medios y recursos;
- . la clave para la integración de la educación con la planificación económica es que también en ella se determinen / metas, se compatibilicen los recursos, se formulen los // planes educativos y se organicen e institucionalicen mecanismos eficientes de planificación en el aparato burocrático del Estado y
- . gran parte de los estudios y trabajo de la década del sesenta estuvieron destinados a medir su contribución económica y el debate era sobre las mejores metodologías pa

ra medirlo; da nacimiento a la "economía de la educación" como disciplina.

los ejes de las preocupaciones metodológicas de la planificación de la educación se centraron en cómo: satisfacer / la demanda de educación básica, establecer las necesidades y metas de formación de personal especializado para / incrementar la producción y productividad económica, hacer planes con metas claramente establecidas - o sea con objetivos cuantificables y a ser alcanzados en plazos precisos-, estimar adecuadamente los recursos humanos, físicos y financieros, determinar los costos actuales y futuros que son la base de la compatibilización y organizar / los mejores y más eficientes servicios técnicos de planificación de la educación en el aparato burocrático del Estado.

Este paradigma y sus metodologías fueron las que se difundieron en América Latina y en la que fuimos formados los planificadores.

Los cursos de planificación de la educación, básicamente, comprendían: Economía Política, Demografía, Estadística y Metodología del Planeamiento (formulación de diagnósticos y confección de planes).

Este paradigma y este tipo de formación de planificadores permaneció hasta mediados de la década del setenta.

Me interesa señalar que esta manera de concebir la educación y su planificación subsistió a pesar de las formas políticas diferentes que se dieron en el país: democracia liberal de participación limitada (1958-1966), burocrático-autoritario (1966-1972) y democracia / con orientación populista (1973-1974). No tenemos revisiones detalladas y críticas de cómo funcionó la planificación y en particular la planificación de la educación bajo estos diferentes regímenes políticos y /

sus variantes internas. Por suerte, ahora por lo menos, empezamos a contar con materiales de bases descriptivos para profundizar los / análisis futuros. Por ejemplo, de una lectura rápida de los Informes del Proyecto, surge que es entre 1967 y 1972 que se crean las Oficinas Provinciales de Planificación de la Educación.

Considero que aquí se cierra un período histórico, que se inició a fines de los cincuenta, en el que predominó el paradigma teórico-metodológico de la planificación de la educación descriptivo, que persistió como sustrato a pesar de las variaciones político-institucionales ocurridas en el país y que también tiene cierta homogeneidad en América Latina.

3. Considero que entre 1978 y 1982 se dio un período de cambios en las temáticas y en las orientaciones metodológicas de la planificación de la educación. Se observó un desplazamiento desde la planificación global nacional hacia metodologías / de regionalización, de desarrollo rural integrado, de microplanificación y/o Carta Escolar. Implicaron abandonar el ámbito de la regulación general del crecimiento del sistema en / su relación con las variables macrosociales-económicas, políticas, sociales y culturales- para centrarse en los aspectos locales del desarrollo educativo. Se privilegiaron en la regionalización educativa los aspectos organizativos - la nuclearización, por ejemplo - y los aspectos curriculares, con las adecuaciones regionalizadas.

Las críticas predominantes en la época lo eran desde la propia lógica de la planificación general examinada anteriormente. Se / estudian y analizan las características de los diagnósticos, de los / capítulos de educación de los planes generales de desarrollo y de / los planes sectoriales de educación. Se destacó que la planificación / centró sus esfuerzos en la tarea de elaborar un plan, que fue concebido como un documento de carácter global, que la elaboración //

del plan ocupó un lugar central en la conceptualización y debía servir como marco para controlar todas las variables a lo largo del proceso de desarrollo educativo y que terminó en una ortodoxia en cuanto a las metodologías y procedimientos en la planificación de la educación. Se acentuó la rigidez a través de formulaciones preestablecidas que se consideraba podían prever todo el cambio y se privilegió a los servicios técnicos especializados en planificación educativa como los actores centrales en la formulación y ejecución de los planes de desarrollo educativo.

En estos años se quiebra el pensamiento y la práctica / bastante uniformizante que se había dado en América Latina por las diferenciaciones que se producen en las distintas alternativas y ritmos de crecimiento económico y de regímenes políticos. Alcanzo a / recortar tres situaciones diferenciales:

los países en los que se conjugan los postulados de las economías de mercado, con el autoritarismo político y la subsidiariedad del Estado en el área de la seguridad social y de los servicios sociales, tales como Argentina y Chile. La planificación general y la planificación de la educación, tal como se / las había históricamente concebido, no tienen lugar en estos / regímenes políticos. En nuestro país, entre 1976 y 1983, se / desmantela el aparato burocrático con los que trabajaron todos los anteriores sistemas de planificación, tanto general como educativa. Sólo hay tareas focales como las de Carta Escolar en el Ministerio de Cultura y Educación y en Consejo Federal de Inversiones y otros de programación exigidas por / los proyectos de cooperación internacional de los que formaban parte como el Proyecto EMETA y el CONET-BID.

En otros países de América Latina, como por ejemplo México, Venezuela, Costa Rica y Colombia, mantienen la estabilidad / de sus regímenes político-institucionales, con fases postergadas de la crisis económica, y aquí se continúa con el uso y /

desarrollo actualizado de las metodologías tradicionales de planificación de la educación basadas en la expansión del sistema y una relativamente amplia disponibilidad de recursos. Aquí el proceso de planificación de la educación tiene un alto peso en la toma de decisiones por su fuerte inserción dentro del aparato burocrático de los Ministerios de Educación.

En el caso de Nicaragua hay un uso no tradicional de la planificación de la educación en su proceso de cambio social, // con rasgos bien definidos y particulares.

A diferencia del período anterior en que fueron múltiples y varios los cursos regionales de formación de planificadores, // ahora serán pocas las actividades que se realizan en esta materia, // que se dan sólo al comienzo hasta prácticamente desaparecer, ponen el acento en la administración de la educación y en las metodologías y técnicas de la planificación regional y local.

4. A comienzos de los años ochenta se inician las revisiones críticas sobre las concepciones y metodologías empleadas hasta // entonces en materia de planificación de la educación. En este proceso ocupa un lugar destacado la Reunión Técnica de Directivos de Planeamiento de la Educación de América Latina, // realizada en Buenos Aires en 1983. Fue convocada de manera conjunta por los organismos internacionales -UNESCO y OEA- a través de sus organizaciones especializadas en planificación de la educación de la región, la OREALC, PREDE y CINTERPLAN.

La he considerado importante en tanto que en ella:

se reafirma que la planificación es un instrumento de vinculación sectorial, pero inserto en un proceso global de desarrollo;

- . se señala su validez para plasmar un horizonte de largo plazo en sociedades en constante cambio;
  - . se la considera como un instrumento de la política educacional, como parte de un proceso social -no como mera metodología de trabajo del aparato burocrático- que se construye y valida en un proceso participativo, en el que intervienen la comunidad, las asociaciones representativas y los propios agentes y actores de la acción educativa;
  - . se reclama la necesidad de que se tenga en cuenta las relaciones entre poder, información y decisión;
  - . hay un énfasis en la participación como elemento dinamizador del proceso de planificación y como criterio diferenciador de las anteriores concepciones y metodologías y
  - . se marcan las áreas donde la planificación del sector no ha penetrado o ha presentado serias deficiencias, a saber: la alfabetización y la post-alfabetización, la incorporación de los sectores urbanos marginados, la educación no formal y la "participación" como herramienta incorporada al modelo clásico.
5. A partir de 1987, después de la Conferencia de Ministros de Educación y de los Encargados de Planificación Económica en América Latina y el Caribe realizada en Bogotá, comienza la redefinición de la planificación de la educación en el proceso de reformulación y ejecución de políticas educacionales. Se llevan a cabo reuniones en Campinas - Brasil y Madrid.

