



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura



Oficina Internacional
de Educación

*Serie Egresados y Egresadas del Diploma: Investigaciones innovadoras
de pequeña escala No12*

Estudio de una Experiencia de Formación de Profesores para la Educación Media en el Área de Planificación y Gestión de Centros Educativos en Uruguay



Título	Estudio de una Experiencia de Formación de Profesores para la Educación Media en el Área de Planificación y Gestión de Centros Educativos en Uruguay
Serie	Serie Egresados y Egresadas del Diploma: Investigaciones innovadoras de pequeña escala Octubre, 2017, No.12
Directora OIE	Dr. Mmantsetsa Marope
Equipo de coordinación y producción de la OIE-UNESCO	Renato Operti, Giorgia Magni, Ioanna Siakalli
Autor	Patricia Viera
Palabras clave	Educación media-formación docente-gestión educativa-innovación curricular

Nota del equipo de la OIE

La OIE ha lanzado la serie Egresados y Egresadas del Diploma con el objetivo de crear un espacio común que involucre a los profesionales de la educación en un diálogo global, así como inspirar investigaciones originales y debates significativos. La serie pretende posicionar a los egresados y a las egresadas como profesionales, investigadores, productores y divulgadores activos de conocimientos y dominios locales.

En 2015, la OIE establece la Beca Egresados y Egresadas del Diploma con la intención de brindar oportunidades de desarrollo profesional apoyando el desarrollo de investigaciones innovadoras de pequeña escala. La idea surge de las valiosas contribuciones de los casos de estudio producidos por los participantes del *Diploma en Diseño y Desarrollo de Currículo* como parte de su trabajo académico. Durante los últimos años, los participantes han elaborado casos de estudio singulares que reflejan una variedad de enfoques, estrategias y prácticas con respecto a iniciativas de desarrollo curricular en las diferentes regiones. Estos productos se han vuelto en herramientas invaluable y materiales de referencia para los programas de diploma y maestría ya que permiten a los participantes reflexionar sobre diferentes contextos y perspectivas, así como aplicar estas nuevas ideas en las reformas curriculares y en las discusiones mundiales sobre temas actuales y críticos relativos al currículo, al aprendizaje y a la evaluación. Haciendo eco al éxito de los estudios de caso, la Beca Egresados y Egresadas del Diploma facilita y fomenta la participación de los egresados y de las egresadas para continuar con su desarrollo profesional a través de la evolución de sus proyectos y temas de investigación en investigaciones innovadoras de pequeña escala.

Estas investigaciones se fundamentan alrededor de prácticas efectivas y relevantes acerca de políticas y reformas curriculares, así como de asuntos relacionados con la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación. Mediante sus proyectos de investigación, catorce egresados y egresadas del Diploma, 9 de África y 5 de América Latina y del Caribe, informan sobre métodos de enseñanza y aprendizaje usados a nivel local, así como sobre el estado de la educación y de las reformas curriculares en éstas dos regiones. Las investigaciones se realizaron en los idiomas de instrucción de los programas de formación.

La serie Egresados y Egresadas del Diploma se vuelve, por lo tanto, en un recurso inestimable ya que resalta prácticas educativas concretas que se desarrollan en las diferentes regiones, promoviendo enfoques inclusivos y holísticos que están basados en la comunidad y, al mismo tiempo, fortalecen la discusión mundial sobre las preocupaciones de los Estados miembros. Junto con la serie *Reflexiones en Progreso sobre Cuestiones fundamentales y actuales del currículo, el aprendizaje y la evaluación*, la serie Egresados y Egresadas del Diploma tiene el objetivo de facilitar interacciones en línea mediante la reflexión continua y el intercambio de ideas entre los expertos locales e internacionales.

Dr. Mmantsetsa Marope: Directora, Oficina Internacional de Educación



Estudio de una Experiencia de Formación de Profesores para la Educación Media en el Área de Planificación y Gestión de Centros Educativos en Uruguay

Resumen: En este informe se presenta una investigación sobre una experiencia innovadora en la formación de profesores para la Educación Media, en Uruguay. Se trata de un estudio longitudinal retrospectivo de las primeras cohortes de egresados del Plan 97 y de su reformulación 2005 de los Centros Regionales de Profesores (CERP). Estos planes habían incorporado al currículo una asignatura llamada “Planificación y Gestión de los Centros Educativos” que en la reformulación 2005 pasó a denominarse “Planificación y Gestión Institucional”. La unidad curricular había sido incorporada al Plan de Estudios con el propósito de formar al profesor de Educación Media, con un perfil menos asignaturista y, así re significar el rol docente como actor protagónico en una comunidad educativa. Se trata de una investigación cualitativa, con enfoque narrativo auto-biográfico, de las trayectorias profesionales de los primeros egresados formados en esta modalidad. Se procuró evaluar la formación docente en el área de gestión educativa desde las percepciones de los sujetos. El estudio se hizo a través del análisis de los documentos fundacionales y de las narrativas de los docentes formados en este plan, así como de otros actores que conviven con ellos en sus lugares de trabajo. Se utilizaron como técnicas de recolección de datos: rastreo documental, grupos focales y entrevistas. El estudio permitió saber dónde están trabajando estos primeros egresados, cómo se insertan en sus instituciones de trabajo pedagógico, luego de más de una década de experiencia laboral, y cómo perciben hoy su preparación en el área de planificación y gestión educativa.

Palabras clave: Educación media - formación docente - gestión educativa - innovación curricular

Contenido

Nota del equipo de la OIE.....	3
<i>Resumen:.....</i>	<i>4</i>
<i>Palabras clave:.....</i>	<i>4</i>
Introducción.....	6
Relevancia de la investigación y antecedentes	7
Contextualización: Los Centros Regionales de Profesores en Uruguay.....	8
Consideraciones metodológicas	11
<i>Diseño metodológico.....</i>	<i>12</i>
<i>Preguntas:.....</i>	<i>12</i>
<i>Objetivo general:.....</i>	<i>12</i>
<i>Objetivos específicos:.....</i>	<i>12</i>
<i>La recolección de datos.....</i>	<i>12</i>
<i>Instrumentos de recolección de datos:</i>	<i>13</i>
<i>La muestra y sus criterios: los sujetos de la investigación</i>	<i>13</i>
<i>Documentos de registro</i>	<i>14</i>
<i>Momentos de la recolección de datos.....</i>	<i>15</i>
Presentación y análisis de datos.....	18
<i>“Planificación y Gestión de Centros Educativos” dentro del Plan 1997</i>	<i>18</i>
<i>“Planificación y Gestión Institucional” en el “Plan reformulado 2005”</i>	<i>19</i>
<i>Recurrencias en las narrativas.....</i>	<i>21</i>
Conclusiones	24
Bibliografía.....	26

Introducción

Este informe está dirigido al *Programme Innovation and Leadership in Curriculum and Learning* de la oficina Internacional de Educación (OIE) de UNESCO; se presenta el resultado de la investigación correspondiente al proyecto de “investigaciones innovadoras de pequeña escala” abierto en septiembre de 2015. Desde el Centro de Estudios sobre políticas Educativas (CEPE) de la Universidad de la República (Udelar) se ha venido realizando un rastreo de antecedentes de políticas educativas en Uruguay en lo que refiere a Formación Docente en los últimos treinta años. Se evidencian sucesivos cambios curriculares que se han plasmado en distintos programas de estudio para la carrera de grado en la formación de profesores. La presente investigación está acotada al estudio del Plan 97 y su reformulación 2005 de los Centros Regionales de Profesores (en adelante CERP). En esta línea, se planificaron acciones tendientes a democratizar el acceso a la Formación de docentes, para la Educación Media Básica, en el interior del país; por tanto, se incorporó –al plan de estudio- una unidad curricular llamada “Planificación y Gestión de los Centros Educativos” que proponía formar al profesor como actor de un colectivo institucional y, desde ahí, re significar el rol docente y la vida escolar. Agregar esta asignatura al currículo de la formación inicial de profesores, tenía la pretensión de avanzar hacia una sistematización y evaluación de políticas educativas encaminadas a formar al profesorado en el área de gestión educacional en procura de un perfil menos asignaturista para los profesores de Educación Media Básica. Se pretendía así dotar, a los futuros docentes, de herramientas que facilitarían el trabajo en equipo, la cogestión institucional y un fuerte compromiso hacia la comunidad educativa en general, además de la enseñanza responsable de su asignatura.

Esta investigación estuvo orientada a conocer las percepciones que tienen los primeros egresados de los CERP acerca de su propia formación para la gestión educativa. Se identificó dónde están estos primeros egresados, cómo se insertan en sus instituciones de trabajo pedagógico luego de más de una década de experiencia laboral, y cómo perciben hoy su preparación para la gestión educacional.

En el primer segmento del informe, se realiza una presentación del problema y de algunos antecedentes, que para nada pretenden ser exhaustivos. Además se contextualiza y fundamenta el objeto de estudio en el marco de la Reforma Educativa de la década del 90 del siglo XX en Uruguay; reforma que se caracterizó, entre otros aspectos, por generar tanto adhesiones como fuertes resistencias endógenas y exógenas al Sistema Educativo. También se hace una descripción basada en los documentos de creación de los CERP y las ideas fuerza de este proyecto de formación de docentes para el interior del país con el fin de contextualizar y dar a conocer el diseño de la asignatura, así como su lugar en el Plan de Estudios, tanto en su primera versión de 1997 como en su reformulación 2005.

Se hace énfasis en la presentación de la metodología de la investigación con el fin de dar sustento a las conclusiones, resultados y lecciones aprendidas que se ponen a disposición, con el espíritu de contribuir en la toma de decisiones sobre los diseños y los desarrollos de nuevos currículos de Formación Inicial de Docentes.

Relevancia de la investigación y antecedentes

En el rastreo de publicaciones de investigadores nacionales sobre la Formación Docente (en adelante FD), específicamente sobre los CERP, se encuentran varios antecedentes. En el año 1999, el Proyecto de los CERP, se encontraba en plena implementación; en el mismo año Vaillant y Wettstein (1999) publican el libro titulado: *“Centros Regionales de Profesores. Una apuesta al Uruguay del Siglo XXI”*; esto dio pie a otras publicaciones y a la teorización sobre el papel de los formadores de formadores, la formación inicial y permanente de los docentes, así como el estudio de las habilidades y competencias de un nuevo formador para el futuro (Marcelo García y Vaillant, 2000). Vaillant, también destaca una exposición acerca de los CERP, en la cuadragésimo-sexta asamblea mundial del *International Council on Education for Teaching At National-Louis University (ICET)* del 23-27 de julio, 2001 en Santiago de Chile; y más adelante, publica un artículo en la Revista PRELAC N°1 titulado *“Construcción de la profesión docente en América Latina. Tendencias, temas y debates”* (Vaillant, 2005).

