

Área Fortalecimiento y Mejora Institucional (2007-2015)

Apuntes para una memoria colectiva

Índice

1- La Propuesta del Área de Fortalecimiento Institucional y Mejora	4
2- Las modificaciones del encuadre a lo largo del periodo 2007 2013. Caracterización de cada etapa.	7
• Etapa I. Los PMI en la instalación del INFD: desarrollo, autoevaluación y equipamiento.	8
• Etapa II. 2010-2013. La profundización del trabajo colectivo en el marco del plan de Fortalecimiento jurisdiccional (PFJ).	11
• Etapa III. 2014-2015. Un giro significativo: la mejora de las condiciones para el fortalecimiento institucional y el desarrollo de los planes de trabajo institucional (PTI).	14
3- El acompañamiento en el territorio y los distintos niveles de gestión.	15
4- Avances y transformaciones detectados en los temas abordados.	18
5- El enriquecimiento de los ambientes educativos y el financiamiento de las acciones pedagógicas.	22
6- Lo se aprendió de la mejora: Procesos detectados, puntos a fortalecer y algunos alertas	26
• A modo de cierre: Desafíos y temas para seguir trabajando	28

La memoria es una experiencia sustituta, en la cual se da todo el valor emocional de la experiencia actual sin su tensión, sus vicisitudes y sus perturbaciones.

John Dewey

Construir una memoria de lo realizado significa, como plantea Dewey, recuperar todo lo vivenciado, con toda su intensidad pero mediatizado por la escritura y por los procesos que se fueron desplegando en el territorio.

Nos permite pensar y poner en valor la multiplicidad de acciones involucradas, sin la urgencia de lo inmediato pero no por ello con menos emotividad, ya que en la reconstrucción van surgiendo nuevas emociones y se resignifica lo sucedido desde otras perspectivas.

En esta reconstrucción nos planteamos reponer el sentido de lo que se hizo y las dudas, las tensiones y las búsquedas compartidas, no con la lógica de un informe desafectado, "neutro", en el que se describen el conjunto de acciones realizadas con pretensión de objetividad. Se trata de una memoria en clave de tiempo presente, que espera ser re-escrita desde la experiencia de cada lector, aun cuando no haya participado de manera directa en el desarrollo de esta línea.

En este marco lo primero que queremos compartir es el compromiso planteado desde el inicio con el desarrollo de una política de mejora contextualizada, que promueva la problematización de ciertos discursos y prácticas que limitan el derecho a la educación o empobrecen los desarrollos curriculares y organizacionales. Para ello fue necesario generar las condiciones -materiales y simbólicas- que posibiliten esa mejora desde una perspectiva **institucional** y **situada**.

Por eso, considerando las características de las cuestiones a las que se buscó dar respuesta esta línea de acción se configuró como una propuesta colectiva, que integró los tres niveles de gestión: nacional, jurisdiccional e institucional.

Esto marcó un recorrido complejo, con aciertos y desaciertos que dio lugar a un proceso recursivo, comprometido con la adecuación a los escenarios que se fueron desplegando a lo largo de los ocho años de su desarrollo. Este compromiso se puso en juego en todo el camino transitado, realizando adecuaciones en función del análisis y la discusión colectiva, tanto en mesas políticas con las autoridades del nivel superior como en el territorio con directivos, profesores, maestros y estudiantes.

De este modo, la presencia constante nos fue permitiendo el reconocimiento y la instalación de la línea en todos los institutos del país.

Historizando la experiencia a partir del reconocimiento del camino recorrido por el área, se observa que el fortalecimiento institucional fue promovido por medio de tres estrategias principales:

- los proyectos de mejora institucional (PMI),
- el fortalecimiento de los recursos educativos (material didáctico en distintos soportes, equipamiento tecnológico, bibliografía, mejora o creación de centros de recursos y laboratorios),

- la evaluación participativa y los planes de trabajo institucionales (PTI) en el marco del componente I del Programa nacional de formación permanente (PNFP).

Son estas estrategias -entramadas- las que trataremos de describir y analizar en este relato, dando cuenta de cómo fueron surgiendo, de los problemas que atravesamos y los logros alcanzados.

Por eso lo que compartimos a continuación son apuntes, datos, reflexiones sobre este recorrido y esperamos que junto a lo que puedan aportar otros actores, se vaya configurando una **memoria colectiva** que recupere lo realizado y lo aprendido, y a la vez invite a profundizar lo que aquí se presenta. Este es el desafío...

1. La Propuesta del Área de Fortalecimiento Institucional y Mejora

Dentro del conjunto de problemas que dieron origen al Plan Nacional de Formación Docente en el año 2007 (contenido en la resolución CFE N° 23/07), el área de Fortalecimiento y Mejora asumió los siguientes desafíos:

*“Facilitar y afianzar los procesos de autoevaluación y planificación institucional para el mejoramiento de los ISFD.
Incrementar la dotación de recursos pedagógicos, físicos y tecnológicos (...).”*

(Resolución CFE 23/07, pág. 41)

Por ello, desde su inicio concebimos a esta línea de acción como una estrategia de intervención para el fortalecimiento institucional, en relación con dos cuestiones fundamentales:

- La **promoción de proyectos colectivos** en torno a un objetivo común: la mejora de la formación inicial que brinda cada IES, dado que se registraba una falencia en la planificación institucional, vinculada a un alto grado de fragmentación, lo que imposibilitaba la producción de propuestas pedagógicas participativas, incluyendo a todos los actores institucionales (equipo directivo, profesores, estudiantes, otros) .
- La necesidad de **incrementar los recursos educativos**, teniendo en cuenta las carencias detectadas después de décadas de desinversión y falta de atención al nivel.

En este escenario y considerando el conjunto de políticas a implementar por parte del INFD, se genera la línea de acción referida a los **Proyectos de Mejora Institucional (PMI)** que se inicia junto con la creación del INFD, y busca atender las

necesidades mencionadas, detectadas en el Plan Nacional acordado federalmente que determinó las estrategias políticas fundacionales del INFD en su conjunto.

En un momento de desafíos pedagógicos y muchas cuestiones por atender, junto con la necesidad de recuperar las buenas experiencias que las instituciones venían sosteniendo, nacen los PMI y, con ellos, una intervención situada, con el propósito de fortalecer la formación inicial en contexto.

Este carácter situado y **participativo** fue configurando un rasgo identitario a pesar de los cambios que se registraron en las distintas etapas, lo cual generó otro rasgo esencial: una doble **adecuación** tanto a las necesidades macro políticas como a los procesos micro políticos, propios de las complejas dinámicas institucionales.

Así planteada, la línea referida a los PMI asumió la responsabilidad del Estado de dotar de recursos materiales a los IES para el desarrollo de su actividad académica junto a la promoción de iniciativas pedagógicas colectivas para la mejora.

Frente a estos desafíos políticos nos preguntábamos cómo dar respuesta de la manera más equitativa posible, para lo cual la primera cuestión fue delimitar **un encuadre** que posibilitara la transparencia en la distribución de recursos sin perder su sentido pedagógico.

Inicialmente, resolvimos que íbamos a manejarnos con una doble mirada:

- partir de las necesidades sentidas por los actores institucionales, lo que enmarcaba esta autonomía relativa en
- un encuadre nacional, que garantice la universalidad de la línea, ya que estaban todos los institutos incluidos en su implementación.

En suma, nos propusimos una autonomía institucional **relativa** enmarcada en los lineamientos políticos nacionales, sobre los cuales cada jurisdicción podía hacer sus adecuaciones para gobernar sus instituciones.

¿Qué concepción de mejora planteamos?

La idea de mejora que íbamos a sostener fue muy pensada, estábamos atravesando un momento en que el término “mejora” atravesaba casi todas las políticas, con sentidos y prácticas muy diversas.

Por ello para llevar adelante nuestra tarea asumimos un paradigma que apuntó a lo procesual, entendiéndola como una **práctica situada**, que se construye con los actores y que apunta a una transformación cultural.