Se intenta redefinir el lugar de la planificación en el // proceso de gobierno de la educación, se precisa el contexto en que debe desarrollarse y el sentido político general que orientará su empleo. La planificación de la educación será caracterizada:

- como herramienta para la toma de decisiones,
- para período de crisis y

- para la transformación de la educación, con escasez de recursos.

Se debe dar respuesta a nuevas situaciones que caracterizan el actual contexto socio-educativo, entre los que se ponen / de relieve:

- . la desigualdad en la distribución de la educación;
- . el deterioro de la calidad de la educación;
- . la reducción de la capacidad de absorción en la fuerza de // trabajo y la incorporación de nuevas tecnologías.

Esta tarea debe ser afrontada en un período en que también están en crisis los anteriores paradigmas que intentaban explicar la articulación educación/sociedad y las herramientas metodológicas de la planificación aplicada a la educación se han acumulado y / corresponden a paradigmas teóricos y campos sociales de aplicación / y son empleados en diversos regímenes económicos y políticos. Hay / desorientación para determinar las herramientas metodológicas a utilizar y, considero, que no es posible continuar mixturándolos. En la/ actualidad, entre nosotros, podemos reconocer en uso, a veces de / manera indiscriminada, distintos tipos de metodologías: planificación/ de base cero, de uso en las grandes empresas; programación y presupuesto, programación por camino críticos, etc. de producción para la guerra; programación de las inversiones de las economías europeas de planificación concertada; planificación de los recursos humanos y de la demanda social de la década del '60; la planificación para el desarrollo rural integrado, la nuclearización y Carta Escolar // de la década del '70 y metodologías participativas de los primeros años ochenta.

6. Frente a variaciones substanciales en los ejes de reflexión y / del trabajo teórico y metodológico planteados en los últimos años, considero que hay saberes que nos son necesarios y los planificadores de la educación y que pueden ayudarnos en la/

reconceptualización, que no formaron parte de los programas de formación, y que serían los siguientes:

- . Si la planificación es una herramienta para la toma de decisiones deberíamos conocer:
  - los regímenes políticos y los procesos de gobernabilidad de / la sociedad en que están insertos,
  - el funcionamiento del aparato institucional del Estado en la / recepción, canalización y regulación de las demandas y de // los conflictos sociales, en particular los del campo educativo;
- . Si la planificación es una herramienta para la transformación de / la educación en un proceso socio-político:
  - los paradigmas de la relación educación y cambio social,
  - los mecanismos sociales de producción y distribución de saberes en general y en su sociedad nacional en particular,
  - las especificidades técnicas de la educación, que la diferen- / cian de otros procesos sociales y políticos.
- . Si la planificación es un proceso históricamente condicionado:
  - conocer las características y dinámicas propias del momento / actual,
  - analizar y evaluar los hechos y procesos en el momento en // que estos se producen.

En el futuro inmediato considero que la tarea es repen- / sar la planificación de la educación y su andamiaje teórico y metodo- / lógico y resignificarla a partir de estos tres ejes; de lo contrario se / rá una actividad sin significación dentro de un anquilosado aparato / burocrático o una especialización tecnocrática dentro de las carreras / de Ciencias de la Educación, herencia del paradigma desarrollista, // sin incidencia en los procesos de transformación social y educativa. -

**TRABAJO EN COMISION**

1- INTEGRANTES DE LA COMISION NUEVO CUYO

**SAN LUIS:** *María del Carmen CHADA de SANTAGA  
TA.  
Luisa A. GONZALEZ PENA  
Ana María RODRIGUEZ*

**MENDOZA:** *Silvia PERSIO de SOLER  
María Inés GORRA*

**LA RIOJA:** *Graciela Del CAMPO  
Mercedes Del Valle CABRAL BARROS  
Elida Susana MARTINEZ*

**SAN JUAN:** *José SANCHEZ GIRO  
Julio César QUINTERO*

oooooooooooooooooooooooooooo

En primera instancia y como punto de partida el grupo acuerda en que el planeamiento educativo no puede estar disociado / del marco político en el que se inserta. Para ello debe adquirir las / formas adecuadas que le permitan contribuir en la elaboración y con / creción de los lineamientos políticos, sus objetivos y estrategias. Co / mo asimismo, dentro de una postura de planeamiento participativo y / democrático, debe generar espacios y formas organizativas que posi / biliten la participación en su proceso, de todos los actores de la co / munidad educativa (padres, docentes, alumnos, niveles de dirección, / comunidad, etc.).

De esto surgen los siguientes interrogantes: ¿Quiénes / son los planificadores? ¿En qué consiste el planeamiento participati / vo? ¿Qué papel cumplen las oficinas centrales? ¿Cuáles son los nive / les de planeamiento?.

La descentralización de los niveles de conducción, para / lo cual la regionalización y nuclearización aparecen como estrategias / adecuadas, es una condición necesaria para posibilitar el planeamien / to participativo.

El técnico planificador será el animador que acerque su / gerencias, metodologías, ideas, para que los actores sean los prota / gonistas del planeamiento institucional, local y regional otorgándole / al sistema una verdadera racionalidad.

La oficina central integra, coordina y estimula estos pro / cesos de planeamiento participativo con criterio de eficiencia y equi / dad que garanticen una mejor calidad de la educación en todas las / regiones. Su rol es el de impulsar, movilizar, posibilitar apertura, / presentar caminos de solución, generando estímulos para que la crea / tividad manifieste y se potencie desde y para la misma comunidad.

A nuestros planificadores hay que transformarlos en ges

tores de la concertación, animadores de la negociación con las distintas áreas del gobierno y de la comunidad. Esto exige una formación social sólida y características personales facilitadoras de este tipo de gestión.

A partir de diciembre de 1987 se han modificado las políticas educativas y, en consecuencia, funciones y estructuras de los organismos de planeamiento en algunas provincias. En el estado organizativo actual de las oficinas de las distintas provincias se advierte la existencia de áreas de trabajo tales como: Estadística, investigación, información y documentación, programación, curriculum, perfeccionamiento y carta escolar. Sin embargo no todas las asumen y se encuentran en etapa de transición y transformación.

En aquellas provincias en que estas funciones se encuentran dispersas ó con duplicación negativa, se observa la necesidad de crear un ámbito de coordinación para todos los niveles del sistema lo que permitirá la optimización en la utilización de los recursos.-

La Universidad no debe ser ajena a la problemática del planeamiento educativo regional y provincial y es conveniente que en cada provincia existan convenios de cooperación que comprenden, entre otros aspectos, lo educativo y particularmente el de planificación. De esta manera las Universidades podrán prestar apoyo especialmente en el campo de las investigaciones necesarias para el planeamiento y en general cooperar con sus recursos humanos, enriqueciendo su propia actividad con el conocimiento profundizado de los reales problemas del medio y articulando su acción con los organismos provinciales y/o regionales responsables del área. Se recomienda que en el marco de la política de regionalización universitaria se fortalezca el planeamiento de las actividades sustantivas de la Universidad.

Se recomienda que desde las acciones del Proyecto OEA/151 se capacite en la región a los Equipos de Planeamiento Educativo,

posibilitando la concurrencia de un número significativo de integrantes de cada provincia, para concretar las metodologías y estrategias de un planeamiento participativo y lograr una mejor integración regional con vistas a alcanzar en el futuro un modelo de planeamiento regional.

Como propuestas concretas de acciones a realizar surgen:

- Encuentros regionales para el fortalecimiento de los equipos de planeamiento.
- Capacitación regional de los planificadores, con el aporte de expertos en el tema.
- Cooperación horizontal que permita el asesoramiento técnico mutuo entre las provincias de la región.
- Gestionar y facilitar la participación regional en todos los proyectos que surjan por iniciativa de cada provincia.
- Reuniones de intercambios de experiencias entre los diferentes actores del planeamiento participativo en sus distintos niveles.