Los debates coinciden con el cambio de gobierno nacional, pero ya había fuertes controversias que ponían en la agenda de discusión a todas las reformas de la década del 90 en la Región. En Uruguay se puso en jaque la reforma en su conjunto, y muy especialmente a la Formación Docente hasta el desmantelamiento del “Proyecto CERP”, en el año 2008. Sin embargo, en noviembre de 2005, se publicaba una investigación, coordinada por Fernando Filgueira, titulada *“Un Panorama de la educación en Uruguay: una década de transformaciones 1992-2004”* donde se destacan las acciones en materia de políticas educativas y entre ellas las transformaciones de la FD. Anteriormente a esto, en el año 2003, María Ester Mancebo había presentado su tesis doctoral titulada *“Políticas de formación docente, equidad y profesionalización: el caso de los Centros Regionales de profesores”*, tesis dirigida por Cecilia Braslavsky; y hubo una serie de investigaciones entre los años 1995 y 2004 que sistematizaron el proceso de reforma. Por ende también los cambios en Formación Docente, con evaluaciones de seguimiento que se financiaban desde el programa MES y FOD¹ que más adelante pasó a denominarse Programa de Mejoramiento de la Calidad para la Educación Media y Formación Docente (MEMFOD)².

En el año 2008, se aprueba el nuevo Plan Único Nacional de Formación Docente y con esto se cancela la experiencia CERP. Desde 2015, vuelve a la agenda de las políticas Educativas el problema del cambio curricular para la FD y el actual Consejo de Formación en Educación (CFE) lidera un trabajo participativo hacia un nuevo Plan de Estudios con miras a elaborar un diseño innovador de carácter universitario. Es, por tanto, un momento oportuno para complementar los diagnósticos que viene realizando el actual CFE, las Asambleas Técnico-Docentes (ATD) -y algunas evaluaciones de experiencias concretas- con el fin de incrementar datos y colaborar para lograr un mayor espectro de miradas y perspectivas en los procesos de diseño y desarrollo curricular en este nivel educativo.

Han transcurrido ocho años desde la discontinuidad de la experiencia CERP, sin embargo, continúa siendo tema de interés para algunos investigadores de las políticas educativas en Uruguay. El Centro de Estudios sobre Políticas Educativas (CEPE) de la Universidad de la República estableció como su primera línea de investigación la “Democratización y diversificación curricular de la Educación Superior

¹ Programa de Mejoramiento de la Calidad de Educación Secundaria y Formación Docente)

² Estos programas, junto a MECAEP (Mejoramiento de la calidad para Educación Primaria), y UTU-BID (que luego se fusionó con MESyFOD para dar lugar a MEMFOD) administraban los fondos provenientes del Banco Iberoamericano de Desarrollo (BID). Una de las críticas que se le hacía a la Reforma, era que usaba dineros de organismos internacionales y se instalaba- principalmente desde los sindicatos- la sospecha de que se estos organismos determinaran las acciones desde una racionalidad técnico-burocrática e imperialista. En la actualidad, a pesar de los cambios de gobiernos, se sigue financiando obras con dineros del BID.

(universitaria, tecnológica y de formación docente)”, por lo que han surgido investigaciones en las que es inevitable volver la mirada hacia la experiencia CERP. De hecho, el responsable académico del CEPE, en más de una de sus publicaciones aborda el tema, y reflexiona acerca de esta experiencia

...constituyó una cristalización de la voluntad de las autoridades educativas de aquel entonces de promover reformas consistentes e innovadoras en la formación inicial de docentes de enseñanza media orientadas al mejoramiento de la equidad -social y geográfica- y la calidad de la educación. Ese mejoramiento resultó ostensible y auspicioso en los primeros seis años de funcionamiento de los primeros CERP creados (en las regiones noreste, noroeste, sureste y suroeste), sobre todo en virtud de su contribución a la profesionalización de la enseñanza media en el interior de Uruguay, que hasta ese momento resultaba notoriamente deficitaria, y de la saludable redistribución social propiciada a escala regional. Pero hacia el año 2002 la calidad de la enseñanza en los CERP comenzó a sufrir un proceso de deterioro creciente, el cual parece haberse incrementado sensiblemente a partir del 2008 (Acevedo, 2014: 4).

Pero no solamente en Uruguay tiene trascendencia investigar sobre la formación de docentes. El tema está instalado en la agenda regional e internacional desde hace muchas décadas. Existen evidencias de esto y llama la atención cómo, se continúa hablando de la formación inicial y continúa de los docentes como un problema pendiente, lo que parecería mostrar que no es algo fácil de resolver.

Varios organismos internacionales expresan claramente esta preocupación y se crean diversos proyectos destinados a mejorar, divulgar, promover experiencias; así la UNESCO tiene varios programas, ofrece eventos, promueve investigaciones y publicaciones sobre el tema. Desde este organismo, se ha elaborado un marco de competencias para los docentes³ por considerar que la calidad de su formación profesional es fundamental para lograr una educación de calidad para todos. Dentro de este marco, se establecen competencias que deben desarrollar los docentes para abordar integralmente los aspectos de la labor pedagógica, y es entre estas competencias que se explicita, justamente, “la organización y la gestión en la formación profesional de los docentes”.

Hasta acá rastreamos algunas voces- nacionales e internacionales- de los técnicos en educación, con el objetivo de contextualizar el tema a investigar, identificar algunos antecedentes y reconocer tendencias. En la presente investigación se propone escuchar la voz de los egresados de una experiencia de FD que ha contemplado en su currículo la planificación, organización y gestión educativa. Para recuperar esta voz, se hace imprescindible una investigación de corte cualitativo, que permita romper el orden del discurso y re-conocer la perspectiva de los sujetos situados espacial y temporalmente (Araujo, 2008).

Contextualización: Los Centros Regionales de Profesores en Uruguay

La creación de los Centros Regionales de Profesores (en adelante CERP) fue una línea de acción dentro la llamada Reforma de la Educación de 1996 en Uruguay, que se planificó en base a los datos arrojados por los diagnósticos de la CEPAL (1990, 1991, 1992, 1994) sobre la educación uruguaya. Tenía por objetivos: la consolidación de la equidad social, el mejoramiento de la calidad educativa, la dignificación de la formación y la función docente; y el fortalecimiento de la gestión institucional.

³ Disponible en <http://www.unesco.org/new/es/santiago/education/teachers/>

Los CERP se crean con el propósito de mejorar la calidad de formación de docentes para la educación media en el interior del país, donde la cantidad de docentes titulados para este nivel de enseñanza no llegaba al 20%, de acuerdo al Censo de docentes de 1995. Sin embargo, la implementación de este proyecto a partir de 1997 fue un hecho que generó diversas reacciones y provocó muchas resistencias a la interna del profesorado uruguayo. Desde esta perspectiva, hoy, resulta relevante comprender las diferentes interpretaciones de los actores involucrados en esta política educativa, principalmente de los propios egresados y sus directores actuales. Se elige abordar el estudio con una mirada “desde adentro” y por tanto subjetivista, dado que, al decir de Carbonell Sebarroja (2001), es bien sabido que el cambio en las instituciones se aleja de la neutralidad y se encuentra condicionada por la ideología, las relaciones de poder en el control del conocimiento, por los contextos socio-culturales y por las coyunturas económicas y políticas.

En este caso interesa comprender la percepción de los egresados de los planes 97 y 2005 de los CERP, acerca de su preparación para la participación en la planificación y gestión de los centros educativos. Desde los documentos oficiales y los planteamientos fundacionales de la Reforma (ANEP-MEMFOD, 2003), se han encontrado coincidencias en las propuestas para los distintos subsistemas de ANEP⁴; pero, en el sentir de las personas, hubo disonancias en lo que refiere a la implementación y gestión de los centros educativos, entre otras (Viera, 2005). La propuesta de la reforma, como un todo, se encontró ante visiones divergentes acerca de dónde se está, donde se quiere ir y cuáles son las concepciones y principios educativos que se quiere promover desde la Comunidad Educativa contextual.

Los primeros documentos plantean la necesidad de trabajar con Proyectos Educativos de Centro de forma que todos los actores de cada comunidad pudieran involucrarse y comprometerse en un estilo autogestionario: por tanto y en tal sentido, había que formar a los docentes para este nuevo rol. En algunas investigaciones que anteceden a esta, afirmábamos que:

...en todos los Niveles educativos (Educación Primaria, Educación Secundaria, Educación Técnica) se plantea la necesidad de repensar la organización y la gestión de los centros para favorecer la reflexión sobre las prácticas y la mejora de las mismas. El cambio propuesto desde los documentos oficiales, tiene por objetivo lograr un mayor compromiso de los docentes con la institución y la posibilidad de la contextualización del currículum y autonomía de los Centros. En cuanto a la redefinición de roles en algunos documentos se explicita el rol eminentemente enseñante del centro, al mismo tiempo se expresa la necesidad de una participación protagónica de todos los actores en la toma de decisiones, a través de las salas de coordinación; y en la elaboración de su propio Proyecto de Centro para que éste se transforme en un posible instrumento para el cambio (Viera, ut supra, p. 12).

En este contexto, y procurando mayores niveles de coherencia entre la Formación Docente y las políticas educativas de los demás subsistemas, los primeros Planes de Estudio de los Centros Regionales de Profesores (CERP) instalaron una unidad curricular llamada “Planificación y Gestión de Centros Educativos” con una carga horaria de seis horas reloj semanales, cuatro horas destinadas a las clases teóricas y dos destinadas a las Prácticas de Observación de los Centros Educativos de Enseñanza Media. La mayoría de los egresados de estos planes de los CERP (1997 y su reformulación 2005), hoy conforman los cuerpos docentes de los centros educativos de las distintas regiones del interior del

⁴ ANEP es el acrónimo del ente autónomo que administra parte del Sistema Educativo de Uruguay. La **Administración Nacional de Educación Pública** no se encuentra en la órbita del poder Ejecutivo y, aunque existe un **Ministerio de Educación y Cultura**, éste no tiene injerencia en las políticas educativas ni en la gestión de los niveles de enseñanza obligatoria: Inicial y Primaria, Secundaria y Técnico-Profesional. La Formación de Docentes para todos estos niveles, también se encuentran dentro de la ANEP.

país. El Documento Base (ANEP, 1997:1) consta que el proyecto pretendía constituirse en “un nuevo prototipo de Educación Superior”, que comenzaría por un planificado reclutamiento de los mejores docentes tanto del Instituto de Profesores Artigas como de profesionales universitarios que debían aprobar cursos de 360 horas con el fin de prepararse para el rol de “formador de formadores” dentro de un modelo universitario de acuerdo a los criterios internacionales: cargos de alta dedicación de docentes, actividades de enseñanza, tutorías, investigación y extensión. Para esto se preveía que, luego de aprobado los cursos, los profesores deberían presentarse a un concurso que permitiera ordenar una lista de aspirantes para proveer cargos de 40 horas reloj, con la condición de radicarse en las distintas regiones del interior. Desde su Documento Base (Ibídem) aparece plasmada, como idea fuerza, el concepto de descentralización de la enseñanza superior por regiones. La **regionalización**, de hecho, es uno de los pilares de este proyecto del año 1997, lo que resulta interesante si se observa cómo actualmente, tanto la Universidad de la República, como UTU⁵ se encaminan hacia un modelo similar de descentralización.