Esta perspectiva se aleja de un enfoque tecnicista desde el cual se pretende determinar de manera general qué es la mejora, establecer un conjunto de acciones estandarizadas y producir su transferencia al sistema. Muchas veces esta lógica predominó en procesos de reforma educativa, con el consecuente desconocimiento de los sentidos que los propios actores otorgan a sus acciones y de los aspectos idiosincráticos involucrados en todos los procesos de transformación.

Parte del diagnóstico inicial elaborado por el INFD, reconocía una variedad de situaciones diferentes en el marco del accionar de los IES y en el de las políticas educativas jurisdiccionales para el nivel formador.

Pensamos que si se buscaba intervenir para obtener una mejora real, los problemas, cursos de acción y reflexión en torno a lo hecho debía apoyarse en las interpretaciones y sentidos que los propios actores le dieran a los proyectos. Esta decisión implicó desde el inicio la necesidad de promover la participación de los profesores, equipos directivos y estudiantes.

Para ello, elaboramos un encuadre general que recuperó estos sentidos, definido de la siguiente manera:

- o Los Proyectos de Mejora Institucional constituyen una *estrategia política de carácter universal que busca contribuir al fortalecimiento de la formación docente que brindan los institutos del país.*
- o Forman parte de una política inclusiva que genera condiciones para que cada IES pueda revisar sus prácticas, recortar un problema y diseñar un curso de acción tendiente a su fortalecimiento, lo cual significa proponer alternativas no ensayadas anteriormente o recuperar experiencias significativas en curso o sostenidas anteriormente.
- o Los recursos financieros a transferir deben ser un medio para fortalecer la formación y no en un fin en sí mismo, por lo cual sin desconocer la necesidad de recursos que tienen los institutos, se trata de remarcar y sostener como eje principal la *calidad pedagógica del proyecto*, dado que sin direccionalidad ni sentido ningún recurso podrá generar una mejora.
- o Los proyectos deben tener *carácter institucional e integral* para superar la fragmentación de prácticas existente, implicando procesos de consulta, dando lugar a una amplia participación a todos los miembros de la comunidad educativa en todas sus etapas.
- o El objeto de mejora se define a partir de un proceso de autoevaluación (punto de partida) según pautas acordadas federalmente.

Estos propósitos, claramente de mediano y largo plazo, requerían de sucesivas etapas para concretar las acciones de mejora, lo cual nos demandó establecer un modelo de gestión coherente con estos principios, reconociendo tres niveles de intervención que debían funcionar de manera complementaria, articulada y simultánea: **el nivel nacional, jurisdiccional e institucional.**

Esto significó establecer acuerdos de trabajo con las jurisdicciones, y se formaron perfiles locales con capacidad para acompañar de manera situada el trabajo institucional: los **referentes jurisdiccionales de PMI.** Se buscaba recuperar la dimensión provincial como lugar de decisión e intervención. Para sostener este principio fue necesario realizar modificaciones sustanciales a lo largo de cada uno de los años de implementación, en función de las prioridades políticas que se establecieron.

Asimismo, es preciso destacar que si bien en esta articulación entre las instancias de gestión se buscó la complementariedad fue necesario estar atentos a los

niveles de decisión de cada uno. Esto puso en tensión la direccionalidad de la línea de acción a nivel nacional con los procesos propios de cada jurisdicción; sin avasallar ni confundir la pertinencia de las intervenciones.

Por último, hay que señalar que un principio fundamental que orientó nuestras decisiones fue la convicción de que el **desarrollo del proyecto** es, sin duda, el momento más fecundo para intervenir sobre las prácticas. Pero la implementación de los proyectos no es por sí misma una mejora. Se requiere de una **reflexión crítica** sobre la experiencia, como forma de fortalecer el aprendizaje institucional en torno a los proyectos desarrollados.

Por ello, se consideró que tanto en la implementación como en la evaluación de lo realizado, la intervención jurisdiccional debía adquirir mayor significatividad, cuestión que no siempre pudo lograrse.

2. Las modificaciones del encuadre a lo largo del periodo 2007 2013. Caracterización de cada etapa.

A lo largo de la implementación de nuestras propuestas hubo una serie de modificaciones en el encuadre que respondieron a la profundización de las políticas a partir de la evaluación realizada de manera conjunta con los actores.

Dicha evaluación se realizó en tres niveles:

Nivel institucional: desarrollada por los equipos institucionales (equipo directivo, profesores y estudiantes) a través de una evaluación institucional del PMI.

Nivel jurisdiccional: a cargo de los equipos técnicos jurisdiccionales (referente de PMI y equipo). Se realizaron informes según pautas dadas por el INFD para analizar las variables principales de intervención (pedagógicas, institucionales y financieras) y también se utilizaron como espacios de evaluación e intercambio los encuentros de trabajo, en reuniones con equipos técnicos para tal fin.

Nivel nacional: debates en las Mesas Federales sobre fortalezas y debilidades de la línea política, de las cuales surgieron acuerdos para su implementación. Evaluación de la política a través de consultas a equipos jurisdiccionales e institucionales.

Cabe aclarar que el encuadre resultante para cada etapa fue consultado y construido conjuntamente con los responsables directos: directores de nivel superior, referentes jurisdiccionales del PMI y a través de ellos con los profesores y estudiantes destinatarios (cuadro 1)

Etapa	Periodo	Características
I	2007	Primera convocatoria a la presentación de proyectos (PMI)
	2008	Autoevaluación del trabajo institucional PMI para las carreras de ciencias naturales y matemática.
	2009	Fortalecimiento de recursos para la enseñanza (equipamiento)
II	2010-11	segunda convocatoria para la presentación de proyectos (PMI)
	2012-2013	Producción de proyectos de mejora (PMI) en el marco del PFJ.
III	2014	Evaluación institucional en el marco del componente I del PNFP
	2015	los proyectos de trabajo institucional PTI en el marco del componente I del programa nacional de formación permanente (PNFP)

Cuadro I: Síntesis de las etapas abordadas 2007-2015 por el Área de Fortalecimiento y Mejora

Caracterización de cada etapa transitada colectivamente:

Etapa I. Los PMI en la instalación del INFD: desarrollo, autoevaluación y equipamiento.

2007. Instalar la línea de acción y al INFD.

Se desarrolló la **primera convocatoria a la presentación de PMI** a todos los IES del país, para que presentaran proyectos para mejorar la formación docente que brindaban. En esta oportunidad se financiaron gastos de capital (compra de equipamiento tecnológico, material didáctico y bibliografía) y gastos corrientes, insumos e incentivos para profesores que desarrollaran tareas en los proyectos, o que realizaran acciones de **capacitación** que se desprendieran de las necesidades de los proyectos.

Instalar el INFD y a nuestra línea de acción fue un desafío enorme que asumimos con mucho compromiso, todo estaba comenzando y las expectativas eran altas!

La creación del INFD fue un excelente marco, era un momento fundacional y esto también nos marcó un alerta: institucionalmente estábamos comenzando como organismo pero mucho de lo que planteábamos ya estaba ocurriendo en el sistema, había que visibilizarlo y profundizarlo y, en otros casos, promoverlo, ya que algunas realidades estaban muy atrapadas por concepciones y modos de trabajo tradicionales y poco democráticos.

Asimismo, por ser la primera vez que se desarrollaba una política de financiamiento de esta magnitud, los circuitos, tanto nacionales como jurisdiccionales mostraron mucha debilidad, por lo cual fue necesaria la creación de una operatoria que garantizara transparencia, y que a la vez resultara efectiva y ágil.

La necesidad de crear esos circuitos, con el consecuente tiempo que esto demanda, sumada a la necesidad de reflexionar sobre lo realizado en cada PMI para dar lugar a un nuevo curso de acción, motivó que se decida discontinuar la presentación de proyectos para el año siguiente. De este modo se dispuso de los tiempos requeridos para la creación de condiciones de implementación, y se dio lugar

a una reflexión sobre lo realizado. Para eso se promovió la autoevaluación del trabajo institucional en torno a la mejora.