Para la concreción de estas propuestas se considera importante el apoyo técnico y financiero de OEA-CFI y otros organismos internacionales.

Todo lo dicho deberá concretarse en el marco del Tratado del Nuevo Cuyo, por el cual los Estados miembros se integran basado en un pasado histórico y una cultura común, en el desafío de un presente y un futuro que compele a unirse en objetivos comunes que permitan un desarrollo regional desde el punto de vista económico, social y cultural, para alcanzar una mejor calidad de vida, basado en el protagonismo del pueblo.

2- INTEGRANTES COMISION NOA

**TUCUMAN:**

*Rosa Noemí LINARES*  
*Olga Susana Del Valle PERALTA*

**JUJUY:**

*Beatriz BRUCE de TERUEL*  
*Beatriz CABANA de JOAQUIN*  
*María Luisa RUBINETTI*  
*Ana PIRA de SONA*

**CATAMARCA:**

*María Del Carmen CANO de BAZAN*  
*María Ana VERNA*

**SANTIAGO DEL ESTERO:** *Nélida de BARCO*

*Graciela de ROBALTO*

**SALTA:**

*Lucía ELLIOT de CAMPAGNA*  
*Margarita CRISOL de GARCIA*

oooooooooooooooooooooooooooo

Los representantes de las provincias de Jujuy, Salta, / Santiago del Estero, Tucumán y Catamarca, integrantes de la región NOA arribaron a las siguientes conclusiones en reunión de grupo:

1. Que se hace necesario actualizar la información contenida en el documento "Diagnóstico y Perspectiva del Planeamiento Educativo en la Región del Noroeste Argentino", como consecuencia de los cambios producidos a nivel normativo como organizativo en el Sector Educación en algunas provincias, en estos últimos tiempos.

Al respecto informa la provincia de Santiago del Estero/ que se está produciendo un cambio en las estructuras, previéndose/ la creación de un Consejo que atienda todos los niveles.

Se encuentra próximo a crear el Ministerio de Educación que contará dentro de su orgánica con una Subsecretaría de Cultura y Educación de la cual dependerá la Oficina de Planeamiento.

Se informó además que se está elaborando un plan de desarrollo educativo de 4 años que incluye entre otros: Carta Escolar, Emergencia Educativa, Regionalización, etc. Habiéndose reformado recientemente la Constitución Provincial, aún no se cuenta con una ley de Educación, existiendo sí un anteproyecto de la misma.

En esta etapa de transición existen canales de comunicaciones dinámicos entre los niveles técnicos y de conducción.

La provincia de Catamarca por su parte aclaró que como consecuencia de la reciente creación del Ministerio de Cultura y Educación se creó la Dirección General de Planeamiento e Investigación, estructura ésta que absorbió parte del personal del ex-centro de Planeamiento Educativo y cuenta con los siguientes Departamentos: Programación e Investigación, Estadística, Curriculum y Docu-

mentación e Investigación.

Una circunstancia que hará variar, seguramente, la situación en el sector, es la inminente Reforma de la Constitución de la provincia; contándose entre las propuestas a considerar por los Señores Constituyentes: la incorporación del concepto y aspecto de la cultura, los nuevos servicios tales como educación especial, artística, técnica, de adultos, etc.; el reconocimiento de los niveles: inicial, primario, medio y terciario como integrantes del sistema. Se propone incorporar, además, en su articulado, otros aspectos puntuales tales como regionalización, presupuesto educativo, etc.

En la provincia de Salta, expresa su representante, se observa un cambio de actitud con relación a la importancia asignada a la Oficina de Planeamiento como consecuencia de los cambios producidos en el nivel de alta conducción.

Otro de los temas abordados por el grupo es el relacionado con la necesidad de redefinir la función del planificador. Al respecto se expresó que:

- Debe cumplir un papel de intermediador.
- Debe ser el nexo entre la teoría y la práctica a los fines de la renovación permanente en la tarea específica que le permitiría cumplir el papel de anticipador de las decisiones.
- Debe aportar alternativas de realización que favorezca la toma de decisiones.
- Debe tener en claro los problemas reales; contar con sensibilidad social y apertura que le permitan elaborar alternativas acordes a la realidad.
- Debe ser un interpretador de las necesidades del sector.
- Debe estar abierto a las innovaciones educativas.
- Debe ser un articulador entre lo técnico y lo político aportando a fin que los tiempos entre un nivel y otro se acorten o coincidan.

Además de estas funciones, que de ninguna manera deberán considerárselas como un listado acabado de las mismas; sino / como una enumeración de aquellas que deben fortalecerse, recupe- / rarse o incorporarse, se consideró que su rol no puede estar ajeno a una realidad como lo es la política de democratización del proceso, (que debe ser desde abajo hacia arriba).

Probablemente sea necesario adaptar las modalidades de trabajo que permitan, lo que ya mencionamos anteriormente, es de- / cir que el planificador deberá viabilizar las soluciones para favore- / cer la toma de decisiones del sector político. Se hace necesario ade- / más programar acciones para fortalecer la actividad del planeamien- / to.

En cuanto a los técnicos que se desempeñan en Oficinas de Planeamiento se consideró que deben recibir capacitación, razón / por la cual es necesario buscar nuevas vías de capacitación.

Deben recuperarse actividades que favorezcan el encuen- / tro de técnicos.

Los esfuerzos por concretar la cooperación entre las Pro- / vincias, la realización de proyectos regionales, el intercambio de ex- / periencias son entre otras cosas, vías para fortalecer y/o recuperar la imagen del planificador y el rol de las Oficinas de Planeamiento.

Otro aspecto considerado y que no puede soslayarse al / hablar del planeamiento es la importancia de la investigación como ins- / tancia previa, ya sea que ésta abarque lo cuantitativo y cualitativo, / como las que solamente abordan aspectos cualitativos.

Se reconoció además que los integrantes de las Oficinas / de Planeamiento, conscientes de la falta de recursos no deben que- / dar inmovilizadas ante estas circunstancias, sino que deben consti- //

tuir el pulmón, la fuerza cooperadora, de ayuda para las gestiones / educativas.

El grupo de trabajo de Región NOA considera necesario / recomendar: teniendo en cuenta la realidad actual, que convendría / que cada jurisdicción contar con un ente coordinador y planificador / de las acciones de todos los niveles del sistema educativo y unidades u órganos de planificación en los distintos organismos de conducción educativa para evitar la duplicación de esfuerzos y cuando las necesi / dades del servicio lo requieran.

Por último sugiere: que en próximas reuniones a nivel / nacional no se circunscriban solamente los trabajos de grupo a inter / cambios de experiencias y reflexiones sobre la realidad regional sino que se destinen jornadas donde se dé la posibilidad de integrar co- / misiones con representantes de otras provincias que permita conocer la realidad de otras regiones.

3- INTEGRANTES COMISION REGION CENTRO

**BUENOS AIRES:**

*Roberto MARAFIOTTI*

*Carlos LAGORIO*

*Ana ROSSELLO*

**SANTA FE:**

*Norma ROSSETTI*

*Luciano LEIVA*

**CORDOBA:**

*Gustavo PEIRANO*

*Olga FAUCHER*

*Analía BECARIO*

**C.F.I.:**

*Pedro VIRASORO*

*Ana GOVEA*

**UNIVERSIDAD NACIONAL  
DE LA PLATA:**

*Sara ALIJAFELA*

*María Celia AGUDO de CORSICO*

**UNIVERSIDAD NACIONAL  
DE CORDOBA:**

*Livio GRASSO*

*Alicia CARRANZA*

oooooooooooooooooooooooooooo

1. La Comisión discutió ampliamente el perfil deseado del planeamiento educativo.

Se caracterizaron dos etapas:

En la primera que abarca desde los comienzos de las actividades / de planificación y las primeras reuniones regionales el planeamiento se conceptualizó como un área técnica sin contenidos políticos / explícitos. Su expresión organizativa fue la Oficina Sectorial de / Planeamiento. En 1983, a partir del nuevo período constitucional / se lo caracteriza como parte de la decisión política; como un proceso dinámico que apunta a la coordinación de recursos y formulación e implementación de proyectos educativos para la transformación educativa.