El proyecto de creación de los CERP, en su conjunto, buscaba atender a la necesidad de democratizar el acceso a la formación de calidad y con equidad para profesores de la Educación Media, ya que el Censo de Docentes de 1995 había mostrado que en Montevideo en este nivel de enseñanza obligatoria existía entre 44 y 45% de profesores titulados y en la suma de los departamentos del interior del país solamente un 20% de los profesores tenían título habilitante, sin contar que habían áreas más deficitarias como el caso de matemática y física en el interior del país. Esta situación, entre otras, atentaba contra el funcionamiento de un Sistema Educativo como tal, es decir pensado sistémicamente. Algunos actores entendieron esta reforma como una imposición, lo que generó fragmentación entre los docentes, conflictos y resistencias. Había distintas visiones de lo que es un Sistema Educativo. Por un lado algunos actores concebían que el país debía tener un currículo único nacional - desde la concepción homogénea y centralista; mientras otros concebían que un Sistema de Educación puede y debe contemplar la diversidad de realidades partiendo de la premisa de que “ofrecer lo mismo a los desiguales reproduce la desigualdad”, conocido planteo de la filosofía clásica y de los teóricos de la reproducción social.

Con el propósito de ofrecer oportunidades de profesionalización del cuerpo docente en todo el territorio nacional, y lograr una reposición satisfactoria de docentes titulados en todo el país, se determinaron algunos rasgos que hicieran viable el proyecto, como la implementación escalonada -en un primer momento- con algunas características peculiares que posibilitaran un proceso más rápido de titulación. Para ello, se pretendió concentrar muchas horas en tres años (sin perder carga horaria ni calidad) dada la situación de déficit de profesores con diploma. Esta característica debía cambiar en el transcurrir del tiempo, y así fue en 2005. Por tanto, los sujetos entrevistados en esta investigación tienen vivencias diferentes según hayan cursado el plan de tres años (1997) o el Plan de cuatro años (reformulación 2005)⁶. Las prácticas docentes comenzaban recién en el tercer año, en el Plan 97, con

⁵ Universidad del Trabajo del Uruguay, hoy Consejo de Educación Técnico-Profesional(CETP)

⁶ En el Documento Base de Creación de los CERP (1997), se expresaba textualmente que “El primer rasgo del modelo del centro regional de profesores, es que la duración de los cursos no puede ir más allá de tres años...Una segunda característica es que el centro regional de profesores va a actuar sobre la base del intercambio entre el número de horas y tiempo de formación. Es decir: se aumenta el número de horas de clase y se disminuye la cantidad de años de formación...El tercer rasgo es la dedicación exclusiva: la actividad regular del Centro consiste en organizar las clases en 8 horas- reloj al día con una jornada de 8 a 12- descanso de 12 a 14- y de tarde de 14 a 18hs. Se establece- así- un sistema de educación de tiempo completo a nivel superior, durante 40 semanas, entre marzo y diciembre, excluyendo Semana de Turismo y dos semanas de vacaciones en julio. En un año regular, existirá un total de 40 horas reloj- semanales de clase. Esto da un total de 1600 horas anuales. Eso

“tutores” que acompañan a los practicantes en tiempo completo y teorización sobre las prácticas (en el mismo Liceo o Escuela Técnica) en lo que se llamó “corredores horarios” donde se desarrollaban las asignaturas del Área de Ciencias de la Educación. A la fecha, ya se han hecho evaluaciones respecto a la implementación de estas prácticas y, de haber continuado la experiencia, habría que hacer algunos ajustes (López et al, 2015)

Con el mismo propósito de evitar la separación teoría-práctica y posibilitar la formación de docentes críticos, reflexivos y comprometidos con la comunidad educativa, se incorpora la asignatura “Planificación y Gestión de Centros Educativos”, en el segundo año de la carrera, para formar a los futuros docentes con una mirada más sistémica, institucional.

Una de las diferencias entre el Plan 97 y 2005, es el área que ocupa esta unidad en la malla curricular. En el primer plan se encuentra dentro del Área de Ciencias de la Educación junto a Teoría de la Educación, Sociología de la Educación, Psicología e Investigación Educativa. Ya en la reformulación se separa de este departamento para conformar un nuevo núcleo curricular destinado a la teorización sobre las prácticas educativas y construcción del rol docente, junto a las Didácticas Específicas y seminarios de evaluación.

Consideraciones metodológicas

El diseño de esta investigación es de corte cualitativo y responde a un enfoque narrativo, aventurando una combinación de la hermenéutica con la fenomenología. Desde esta concepción nos encontramos con nuevas posibilidades de expresión y de construcción del mundo porque el “sujeto en acción” se expresa y en este acto hay interpretación del mundo (Ricoer, 1999). Por lo tanto, en este acto de expresión -que interpreta el mundo- hay producción de conocimiento. El punto de partida del diseño metodológico fue constituido en forma de pregunta, entendiendo que la pregunta es un modo privilegiado de acceso al pensamiento al decir de Álvarez (2011). Es decir preguntas abiertas, sin hipótesis solapadas, ya que el método es inductivo. Por otro lado, cabe enfatizar que el enfoque interpretativo en las investigaciones, requiere un regreso al sujeto y a lo subjetivo en las ciencias sociales (Ibáñez, 1994). Entonces, para la producción de datos se eligieron “narraciones” como instrumento que posibilita que los sujetos sinteticen en un punto de vista elementos temporales, sociales y referenciales dentro de situaciones históricas que confieren y reciben sentido de estos mismos relatos (Ricoer, 1999, Sauthu, 1999, Bolívar, 2001).

representa un total, durante los tres años, de 4800 horas de formación docente...El modelo es perfectamente compatible con una cualidad que caracteriza al cuarto rasgo, la regionalidad: para tener estudiantes de tiempo completo, estos deben ser Centros Regionales y no de ciudad. Este tema también implica la dedicación exclusiva de los estudiantes. Se va a adjudicar un conjunto considerable de becas de traslado, de alimentación y de alojamiento. Además con una clara intencionalidad social, se pretende reclutar jóvenes inteligentes con independencia de su nivel de ingreso... muchachos muy inteligentes del interior no pueden acceder a la formación superior porque no pueden pagar sus gastos en Montevideo...El quinto rasgo es la creación de un enclave cultural. Esto tiene que ver con la formación rigurosa de profesores y estudiantes para crear un fenómeno diferente, del que no existen precedentes académicos donde sostenerlo (ANEP-CODICEN, 1997, p.8).

Diseño metodológico

Preguntas:

Las preguntas que guiaron el estudio fueron las siguientes:

- ¿Dónde están los primeros egresados del Plan 97 y de su reformulación 2005?
- ¿Cómo perciben hoy su preparación para la participación en la gestión educativa?
- ¿Cómo se relata su inserción en las instituciones de trabajo pedagógico, luego de más de una década de experiencia laboral?

Objetivo general:

Analizar una experiencia de innovación curricular, de Formación Inicial de Docentes, en el área de la planificación y gestión educativa desde las percepciones de los actores en territorio.

Objetivos específicos:

- Identificar dónde están ejerciendo la docencia las primeras cohortes de egresados del CERP de la Norte (Plan 97 y 2005 respectivamente).
- Indagar acerca de las percepciones que tienen, estos egresados, sobre su formación inicial de docentes en el área de la gestión educativa, luego de más de una década de experiencia laboral.
- Interpretar los significados que le están dando otros actores al trabajo pedagógico-institucional de estos egresados.

La recolección de datos

Previo a la entrada a campo, se llevó a cabo un rastreo de documentos fundacionales con la finalidad de lograr una descripción de los Planes (97 y 2005) y una comprensión de la propuesta de la asignatura enmarcada en una malla curricular compleja. Debido al tiempo que requiere este enfoque de investigación, se tuvo que acotar el trabajo de campo a los egresados de uno de los seis CERP creados en Uruguay, en este caso, el CERP del Norte. En esta primera instancia, se toman la primera cohorte de egresados del Plan 97 y la primera cohorte de egresados del Plan 2005, que se encuentran trabajando dentro de la región Norte del país. Se identificaron quiénes eran los sujetos de la muestra sobre las bases de datos del CERP del Norte. Se ubicó dónde están trabajando estos egresados -como docentes- sobre la base de datos tanto de los Liceos de Enseñanza Secundaria como de las Escuelas Técnicas de las ciudades capitales de la región (Artigas, Rivera, Tacuarembó y Melo).

De esta manera se pudo recoger los relatos orales, individuales y colectivos de aquellos educadores que se formaron en el CERP del Norte, algunos en el Plan 97 y otros en el Plan 2005, que se encuentren ejerciendo la docencia en la región de influencia del CERP, excluyendo, por tanto, a los que no están viviendo en la región. También se recogieron relatos de los directores actuales de dichos egresados, algunos de los cuales habían participado -desde otro lugar- en la implementación de las políticas educativas en las que se enmarca este plan de formación docente en estudio.

En cuanto a las fuentes de información y muestra, se utilizaron fuentes secundarias (a través de distintos documentos relacionados con el proyecto y la implementación de los CERP) y fuentes primarias a partir de las narrativas de los egresados y otros actores de los centros de Educación Media en la región. En el proyecto original de esta investigación se había previsto tomar como muestra, las dos primeras cohortes de egresados del Plan 97 y las dos primeras cohortes de egresados del plan reformulado 2005 de los dos primeros CERP (Norte y Litoral). Finalmente, por razones de tiempo y por las características de la investigación, el presente informe dará cuenta de la muestra constituida por las primeras cohortes de egresados del CERP del Norte (Plan 97 y 2005 respectivamente) que se encuentren ejerciendo la docencia dentro de esta región; dejando el análisis de los datos del CERP del Litoral para una segunda etapa del estudio.

Instrumentos de recolección de datos:

Se recogieron datos a través de rastreos de documentos y se produjeron datos a través grupos focales y entrevistas. Las entrevistas fueron realizadas por asistentes que no pudieran ser relacionadas con la investigadora, ya que en este caso, la investigadora había sido docente de algunos de estos egresados y se cuidó la “no contaminación” de los datos, evitando condicionar las respuestas.

No todas las entrevistas lograron la profundidad que se pretendía; por lo que, en el trabajo de campo -en definitiva- se aplicaron tanto **entrevistas en profundidad** como **entrevistas semi-estructuradas**, incluso algunas telefónicas, a fin de cubrir la región en poco tiempo. Los sujetos de la investigación, elegidos como interlocutores válidos para producir datos fueron, básicamente, los educadores egresados de los planes mencionados y sus directores actuales. Hubo que tomar recaudos en la recolección de datos y en su posterior análisis. Para lograr rigor, se cuidó especialmente la validez de constructo.

Cuadro 1. Diseño metodológico original del proyecto

Técnica de recolección de datos	Interlocutores, informantes, documentos	Análisis
RASTREO DOCUMENTAL	Documentos fundacionales y programas	Análisis de contenido
NARRATIVAS		
Relatos de vida Focus Group (trayectorias laborales)	Egresados	Análisis del discurso
Entrevistas en profundidad	Profesores Directores	Análisis del Discurso

Fuente: elaboración propia

Cabe destacar que en el transcurso del trabajo de campo hubo necesidad de realizar algunas modificaciones que ya están explicadas ut supra.

La muestra y sus criterios: los sujetos de la investigación

Finalmente se optó por entrevistar al 100 % de la población definida: egresados de la primera cohorte del Plan 97 y la primera cohorte de egresados del plan 2005, que se encontraran trabajando como docentes en los centros de Educación Media (Secundaria y Técnica) de las ciudades capitales de los departamentos de la región de influencia del CERP del Norte, estas son: Artigas, Rivera, Tacuarembó y Melo; así como a los Directores de estos centros.