Esta experiencia fue sumamente rica, sobre todo porque significó **un primer paso para instalar una cultura evaluativa** en las instituciones para que estas prácticas no resultaran como amenazantes sino que fueran concebidas como instancias de mejora.

Cabe destacar que este camino demandó al equipo nacional junto al equipo jurisdiccional un cuidadoso trabajo de acompañamiento a las instituciones, lo que posibilitó crear **confianza** en cuanto al sentido de la evaluación. Esto abrió camino para los procesos evaluativos de mayor alcance que se fueron concretando en los años siguientes, tal es el caso de la evaluación curricular para los institutos de nivel primario e inicial y de la evaluación de estudiantes, como parte de una política integral de evaluación de la formación docente.

2008. La evaluación del trabajo institucional

En este año desplegamos la Autoevaluación institucional de los PMI que también fue acompañada de una evaluación jurisdiccional.

No obstante, se sostuvo el financiamiento a los IES pero con otra lógica: se estableció que un 40% del monto recibido debía emplearse en la autoevaluación, de manera que dispusieran de las condiciones materiales para su realización y el 60 % restante se destinara a la compra de equipamiento para fortalecer los recursos para la enseñanza, derivados de las necesidades específicas de la/s carrera/s que ofrecían.

Esta decisión marca un punto de inflexión en la lógica de armado de los proyectos, producto de los resultados analizados.

En nuestro trabajo en el territorio constatamos que algunos proyectos pedagógicos estaban muy marcados por la necesidad de equipamiento, lo cual cambiaba el eje para determinar los problemas identificados para la mejora. La experiencia nos mostró en esta primera convocatoria que la necesidad de adquirir recursos educativos en varios casos era tan grande que traccionaba el sentido del proyecto. Años de desinversión lo explicaban, por ello se resolvimos atender la falta de recursos en sí misma, lo que generó una adecuación del dispositivo.

Desde esta mirada se plantearon pautas para el financiamiento, a través de orientaciones sobre los rubros elegibles. Además propusimos que la decisión acerca del equipamiento a adquirir sea la resultante de una **consulta institucional**, sobre la base de las necesidades de las cátedras vinculadas a la enseñanza y, a las de los estudiantes en sus procesos de aprendizaje.

Asimismo, se destinó parte del financiamiento a las propias jurisdicciones para que diseñaran sus estrategias de evaluación y acompañaran a los IES, generando condiciones materiales y técnicas para que el proceso de autoevaluación pueda desarrollarse.

En líneas generales, en esta instancia de evaluación se detectaron los siguientes problemas:

- El financiamiento a perfiles específicos para el desarrollo de actividades concretas dentro del proyecto generó problemas institucionales.
- La capacitación desarrollada a nivel institucional tuvo diferentes calidades que no podían regularse por parte de las jurisdicciones, tanto en su matiz académico como en la importancia de los temas seleccionados.
- Superposición de acciones: los actores institucionales manifestaban una sobre carga de tareas ya que sus PMI tenían ciertos objetivos que no eran, en algunos casos, los priorizados por la jurisdicción. (Cabe aclarar que a lo largo de este periodo fue muy fuerte la demanda institucional vinculada al cambio de plan de estudios que determinaba la LEN, en cuanto a carreras de formación docente de 4 años de duración para el nivel inicial y primario, como así también los cambios requeridos en los planes de estudio para la formación de profesores vinculados con la transformación de la escuela secundaria).

Asimismo, dentro de los procesos positivos detectados en la implementación de la línea de acción observamos que:

- Se comenzó a instalar una reflexión en torno a problemas centrales para la formación docente: cambio en la forma de pensar las características de los estudiantes, definición de nuevas funciones para los IES, problematización de la enseñanza, el uso de las TIC y de las formas de evaluación en los distintos espacios curriculares como parte de las causas de rezago y abandono de la carrera.
- Se promovió la construcción de redes entre IES, en algunas jurisdicciones, en función de problemas comunes o temas compartidos.
- Se profundizó el trabajo institucional entre los docentes y el equipo directivo en reuniones previstas para pensar juntos un problema y un modo de abordarlo, con las consecuentes reflexiones que esto generaba.
- Muchos profesores y rectores de IES manifestaron que este trabajo de diseño de proyectos permitió una actualización de diagnósticos por parte de las instituciones.
- Del mismo modo los referentes jurisdiccionales y los Directores de Nivel Superior que participaron de las comisiones evaluadoras federales manifestaron que pudieron actualizar y completar los diagnósticos por parte de los equipos jurisdiccionales para definir las estrategias de acompañamiento.
- Se fortalecieron redes interinstitucionales y entre la jurisdicción y los IES.
- Se promovió el aprendizaje institucional en torno al trabajo con proyectos, cuestión que fue desarrollada de manera muy profunda en algunos casos, dando lugar a distintas producciones escritas, audiovisuales (materiales didácticos, revistas, publicaciones, documentación fílmica de las experiencias entre otras)

2009. La consolidación del trabajo jurisdiccional y el fortalecimiento de los recursos para la enseñanza

Atendiendo a los problemas identificados a partir de las distintas estrategias de evaluación implementadas y a la prioridad establecida por el INFD de lograr mayor articulación de las acciones, se decide inscribir al Proyecto de Mejora Institucional en el marco del Plan de Fortalecimiento Jurisdiccional (PFJ) planificado por cada jurisdicción, siendo esta una herramienta de gobierno que integra todas las líneas de trabajo.

Esto significó en primer lugar sostener la direccionalidad política establecida por el INFD, al tiempo que se buscaba consolidar la línea a nivel jurisdiccional dando lugar a que, dentro de sus prioridades políticas, enmarcaran las acciones de mejora institucional. Se esperaba que los equipos jurisdiccionales tuvieran un mayor protagonismo a lo largo de la implementación, ya que se observó que no todas las jurisdicciones estaban al tanto de lo realizado por los IES en sus PMI.

Decidimos que esta etapa debía ser de **consolidación del trabajo jurisdiccional** para enmarcar lo institucional. Era necesario que primero se afianzara este proceso de planificación de los PFJ antes de proponer otra convocatoria de PMI.

No obstante, se sostuvo el fortalecimiento de los recursos didácticos para enriquecer los ambientes de enseñanza y esperar a que las jurisdicciones finalizaran sus planificaciones, para que una vez establecidas las prioridades se pudiera profundizar el trabajo institucional.

Etapa II. 2010-2013. La profundización del trabajo colectivo en el marco del plan de Fortalecimiento jurisdiccional (PFJ).

2010-2011. Segunda convocatoria a la presentación de proyectos

Se estableció la Segunda convocatoria a la presentación de PMI de carácter bianual, para desarrollar un trabajo colectivo más profundo en todas las etapas: diseño, implementación y evaluación.

En función de la buena recepción de tuvo la línea y la necesidad de dar continuidad al trabajo iniciado, se resolvió que cada jurisdicción estableciera los temas prioritarios para el diseño de los PMI, en el marco de los lineamientos nacionales.

Asimismo, en función del proceso que hasta ahora se sostenía en el territorio, observamos que era sumamente importante que los equipos jurisdiccionales se apropiaran del trabajo que estaban haciendo los IES y diseñaran estrategias de acompañamiento para fortalecer el trabajo colectivo, generando condiciones y visibilizando logros.

En esta instancia la relación entre los tres niveles de gestión se modificó en parte, ya que la jurisdicción asumió la responsabilidad directa de acompañamiento a los institutos y el INFD asumió, a su vez, la responsabilidad de acompañamiento a los equipos jurisdiccionales para llevar adelante la tarea, a través de asistencias técnicas,

codiseño de estrategias y producción de materiales para cada etapa: implementación, evaluación procesual, final, documentación y análisis de la experiencia realizada.

En esta oportunidad solo se financiaron gastos corrientes, ya que el equipamiento se había incrementado a lo largo de todas las etapas anteriores.