Incluye a los responsables políticos de las unidades ejecutoras, a los organismos con un perfil de funciones de apoyo técnico-administrativo.

Cumple una función de intermediación, transformando necesidades sociales en proyectos de acción.

2. Con respecto al perfil del planificador en un contexto de democratización y crisis global se señalaron los siguientes aspectos:

- El planificador debe poseer sensibilidad social y cultura política para poder hacerse cargo de las demandas sociales.
- Su tarea es un desafío para encontrar alternativas creativas y / flexibles que superen la concepción clásica del planeamiento, como por ejemplo: promover oportunidades y canales de expresión de las demandas sociales.
- Debe incorporar a su tarea no sólo el instrumental cuantitativo / sino los elementos cualitativos de los problemas de la región.
- Debe atender a criterios técnico-pedagógicos, técnico-administrativos y trabajar con realismo político.

- Ser capaz en fin, de un tratamiento integrador de los problemas.

En este sentido parece necesario lograr mecanismos más eficaces de planificación participativa.

3. En función de los déficits que han tenido las oficinas Sectoriales de Planeamiento Educativo de la región es conveniente centralizar algunas áreas (Estadística educativa, carta escolar, Programación presupuestaria).

En relación a otras áreas el organismo planificador deberá reservarse además un rol de coordinación (ej.: programación educativa).

4. La comisión señala como prioridad desarrollar la investigación de base para la toma de decisiones en coordinación con las Universidades y los Municipios y buscar financiamiento de otros organismos gubernamentales y no gubernamentales.
5. Otro de los ejes que es necesario impulsar desde la Unidad que desarrolla funciones de apoyo técnico-administrativo es la desburocratización del sistema estimulando procesos graduales de descentralización administrativa.
6. Un último eje de problemas que la región en su conjunto considere prioritario encarar se refiere a la coordinación entre:
  - las distintas oficinas sectoriales de planificación de las provincias y municipios (interministerial).
  - la programación educativa y la programación presupuestaria.
  - las tareas técnico-pedagógicas y técnico-administrativas.
  - las investigaciones que realizan distintos organismos dentro // del mismo Ministerio e interministerial.

- las oficinas de planeamiento y las unidades ejecutoras.
- los organismos que puedan aportar a la profundización del // proceso de regionalización.

4- INTEGRANTES COMISION NEA

**MISIONES**

**CORRIENTES**

**CHACO**

**ENTRE RIOS**

oooooooooooooooooooooooooooo

El reinicio de la relación horizontal entre los funcionarios y técnicos de planeamiento educativo provincial de la región, en este ámbito Federal del CFI, después de tantos años de interrupción política e institucionalmente traumática no podía dejar de incidir en este encuentro.

En efecto, si bien comprendíamos que, objetivamente, la historia de nuestras respectivas oficinas de planeamiento y la del ejercicio de la función planificadora no podían sino reflejar como emergentes la historia política, institucional y social de todo este lapso, sentíamos la necesidad de compartir la resonancia subjetiva de la misma a nivel personal y profesional.

De ahí que, sin descuidar el plan de trabajo propuesto, dedicamos una proporción importante de nuestro tiempo a reconstruir esa memoria y a reflexionar sobre el desafío que nos plantea el ejercicio de la función planificadora en el actual contexto de crisis, tanto de la realidad que debemos responder como de los instrumentos metodológicos para abordarla.

De este intercambio extrajimos tres puntos que sintetizamos para presentar al plenario:

1. Algunas novedades provinciales que actualizan el documento sobre la situación regional del planeamiento;
2. Aspectos sobre los que se focalizó la reflexión grupal y el intercambio de enfoques y experiencias provinciales;
3. Posibilidades de asistencia horizontal y necesidades recíprocas al respecto.

#### 1. **Actualización del documento regional**

A nivel global: se observan distintos grados de avances en la inserción de las oficinas de planeamiento dentro de las estructuras de gobierno central y descentralizado de la educación y una relación más directa con los protagonistas de la acción educativa di-

recta (escuelas y comunidad).

A nivel provincial: Chaco informa que se ha acentuado la tendencia a trabajar sobre enfoques más cualitativos y abordar cuestiones de índole pedagógicas (en este momento se encuentra abocado a un proyecto de escuela no graduada).

Entre Ríos comunica que a partir de la actual gestión se ha asumido la necesidad de incorporar la función de planeamiento a la gestión del gobierno de la educación en forma metódica y sistemática y a difundir su ejercicio en todos los niveles decisores del sistema/ democratizando de esta manera el planeamiento por vía de la participación.

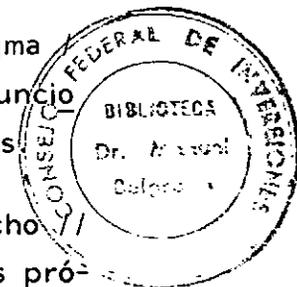
Corrientes informa una mayor jerarquización de la oficina de planeamiento y un desarrollo de la función coordinadora que le cabe dentro de la estructura de gobierno.

2. **Aspectos sobre los que se focalizó la reflexión grupal y el intercambio de enfoques y experiencias provinciales.**

A continuación se menciona un conjunto de temas que fueron abordados con el propósito de iniciar una discusión y dejar planteadas cuestiones cuyo tratamiento se espera continuar en sucesivos encuentros:

- a) Diferentes alternativas para articular la dimensión de planeamiento en la política y administración, al respecto se analizaron las dificultades que esta articulación plantea y se coincidió en el retraso relativo en el que se encuentra la integración de los equipos de administración con los de planeamiento.
- b) Incidencia de la experiencia de las modalidades de trabajo // impuestas a los equipos de planeamiento durante el período / de gobierno de facto en las relaciones humanas y laborales e influencia de este período en la persistencia de estilos tradicionales de planeamiento.

- c) Papel dinamizador que juega la crisis actual del paradigma tradicional para un replanteo tanto de los enfoques y funciones como del perfil psicoprofesional de los planificadores.
- d) Discusión sobre los elementos que deberían integrar dicho perfil psicoprofesional y necesidad de desarrollar en los próximos encuentros.
- e) Debate sobre el rol del planeamiento como herramienta de transformación social: al respecto se acordó en que la viabilidad de dicha transformación supone la democratización de la planificación educativa.



3. **Posibilidades de asistencia horizontal y necesidades recíprocas.**

- a) Posibilidades de asistencia;

Misiones considera que, en principio, se encontraría en condiciones de ofrecer su experiencia en planeamiento curricular; su sistema computarizado de seguimiento de alumnos, y sus logros en el esfuerzo por traducir al lenguaje arquitectónico/nuevas concepciones y necesidades pedagógicas a fin de que los edificios escolares sean el reflejo físico de una política educativa.

Chaco cuenta con un departamento de construcciones y equipamiento escolar cuya organización y documento de trabajo // puede servir de referencia a los demás miembros de la región.

Corrientes ofrece compartir experiencias en materia de seguimiento de la renovación curricular puesta en marcha. Asimismo pone a consideración de las demás provincias el programa integral de Estadística educativa que abarca los distintos aspectos y niveles del sistema.

Entre Ríos ofrece compartir su experiencia en gestión de planeamiento tanto en lo que se refiere a implementación de nuevas metodologías como a la opción de estrategias para la difu

sión de la función planificadora y su democratización. Asimismo ofrece ad-referendum de la UNER compartir sus experiencias conjuntas en materia de investigación educativa y sus aplicaciones al planeamiento.

b) Necesidades recíprocas:

Chaco, Misiones y Corrientes coinciden en la necesidad de formar cuadros de personal capacitado y con el propósito de aplicarlo a la evaluación cuantitativa y cualitativa de los problemas actuales. Asimismo coinciden en la necesidad de desarrollar sus vínculos con las universidades de la región y de desarrollar proyectos conjuntos.