Quedan excluidos de la muestra aquellos egresados que no están radicados dentro de la región de influencia del CERP del Norte. Los interlocutores se encuentren dentro de las características seleccionadas por lo que se constituyen en informantes clave debido a los siguientes criterios: 1) pertenecer a la primera cohorte de egresados del Plan 1997 o la primera cohorte de egresados del Plan 2005 CERP del Norte; y 2) estar ejerciendo la docencia en centros educativos del Consejo de Educación Secundaria y/o el Consejo de Educación Técnico Profesional de Educación Pública en la región de influencia del CERP del Norte. De acuerdo a estas decisiones, hay algunos aspectos a considerar:

- la muestra es no probabilística, de acuerdo al encuadre epistémico de la investigación.
- es menor la cantidad de egresados de la cohorte 1997 que se encuentra trabajando dentro de la región; también en 1997 hubo menos inscripciones ya que los CERP recién se instalaban y muy pocas personas los conocían. A su vez, los datos, referidos a la cohorte 1997, saturaron rápidamente.

Por tanto, las narrativas que se seleccionan para el informe corresponden a todos los egresados de ambas cohortes que se encuentren trabajando en la región, de forma indistinta si corresponden a una u otra cohorte. De acuerdo al diseño original, no se pretendió hacer una comparación entre ambas cohortes; pero el análisis de datos arroja algunas percepciones de los egresados que coincidían con el hecho de pertenecer sea al Plan 97 o al del Plan 2005.

Se busca con este criterio de la muestra, una reconstrucción histórica basada en la narrativa de los sujetos que se encuentran comprometidos con los otros y responden por sus sentimientos, sus pensamientos y acciones, al decir de Bolívar (2001). Finalmente, se opta por lo que Taylor y Bogdan (1998) basados en los conceptos de Glaser y Strauss (1967) llaman muestreo teórico que es el “procedimiento mediante el cual los investigadores seleccionan conscientemente casos adicionales a estudiar de acuerdo con el potencial para el desarrollo de nuevas intelecciones o para el refinamiento o la expansión de las ya adquiridas” (Taylor y Bogdan, *ibídem*, p. 34).

Documentos de registro

Durante lo que llamamos la fase interactiva (recolección de datos, procedimiento y desarrollo del estudio), se ha utilizado:

- Diario de la Investigación;
- Fichero de entrevistas (grabaciones y transcripciones);
- Ficheros de evidencias documentales.

El Diario de campo pretendió ser un sistema de notas que consiste en: 1. Notas observacionales, condensadas, con registros pegados a los datos empíricos; 2. Registros donde se expanden los datos, en privado (primer nivel de análisis); 3. El Registro personal de la experiencia consiste en un registro introspectivo con el fin de disminuir los sesgos personales ayudando a explicitar la subjetividad. Consiste también en un recordatorio crítico metodológico que ayudará a evaluar el proceso y el método; 4. Notas de interpretación (segundo nivel de análisis), que se constituyen en notas teóricas, en las que se trató de crear categorías de análisis para llegar a una producción conceptual. Cabe mencionar que en esta investigación aún no se pudo llegar a esta etapa, por lo que queda pendiente para el año 2017. El tiempo ha sido una limitación para un estudio de esta naturaleza. Los alcances de esta investigación llegan a la identificación de recurrencias y disonancias en los relatos, y esto es lo que se entrega, aventurando algunas conclusiones provisorias.

Momentos de la recolección de datos

Se dividió el trabajo de campo en momentos o fases recursivas. En concordancia con el enfoque epistémico, y debido a la naturaleza compleja del objeto de estudio, se trató de evitar un estudio lineal. Se explicitan **momentos de la investigación**, por considerarlos adecuados para dar idea de recursividad. En el informe, les damos un orden para la comprensión del lector, pero cabe aclarar que a algunos de los interlocutores se les volvía a entrevistar, y la vuelta al campo era inevitable por el natural devenir de la investigación y la necesidad de validación a través del diálogo (Denzin, 1978).

Momento de entrada al campo: primera entrada al terreno de los entrevistadores a efectos de hacer contacto con los interlocutores clave, y lograr la implicación necesaria en este enfoque subjetivista⁷ Se vuelve constantemente a este momento, hasta la saturación de datos.

Momento de recolección de datos: acceso a Documentos Oficiales de la Reforma 1996 y a los Documentos Base de Creación de los CERP, así como a los programas de la asignatura en estudio. Para producir relatos se realizaron **entrevistas en profundidad** a los actores implicados en la que se solicita al entrevistado que realice, en forma oral, un relato acerca de lo que recuerda de su formación inicial de docencia y la experiencia y su transición hacia la actualidad, haciendo énfasis en los primeros años de la misma. Durante el relato, se orienta al narrador⁸ hacia los tópicos que se tendrán en cuenta de acuerdo a las preguntas de investigación. La historia que nos interesa es el relato de la experiencia vital de una persona que vivió -con otras personas- un momento de formación para la gestión educativa en su carrera de grado y los años siguientes de ejercicio de la profesión. También se les preguntaba si se sintieron preparados para trabajar en proyectos de centro y salas de coordinación institucional con la formación que habían recibido en su carrera de grado. Se realizó un grupo focal con algunos directores de Escuelas Técnicas, en un encuentro. A la mayoría de los interlocutores, no hubo necesidad de hacerles estas preguntas porque los datos surgían espontáneamente.

Momento de análisis de los datos: en el procesamiento de datos, análisis e interpretación, se usaron estrategias de análisis cualitativos basadas en el modelo de Tesch (en Creswell, 1994) considerando el siguiente proceso:

⁷El modelo de producción del conocimiento narrativo resulta pertinente para el campo de las ciencias humanas y se ha convertido en una alternativa importante frente al modelo paradigmático tradicional (Bolívar, 2001). En esta investigación, la naturaleza del objeto y los supuestos conceptuales requieren una aproximación subjetivista” en la metodología de recoger historias desde las voces de los actores. La propuesta metodológica se basa en el presupuesto de reflexividad:” lo objetivo se refleja, y se refracta, en lo subjetivo” (Ibáñez, 1994).

⁸ Los relatos recogidos son documentos autobiográficos suscitados por el investigador que apela a los recuerdos de los individuos en un contexto histórico dado. De las historias singulares se espera que surjan convergencias y divergencias en las percepciones. Es, por lo tanto, una vía para que el investigador intente realizar una lectura social que busca recuperar la “memoria colectiva de la cotidianidad (Pourtois y Desmet, 1990, p.154).

Cuadro 2 Proceso de análisis de datos

1	Lectura de la transcripción de la entrevista o relato. Esbozar ideas que surjan.
2	Avance de la lectura buscar el significado que subyace. Escribir ideas y pensamientos al margen de la misma hoja de la transcripción.
3	Listado con todos los temas. Agrupar las coincidencias. Clasificarlos y ordenarlos según criterios definidos.
4	Se abrevian los temas como códigos y se escriben los códigos en las cercanías del segmento apropiado del texto transcrito
5	Identificar la categoría con un rótulo. Subrayar con colores para distinguir las categorías y visualizar los nexos vinculantes entre sí.
6	Ordenar los códigos. Realizar un primer análisis con el material reunido
7	Segundo análisis. Rescribir y re codificar la información

Fuente: Tesch ,1990 apud Creswell, 1994

En este estudio no se utilizó ningún software para el análisis. Dado el enfoque de análisis y criterios de validación, se puede considerar un dato único como relevante aunque no sea recurrente, de todos modos, aparecen y se analizan muchas recurrencias en las distintas entrevistas. Cabe aclarar nuevamente que para la realización de las entrevistas se contó con otras personas, seleccionadas con el cuidado de que los entrevistados no asociaran las preguntas con la persona responsable de la investigación, tomando el máximo recaudo de no incidir o condicionar las respuestas. Aun así, resultó pertinente que el investigador, al hacer el análisis de las desgrabaciones, tuviera un profundo conocimiento del diseño y desarrollo curricular estudiado; incluso porque se comprendían algunos testimonios solamente si se conocían las similitudes y diferencias que tenían entre sí el Plan 97 y el plan 2005. Por otro lado, dentro del encuadre epistemológico de esta investigación, se supone que la forma de comprender la realidad exige del investigador una mirada “desde adentro”, el estudio es de corte subjetivista y esa perspectiva de análisis se logró.

Cuadro 3- Resumen de la investigación

Técnica de recolección de datos	Cantidad (Interlocutores, documentos)	Técnicas de análisis
RASTREO DOCUMENTAL- 6	6 Piezas / documentos: -Base de datos de egresados del CERP del Norte (Plan 97 y 2005). -Base de datos de docentes de CES (Rivera, Tacuarembó, Artigas y Cerro Largo). -Base de datos de docentes de CETP (Rivera, Tacuarembó, Artigas y Cerro Largo). -Programa Oficial de segundo año Plan 1997 de los CERP). -Programa oficial de Segundo año reformulación 2005. - Propuesta de curso del CERP del Norte.	*Análisis de contenido
NARRATIVAS:		
Entrevistas a docentes de la Región, egresados de los planes 97 y 2005	61 En profundidad.....22 Semiestructuradas..... 39	** Análisis del discurso, centrado en los aspectos semióticos del lenguaje.
Entrevistas a Directores de estos docentes	17 En profundidad.....8 Semiestructuradas..... 9	**Análisis del discurso, centrado en los aspectos semióticos del lenguaje
TOTAL DE ENTREVISTAS	78	
FOCUS GROUP con directores	1	**Análisis del discurso, centrado en los aspectos semióticos del lenguaje

Fuente:

elaboración propia

* “Técnica que pretende la descripción objetiva, sistemática y cuantitativa del contenido manifiesto en una comunicación” (Berelson, 1952, p. 18).

**El análisis del discurso centrado en los aspectos semióticos del lenguaje trata de comprender la forma y manera en que los sujetos, miembros de un grupo social, atribuyen sentido y significado a los sucesos o a las situaciones (Calsamiglia y Tusón, 2002).

Presentación y análisis de datos

En lo que refiere a documentos, se analizaron:1) Base de datos de egresados del CERP del Norte (Plan 97 y 2005);2) Base de datos de docentes de Educación Secundaria (Rivera, Tacuarembó, Artigas y Cerro Largo); 3) Base de datos de docentes de Enseñanza Técnica (de Rivera, Tacuarembó, Artigas y Cerro Largo); 4) Programa Oficial de segundo año Plan 1997 de los CERP); 5) Programa oficial de Segundo año reformulación 2005; 6) Propuesta de curso reformulado en el CERP del Norte.

En los anexos se incorpora una selección de fragmentos de las entrevistas des- grabadas que se citan en el texto. La totalidad de des grabaciones de las entrevistas se guardaban en el archivo de evidencias empíricas. La selección de entrevistas para los anexos, se hace por el criterio de saturación de datos; esto es que no se agregan a los anexos las entrevistas en las que ya no aparecen datos nuevos. La saturación de datos en las entrevistas a egresados ocurrió antes que en las entrevistas a directores: de **61 entrevistas a egresados**, se selecciona para la transcripción en anexos, fragmentos de **45** entrevistas que son mencionadas en el informe. Hay que destacar que el focus group no reveló ningún dato nuevo (comparado con las entrevistas) lo que parece mostrar que la entrevista resultó ser el instrumento más pertinente para este tipo de estudio. De **17** directores entrevistados, se seleccionan para los anexos, fragmentos de **14 entrevistas**.