Realizamos una modificación en el financiamiento -en acuerdo en la Mesa Federal, considerando lo planteado por los directores de nivel superior- que consistió en no incluir incentivos para los profesores que desarrollaban tareas específicas en el marco del PMI ni el financiamiento de propuestas de capacitación institucional, ya que las mismas podían ser llevadas adelante por las jurisdicciones como estrategia de acompañamiento a los proyectos, cuidando tanto su calidad académica como su pertinencia.

Esto implicó que nuestro rol -mediatizado por los perfiles jurisdiccionales- se centrara en la formación de los referentes de PMI y en la elaboración de herramientas conceptuales y metodológicas que fortalezcan a los equipos jurisdiccionales para sostener el trabajo institucional en torno a la mejora.

Al finalizar estas etapas de trabajo, en 2011, se concretó la producción del libro: ***La formación docente, una construcción compartida. Experiencias institucionales***. Que recupera el proceso desarrollado a través de las voces de los actores. Cada jurisdicción seleccionó una experiencia de mejora que fue escrita por los equipos institucionales de cada instituto. Este material además de documentar parte de lo realizado, posibilita el intercambio de experiencias, el trabajo con casos para el análisis y pone en valor la tarea, visibilizando procesos y resultados.



2012-2013. Tercera convocatoria a la presentación de Proyectos

En esta oportunidad el esfuerzo se centró en la articulación del trabajo institucional con los ejes que conformaban el Plan de Fortalecimiento Jurisdiccional, evitando la fragmentación de acciones y potenciando la atención a los temas priorizados jurisdiccionalmente a partir de una intervención múltiple.

En virtud de los acuerdos establecidos a nivel federal, cada jurisdicción priorizó los temas específicos y direccionó las estrategias de acompañamiento al diseño e implementación de los proyectos.

A nivel nacional se propuso un encuadre el trabajo en torno a dos cuestiones

principales:

- a. *Las debilidades y desafíos detectados en la primera etapa de evaluación de los diseños curriculares de formación docente para los niveles inicial y primario.*
- b. *El fortalecimiento de las condiciones institucionales requeridas para la validez de títulos, tal como lo fija la resolución 140/11 del CFE. Este tema es común para todos los niveles y modalidades de la formación. Se centrándose especialmente en: Apoyo Pedagógico a las escuelas (Condición e), Desarrollo de dispositivos de acompañamiento a la trayectoria formativa (Condición f), Equipamiento informático, audiovisual y de laboratorio. (Condición h) y Material bibliográfico (Condición i)*

Buscamos que los proyectos institucionales incidieran sobre aquellas cuestiones que la evaluación curricular develó como problemáticas.

Dentro de esos resultados se observó que las mayores dificultades se centraron en: el campo de la práctica profesional, los nuevos espacios curriculares, el uso de tecnologías para la enseñanza atendiendo a diferentes necesidades (comunicacionales y didácticas), la definición y características de las estrategias de acompañamiento a la trayectoria estudiantil vinculadas al ingreso, permanencia y egreso de la carrera.

Asimismo, se establecieron como temas transversales:

- *La participación estudiantil.*
- *El fortalecimiento de recursos para la enseñanza.*

Por ello, se planteó que estos temas debían estar presentes en todos los proyectos, dado que por tratarse de una política universal de fortalecimiento de las condiciones institucionales, la presencia activa de los estudiantes y el enriquecimiento de los recursos para la enseñanza se constituyen en prioridades, en el marco de las líneas políticas del Plan Nacional para la Formación Docente.

En síntesis, desde la creación de la estrategia de acción referida a los PMI se desarrollaron los siguientes procesos (cuadro 2):

Institutos que desarrollaron procesos de evaluación institucional y PMI					
Año	2007	2008	2009	2010-2011	2012-2013
Tipo de convocatoria	Evaluación diagnóstica PMI Equipamiento	Evaluación institucional	Equipamiento	PMI Equipamiento Evaluación del proyecto	Evaluación institucional PMI Equipamiento
Institutos estatales	644	667	663	615	699

El objetivo seguía siendo claro para nosotros: contribuir al fortalecimiento de la

formación que brindan los IES a partir de la progresiva democratización de las instituciones, promoviendo proyectos colectivos que incluyan a los estudiantes como actores y no solo como destinatarios, y problematizar la formación docente interpelando el lugar de la enseñanza en el desarrollo curricular.

Intentábamos que se profundizara en la pedagogía de la formación y en este sentido creíamos que los recursos para la enseñanza eran la puerta de entrada para pensar las estrategias de enseñanza, tanto las que utilizaban los formadores como las que se brindaban como contenidos a los estudiantes.

Veíamos que la línea debía profundizarse y seguir generando condiciones para que los equipos jurisdiccionales e institucionales desplieguen sus propios procesos de mejora...

Etapa III. 2014-2015. Un giro significativo: la mejora de las condiciones para el fortalecimiento institucional y el desarrollo de los planes de trabajo institucional (PTI).

A partir del año 2014 la estrategia de fortalecimiento se planteó en el marco del componente I del Programa Nacional de Formación Permanente (PNFP) a través de la Evaluación institucional participativa y la producción colectiva de un plan de trabajo institucional (PTI) a desarrollarse a lo largo del año 2015, que aborde una intervención sobre las dificultades detectadas por el colectivo institucional en la evaluación.

El componente institucional del programa “Nuestra Escuela” se planteó como un dispositivo que articula la evaluación participativa y la producción del PTI con las jornadas institucionales y el desarrollo del recorrido de formación para equipos directivos, en un entramado de acciones que se potencian entre sí.

Esto posibilitó **la mejora de las condiciones para el trabajo institucional**, a partir del intercambio en las jornadas (inter e intrainstitucionales) y una mayor participación de los estudiantes, tanto en la identificación de los problemas como en las acciones propuestas. Observamos que hubo una resignificación institucional muy interesante de lo detectado en la evaluación institucional participativa y de los temas trabajados en las jornadas.

A nivel jurisdiccional se registró en muchos casos una mayor integración de los equipos técnicos jurisdiccionales (PNFP, Políticas estudiantiles, desarrollo curricular) en las diferentes etapas: desarrollo de la evaluación participativa, elaboración de los diseños de los PTI, evaluación de las propuestas institucionales (comisiones evaluadoras jurisdiccionales y federales)

De este modo se consolidaron dos modalidades de trabajo diferenciales en torno a los procesos de Mejora:

- una ligada a los PMI y
- otra relacionada con los planes de trabajo (PTI) vinculados al componente I.

Ambos procesos se potencian describiendo un recorrido de reflexión-acción en torno a las prácticas de formación colectivas.

Todos los antecedentes previos vinculados con el diseño, implementación y evaluación de los PMI, **posibilitaron el anclaje colectivo de la propuesta**. En el transcurso del trabajo institucional se buscó involucrar al colectivo docente y a los

estudiantes en el análisis de los caminos que deberían tomarse para resolver esos problemas, con Mejora como facilitador.

De modo que asociar la línea de acción referida la Mejora (PMI) a la Formación Permanente “Nuestra escuela”, con sus componentes de trabajo colectivo y situado fue, sin dudas, una necesidad. Ya no como se planteó al inicio de la gestión de INFD en sus sucesivos formatos de instalación, equipamiento y problematización, sino como resultado efectivo de la concreta discusión de todos los actores institucionales, con su realidad particular, sus propios saberes y datos, en la búsqueda de alternativas superadoras.

Esto nos llevó a transformar la línea de mejora desde unos proyectos más específicos (PMI) a unos planes de trabajo de carácter más integral (PTI) que recuperaran el trabajo colectivo, marcando un recorrido de formación en servicio a tres años, a partir de la reflexión crítica de todos los actores institucionales sobre las prácticas de formación.

Se trató de recuperar el sentido político de su quehacer, problematizando sus prácticas y ensayando alternativas que posibiliten la mejora en términos de democratización, articulación con el sistema para el que forman y el reconocimiento del estudiante como protagonista de su formación.