Entre Ríos y Chaco requieren programas de actualización para el personal de Estadística y Censo.

Corrientes demanda asesoramiento en diseño curricular en el marco de las nuevas condiciones al respecto.

5- INTEGRANTES COMISION REGION PATAGONICA

REPRESENTANTES PROVINCIALES:

**LA PAMPA:** Miguel TANOS

**TIERRA DEL FUEGO:** Luis AGUILAR  
Carolina CASTRO de CARAZA

**CHUBUT:** Marta GUERRA de MINOR  
Martha FERNANDEZ de LA PLAZA

**RIO NEGRO:** Ana BATTISTI de CASTRO  
María Fernanda MARTINEZ VIADEMONTTE

**NEUQUEN:** Miriam Edith LAURINO  
María Eugenia WULFF

**SANTA CRUZ:** Ausente

**COORDINADOR:** Rubén MAIDANA

REPRESENTANTES NACIONALES:

Dirección General de Planificación Educativa  
Universidad Nacional de Luján

oooooooooooooooooooooooooooooooooooo

## INTRODUCCION

Para el análisis de los temas a trabajar la comisión se apartó inicialmente de la guía propuesta y profundizó algunas de las problemáticas fundamentales planteadas en las conclusiones de los // trabajos presentados el primer día.

Se intentó profundizar en el grupo de trabajo y desde / las experiencias provinciales, la reflexión fue sobre:

- A. la relación necesaria entre intencionalidad política y la función del planeamiento, la búsqueda de una racionalidad común.
- B. la función del planeamiento como conciliador de necesidades heterogéneas.
- C. y por último, la necesidad de pensarlo como instancia de reflexión-evaluación en prospectiva, como articulador del proceso / continuidad-ruptura que exige la construcción de una nueva / concepción de lo educativo.

Este conjunto de ideas, nos permitieron acercarnos a una / na visión de "para qué tenía sentido el planeamiento educativo en estas circunstancias sociales".

Luego, nos planteamos la realidad de nuestra identidad / regional, en tanto región educativa patagónica. Analizamos aspectos / que condicionaban nuestra posible integración y los intentos realizados por construir la identidad de cada provincia y de la región; y // nos preguntamos: ¿qué aporta la concepción actual de la educación a / la construcción de la identidad provincial y regional, a partir de la / recuperación de la conciencia colectiva?.

Luego analizamos qué implicancia tenía ésto para la función / ción que el planeamiento debe asumir. Así perfilamos roles que el planeamiento educativo debe proponerse jugar en las organizaciones que

conducen la educación.

Analizamos problemas que en este sentido enfrenta y debe enfrentar, y cuáles pueden ser algunas de las estrategias que contribuyan a poner en marcha este proceso, consolidando lo ya hecho en / este sentido en algunas experiencias provinciales.

Las conclusiones que se leerán a continuación son resultado de este proceso, que sin duda nos ha llevado fundamentalmente, a revisar nuestra propia imagen desde tres perspectivas:

1. la de nosotros mismos como responsables de un área / de planeamiento.

2. la de las Instituciones en las cuales nos encontramos, tanto desde los niveles de conducción como desde la visión de / otros sectores de trabajo.

3. la de las comunidades que tienen para el sistema educativo y para el planeamiento una diversidad de expectativas // que nos desafían a buscar nuevas respuestas.

En el nivel de las definiciones el grupo analiza en primera instancia el marco regional para luego referirnos específicamente al planeamiento.

Reconocimos la existencia de una región integrada, puesto que al analizar en profundidad el concepto de región, llegamos a / la conclusión que estrictamente implica determinados tipos de integración y de relaciones que no existen hoy, no obstante ello reconocemos los esfuerzos realizados en este sentido desde todas las áreas pero // también estamos convencidos que las limitaciones en recursos y medios de comunicación, han jugado un papel muy importante para la integración patagónica.

Si podríamos hablar, de "región comahue" y de una "zona patagónica" que aspiramos a integrar efectivamente.

En este sentido hemos considerado importante que en un primer momento deberíamos fortalecer las identidades locales y provinciales en un proceso progresivo de integración de identidades. Esto apunta a ir generando en conjunto, un perfil de educación y por ende de planeamiento identificando problemáticas y necesidades comunes.

Para ello se deberán implementar estrategias y metodologías a nivel región y a nivel provincia, en función de las experiencias locales.

Al analizar el perfil del planeamiento llegamos a la conclusión de que no existe una definición precisa en este sentido.

El grupo considera al planeamiento como factor de racionalidad que puede llevar a cabo objetivos políticos y pedagógicos que necesariamente deben desprenderse de un proyecto político.

Más allá de las funciones clásicas de planeamiento (diagnóstico, programación, evaluación y ejecución de acciones) en las actuales circunstancias consideramos relevante que estas unidades sean un instrumento de cambio, generando espacios de concientización, de percepción y de reflexión de las unidades. Que sean ámbitos de discusión para recrear el sistema.

Se trata con ello que todo el sistema planifique a partir de una primera instancia de reflexión y protagonismo, introduciendo el concepto de racionalidad en todos los niveles del sistema. Las unidades de planeamiento deberían promover la participación de todos, al ser la educación un fenómeno complejo y de naturaleza social.

La Planificación de acuerdo a los criterios en que se sustente puede ser reproductora o transformadora y ello estará íntimamente ligado a la definición de educación que se adopte.

Sea uno u otro el criterio, el sistema de planificación va a adquirir un tipo de organización y funcionamiento determinado y en última instancia las funciones asumidas implicarán necesariamente la

creación de determinados instrumentos y metodologías.

Por último el grupo a partir de un acuerdo convenido // concluye que las Unidades de Planeamiento deben ser generadoras y propiciadoras de un proceso permanente de cambio para que la educación exprese de manera realista, la experiencia histórica de cada / pueblo.

PROPUESTAS PARA EL FUTURO PROXIMO  
EN EL MARCO DEL PROYECTO  
"FORTALECIMIENTO DE LAS UNIDADES PROVINCIALES  
DE PLANIFICACION DE LA EDUCACION"

\*\*\*\*\*

Recomendación de actividades para la  
elaboración de un perfil educativo regional.

---

## **REGION PATAGONICA**

TIERRA DEL FUEGO

CHUBUT

RIO NEGRO

NEUQUEN

LA PAMPA

Taller Regional de intercambio y reflexión de experiencias participativas en vistas a la elaboración de un perfil educativo regional.

---

(1)

- A partir de las experiencias de cada provincia reconceptualizar / de manera permanente el rol de Planeamiento Educativo.
- Definir estrategias y promover cambios en función de la Demo-// cratización Educativa e Integración de la Región.
- Solicitar este tipo de aporte sea gestionado por los Organismos / Nacionales (C.F.I.).

(2)

- Incorporar en las Areas de Planeamiento la función o algún sec- / tor para promover el intercambio regional de Documentos y pro- / ducción de trabajos de cada Organismo Educativo.

(3)

- Realizar un relevamiento de aportes y necesidades desde cada //

provincia (Organismos Educativos y otras instituciones) y enviarlos a las demás provincias de la región.

(4)

- A manera de síntesis es que en este período de transición entender la función de la planificación como promotora de ámbitos de reflexión permanente sobre el fenómeno educativo.



## **PROGRAMA PARA LA REGION CENTRO**

- La propuesta de trabajo que ha elaborado la Región Centro tiene de al tratamiento de los siguientes temas:

1) Regionalización y nuclearización educativa.

Participación popular en la educación.

Descentralización administrativa.

### **ACCIONES:**

1. Recopilación e intercambio de información en relación con las/ experiencias desarrolladas en las distintas jurisdicciones del / país.