“Planificación y Gestión de Centros Educativos” dentro del Plan 1997

Esta unidad curricular estaba ubicada en el segundo año de la carrera en la que las prácticas de aula se realizaban en el tercer año. Estaba pensado así para que la entrada a las prácticas comenzara por la observación de las instituciones educativas antes del ingreso a la práctica en aula; el propósito era revertir la visión asignaturista que se había diagnosticado en los profesores. Esto estaba acompañado de otras acciones en paralelo dentro del Plan 96 para el Ciclo Básico de Educación Media, por ejemplo: la elección de horas de los profesores pasaba a otra modalidad que se llamó “paquetes horarios”, es decir que cada docente elegía 30 horas en el mismo centro: 25 destinadas a la docencia directa y 5 destinadas a la coordinación obligatoria con los equipos de dirección y los demás docentes en conjunto⁹; todo esto exigía preparar a los futuros profesores para una visión más holística de su quehacer docente.

El programa oficial de esta unidad curricular, estaba prescripto centralmente en 1998 ya que los docentes enseñaban estos contenidos y competencias- por primera vez en una carrera de grado de la formación de profesores. Durante el primer año de implementación de la materia, se dieron algunos atrasos en la entrada a las prácticas de observación de los centros educativos, por lo que su abordaje fue más bien teórico y los estudiantes-egresados lo percibieron como “preparación insuficiente” (anexos: E2p.19:“mi preparación como fue del plan de 3 años, siento que fue insuficiente”...;y E.13, p.20: “...como fue del plan de 3 años, la siento insuficiente para lo que es la educación hoy en día).

Con estos problemas, la primera generación no cursó esta materia de acuerdo al proyecto original y - por tanto- se desvirtuó uno de los objetivos referidos a cerrar la brecha entre la teoría y la práctica, al decir de un egresado entrevistado:“...En nuestra generación el defecto fue el tiempo que tuvimos para prepararnos y salir de ahí; tuvimos tres años, ocho horas por día y era todo muy rápido... muchas cosas, entonces quizá lo nuestro fue mucha teoría y poca práctica”...(ver anexos, E36, p-27).

⁹ Más adelante, se rompieron los paquetes horarios, con lo que esas coordinaciones no pueden hacerse de la misma manera y hoy en Uruguay existen aún profesores “taxi”, es decir que tienen horas en más de un liceo, lo que implica trasladarse de un centro educativo a otro y mantener poco contacto con cada institución.

Cabe recordar que -en el primer momento de implementación de del CERP- los estudiantes no entraban al aula hasta el tercer año de la carrera (Plan 97), y así van apareciendo en sus relatos, percepciones de que se les exigía mucho en los teóricos mientras que les faltaron herramientas para el aula; hay muchas recurrencias en los relatos en cuanto a que se preparaban para la vida del centro y el contexto, pero no tenían didáctica, por ejemplo, un egresado relataba: *“...igual hay una cosa que siempre tuve marcada que nunca nos enseñaron a hacer las libretas, son detalles, pero la materia en sí para mí, fue una de las mejores materias que cursé y me sirvió muchísimo para aprender muchas cosas sobre el funcionamiento del centro”* (E.28, p.23) mientras que otro egresado decía lo siguiente: *“La teoría la tenía, pero faltaba un poco más de la parte práctica” ... “en general lo que me enseñó la asignatura fue positivo aunque cuando nosotros empezamos a trabajar era totalmente diferente. Como que tenemos mucha teoría pero también muchas cosas que solamente las vemos cuando realmente empezamos a trabajar en un centro educativo. Lo adquirimos más que nada en la práctica, obviamente que me sirvió mucho la teoría y el observar cómo funcionaba un centro”* (ver anexos, E12, p. 20) E 45. Dice: *“Yo soy del otro plan- (97)- nosotros no teníamos didáctica, ¿cuándo se vio futuros docentes sin didáctica? Es una gran crítica que yo le hago. Quizás ahora con este nuevo modelo, encaje más fácil en el conjunto porque tienen didáctica. Ese era mi gran cuestionamiento así siempre yo decía: ¿para qué quiero saber lo que está haciendo fulano o mengano a lo grande, macro, si yo no logro y no sé cómo usar la libreta?... no me enseñaron a planificar (para el aula), era mi gran crítica. Quizás hoy... sea muy útil porque además los estudiantes tienen que saber cómo es un liceo... ”*

Ya en 1999 se estaba organizado mejor el diálogo con los Directores de los Centros Educativos para una correcta implementación de la práctica de Gestión y en el año 2000, los docentes de esta materia eran efectivos con cargo de Dedicación Total. Así se pudo organizar seminarios propedéuticos a la Práctica de Gestión y estas nuevas cohortes cursaron la materia cumpliendo con el programa tal cual se había diseñado. Los estudiantes-egresados de la reformulación 2005 (Plan de cuatro años y con Didáctica a partir de segundo) tienen una percepción distinta que los anteriores, la mayoría expresan que se sentían bien preparados al egresar, por ejemplo uno de ellos expresaba *“hice terrible¹⁰ práctica y además en la planificación era espectacular la materia”*; *“A mí me parece que era lo fuerte que teníamos en las materias ... Esto nos ayudaba... nos daba una visión del centro que a mí me ayuda desde que me recibí”* ; E.25, p.22, decía: *“ Me siento preparada y participo en forma activa y constante debido a la preparación obtenida en el CERP. La asignatura se denominaba Planificación y Gestión de los Centros Educativos en la cual aprendimos a realizar investigaciones y proyectos educativos. Además es importante destacar el marco teórico con el cual trabajamos, lo que nos permitió y me permite desempeñarme activamente en el Centro...”*

Luego de un proceso de evaluación y retroalimentación (incluso una evaluación de impacto de los primeros egresados de los CERP (ANEP-CIFRA, 2000) sumado al movimiento de los profesores por mejorar la propuesta a partir sus observaciones en los primeros años de implementación, se aprueba la reformulación 2005 del Plan, en el que se le hizo ajustes importantes al diseño y al desarrollo curricular.

“Planificación y Gestión Institucional” en el “Plan reformulado 2005”

Teniendo en cuenta las evaluaciones mencionadas anteriormente, durante el ejercicio 2002 y 2003 se comenzaron a realizar algunos ajustes al Plan 97 a partir de sugerencias de algunas salas docentes. Esta serie de cambios fue generando un nuevo diseño que la secretaría de Capacitación y Perfeccionamiento Docente sistematizó y aprobó por resolución nº38 Acta 44 de fecha de agosto de 2003, y se hacen proyecciones de ajustes para hacer coincidir el documento programático de los seis CERP con el currículo que se desarrollaban efectivamente en los mismos.

¹⁰ Terrible, en la jerga juvenil de la región norte en Uruguay, quiere decir excelente o algo muy bueno.

En 2005, se aprobó la Reformulación del Plan de Estudios de los CERP, que pasa a tener 4 años de carrera y 6 horas diarias de clases (en lugar de 8), manteniendo la misma carga horaria total de la carrera (4200 horas reloj). La propuesta de Malla Curricular era más sistémica. La asignatura que estamos estudiando, pasó a llamarse “Planificación y Gestión Institucional” y deja de ubicarse en el Área de las Ciencias de la Educación (que eran materias netamente teóricas), para formar parte de un nuevo núcleo curricular que se denominó **Construcción teórica de la práctica y rol profesional**, conformada por asignaturas como “Didáctica” (que aparece, ahora, como asignatura anual) y por “Planificación y Gestión Institucional” (4 horas reloj, por semana; más la “Práctica de Gestión” 2 horas reloj, semanales) complementada por algunos seminarios semestrales como los de “Evaluación”. Este nuevo Núcleo del currículo, se fue constituyendo en un locus de articulación entre las asignaturas teóricas de la Educación, las prácticas y las asignaturas específicas (Didáctica específica para cada profesorado); a modo de bisagra, buscaba resolver el tradicional problema de la relación entre teoría y práctica en la Educación.

Dado que la totalidad de formadores tenían alta dedicación (hasta el año 2008) se hizo posible coordinar acciones de enseñanza e investigación entre los profesores de “Didáctica” y los de “Planificación y Gestión Institucional”, que a su vez se hacían cargo de dictar “Evaluación de Aprendizajes” (los primeros) y “Evaluación Institucional” (los segundos). Así, se hizo posible desde el diseño una real coordinación de formadores de formadores en segundo año de la carrera.

Es así que, en este proceso de innovaciones, a partir de 2005 desde el CERP del Norte, se propuso un nuevo enfoque metodológico para abordar la Planificación y Gestión Institucional y la llamada Práctica de Gestión basado en el Modelo de Análisis Institucional de Lidia Fernández (1994, 1998). Esta propuesta se socializó en salas docentes con otros CERP, en seminarios y encuentros nacionales, y se comenzó un proceso de autoevaluación y retroalimentación de las planificaciones con permanentes ajustes que buscaban la innovación en la Formación de Docentes hasta el año 2009 (última generación que- en el segundo año de su carrera- cursó esta materia) al sustituirse los planes existentes en magisterio y profesorado por el Plan Único Nacional de Formación Docente aprobado en 2008; eso significó cancelar los procesos de innovación que se venía experimentando y sistematizando.

Una de las experiencias que se hizo, en el caso del CERP del Norte, fue darle a la asignatura un abordaje didáctico sustentado en la propuesta de Análisis Institucional (Fernández, 1994 y 1998) con un encuadre teórico institucionalista y por tanto más crítico y enfocado, también, a brindar herramientas metodológicas para el análisis institucional. Para ello se destinaron dos horas semanales de Práctica de Gestión en los centros educativos, y se realizaban los análisis y la teorización sobre las prácticas en las cuatro horas semanales restantes (total de seis horas semanales) durante todo el año lectivo. Este enfoque llevó a estrechar vínculos con los Directores de los centros de práctica, quienes poco a poco fueron desempeñando el rol de “adscriptores” de práctica de gestión y se reunían, varias veces por año con la docente de esta unidad curricular (según lo que expresan algunos directores en las entrevistas, Anexos pp. 35-43). Todos los años se hacía una reunión en el CERP del Norte con los directores de centros de Educación Media de Rivera (ciudad donde está radicado el CERP) para hacer acuerdos y planificar las prácticas de gestión institucional.

Las percepciones de los egresados de este Plan, son diferentes a la de los años anteriores, tal vez porque con esta reformulación 2005 pudo cumplirse con el abordaje teórico-práctico de los contenidos curriculares y de las competencias a desarrollar para la gestión participativa. Hay relatos muy elocuentes de los egresados del Plan 2005 así por ejemplo E.26, p. 22, expresaba: *“...me siento bien preparada...no solo desde la parte de la didáctica, de cómo plantear una clase sino que también teníamos Gestión de Centros... tenías prácticas exclusivas y tenías que hacer trabajos específicos acerca de ese funcionamiento del centro que te permitían no caer en paracaídas...”*. E.27 relataba así *“Realmente fue excelente... porque con esta materia aprendí todo lo que tenía que ver con la gestión... La verdad que fue una gran experiencia, y lo bueno de esto es, que te mostraba las realidades diferentes*

de cada liceo, el tema de los contextos, de la diversidad a la hora de enseñar. Todo esto lo aprendimos en esta materia. ...Nosotros coordinamos mucho no solo con la materia específica, pero si sobre todo el trabajar con otros compañeros de otras materias...”

Algunos destacan cómo aprendieron para la vida: ...“esto de aprender a hacer proyectos educativos para el liceo, para lo que sea, para la vida personal. Hay muchas cosas que vimos en esa materia que me marcaron, y que las uso para mi vida personal...”