Desde lo cuantitativo este periodo significó:

	2014	2015
Sentido del financiamiento	Acciones institucionales derivadas de los planes de trabajo (gastos corrientes)	Completar el equipamiento de recursos educativos: equipamiento tecnológico, material didáctico en distintos soportes y bibliografía (gastos de capital)
Cantidad institutos gestión estatal	675	675
Cantidad instituto de gestión privada	247	247
Total país	922	922

Cuadro 3: Cantidad de institutos que participaron de la línea de acción, por tipo de gestión y financiamiento.

3. El acompañamiento en el territorio y los distintos niveles de gestión.

Hasta aquí hemos mencionado la estrategia de intervención (referentes nacionales, jurisdiccionales y equipos institucionales) en cada etapa de manera general, pero en este punto queremos detenernos en su análisis, ya que este modelo de intervención resultó clave para el desarrollo de la línea.

Partimos de una hipótesis: *La presencia territorial es esencial para sostener el trabajo institucional y para que sea efectiva, se requiere de un entramado de intervenciones en los distintos niveles de gestión.*

A nivel nacional: constituimos en el INFD un equipo de trabajo organizado por regiones, de modo que cada una de ellas tuvo un referente, o un pequeño equipo según el tamaño de la región. De esta manera desarrollamos una tarea colectiva de encuadre y al mismo tiempo, nos organizamos para atender de manera directa a los referentes y equipos técnicos de cada jurisdicción.

Realizamos un trabajo de encuadre y acompañamiento por distintas vías: producción de materiales, asistencia técnica, encuentros nacionales, regionales y jurisdiccionales. Formación de **referentes provinciales**, conformación de equipos ad hoc, tales como las comisiones evaluadoras para analizar las producciones institucionales, y una serie de recursos virtuales para potenciar el trabajo jurisdiccional e institucional (aula virtual, instrumentos on line, sitio internet)

A **nivel jurisdiccional:** planteamos la figura de un referente de nuestra línea, reconociendo la necesidad de un fuerte arraigo territorial. Este referente - que debía formar parte del equipo técnico jurisdiccional- tenía como condición para el desarrollo de su tarea, articular con su equipo de pertenencia en su jurisdicción y con los institutos de su territorio. Asimismo debía articular con sus pares de otras jurisdicciones del país y con los referentes nacionales.

Estos perfiles fueron seleccionados por las autoridades jurisdiccionales en base a unos requerimientos técnicos establecidos por el equipo nacional. Muchos de estos referentes ya tenían experiencia previa de trabajo en acciones similares, en el marco otros programas nacionales, lo cual facilitó su inserción.

En la mayoría de los casos la asistencia técnica llevada a cabo por los referentes tuvo una modalidad colectiva (jurisdiccional o por región) e individualizada, a través de visitas y reuniones en los institutos

En nuestras evaluaciones e intercambios registramos en su mayoría una buena relación de los referentes con sus autoridades jurisdiccionales y con los equipos técnicos, expresadas como “amplio respaldo” “confianza en el trabajo y en la comunicación con las instituciones”. Asimismo hemos observado una valoración positiva en torno a la percepción de su propio rol.

Su figura fue estratégica para el acercamiento a los IES desde esta línea de acción, lo cual nos permitió una comunicación directa que redundó en una mejor adecuación a las necesidades e intereses de los actores.

En palabras de los referentes:

“(...) El lugar de referentes permite tener una visión del conjunto de las instituciones de cada jurisdicción. En este sentido, coincidimos en que la mejora de la formación docente, objeto de la línea de trabajo, está en proceso. Mejora, en su sentido más amplio, significa cambio, progreso hacia un estado superador con respecto al estado inicial. Con distintos grados y modalidades, el PMI ha impactado en los institutos proyectándolos hacia adelante.

Una de las principales manifestaciones de la mejora es la habilitación de la palabra en espacios de conocimiento compartido. Reducidos al principio, pero en desarrollo creciente, dichos espacios permitieron revisar conjuntamente la práctica docente y reconocer, desde adentro, algunos problemas centrales que inciden en la calidad de la formación docente.

Así, fue recurrente durante las jornadas de trabajo institucional asumir que hay distancias marcadas entre el modelo epistemológico sustentado por el currículum prescripto y las epistemologías subyacentes a los procesos de enseñanza. Desde los discursos curriculares se apunta a la formación del docente como práctico de carácter reflexivo y crítico; en la práctica habitual, sin embargo, persisten modelos de formación tradicionales y tecnocráticos. El reconocimiento de esta problemática por parte de los propios actores, puertas adentro de las instituciones, se realizó en el marco de las discusiones previas a la toma de decisiones relativas a los proyectos. Esto, en sí mismo, es una mejora...independientemente de las variadas estrategias elegidas para avanzar en la superación de los problemas y de la calidad de los resultados.

También es mejora adoptar el lugar del observador crítico al analizar información estadística (ingreso-egreso; deserción en los primeros años de las carreras; excesiva demora en el cursado de las carreras; índices de desaprobación en los exámenes, entre otras) y pensar estrategias para revertir los números, sabiendo que representan a estudiantes con una u otras dificultades, superables con ayudas pedagógicas oportunas. Es mejora haber construido conciencia de que estamos llamados a incluir con calidad...

Proyectarse hacia las escuelas asociadas con propuestas de apoyo pedagógico significativo y actualizado, incorporando el uso didáctico de TIC, es otra manifestación de mejora institucional.

Abrirse hacia otras instituciones y formar redes para compartir y potenciar recursos PMI destinados a desarrollo profesional, es signo inequívoco de mejora, más aún cuando los vínculos trascienden los límites del proyecto y se institucionalizan para actualizarse ante cada oportunidad.

Escribir, elaborar videos, poster y ponencias para participar en experiencias de socialización de procesos y resultados de PMI en encuentros inter-institucionales, son acciones que dan cuenta de mejoras en la formación docente.

Disponer de equipamiento tecnológico, bibliografía actualizada, insumos para el trabajo cotidiano, laboratorios para una mejor enseñanza, oportunidades de formación en servicio, son mejoras sustantivas que inciden en la vida institucional.

Favorecer, en síntesis, la potencia de pensar y pensarse de manera autónoma para identificar problemas organizativos, pedagógico-didácticos, de relaciones

interinstitucionales y generar alternativas de intervención para abordarlos y conjuntamente analizar y evaluar sus posibilidades... son indicadores de que diversos itinerarios de mejora están en marcha.

Los precedentes son sólo algunos ejemplos de las dinámicas de cambio impulsadas por los PMI. Reconocemos que estamos en camino, un camino que se va abriendo ante nosotros a medida que avanzamos porque es inacabable, siempre incompleto pero transitable y posible, más aún cuando el Estado se hace presente a través de una política pública creíble y sostenida.

(Testimonios compilados por Marta Vistalli, (Tucumán) elaborados por: Claudia Mocibob, Córdoba. Yolanda Jugo, Santiago del Estero. Lidia Paez, Mendoza. Nidia Cardozo, Misiones.)

A **nivel institucional**: se fueron consolidando equipos de trabajo (equipo directivo, coordinadores de departamento, jefes de áreas, coordinadores de políticas estudiantiles, centro de estudiantes, entre otros) en torno a las distintas acciones, lo que permitió incorporar las voces de los actores y poner en valor la producción colectiva, considerando las evaluaciones participativas y la implementación de las acciones de mejora.

Nuestro desafío permanente fue lograr que los actores institucionales se apropiaran colectivamente de la línea, no de manera individual, tratando de evitar que un pequeño grupo decida por el resto, tanto en lo referente a la determinación del objeto de mejora y los modos de intervención como en la decisión acerca del equipamiento educativo a adquirir.

4. Avances y transformaciones detectadas en los temas abordados.

En las distintas etapas atravesadas a lo largo del proceso recorrido, las propuestas de trabajo institucionales se fueron organizando en torno a los encuadres planteados: el plan fundacional del INFD en 2007, los planes de fortalecimiento de las jurisdicciones PFJ y en la última etapa, en el Programa Nacional de Formación permanente "Nuestra Escuela".