2. Reunión Regional para el análisis, discusión y posibles pro-// puestas de acción.

3. Elaboración de estrategias de planificación en orden a los objetivos establecidos.

4. Información a las Universidades Nacionales de la Región Centro sobre el desarrollo de las acciones.

5. Reunión Interregional para la confrontación y compatibiliza-// ción de estrategias.

6. Promoción del intercambio interjurisdiccional que prevea la ca pacitación y la actualización en el tema.

### **ACTORES:**

- Representantes jurisdiccionales
- Representantes de las Universidades Nacionales
- Representantes gremiales docentes

## REGION NUEVO CUYO

- La Región Nuevo Cuyo, a partir de las necesidades y las experiencias aportadas por cada provincia, considera como prioritarios los siguientes Programas Regionales:

1. Encuentros Regionales de capacitación de los distintos actores de la planificación dentro del marco del planeamiento participativo y con el apoyo financiero y técnico de organismos internacionales y nacionales.

2. Programa de Cooperación horizontal en los siguientes temas:

- \* Regionalización, Descentralización y Nuclearización.
- \* Curriculum.
- \* Estadísticas Educativas.
- \* Educación para zonas áridas y semiáridas.
- \* Deserción.
- \* Evaluación de Proyectos.
- \* Educación No-Formal.

3. Programas de Investigación conjunta sobre deserción y fracaso escolar. (\*)

En el marco de las reuniones del Nuevo Cuyo se establecerá una sede regional, rotativas, para la coordinación y realización de // los encuentros necesarios, para desarrollar los programas pro-// puestos.

Para el diseño y ejecución de estos Programas Regionales, será / necesario contar con la asistencia técnica del C.F.I., O.E.A. y / Ministerio de Educación de la Nación.

---

(\*) Se procurará la participación activa de las Universidades nacionales y provinciales de la Región.

Además, se considera que para posibilitar la concreción de estas propuestas programáticas es fundamental el apoyo financiero de los organismos nacionales e internacionales mencionados, que poseen fondos para tal fin.

La Región Nuevo Cuyo es de la opinión y solicita que las Provincias sean activos participantes en la toma de decisiones, elaboración y no sólo en la ejecución de los programas educativos que surgen de convenios y acuerdos entre organismos nacionales e internacionales.

Por último se quiere destacar que la participación de los integrantes de la Región, en este Seminario y en esta Comisión, se dio en un clima de solidaridad, integración e identificación mutuas // que confirma que el Nuevo Cuyo es una región y tiene un futuro promisorio.

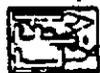
---

## REGION NOA

- PROGRAMA:** Consolidación del Norte Grande.
- PROYECTO:** Establecimiento de una Red de Planeamiento Educativo Regional.
- FUNDAMENTACION:** Para la elaboración de las presentes // propuestas se ha tenido en cuenta no / sólo el NOEA, sino fundamentalmente el NORTE GRANDE como Región que nu- / clea el NOEA y otras provincias con // problemática similar y que fuera consti- / tuída en 1986 y ratificada en el mes de marzo del presente año por los actuales gobernadores.
- OBJETIVOS:**
- \* Lograr la integración efectivas de las / Oficinas de Planeamiento Educativo de / las provincias que integran la Región / del Norte Grande.
  - \* Fortalecer la cooperación y el intercam- / bio permanentes en materia educativa / entre las provincias que integran la Re- / gión.
  - \* Revalorizar las culturas regionales me- / diante su inclusión en proyectos educa- / tivos.

## ACCIONES

1. Constitución de una Comisión Permanente de Educación y Cultu- / ra a través de la Red de las Secretarías de Planeamiento de la / Región.
2. Relevamiento de las entidades que realizan acciones de Planea- // miento Educativo en todas las provincias que integran el Norte / Grande.
3. Establecer canales de comunicación con distintos Organismos inte- / resados en el quehacer educativo, especialmente las Universida- / des, que puedan servir de apoyo a las Oficinas de Planeamiento.



MINISTERIO DE EDUCACION Y JUSTICIA C.F.I. O.E.A.

---

SEDE:

MINISTERIO DE EDUCACION Y JUSTICIA

Pizzurno 935 - P.B. - Salón Verde.

BUENOS AIRES  
REPUBLICA ARGENTINA  
1988

SEMINARIO TALLER DE  
PLANIFICACION EDUCATIVA

*Del 9 al 12 de Agosto de 1988.-*

Fortalecimiento de las Unidades Provinciales  
de Planificación de la Educación

---

**AGENDA DEL ENCUENTRO DE "INTERCAMBIO TECNICO  
EN PLANEAMIENTO DE LA EDUCACION"**

**MARTES 9**

09.00 Acreditación  
 10.00 Apertura  
 10.30 Presentación de los informes por Región:  
     a NEA - NOA (excepto La Rioja) - Cuyo y La Rioja -  
     13.00 Centro - Patagonia.

**RECESO**

15.00 Trabajo por Regiones:  
     a \* Ejes para el análisis de la información.  
 18.00 \* Identificación y jerarquización de problemas.  
     \* Experiencias, innovaciones y propuestas alternati-  
     vas.  
     \* Definición del perfil regional deseable.

**MIERCOLES 10**

09.30 Trabajo  
     a por  
     13.00 Regiones  
             (continuación)

**RECESO**

15.00 Trabajo  
     a por  
     18.00 Regiones  
             (continuación)

**OBJETIVO**

*Cooperación con los gobiernos provinciales en el mejoramiento de la organización y funcionamiento de las unidades de planificación de la educación con el objeto de facilitarles llevar a cabo el proceso de elaboración, seguimiento y evaluación de planes y programas de mediano plazo, la programación operativa y la formulación de proyectos específicos.*

**JUEVES 11**

09.30 Lectura de Conclusiones por Comisión Regional.  
     a  
 13.00 Síntesis y comentarios, a cargo de los expertos presentes.  
     COORDINACION: Dirección General de Planificación Educativa.

**RECESO**

15.00 Panel de especialistas invitados.  
     a "Nuevos planteos para la planificación de la Educación".  
 18.00 Reflexiones y orientaciones".  
     COORDINACION: C.F.I.

**VIERNES 12**

09.30 Armado de Programas por región e interregionales.  
     a  
     14.00 Armado del Programa total.  
     Identificación de actores, actividades y recuros.  
     Coordinación de esfuerzos inter-institucionales.  
     Apoyo de instituciones nacionales y de O.E.A.

\*\*\*\*\*

4. Procesamiento y difusión del material relevado y de toda otra // información que pudiera resultar de interés para las distintas O ficinas de Planeamiento.
5. Brindar asistencia técnica entre las distintas provincias que integran el Norte Grande teniendo en cuenta los distintos aspectos en las que cada una de ellas hubiera alcanzado mayor grado de evolución.
6. Establecer un régimen de pasantía de alumnos universitarios en/ Oficinas de Planeamiento.
7. Igual régimen para miembros de Oficinas de Planeamiento Educativo en distintas provincias.
8. Solicitar en forma conjunta capacitación y asistencia técnica a // Organismos Nacionales e Internacionales fijando provincia-sede, / según requerimientos.
9. Realizar reuniones periódicas de los responsables de las Oficinas de Planeamiento Educativo en forma rotativa en las distintas pro vincias de la Región.

#### DEMANDAS DE CAPACITACION COMUNES A LA REGION

- \* Evaluación de Proyectos.
- \* Análisis del nuevo rol de la Planificación con especial referencia/ a la participación que abarque experiencias concretas.
- \* Intercambio de experiencias innovadoras en educación.
- \* Regionalización.
- \* Diseño curricular.
- \* Catamarca y Santiago del Estero demandan además:

Asistencia Técnica para la implementación de nuevas estructuras orgánicas.

Jujuy demanda:

Asistencia Técnica para Educación a Distancia; y

Catamarca en:

Carta Escolar.