También perciben que la formación inicial se debe completar con la formación continua y posgrados, y sienten falta de oportunidades para hacerlo en el interior, como se puede ver en la entrevista E.30, p. 24 de anexos:” ...sucede con estas asignaturas, y lo que tiene la formación en general, es que después no hay muchas herramientas como para seguir haciendo cursos, profesionalizándote. Los cursos que hemos hecho son cosas concretas que nos llegan y que son para tres o cuatro profesores, porque no abren más cupos,...y claro, es todo en Montevideo. Está limitado por la cuestión económica, te cubren un par de pasajes y parte de la alimentación...”.

Se percibe la necesidad de planificar políticas dentro de un marco común: la ruptura de los paquetes horarios para elegir horas en los centros educativos atenta contra el involucramiento y compromiso del docente con la institución: “Lo que he visto a lo largo de estos años, es que docentes que trabajan en varios liceos y tienen la coordinación fragmentada terminan por no participar... no logran captar todo lo que la institución les brinda. Una de las cosas que se debería solucionar a largo o mediano plazo por lo menos, es tener un “docente cargo” instalado en una institución y con todas sus horas de coordinación en la misma... Si se parte la coordinación llegas al final de algo o no estás... entonces no eres partícipe de todo un proceso”.¹¹

Los egresados del Plan reformulado 2005 expresan mucho ánimo con respecto a la planificación institucional como puede verse en la entrevista E31, anexos p.25. “Esta materia nos sirvió para trabajar dentro una Institución...hacían mucho hincapié en trabajar sobre el proyecto de Centro. Conocer el mismo, pero un proyecto de centro que realmente se llevara a cabo, porque a veces los centros los tienen pero no logran concretarlos. Era una materia linda, donde uno podía comprender varias puntas de todo el tema Proyecto Educativo, en qué consistía y demás...yo participo y estamos en todos los proyectos de la Institución. Soy docente y también PCP por lo cual estamos siempre en contacto con los padres, adscriptos y los docentes en todo lo que se refiere a tutorías. Entonces siempre estamos en todos los proyectos de la institución”.

Recurrencias en las narrativas

La gran mayoría de los egresados entrevistados (aun los que se mostraron entusiasmados con la preparación que tuvieron para la gestión) expresaron que aprendieron mucho más con la experiencia, después de recibirse; algunos valoran haber tenido formación para la gestión en su carrera y otros no. Hay expresiones (que coinciden con los que cursaron el Plan 97) como E34- *“la parte teórica nos prepararon, nos dieron muchos materiales pero realmente la preparación se fue gestando durante la propia práctica docente. No tanto en el periodo de la práctica docente como después de recibidos, cuando ya estás trabajando activamente en la Institución”*, otros dicen que se aprende trabajando a lo largo del tiempo, pero que haber tenido la base teórica para analizar lo institucional les ayudó a comprender rápidamente algunas cuestiones que escapan al aula. Surgen expresiones como *“En*

¹¹ Refiere a la consecuencia de que se rompieran “los paquetes horarios” que aseguraban que los centros educativos de Educación Media tuvieran profesores con 30 horas en la misma institución. Al volver a elegir horas sueltas, en muchos casos no podían participar de las reuniones de coordinación, al punto que hubo casos de profesores que estaban solos en esas horas, por no compatibilizar los horarios entre centros distintos.

particular... nosotros elegíamos nuestras horas en el liceo de práctica, entonces era mucho más fácil hacer esa unión, esa conjunción entre lo que era teoría y práctica....La asignatura en particular -cuando bien desarrollada- creo que es una asignatura que es bárbara porque te presenta la otra visión que tiene el docente.Yo te digo sinceramente que es uno de los aspectos por lo que- más adelante- un docente quiera llegar ser Director...a tener un cargo de PCP, de POP, o con los distintos cargos que tienen que ver con la gestión. Y si tú no tienes nada durante tu formación, es una pata que deja rengo al gato, digamos... (Anexos, E.32, pp.26-28). O como dice E.37, p.28: "Pienso que planificar proyectos de centro y/o comunitarios requiere de práctica. Es decir, cuantos más proyectos nos planteemos, mejor será el próximo. En la asignatura Planificación y Gestión de Centros tuve un acercamiento respecto a cómo realizar proyectos desde el punto de vista teórico primero y luego en la práctica me permitió ingresar por primera vez a un liceo e interactuar con las personas, administrativos, dirección, docentes y demás. Por lo tanto siento que me ayudó mucho para entender el funcionamiento de un Centro Educativo y a cómo intervenir. Por estos motivos me parece que es muy favorable que esté esa asignatura en el currículo de los futuros profesores".

Algunos expresan sentirse convocados a participar en las coordinaciones, otros perciben que no siempre en los liceos pueden coordinar E.30 relata: *Me sentí bien preparado con herramientas como para participar en cualquiera de los centros. Siempre estamos tratando de colaborar con proyectos, incluso con cursos que hay a nivel de organizaciones que están relacionados con secundaria también. Proyectos de participación, tanto en educación formal como no formal. Yo participo. Lo que sucede ahora es que hay planes que no tienen horas de coordinación...* se refiere a nuevos planes o al hecho que se volvió al antiguo sistema de elección de horas que provoca, muchas veces, que el docente quede con horas dispersas, lo que implica correr de un liceo a otro, y no poder estar presentes en las reuniones de coordinación. Aquellos egresados que tienen horas en varios liceos, saben que es importante coordinar, pero no pueden hacerlo porque tienen pocas horas en cada centro. Esta percepción es compartida con los directores (ver anexos, pp. 36-43). Con estos datos se puede inferir que esta generación de profesores, en su carrera inicial de docentes, se preparó para un enfoque de la Educación Media Básica que se contraponen a la tomas decisiones actuales. Cabe recordar que se cancelaron las políticas globales que se venían implementando de acuerdo a la planificación del Sistema Educativo.

De las entrevistas a directores, surgen relatos bien ilustrativos: por un lado están los que opinan que estas primeras generaciones de los CERP entraron con muchas ganas de trabajar en el centro y en proyectos, como se puede ver en anexo D.1, D.2 D-3.p36; pero dos directores -en 17- opinan lo contrario, por ejemplo: D.4, p37, *"Considero que los docentes no están preparados para participar de las actividades institucionales. Existe un total desconocimiento de lo que es la gestión" ninguno sabe planificar proyectos, ni de aula.*", otra directora tiene la percepción que el compromiso con la institución depende más de la vocación que del plan en el que se formó, y también de que tengan horas concentradas en el mismo centro educativo" (ver anexos D.15p.43) esta directora expresa que la diferencia de actitud ante la institución se explica por la vocación, y de la vocación viene el compromiso.

Dentro de los directores que perciben que estas generaciones de egresados entraban a trabajar bien preparados, una en especial con 25 años de experiencia valoró muy positivamente la preparación de los docentes egresados del CERP (anexos D.13, pp.41-42), *"... estaban preparados, los veías entrar al liceo y el profesor, incluso ya el practicante conocía situaciones de gestión directiva que sabía cómo moverse incluso en conflictos áulicos porque sabía a quién recurrir en primera instancia, qué hacer con tal situación... yo te puedo decir, porque fui 25 años directora y he visto el cambio... en muchas cosas pero claro, ahora me doy cuenta que al no existir esta asignatura... Entonces no tienen la postura que tenían por ejemplo en la coordinación, el profesor sabía lo que iba a hacer cuando coordinaba, participaba, intervenía, o sea, se integraba al Centro Educativo de otra manera. Hoy depende mucho del temperamento del profesor y de su disposición para colaborar e integrarse. Las primeras*

generaciones del CERP fueron bien diferentes, se integraban, participaban, te proponían (Plan 97 y 2005) Yo me acuerdo que cuando había actos patrios nunca faltaba un practicante o un profesor recién egresado que te proponía algo diferente o que iba y te preguntaba en que hay que ayudar...Sabían coordinar, sabían lo que era una coordinación de Centro y una interdisciplinaria.

Un director era egresado del CERP (ver anexos, D.14 p.43) y expresa satisfacción por haber tenido la materia Planificación y Gestión Institucional; habla sobre sus compañeros de carrera:” *Los conozco a todos y a los que están trabajando en los otros centros... Yo soy egresado del CERP, para mi fueron años de mucha formación. Todos se diferencian, tal vez por el espíritu de equipo. El trabajo en equipo es lo más destacable. Tengo muchos docentes... hay muchos docentes que no tienen título, muchos son estudiantes avanzados aún, se acomodaron en el empleo y no terminaron la carrea...ahí hay una diferencia entre los que tienen vocación y los que se consiguieron un empleo de profesores. Los egresados del CERP sí...esas generaciones se caracterizan por el compromiso. Todos son muy trabajadores...Hay una, que pudiendo elegir en ciudad de Melo, elige en Frayle Muerto, que es una escuela pequeña con ciento y algo de estudiantes....porque le gusta trabajar en un centro rural, con residencia estudiantil, y es una población carenciada, bueno a ella le encanta trabajar ahí....Cuando tienen mayor carga horaria concentrada en el mismo centro, se comprometen más con la institución. Hay otro que es subdirector también, **nos gusta la gestión...**”*

Por otro lado muchos egresados manifiestan que participar en la planificación del centro educativo, depende mucho de los directores. Y un director observa que los docentes están como en fuego cruzado: “*Están siempre muy preocupados con cumplir lo curricular, cumplir con lo programático, cumplir con las exigencias de inspección pero se olvidan o desconocen todo un funcionamiento a nivel institucional que hace a la vida educativa, que hace la formación de los chiquilines,...muchas veces no saben compatibilizar ambas cosas.*”

Cabe aclarar que en Educación Media en Uruguay hay inspecciones “de asignatura” independientes de las inspecciones de gestión, entonces puede pasar que al docente se le pida cosas distintas desde la inspección de asignatura y desde las demandas del proyecto de centro. Por tanto, muchos de estos problemas mencionados, escapan a la Formación Docente, es un problema de un sistema educativo que por su propia historia no tiene una visión sistémica de planificación estratégica. Aun subyacen las lógicas de los entes desconcentrados (Consejo de Educación Inicial y Primaria, Consejo de Educación Secundaria, Consejo de Educación Técnico Profesional, Consejo de Formación en Educación). Cada subsistema de ANEP¹² planifica de forma fragmentada y-dentro del mismo subsistema- existen compartimentos estancos. Parecería que quedan resabios del antiguo paradigma en el imaginario institucional a pesar de que hay políticas públicas en Uruguay destinadas a facilitar la articulación y los trabajos en redes interinstitucionales.

¹² Administración Nacional de Educación Pública. Ente autónomo al que pertenecen los subsistemas encargados de la Educación Inicial y Primaria, Educación Media y Formación Docente.

Conclusiones

Los docentes egresados de la primera cohorte del Plan 97 y la primera cohorte del Plan 2005 del CERP del Norte en Uruguay perciben de forma diferente su carrera de Formación Inicial para la docencia en lo que refiere a la gestión educativa y a la preparación que tuvieron para la participación en las planificaciones institucionales y en el compromiso con el espacio extra-áulico. La gran mayoría de los relatos coinciden en que es importante la participación y el compromiso de los docentes con la comunidad educativa; pero, se pudo identificar que existen dos tipos de valoración acerca de su formación. Éstas coinciden con el hecho de haber cursado el plan 97 o la reformulación 2005.