No obstante, los temas y problemas que fueron surgiendo de los propios institutos tienen una notable continuidad y recurrencia, ya que los mismos reflejan los problemas de la formación, entre ellos, los prioritarios fueron:

- El acompañamiento a las trayectorias formativas
- La articulación (entre campos, espacios curriculares, equipos de trabajo, escuelas asociadas, otras)
- La pedagogía de la formación (estrategias de enseñanza, criterios de evaluación, caracterización del sujeto de la formación)
- La participación de estudiantes y profesores, la democratización institucional y la consolidación de equipos.

Algunos comentarios en torno a los procesos de trabajo en torno a estos temas:

- *El acompañamiento a las trayectorias formativas de los estudiantes:*

Inicialmente observamos en las propuestas presentadas una formulación centrada en la tasa ingreso-egreso, donde la preocupación principal se focalizaba en mejorar las características del estudiante. El estudiante era mirado desde concepciones ligadas al déficit. Esto se registraba en diagnósticos de carácter negativo (“vocabulario pobre”, “desconocimiento de los propios intereses”, “imposibilidad de resolver frustraciones”, “problemas de tipo personal”) lo que justificaba los altos índices de “deserción”, “rezago” y “ausentismo”. Frente a esto las estrategias de intervención que se proponían estaban vinculadas a la producción de talleres extracurriculares que atendieran esas dificultades, a la ampliación del trabajo de tutoría y otras alternativas centradas en la “contención” y la “nivelación”, por medio de cursos de ingreso y actividades culturales extracurriculares, entre otras propuestas.

La problematización de la enseñanza y los dispositivos de formación frente a esto estaba poco desarrollada, y fue parte de nuestra tarea - junto a los equipos jurisdiccionales- interpelar esta posición para abrir el debate hacia el desarrollo curricular e institucional más amplio que asuma el lugar de los profesores y de la propuesta formativa al respecto.

A manera de síntesis presentamos el siguiente cuadro, que describe el camino desplegado por este tema en torno a los PMI:

Convocatoria	Primera (2007)	Segunda (2010)	Tercera (2012-2013)
Encuadre nacional	Ley Nacional 26.206 Plan Nacional (2007-2010)	Plan Nacional (2010-2012) PFJ	Plan Nacional (2012-2015) PFJ
Trayectorias estudiantiles en PMI	Relación ingreso-egreso	Trayectoria formativa como articuladora del plan	Núcleos prioritarios: resultados de la evaluación curricular y condiciones institucionales (Res. 140/11)
Características (según lo registrado en los proyectos producidos por los IES participantes)	Intervenciones periféricas, centradas en los estudiantes	Amplia dispersión temática. Se desplaza parcialmente a la atención de otros componentes de la propuesta formativa.	Mayor visibilidad de los jóvenes, foco en las experiencias formativas, interrogación sobre la enseñanza, consideración de la mirada institucional

Cuadro 4: modo de abordaje del tema trayectorias estudiantiles, según encuadre y tipo de convocatoria.

Actualmente, observamos que algunas perspectivas sobre las que hemos trabajado en distintas asistencias técnicas y procesos de acompañamiento a lo largo del recorrido compartido, han podido instalarse en las instituciones, con distintos grados de apropiación.

De modo que en el trabajo con los planes de trabajo institucionales (PTI) 2015 se registró:

- El reconocimiento de la responsabilidad institucional frente a las trayectorias formativas de los estudiantes
- Una ampliación de la concepción de trayectoria que trasciende lo académico.
- Un mayor reconocimiento de la importancia del trabajo entre pares.
- La preocupación por el enriquecimiento de la vida cultural de los estudiantes.
- La producción de intervenciones más centradas en el fortalecimiento de la propuesta formativa.
- La inclusión de contextos no habituales para la práctica de los estudiantes.
- La atención hacia las necesidades de los niveles para los que forma.
- Una creciente consideración de la construcción de encuadres normativos para abonar a la articulación interinstitucional y formativa.
- Un énfasis en el tratamiento de aspectos pedagógico- didácticos vinculados con el desarrollo de los nuevos diseños curriculares y con la evaluación curricular realizada (nivel inicial y primario).

Nos propusimos a lo largo de este recorrido, profundizar acerca del acompañamiento a las trayectorias formativas de los estudiantes, problematizando algunas concepciones. Tratando de “desnaturalizar” algunas prácticas, tensando una perspectiva pedagógica a veces muy centrada en un formato tradicional del aula de formación, que impide interpelar algunas lógicas. En ese sentido reponer otras voces, especialmente la de los estudiantes fue sumamente importante...

- La articulación

Esta es una preocupación constante en los equipos institucionales y se expresa en distintas formas. Su vigencia se registra desde el planteo de las primeras propuestas de PMI, lo cual fue marcando una tarea que se inició a partir de la demanda, e inclusive la queja pero que paulatinamente fue recuperando el valor del trabajo colectivo, desde el reconocimiento de su complejidad.

A pesar de que este tema continúa vigente como desafío, ciertas condiciones posibilitaron una mejora, lo cual motivó el desplazamiento de algunas temáticas y dio contenido al trabajo compartido, que otorga sentido a la articulación.

En este sentido los diseños curriculares, con sus consecuentes debates, evaluaciones y redefiniciones dieron un encuadre a este trabajo, vinculado a los campos de formación y a los distintos espacios curriculares, que posibilitó un avance progresivo sobre los problemas detectados.

La consolidación de reglamentos de práctica y residencia, el reglamento orgánico y el régimen académico (tanto jurisdiccional como institucional) brindó un marco al problema de la articulación que fue desplazando las preocupaciones hacia las dinámicas organizacionales y a las formas en que los IES se vinculan con los niveles para los que forman.

Estas preocupaciones se fueron enunciando como:

- La articulación entre campos, y espacios curriculares
- La articulación con escuelas asociadas
- La articulación con el sistema educativo y las organizaciones del territorio.

El contenido de las acciones que se plantearon para abordar este problema se vincularon con la construcción de criterios compartidos y con la búsqueda de otros modos de funcionamiento que rompan con una lógica endogámica, muy instalada en las gramáticas institucionales.

- La pedagogía de la formación

La pedagogía de la formación es un campo amplio, que incluye un conjunto heterogéneo y significativo de problemáticas, nuestro objetivo fue poner en valor el trabajo colectivo en torno a este eje para su fortalecimiento y mejora.

La concepción pedagógica que queríamos problematizar estaba atravesada por un conjunto de aspectos vinculados con las formas de entender al sujeto en formación, al nivel para el que se está formando, a las estrategias de enseñanza que deben utilizarse en las escuelas y al cuidado del otro pero también una mirada a la formación misma, básicamente desde que enfoques se trabaja, qué docente se forma y de qué manera, considerando una mirada desde la educación como derecho, que incluye una dimensión política, ética, y técnica.

Inicialmente esta preocupación fue abordada en los proyectos en clave de la búsqueda de nuevas estrategias y sobre todo desde el uso de tecnologías educativas pero paulatinamente se pudo reponer y resignificar el lugar de la enseñanza como forma y contenido de la formación.

Un tema significativo fue el de la relación entre teoría y práctica y las formas de concebir a la práctica docente (más allá de su reconocimiento como espacio curricular)

Se observó en general, que la pedagogía de la formación se fue transformando en un **tema transversal** en los proyectos, ya que el sentido pedagógico de las acciones siempre estuvo en discusión y fue algo que tanto los referentes jurisdiccionales como los equipos nacionales pusimos en el centro del debate, porque desde allí pensamos la mejora.

- La participación de estudiantes y profesores, democratización institucional y la consolidación de equipos.

La participación y la consolidación de equipos de trabajo, si bien se enunciaron como temas específicos por algunos institutos, en la consolidación de la línea de trabajo se fueron instalando como desafíos y condiciones de trabajo.

Cuando hablamos de participación no solo buscábamos incorporar a los estudiantes en las distintas etapas de trabajo colectivo, sino también a la incorporación de todas las voces a través de una mayor presencia de los docentes y de la comunidad educativa, desde una concepción de equipos de trabajo y dinámica organizacional, no exenta de conflictos y pujas.