- CADA PROVINCIA OFRECE:

- \* Tucumán: Asistencia en Estadística Educativa y Carta Escolar.
- \* Santiago del Estero: Metodología para Censo del Discapacitado y Carta Escolar.
- \* Catamarca: Regionalización de la Supervisión y Educación Especial.

## REGION NEA

(1)

- Con respecto a la continuidad de acciones se acordó:
  - \* Realización de un encuentro regional cuyo tema central sería/ investigación educativa y para lo cual se solicitaría asistencia técnica y financiera.
  - \* Se acepte la propuesta metodológica de la Región Nuevo Cuyo, consistente en:  
  
Encuentros en Sede Regional para continuar el reciclaje de // las reflexiones de este Seminario Taller en todo el país.  
Y agregaríamos una segunda instancia de un Encuentro Nacional.

(2)

- Con respecto a las reflexiones realizadas en el día de hoy, hemos profundizado en aspectos tales como:
    - \* Desconcentración de la función planificadora a nivel regional.
    - \* En cuanto a los nuevos roles del planeamiento, se consideró / la necesidad de transformar en conocimiento, a partir de su / conceptualización la dimensión política que se deriva de frustraciones de algunos Proyectos.
-

**NOMINA DE PARTICIPANTES**

NOMBRE	CARGO	ORGANISMO	DOM. PROFESIONAL	DOM. PARTICULAR	T. E.
ACUDO, MARIA CELIA	Directora Inst. Invest. Educ. U.N. La Plata	Univ. Nacional La Plata	48 E/ 6 y 7	44-560 La Plata	36089
ACUILAR, LUIS E.	Jefe Dto. Plan. Educ.	Consejo Ter. T. Fuego	Gral. Paz 1887-1º Piso	Williams 153-Dto. 103	23345/ 23409
ACUERRONDO, INES	Jefe Dto. Investigación	Dir. Gral. Progr. Educ.	Pizzurno 935	Esmeralda 1376-6º Piso	22-9500
ACUIRRE, MARTA Y.	Jefe Dto. Prog. y Eval. de resultados	Dir. Planeamiento Cons. Gral. Educación Chaco	Casa de Gobierno e/p B	Sgo. del Estero 183 Resistencia	20154
BATISTI, ANA MARIA	Dir. de Programación	Cons. Prov. Educación Río Negro	25 de Mayo y Brown	Cuido 121	24527
BECCARI, ANALIA	Asesora Ministerial	Mrio. Educ. Córdoba	Chacabuco 1306	Lamartine 1963 b' Colinas Vélez Sarfield	60254
BEGUIRISTAIN, S.	Profesional	Dir. Prog. Educativa	Pizzurno 935	Matienco 1801 - 14 "F"	771-9978
BERTONI, ALICIA	Directora General	Dir. Gral. Prog. Educat.	Pizzurno 935	José M. Gutiérrez 2600	44-9762
BRUCE DE TERUEL, B.	Asesora Téc. Pedagógica	Cons. Gral. Educación Jujuy	Güemes y Sdo. Pérez Jujuy	Cnel. Dávila 236 Jujuy	26350
CAVANA DE JOAQUIN, B.	Asesora Pedagógica	Cons. Gral. Educ. Jujuy	Güemes 1092-Jujuy	Obispo Padilla 635 Jujuy	26350/ 26459
CABRAL BARROS, M.	Jefe Dto. Investig. y Planeamiento	Secretaría de Estado de Cultura y Educ. - La Rioja	San Martín 250-P.B. La Rioja	Juan F. Quiroga 1251-La Rioja	27412/ 27256
CABRICANO, LEONOR	Docente Metodología Planeamiento Educ.	Univ. Nac. de Luján		Juramento 2892	23171/ 20380
CARRANZA, ALICIA	Directora Cs. Educ.	Univ. Nac. Córdoba	Facultad Fil. y Humanidades-Cs. de la Educ.-Córdoba	La Pampa 314 Córdoba	60503
CARCIOFI, A.M. ABATE de	Secretaria Técnica Proyectos OEA	Fir. Gral. Prog. Educ.	Pizzurno 935 - P.B.	Ambrosetti 629 Cap. Federal	44-2924
CASTRO DE CARAZO, C.	Vocal Cons. Territorial de Educación.	Secret. de Educ. y Cult. Tierra del Fuego	Gob. Paz 1880-1º P. Ushuaia-T. del Fuego	Tolhuin 156-Ushuaia T. del Fuego	23345

DEL CAMPO, GRACIELA	Representante Directora General	Dir. Política y Planeamiento Sec. Estado de Educ. - La Rioja	San Martín 250-La Rioja	Paraguay 579-La Rioja	27256/ 27412
CAMPAGNA DE ELLIOT, L.	Jefe Dto. Plan. Educativo	Mrio. Educación Salta	Centro Cívico La Loma Salta	Barrio Intersindical-Casa 1045-Salta	219520
CANO DE BAZAN, MARIA DEL CARMEN	Jefe Dto. Prog. e Inv.	Dir. Gral. Plan. Cult. y Educat. - Catamarca	Prado 270 Catamarca	Prado 270-Catamarca	24783
CANTERO, GERMAN E.	Director Plan. Educat.	Cons. Gral. Educación Entre Ríos	Córdoba y Laprida Entre Ríos	Bavio 377-Paraná Entre Ríos	210889
CARAVACA, JOSE F.	Director Planeamiento	Cons. Gral. Educación Chaco	Casa de Gobierno e/ P B-Resistencia-Chaco	Pellegrini 266-Resistencia-Chaco	26944
CHADA DE SANTAGATA, M.	Subsecretaria Educación	Mrio. Cultura y Educ. San Luis	Rivadavia 468-San Luis	Colón 524-San Luis	22603
FAUCHE, OLGA	Direc. Invest. e Innovaciones Educativas	Mrio. Educación Córdoba	Independencia 375 Córdoba	Comechingones 1332 Bo. Los Plátanos Córdoba	3039
FERNEY, SILVINA M.	Técnica Investigadora	Consejo Federal de Inversiones	San Martín 861-Capital Federal	San Martín 981-Capital Federal	313-5959
FERNANDEZ DE LA PLAZA, MARTA	Prof. Analista	Planeamiento Educativo Sec. Educ. y Cult. - Rawson-Chubut	Roca y Jones Rawson-Chubut	Edificio Alte. Brown- E 4 - Rawson-Chubut	81609
FERNANDEZ LAMARRA, N.	Prof. Titular Administr. de Educación	Facultad Fil. y Letras UBA	FUNDECO Av. Corrientes 1132	Thames 2487-Dto. 15 "H"	35-1506/ 6613
GONZALEZ PENA, LUISA	Dir. Pcial. de Plan. y Acción Educativa	Dir. Pcial. de Plan. y Acción Educativa - San Luis	Av. España 644 San Luis	9 de Julio 592-San Luis	22599
CORRA DE POLLARI, MA.	Integrante Dto. Currículum	Dir. Planeamiento - Mrio. Cult. y Educ. - Mendoza	Ceballos 47 Mendoza	Bolívar 3317 Godoy Cruz-Mendoza	291627
CRASSO, LIVIO	Profesor Titular	Universidad Córdoba	Ciudad Universitaria Pabellón Francia - Córdoba	Juan Palacio 3787 Córdoba	60503
CUERRA, MARTA	Directora Planeamiento Educativo	Secretaría de Cultura y Educación	Roca y Jones Rawson - Chubut	Pellegrini 146 - Rawson - Chubut	81699
JAFELLA, SARA	Profesora	Fac. de Humanidades y Cs. de la Educ.	48 e/6 y 7-La Plata	Calle 6-1224 e/ 1 y 2-La Plata	36089