Los egresados del Plan 97 (hicieron su carrera en 3 años con jornadas de 8 horas) hicieron sus prácticas de aula en el último año de su carrera, entonces sienten que les dieron mucha teoría sobre las instituciones y casi nada de Didáctica. Esto se explica por los problemas de implementación de las prácticas de Gestión en sus inicios y la ausencia de un espacio curricular para el abordaje teórico de la Didáctica. Casi todos desviaban, en sus relatos, el tema de la asignatura en estudio, para referirse al malestar que sentían por no tener conocimientos didácticos suficientes en el momento de entrar al aula en tercer año.

Ya los egresados del plan 2005, tuvieron “Didáctica” como asignatura a lo largo de la carrera y cursaron “Planificación y Gestión Institucional” como unidad curricular teórico-práctica, coordinada con las didácticas específicas. También cursaron las “Prácticas de Gestión” en los centros educativos y las analizaban en las clases teóricas, así lograron hacer un incipiente análisis institucional y entregar informes muy completos. Se habían relacionado con los directores de los centros de práctica (porque el diálogo fue más fluido entre los directores de los centros de Enseñanza Media y el profesor responsable del curso en el CERP).

Aparece, como recurrencia, un cierto descontento con la modalidad de elección de horas, porque sienten que están preparados para ejercer un rol protagónico en las reuniones de coordinaciones y la toma de decisión en equipo, así como en las planificaciones de los proyectos de centro; pero no lo pueden hacer si no tienen sus horas concentradas en un mismo lugar. Sienten que no pueden involucrarse como deberían. En este punto las percepciones de algunos directores es que “no se nota la diferencia entre los que cursaron esta materia y los que no” y que todo depende del compromiso personal, de la vocación o de que tengan horas de docencia indirecta. Los directores con más años de experiencia en el cargo (que pudieron comparar varias modalidades de práctica) dicen que se nota la diferencia en la base teórica que trae el recién egresado al comenzar a trabajar como profesor; algunos afirman que preparan a sus docentes para planificar el proyecto de centro y que con los egresados del CERP de estas primeras generaciones, es mucho más rápido, pues entienden inmediatamente ya que tienen base conceptual como para analizar los fenómenos institucionales. También resaltan que tienen incorporada la actitud de trabajo colaborativo e interdisciplinar. Tanto docentes como directores, reconocen que a veces no se les da espacio para aplicar lo que aprendieron, y que eso puede depender del estilo del equipo directivo o de la modalidad de elección de horas, incluso de ambos a la vez.

La gran mayoría de docentes entrevistados, valoran a las reuniones de coordinación como algo fundamental para la buena enseñanza. La dificultad parecería encontrarse en las estrategias de reunión. Muchos opinan que no se optimizan las horas de coordinación, algunos responsabilizan de esto a los directores y los directores a los docentes; pero todos coinciden que las horas de coordinación de centro son imprescindibles para mejorar la calidad educativa.

Si bien ya se ha avanzado mucho con los profesores que logran ver la institución como “un todo”, aún hay visiones encontradas en las que el docente se ve tensionado por demandas muchas veces contrapuestas: por un lado, la expectativa de participación y compromiso en los centros educativos y, por otro, las exigencias de los Inspectores de cada asignatura; dicho de otra forma, existe una brecha importante entre cosmovisiones de Directores de los centros educativos y los Inspectores nacionales

de asignatura en Educación Media. Parecerían estar coexistiendo lógicas nacionales asignaturistas y centralizadas versus lógicas de comunidades educativas que se construyen en el territorio. El choque de ambas lógicas parecería ser un obstáculo importante que dificulta las innovaciones y la profesionalización docente.

Tanto directores como profesores egresados, perciben que el que tiene las horas concentradas en el mismo centro, participa y se involucra con la institución y con la comunidad. Parecería evidenciarse que el hecho de romper los paquetes horarios de administraciones pasadas, impactó negativamente en el compromiso institucional de los docentes, que continúan yendo de un liceo a otro por pocas horas y muchos grupos, es decir: se volvió a punto cero en lo que refiere a eliminar el antiguo problema del anteriormente denominado “ docente taxi”; que es un profesor agotado, que no logra conocer a todos sus alumnos, mucho menos a sus familias y a la comunidad educativa, y además, en algunos casos, se siente frustrado porque sabe que esto no es lo que debería ser para lograr una educación de calidad para sus alumnos y para su realización profesional docente.

Hay coincidencias en percibir que es necesario empezar a prepararse para la gestión educativa en la carrera de grado; pero que la formación continua en las comunidades de trabajo es la principal salida para que se complete la formación. Todos coinciden que no basta con la carrera inicial de docentes, es fundamental la experiencia acompañada por la formación permanente. Y algunos enfatizan la falta de oportunidades de posgrados en el interior del país. También hay coincidencias en las percepciones de falta de diálogo entre los centros educativos del nivel medio y las instituciones de formación docente.

Como lecciones aprendidas, según la percepción de los egresados del CERP del Norte, los cambios reales pasan, también, por continuar implementando “innovaciones pedagógicas” que estén acompañadas por “cambios estructurales y administrativos” y este aspecto no depende solamente de Formación Docente, sino de un proyecto estratégico planificado para todo el sistema educativo en su conjunto.

En cuanto a la formación para la planificación y gestión de los centros educativos, se percibe como pertinente dentro de la carrera de grado pero acompañada de otras políticas. Existe la idea de que la figura del Director, o equipos de dirección, y los mandos medios, son claves para facilitar u obstaculizar procesos de participación y cogestión.

La recomendación que se deja es planificar la formación inicial de profesores, en el área de la gestión educativa, articulada con una sistematizada formación de posgrados para Directores con énfasis en un perfil de “liderazgo profesionalizante”. Estos posgrados deben ser descentralizados y articulados con los cursos de formación para inspectores, de modo tal que se genere naturalmente la formación profesional continua de los docentes. Se refuerza la necesidad de un marco común dentro de un verdadero sistema educativo nacional que contemple la diversidad y las interlocuciones necesarias para lograr calidad con equidad en una Educación que aspira a ser inclusiva.

Bibliografía

- Acevedo, F. 2014. Principales circunstancias y algunos retos de la formación de docentes de enseñanza media en Uruguay. Prospección de un caso particular de lo posible. *Tópos para un debate de lo educativo*. N°6. pp 4-16.
- Alonso, L. 1998. *La mirada cualitativa en sociología. Una aproximación interpretativa*. Caracas, Fundamentos.
- Álvarez Pedrosian, E. 2011. *Etnografía de la subjetividad. Herramientas para la investigación*. Montevideo, Universidad de la República.
- Araujo, A. 1998. Interjuego de lo Psíquico y lo Social. Eros y Tantos. *Sociología Clínica*, Uruguay, Grupo de Sociología Clínica.
- ANEP-CODICEN. 1995^a. *La Reforma de la Educación. Exposición del CODICEN de la ANEP ante la Comisión de Educación y Cultura del Senado de la República*. Documento I. Montevideo, Uruguay.
- ANEP-CODICEN. 1995b. *Censo de Docentes. Documentos de la Reforma V*. Montevideo, Uruguay.
- ANEP-CODICEN. 1996 a. *La reforma de la educación. Exposición del CODICEN en la Comisión de Educación y Cultura de la Cámara de Representantes*. Documento II: Montevideo, Uruguay.
- ANEP-CODICEN. 1996 b. *La Reforma de la educación. Los planes de Estudios y el cambio Educativo. Seguimiento de la experiencia piloto del Ciclo Básico*. Documentos III-IV. Montevideo, Uruguay.
- ANEP- CODICEN. 1997. *Centros Regionales de Profesores*. Documento Base. Montevideo, CODICEN.
- ANEP- CODICEN- Gerencia General de Planeamiento y Gestión Educativa. Secretaría de Capacitación y Perfeccionamiento Docente. 2005. *Documento N° 1, Diseño curricular 2005. Ajuste curricular del Plan de Estudios de los Centros Regionales de Profesores*. Acta N° 71. Res.N°53, 26 de octubre de 2004 . Montevideo, CODICEN.
- ANEP- CIFRA. 2000. *Evaluación de Impacto de los egresados de los dos primeros CeRP (Litoral y Norte)*. Montevideo, CIFRA.
- ANEP-MEMFOD. 2003. *Documentos de la Reforma Educativa*. Montevideo. Disponible en <http://www.anep.edu.uy>
- ANEP-UNESCO/IIPE. 2003. *Los docentes uruguayos y los desafíos de la profesionalización. Informe de difusión pública de resultados*. Montevideo, Rosgal.
- ANEP. 2012. *Estudio de los factores que influyen en la duración de las carreras de formación docente. Mdeo: Informe final consultora CIFRA*.
- Berelson, B. 1952. *Content analysis in communication research*. New York, NY, Free Press.
- Bolívar, A; Domingo, J; Fernández, M. 2001. *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid, la Muralla.
- Carbonell Sebarroja, J. 2001. *La aventura de innovar*. Madrid, Morata.
- Calsamiglia, H. y Tusón, A. 2002. *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona, Ariel.
- CEPAL. 1992. *¿Qué aprenden y quiénes aprenden en las escuelas de Uruguay? Los contextos sociales e institucionales de éxito y fracaso*. Montevideo, CODICEN.
- CEPAL. 1992 *¿Aprenden los estudiantes? El Ciclo Básico de Educación Media*. Montevideo, CODICEN.

- Denzin, N. 1978. *The reserch act. A theoretical introduction to sociological method*. New York, Mc Graw Hill.
- Fernández, L. 1994. *Instituciones Educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Buenos Aires, Paidós.
- Fernández, L. 1998. *El análisis institucional en la Escuela*. Buenos Aires, Paidós.
- Filgueira, F; Opertti, R. y Vilaró, R. 2015. *Diálogos en torno a un proyecto educativo de largo aliento 2015-2030*. Documento de Trabajo. Montevideo.
- Filgueira, F, Retamoso, A., Hernández, D., Muínelo, L., Rossell, C. y Luna, J.P. 2005. *Panorama de la educación en Uruguay. Una década de transformaciones 1992-2004*. Montevideo, ANEP-CODICEN.
- Ibañez, J. 1994. *El regreso del sujeto. La investigación social de segundo orden*. Madrid, Siglo XXI.
- López, M., Rodríguez, C., Navarro, N., y Bottino, R. 2014. *La práctica en parejas pedagógicas. Senescencia de una propuesta*. Montevideo, ANEP.
- Mancebo, M.E. 2000. *Políticas de formación docente, equidad y profesionalización. El caso de los Centros Regionales de Profesores (tesis doctoral) UCU*. Montevideo, Uruguay.
- Mancebo, M.E. y Goyeneche, G. 2009. Inclusión educativa y gobiernos progresistas en el Cono Sur: una mirada al contenido de programas seleccionados (2005-2010). *Políticas Educativas*. Vol 3. No. 1.
- Pourtois, J. P; Desmet, H. 1990. *Epistemología e Instrumentación en Ciencias Humanas*. Barcelona, Herder.
- Ricoer, P. 1999. *Historia y narratividad*. Barcelona, Paidós.
- Sauthu, R. 1999. *El método biográfico. La reconstrucción de la sociedad a partir de los testimonios de los autores*. Buenos Aires, Belgrano.
- Taylor, S y Bogdan, R. 1986. *Introducción a los métodos cualitativos*. Buenos Aires, Paidós.
- Tesch, R. 1990. *Investigación Cualitativa: tipos de análisis y herramientas de software*. New York, Falmer.
- Vaillant, D. 2005. Reformas Educativas y rol docente. *Revista PRELAC*. Nº 1. pp. 38- 51. Santiago de Chile, OREALC.
- Vaillant, D. 2001. La formación inicial de docentes en Uruguay: lecciones aprendidas. En Cuadragésimo- sexta Asamblea Mundial del *International Council on Education for Teaching At National-Louis University (ICET)* del 23-27 de julio, 2001, Santiago, Chile.
- Vaillant, D., Marcelo García, C. 2000. *¿Quién educará a los educadores? Teoría y práctica de la Formación de Formadores*. Montevideo, ANEP-AECI.
- Vaillant, D. y Wettstein, G. 1999. *Centros Regionales de Profesores. Una apuesta al Uruguay del Siglo XXI*. Montevideo, Ediciones Fin de Siglo.
- Viera Duarte, P. 2016. *Efectos de la internacionalización en la interlocución entre la educación básica y superior*. IV Seminário Internacional de Políticas Públicas da Educação Básica e Superior, V Seminário Internacional de Gestão Educacional e X Semana Acadêmica do Curso de Especialização em Gestão Educacional. UFSAM, 15 a 17 de julio de 2016. Santa María, Brasil.
- Viera Duarte, P. 2014 a. La Formación Docente en Uruguay: entre tradiciones e innovaciones. *Revista Professare*. Vol.3. Brasil, UNIARP.