Sabemos que la democratización es un objetivo al que apuntamos y al que se llega gradualmente con presencia y acciones que generen las condiciones de escucha colectiva, no solo como recepción de un mensaje sino como una escucha que genere transformaciones.

Muchas veces las lógicas organizacionales estaban estructuradas de un modo, y aun lo están en muchos casos, que hace que este horizonte no encuentre posibilidades concretas de realización. Por eso el trabajo de los referentes jurisdiccionales de fortalecimiento y mejora junto a las condiciones que se abrieron a partir de la articulación con el Programa Nacional de Formación Permanente, a través de las jornadas y el trabajo territorial, posibilitaron que algunas iniciativas pudieran avanzar en ese sentido.

Otros temas que emergieron a lo largo del recorrido transitado:

- Apoyo pedagógico a las escuelas, como una función nueva para los IES que marca la de la Ley de Educación Nacional pero que muchas veces aparece interpretada en claves anteriores: asesoramiento, extensión, o capacitación. El desafío es profundizar su reconocimiento como una relación de intercambio diferente, entre iguales, en la que ambas partes construyen un proyecto compartido de manera horizontal.
- Inclusión de nuevos escenarios para la enseñanza, que trasciendan el aula como escenario único y privilegiado para la formación. Este tema fue muy interesante ya que posibilitó la inclusión de nuevos contenidos y de la consideración de formas alternativas para pensar lo escolar.

5. El enriquecimiento de los ambientes educativos y el financiamiento de las acciones pedagógicas

Un punto importante lo constituyó el financiamiento a los IES, cuestión que configuró parte del mandato fundacional del área, tal como fue expresado en los primeros apartados.

A lo largo de las distintas etapas este financiamiento se concretó por medio de dos modalidades:

- Gastos corrientes, vinculados con el financiamiento de acciones pedagógicas previstas en PMI y el PTI y los insumos requeridos para su desarrollo.

- Gastos de capital, referidos a la adquisición de recursos educativos, de carácter inventariable.

Se buscó a través de estas dos modalidades generar condiciones materiales y simbólicas que posibiliten la concreción acciones de fortalecimiento y la adquisición de los recursos didácticos y bibliográficos necesarios para brindar una formación de calidad, acorde a la carrera, modalidad y al nivel para el que se forma.

- *Financiamiento de las acciones PMI y PTI*

Se generó un dispositivo que posibilitó financiar las acciones pedagógicas vinculadas a los planes de trabajo, cuya ejecución resultaba significativa en el marco de la estrategia de fortalecimiento en curso.

Cuando comenzamos en el año 2007 observamos que muchos equipos institucionales venían desarrollando acciones muy valiosas, haciendo búsquedas interesantes por caminos alternativos, con mucho esfuerzo y con costos personales, por ello, nos planteamos que si queríamos desarrollar una política de fortalecimiento que genere cambios situados, era necesario crear las condiciones para que ello pueda concretarse y no se trate de voluntarismos aislados.

Para hacer realidad ese horizonte, propusimos atender los requerimientos previstos para la implementación de los proyectos financiando:

Traslados y viáticos para estudiantes y profesores: Transporte local y Contratación de servicios de transporte..

Seguros para el traslado de estudiantes, vinculado con las acciones planteadas en el Plan de trabajo

Materiales e insumos: comprende insumos de informática, fotocopias y gastos varios de librería. (Tóner, CD, papel, telas, etc.)

Producción de materiales en distintos soportes y formatos (no incluye honorarios por diseño y edición)

Eventos: Catering (comprende los cafés y almuerzos de los eventos. Gastos de sede para las actividades que así lo requieran (alquiler de salón y equipamiento de sonido, etc.) -

Entradas: (para estudiantes y docentes) para asistir a espacios culturales (teatros, cines, exposiciones, congresos etc.) o naturales (parques nacionales, reservas ecológicas, otros).

Reparación y mantenimiento: con aprobación jurisdiccional (en cuanto a su pertinencia y procedimientos a seguir).

Inicialmente se había incluido el pago de incentivos para los profesores que desempeñaran acciones específicas dentro del proyecto, (planificación, sistematización, coordinación de encuentros, otros) y honorarios a especialistas para que se puedan desplegar -a nivel institucional- las capacitaciones y asesoramientos necesarios para fortalecer al formación. Producto del proceso de evaluación y

consulta, junto a lo analizado en la Mesa Federal, con participación de todos los directores de nivel superior, se decidió quitar esta forma de financiamiento, ya que se consideró que el pago de incentivos generaba fragmentación y concentración de la tarea en aquellos que recibían el dinero. Igual decisión se tomó respecto al pago de honorarios a especialistas externos, ya que la contratación a partir de cada instituto generó una oferta desigual, en cuanto a la calidad de las capacitaciones y a la puesta en juego de enfoques que no siempre eran avalados por las autoridades jurisdiccionales y nacionales.

En general, los denominados gastos corrientes resultaron ser un tipo de financiamiento difícil de administrar por los equipos institucionales, ya que no había antecedentes ni prácticas establecidas en torno al armado de presupuestos. Sobre todo porque no se trataba de la compra de objetos sino del financiamiento de acciones, lo cual respondía a lógicas no habituales en cuanto a los modos de gestión, cuestión que a veces generó cuestionamientos por algunos directivos que lo consideraban una carga más a su función.

El equilibrio entre estas cuestiones llevó a realizar una redefinición de los rubros elegibles y sobre todo, a proponer una estrategia de acompañamiento territorial muy cercana, que posibilite resolver estas cuestiones operativas.

- *El equipamiento educativo*

La otra modalidad de financiamiento a la que hicimos referencia en párrafos anteriores se vincula con la adquisición por parte de los IES de recursos educativos, sostenida desde la creación del INFD de manera ininterrumpida.

El escenario de desinversión que se vivía desde décadas anteriores se evidenciaba en falta de recursos para la enseñanza y el aprendizaje actualizados, lo cual tenía consecuencias directas en la calidad de la formación, sobre todo en aquellas carreras donde la interacción con los recursos específicos es de alta significatividad para el aprendizaje, tal es el caso del acceso a los laboratorios o las tecnologías que definen la modalidad.

En un estudio realizado por Inés Aguerrondo, Lea Vezub y Mariana Clucellas, denominado: Proliferación y heterogeneidad de las instituciones terciarias de formación de profesores, realizado en el año 2008, tomando datos del Relevamiento Anual y del Censo Nacional de Docentes 2004, se pone en evidencia esta falencia de recursos.

En este estudio puede observarse, entre otras cosas, la falta de recursos audiovisuales. Sobre la muestra analizada en IES de gestión estatal se registró que el 70 % tenía televisión y video reproductor, pero a medida en que se indagaba sobre recursos más específicos y actuales el porcentaje decrecía sensiblemente, tal es el caso, por ejemplo, del sistema multimedia o cañón (11 %) o cámara de video para computadora (8%).

En este escenario de carencia de recursos debemos interpretar los resultados de la primera convocatoria realizada en el 2007, en la cual el interés central estuvo puesto en el equipamiento a la hora de pensar los proyectos de mejora, lo cual daba cuenta de una demanda genuina de los institutos en función de la calidad de la formación. Por lo cual se decidió separar ambas formas de financiamiento.

Para completar este equipamiento y llegar a un piso de recursos educativos necesarios para la formación, se sostuvo un financiamiento continuado desde el año 2007 hasta el 2015, que ha significado la posibilidad de que gradualmente, todos los IES de gestión estatal, cuenten con los recursos para enriquecer los ambientes de enseñanza, en calidad y cantidad.

Es sabido que la riqueza de un ambiente educador no se define únicamente por la cantidad de recursos disponibles ya que el factor determinante es el proyecto pedagógico didáctico en el que éstos se inscriben, pero pensar la formación docente en el siglo XXI sin tener en cuenta nuevos y variados recursos para la enseñanza resulta una contradicción, si se aspira a ofrecer una formación acorde los desafíos de época.