LACORIO, CARLOS	Asesor Planeamiento Pcia. de Buenos Aires	Dirección Escuelas Pcia. de Buenos Aires	Av. 13 e/55 y 56 La Plata	Salguero 290-1ºHº-Cap.Fed.	34158
LAURINO DE BUSTAMANTE, MIRIAM	Dir. Gral. Plan. e Inv. Educativa	Dir. Gral. de Planeam. Cons.Pcial.Educ. - Neuquén	Irigoyen 1090- Neuquén	Belgrano 150- Neuquén	24878/ 30230
LEIVA, LUCIANO	Secretario Técnico Ministerial	Mrio. Educación - Santa Fe	Uruguay e Illia - Santa Fe	25 de Mayo 1675 Santa Fe	22180
LINARES, ROSA	Jefa Planeamiento y Estadística Educativa	Sec. de Estado de Educ. y Cultura - Tucumán	San Martín 251-3ºP. Tucumán	Rondeau 866 Tucumán	221467
LOPEZ, HEBE	Asesora	Municipalidad Ciudad de Buenos Aires	Secretaría Educación MCBA	Zañartú 1200	34-1330
MACIEL, GRACIELA	Secretaria Docente	UNESCO-Organización Nacional del CONADF Neuquén	Sección Académica	Jujuy 55-Neuquén	23724
MARCHIORI, MA. INES	Experta antropóloga	C.F.I.	San Martín 851	Teodoro García 2361 Cap.Fed.	313-5959
MARAFIOTI, ROBERTO	Director Planeamiento Pcia. Buenos Aires	Dir. Gral. de Escuelas La Rioja	Calle 12 e/50 y 51 Piso 14-La Plata	Av. Pueyrredón 1051-4ºAº - Cap.Fed.	249309
MARTINEZ, ELIDA	Jefa de Departamento	Cons.Gral. Educac. La Rioja	Catamarca 73 La Rioja	Granadero Gurel 872 - La Rioja	25501
MIOR DE GOVETA, ANA	Técnica Superior	C.F.I.	San Martín 851	Pichincha 508 - 3ºAº-Cap.Fed.	313-4100
MONTOYA, RODOLFO	Secretario Académico	Univ.Nacional de San Luis	Ejército de los Andes 950-San Luis	Chacabuco 1348- San Luis	22179
MUJN DE ROBATO, G.	Técnica Docente	Dir. Servicios Técnicos Educativos - Santiago del Estero	Rivadavia y Juan Celman-Sec.Educac. - Sgo. del Estero	Buenos Aires 526 Sgo.del Estero	215240
NAVAY DE BARCO, N.	Técnica Docente	Dir. Servicios Técnicos Educativos - Santiago del Estero	Rivadavia y Juan Celman-Sec.Educac. - Sgo. del Estero	Urquiza 299 Sgo. del Estero	215240
PERALTA, OLGA	Jefa de División Programación	Planeamiento y Estadística - Sec.Estado de Educ.y Cult.-Tucumán	San Martín 251-3ºP. S.M. de Tucumán	Pasaje Griman y Galvez 820	221467

PERSIO DE SOLER, S.	Asesora de Gabinete	Mrio. Cs. de la Educ. Mendoza	Zeballos 47 - Mendoza	T. del Fuego 137 Mendoza	293362
PEYRANO, GUSTAVO	Subsecretario Program. Educativa	Mrio. Educación - Córdoba		Arturo Bas 34 Córdoba	27301
PIRAS DE SONA, ANA	Dir. Gral. Enseñanza Media y Superior	Dir. de Enseñanza Media y Superior - Jujuy	Balcarce 122 - Jujuy	Copiapó 263 - Jujuy	25612/ 24352
POLESEL DE POMARES, M	Directora a/c Planeamiento e Invest. Educativa	Mrio. Educación y Cult. Corrientes	La Riña 665-2° P. Corrientes	Tte. Ibañez 1508 Corrientes	22200
PRADO, MIGUEL A.	Técnico Docente	Dir. Gral. Planif. Educat.	Pizzurno 935-P.B.	Estrada 660-Cap. Federal	44-2184
QUINTERO, JULIO C.	Asesor	Mrio. Educac. y Cult. de San Juan	Barrio Aramburu Manzana 31-San Juan	Mendoza 138-Norte - San Juan	211122
RODRIGUEZ, ANA M.	Jefe Departamento	Dir. Planeamiento y Acción Educativa	Av. España 644 San Luis	Arancibia Rodríguez N° 26-B. Jardín-San Luis	22599
RODRIGUEZ, JORGE	Secretario Planificación	Univ. Nac. San Luis	Rectorado Univ. San Luis-Ejército de los Andes 950 - San Luis	San Martín 935 San Luis	22169
ROSELLO, ANA M.	Asesora	Dirección Planeam. Pcia. Buenos Aires		Víctor Martínez 370-5° Piso-Cap. Federal	432-6376
ROSELLO, MARIA J.	Jefa de Departamento	Dir. Gral. Planific. Educativa	Pizzurno 935-P.B.	Chile 1581-3°ig" Cap. Fed.	44-0564
ROSETTI, NORMA	Directora gral. Planific. y Control de Gestión	Mrio. de Educación Santa Fe	Centro Cívico 4° Piso Santa Fe	Av. Mitre 2657-Santa Fe	21081-int. 661
RUBINELLI, MA. LUISA	Directora Dto. Cs. de la Educación	Facultad Humanidades y Cs. Sociales - Univ. Nacional Jujuy	Otero 262 - Jujuy	Buenos Aires 844 Humahuaca-Jujuy	25618
RUTTY, GABRIELA	Integrante equipo docente	Dir. Gral. Planificación Educativa	Pizzurno 935-P.B.	Malabia 2363 - 18°ig"-Cap. Fed.	44-2184
SANMARCHI, MARTA	Profesional	Dir. Gral. Planificación Educativa	Pizzurno 935-P.B.	Machado 610-7°ig" Cap. Fed.	44-0564
SANCHEZ GIROS, JOSE	Asesor	Mrio. Educación y Cult. San Juan	Maza y 25 de Mayo San Juan	Del Bono 418 - San Juan	211122
SENNEN GONZALEZ		C.F.I.			

TANOS, MIGUEL A.	Director Planeamiento Educativo	Mrio. Educación y Cult. La Pampa	Centro Cívico-Dir. Planeamiento - La Pampa	Padre Buado 244-Dto. 2 - Santa Rosa-La Pampa	21097
VIADEMONTE, MA.F.	Directora Gral. Plan. Educación	Cons.Pcial.Educación Río Negro - Mrio. de Asuntos Sociales	25 de Mayo 790 - Río Negro	Alem 45-Río Negro	23531
VALERIANO, ALICIA	Profesional	Dir.Gral.Planificación Educativa	Pizzurno 935-P.B.	French 1047 - Nación-Buenos Aires	44-0564
VELAZQUEZ, MIRTA	Técnica	C.F.I.	San Martín 851	Corrientes 3859 - 3ºNB.-Cap.Fed.	313-2034
VERNA, ANA MARIA	Presidenta Consejo Federal Educación	Mrio.Cultura y Educac. Catamarca	San Martín 412 Catamarca	Salta 294 - Catamarca	22422
SUAREZ, AMELIA V.	Técnico Docente	Dir.Gral.Planificación Educativa	Pizzurno 935-P.B.	Juan Agustín 2920 Cap. Fed.	44-2184
VIRASORO, PEDRO V.	Investigador	C.F.I.	San Martín 851	Soler 4408 - C.Fed.	313-5959
WULFF, MARIA EUGENIA	Secretaría Técnica	Dir.Gral.Plan.-Cons. Pcial.Educ.-Neuquén	Irigoyen 1090 - Neuquén	Duplex 34 (48 viviendas) La Sirena - Neuquén	24878/30230
ZOPPI DE CERRUTI, A.M.	Técnica Secretaría de Planeamiento	Secretaría de Planeamiento	25 de Mayo y Santa Fe - Posadas - Misiones	Gral. Lanusse 637 - Posadas-Misiones	25415