Para sostener esta política de financiamiento se propuso a las Direcciones de Nivel Superior una gestión concurrente que permita contextualizar el financiamiento en el marco de las prioridades jurisdiccionales, con el fin de que los IES cuenten con el equipamiento básico para el desarrollo de sus funciones.

Este financiamiento de recursos educativos consistió en:

Recursos tecnológicos e informáticos	<ul style="list-style-type: none"> - equipamiento tecnológico-informático, (que no haya sido incluido en convocatorias anteriores) - equipamiento de laboratorio (atendiendo a las especificidades de las carreras que se brindan) - Equipamientos especializados acordes a la especificidad de la carrera (artes visuales y escénicas, talleres tecnológicos, gimnasios, etc.) - Laboratorios digitales, provistos de diversidad de periféricos.
Bibliografía (acorde a las necesidades derivadas de los cambios curriculares establecidos en los nuevos planes de estudio o requeridos para los cambios curriculares a realizarse)	<ul style="list-style-type: none"> - material para uso de los formadores - volúmenes para los estudiantes - suscripciones a revistas nacionales e internacionales para la actualización de contenidos y estrategias didácticas.
Material didáctico	Para todas las áreas disciplinares y niveles requeridos, en diferentes formatos y soportes.
Mobiliario	Armarios y estanterías necesarias para ubicar el material bibliográfico adquirido

Cuadro: descripción de rubros elegibles para gastos de capital

Se promovió en todos los casos el desarrollo de un **proceso participativo** de consulta en torno a las necesidades de equipamiento, que involucre a los distintos actores: equipos directivos, docentes y estudiantes.

Algunos criterios propuestos para selección de recursos:

- **La pertinencia y actualidad** de los recursos a adquirir considerando las demandas propias del trabajo pedagógico vinculado a los nuevos planes de estudio (incorporación de nuevos espacios curriculares, revisión y actualización de contenidos, entre otras)
- Los requerimientos de recursos para la enseñanza por parte de **cada espacio curricular**, desde la perspectiva de los distintos actores (docentes y estudiantes)
- Las **tareas académicas** propuestas a los estudiantes, según lo planteado en el currículo de formación **para los tres campos**, lo que implica no solo la consideración del material bibliográfico sino también los recursos didácticos en distintos soportes y elementos tecnológicos necesarios para un adecuado desarrollo de dichas tareas.
- Las necesidades de **desarrollo profesional** de los formadores en cuanto a los recursos requeridos para llevar a cabo las tareas de investigación y enseñanza.
- **Los espacios de trabajo que interesa fortalecer y/o potenciar** (laboratorios de ciencias experimentales y ciencias sociales, centros de recursos, bibliotecas, laboratorios digitales, gimnasios, taller de artes visuales, etc.)
- **La disponibilidad de espacios y la viabilidad de su uso**: se deberá tener en cuenta las condiciones reales (espacios disponibles, recursos humanos) y las condiciones requeridas, teniendo en cuenta la viabilidad de las mismas.
- **La gestión de los recursos** (cómo han de ponerse a disposición de estudiantes y profesores, vías de acceso etc.)

6. Lo se aprendió de la mejora: Procesos detectados, puntos a fortalecer y algunos alertas

Los años de la implementación de la línea de acción han sido muchos los aprendizajes, de distinto tipo, referidos a la gestión de procesos colaborativos, a los dispositivos implementados, a los contenidos académicos puestos en juego para la mejora, pero sobre todo recuperamos, lo aprendido acerca del cuidado del otro, a través de una escucha atenta que generó cambios y contramarchas, y eso es lo que queremos compartir en este relato, para que esta experiencia pueda ayudar a otros a pensar y sostener políticas de fortalecimiento y mejora, en distintas escalas de intervención.

Asimismo, hemos detectado algunos nudos críticos a lo largo del desarrollo de las distintas etapas, entre los cuales señalaremos:

- Para plantear procesos de mejora situados es preciso crear **espacios y tiempos** dedicados a estas tareas. Esto fue una demanda clara de los equipos, por eso cuando se pudieron instituir las jornadas institucionales (en el marco del PNFP), ese espacio-tiempo disponible posibilitó un mayor anclaje institucional del trabajo colectivo. Habitualmente, el tiempo ha actuado como uno de los factores restrictivos más importantes para el éxito del proceso de fortalecimiento.
- Es fundamental proponer **objetivos claros** para que los IES puedan desplegar sus procesos de evaluación y mejora, en un clima de confianza y enriquecimiento mutuo.
- La problematización de las prácticas y la propuesta de acciones de mejora debe realizarse en un marco de **participación y consulta** para que todos puedan apropiarse de la mejora e intervenir de acuerdo a sus posibilidades.
- Revisar las propias prácticas y desnaturalizar supuestos es un **proceso recursivo, cargado de resistencias y conflictos**.
- Para facilitar los procesos de colectivos de implementación de las propuestas, deben unirse a **condiciones organizativas** del funcionamiento del instituto (marcos, roles, responsabilidades y modos de trabajo). El proceso de mejora debe combinar, adecuadamente, la intervención sobre el problema seleccionado, con las condiciones institucionales, generando formas de trabajo que puedan ser aplicadas a otros temas, para dar lugar a una cultura institucional más cooperativa. En este sentido, se trata de lograr que el proceso no haga desaparecer al contenido, ni éste deje de lado la capacidad organizativa del instituto. Esta situación, en la que el proceso y el contenido tienen la misma importancia constituye un reto para la puesta en marcha de los proyectos.
- Cabe el peligro de que el modelo de gestión que se desea establecer se tome de forma rígida como una nueva tecnología de la gestión, que tiene pasos fijos y tiempos rígidos cuando, en realidad, se debe tender a que cada instituto construya su **propio proceso** de trabajo y ámbito de mejora
- **Cada instituto es único**, con su propia cultura, contextos e “historias”, lo que impide trabajar con fórmulas y contenidos iguales para todos. Cada establecimiento escolar determina sus prioridades y sus maneras de llevarlas a cabo; por eso mismo, no todos los proyectos formativos y de mejora funcionan de la misma manera en todas las instituciones. Algunas, por factores coyunturales y contextuales, han tenido muchos inconvenientes y otras, van incrementando paulatinamente la participación de los profesores y los estudiantes como así también la calidad de los procesos en la medida que avanza la puesta en marcha del proyecto. Esto se debe a que los conflictos y problemas, son parte integrante y sustantiva de los procesos de mejora.

- Es constituir **equipos institucionales** que desarrollen algún tipo de coordinación o apoyo interno para estimular el proceso de trabajo en el propio instituto. Este equipo debe ejercer el liderazgo pedagógico lo que permitirá el progreso y el enriquecimiento de la tarea.
- Es importante **no establecer juicios totalizadores**, lo cual impide comprender procesos complejos y situados. Lo que puede resultar un proceso interesante y novedoso en una institución puede no serlo en otra.
- Las propuestas de mejora anclan en instituciones concretas, por cuanto su **clima micro político** y su idiosincrasia debe ser tenidos en cuenta para lograr transformaciones significativas, a través de la participación de todos los actores institucionales.

A modo de cierre: Desafíos y temas para seguir trabajando:

- El lugar de los referentes jurisdiccionales en el acompañamiento en territorio.
- La constitución de equipos articulados a nivel jurisdiccional
- La institucionalización de los dispositivos puestos en juego, las estrategias desarrolladas y las prácticas aprendidas en torno los temas abordados para la mejora en cada IES.
- La profundización de los cambios culturales en torno a la representación de los estudiantes y las prácticas de formación.
- La articulación con los niveles obligatorios
- La participación y la democratización de las instituciones.
- El aprendizaje institucional a través de la visibilización de los saberes producidos a lo largo de la experiencia institucional.
- La producción de materiales y los modos de registro y sistematización de los saberes producidos sobre la enseñanza, la inclusión y el derecho a la educación, los territorios, el trabajo docente y la formación.