Viera Duarte, P. 2014 b. *La formación inicial de docentes de Educación Media en el área de planificación y gestión de centros educativos: análisis de una experiencia a través de narrativas de egresados*. IV Congreso Internacional Nuevas Tendencias en la Formación Permanente del Profesorado. Buenos Aires, UNTREF.

Viera Duarte, P. 2014 c. *Políticas de descentralización y democratización en la formación de docentes para la Educación Media: estudio de una experiencia de innovación curricular inconclusa*. III Jornadas Binacionales de Educación, Rivera- Livramento.

Viera Duarte, P. 2005. *Sonancias y Resonancias de un Cambio Educativo. La relación entre Cultura Institucional y Reforma de la Educación* (Tesis de Maestría) Universidad ORT Montevideo, Uruguay.

Selección de fragmentos de las ENTREVISTAS que se citan en el texto.

(La totalidad de entrevistas están guardadas en un archivo de evidencias empíricas)

****** Se cambió el código de las entrevistas, para ordenar los anexos (las entrevistas no tuvieron esta secuencia en el tiempo)

Entrevista a EGRESADOS

E. 1. *“Vas aprendiendo más por supuesto con la práctica y el día a día. Lo que te da teórico son las herramientas para después desenvolverte en el trabajo diario”*

E. 2- *“mi preparación como fue del plan de 3 años, siento que fue insuficiente”*

... *“yo aprendí ahora con la práctica de trabajo”*

E. 3- *“Bien porque hice terrible práctica y además en la planificación era espectacular la materia”...En cuanto a las coordinaciones de Centro, el mismo docente expresa “Todos los martes a la hora 13 hace más de 15 años. Trabajo en un liceo rural en la frontera y aunque no fueran horas pagas participaría igual porque yo participo igual después del turno, me quedo para hacer otros trabajos”*

E. 4- *...Preparación adecuada, porque yo tuve en la currículum esa materia. “...”si bien la asignatura era, importante creo que era necesaria una mayor profundización en otros temas de planificación de proyectos y demás, y eso te da la experiencia...”*

E. 5- *“Uno no se involucra con la gestión educativa porque uno tiene tantas horas que apenas puede trabajar para el aula y yo en realidad no me involucro en la planificación de centro y en la gestión educativa. Si hay proyectos de centro generalmente no estoy involucrado, colaboro desde lo que me compete pero no me involucro en el tema de proyecto por una cuestión de tiempo. Pero si me parece que mi preparación fue adecuada”*

E. 6- *“Uno va aprendiendo a sinterizar donde está.”... Me fui desarrollando más en la práctica, en el día a día, en los diferentes centros, ya sea en un colegio privado, en una institución pública, en un contexto crítico, en un liceo de categoría 1, en el centro de la ciudad. ... En realidad desde ahora y a la época que fui estudiante de esa asignatura, cuando veo las carpetas porque las conservo aún y uso el material y si puedo tirar líneas que me unan a aquello... Yo en particular tuve una docente que la recuerdo perfectamente a ella, era muy buena como docente y estaba muy imbuida en lo que estaba dando, lo que rescato era eso en realidad. La recuerdo como una persona muy comprometida con su asignatura. Como que le apasionaba enseñar lo que daba. Lo que me acuerdo es de cosas como la búsqueda tanto cualitativo como cuantitativo de pequeñas aproximaciones a lo que era la investigación y cosas así, pero la parte de teoría era mucho.*

E. 7- *A mí me parece que era lo fuerte que teníamos en las materias que en para toda la currículum. Esto nos ayudaba... nos daba una visión del centro que a mí me ayuda desde que me recibí hasta ahora a ver todos los actores.*

E. 8- *“Bien preparada...adecuada”... “”Acá nunca estás preparado, siempre necesitas más formación personal y las bases teóricas las teníamos, los fundamentos teóricos sí”.*

E. 9 - yo ahora que tengo ya 8 años que egresé, que trabajo, no tengo grandes dificultades en la gestión de centros. Tengo una buena experiencia en realidad y la materia hizo un buen aporte en eso.

E. 10 - “De manera satisfactoria y me ha servido para comprender un poco el proceso del proyecto de centro de las instituciones”...” Desde las direcciones creo que tampoco generan un espacio para que los profesores realmente coordinen, a veces hay como un discurso de la institución, a escuchar una o dos horas a un Director o un Sub Director y no te dan el espacio para coordinar que quizás lo puedes hacer de otra forma” “salí preparado para planificar, Sí, yo creo que lo que teníamos eran herramientas, yo la docente que tuve era muy buena. “

E.12- en general lo que me enseñó la asignatura fue positivo aunque cuando nosotros empezamos a trabajar es totalmente diferente. Como que tenemos mucha teoría pero también muchas cosas que solamente las vemos cuando realmente empezamos a trabajar en un centro educativo. Lo adquirimos más que nada en la práctica, obviamente que me sirvió mucho la teoría y el observar cómo funcionaba un centro... pero aprendes en la práctica...lo que aprendí en el CERP fue una punta digamos para después continuar aprendiendo y desarrollando algunas cosas. Incluso yo trabajo con proyectos y siempre recuerdo de la asignatura, me sirvió cantidad D (CL Nunca es lo mismo que enfrentarse al día a día y otra cosa es la práctica pero bastante bien.

E. 13 - Capaz que mi preparación, como fue del plan de 3 años, que lo siento insuficiente para lo que es la educación hoy en día. Hace 15 años que yo me recibí entonces todo lo que yo sé hoy lo aprendí en mi practica de trabajo pero no durante el estudio. Fueron pocas las asignaturas porque fue un plan de tres años, ahora son 4 años, es más completo.

E-.14- De manera satisfactoria y me ha servido para comprender un poco el proceso del proyecto de centro de las instituciones, sobre todo desde el rol de adscripción...Si estas horas. De coordinación no fueran pagas creo que en realidad al espacio de coordinación no lo veo productivo. Si me parece que no tengo problema en quedarme horas no pagas a trabajar por el centro pero el espacio de coordinación me parece que no es muy fecundo porque no hay demasiado compromiso. Es un compromiso impuesto, el profesor se ve obligado y lo toma como algo impuesto. Desde las direcciones creo que tampoco generan un espacio para que los profesores realmente coordinen, siempre hay como un discurso de la institución, a escuchar una o dos horas a un Director o un Sub Director y no te dan el espacio para coordinar que quizás lo puedes hacer de otra forma, en puentes u horas no pagas.

E.15- En general lo que me enseñó la asignatura fue positivo aunque cuando nosotros empezamos a trabajar es totalmente diferente. Como que tenemos mucha teoría pero también muchas cosas que solamente las vemos cuando realmente empezamos a trabajar en un centro educativo. Lo adquirimos más que nada en la práctica, obviamente que me sirvió mucho la teoría y el observar cómo funcionaba un centro, porque cuando empezamos no tenemos ni idea y con **esta asignatura que nos sirvió como base para arrancar y tener conocimientos sobre cómo funcionaba un centro en general. Pero realmente con la práctica, o sea, aprendemos mucho más.**

E.16- Sí, participo. Trabajo en un liceo rural y tengo todas las horas concentradas ahí entonces al tener exclusivamente en una institución me permite estar mucho más, eso de estar muy activa en el proyecto de centro, estar involucrada mucho más con el centro en todos los aspectos.

E. 17- Lo he hecho y todo lo que aprendí en el CERP fue una punta digamos para después continuar aprendiendo y desarrollando algunas cosas. Incluso yo trabajo con proyectos y siempre recuerdo de la asignatura, me sirvió cantidad.

E.18. Estaba preparada para empezar... participo. Tenemos coordinaciones generales donde estamos solo los profesores y después tenemos coordinaciones en pares y no por asignaturas. En realidad generalmente hacemos más horas que las que tenemos pagas porque planificamos 2 horas por semana, es complicado...Si. Vas aprendiendo más por supuesto con la práctica y el día a día. Lo que te da teórico son las herramientas para después desenvolverte en el trabajo diario.

E.19 – Nunca se está preparado. Siempre necesitas una formación personal y las bases teóricas las teníamos, los fundamentos teóricos sí.

E. 20 – Me fui desarrollando más en la práctica, en el día a día, en los diferentes centros, ya sea en un colegio privado, en una institución pública, en un contexto crítico, en un liceo de categoría 1, en el centro de la ciudad... En realidad desde ahora y a la época que fui estudiante de esa asignatura, cuando veo las carpetas porque las conservo aún y uso el material y si puedo tirar líneas que me unan a aquello...Yo en particular tuve una docente que la recuerdo perfectamente a ella, era muy buena como docente y estaba muy imbuida en lo que estaba dando, lo que rescato era eso en realidad. La recuerdo como una persona muy comprometida con su asignatura. Como que le apasionaba enseñar lo que daba. Lo que me acuerdo es de cosas como la búsqueda tanto cualitativo como cuantitativo de pequeñas aproximaciones a lo que era la investigación y cosas así, pero la parte de teoría era mucho.

E. 21...Participo en la vida del centro de forma indirecta en actividades puntuales, fiesta de fin de año, de fin de cursos, algunas actividades de salidas didácticas pero me compete más a la asignatura que yo estoy que es geografía. ... siempre estoy armando cosas y siempre las tienen en cuenta.

*E. 22... **Te digo la verdad, hay veces que vas a las coordinaciones y sentís que no se está haciendo nada productivo.** A veces siento que produzco más, a veces, no siempre, estando solo o en par en algún proyecto en particular, más macro, donde hay más de 50 o 60 profesores sentados, hablando de algo muy volado y vos decís para que estoy acá. De repente me siento mucho más a fin de decirle a una compañera con la cual trabajo siempre **vamos a un salón, vamos a hacer esto o aquello, vamos y trabajamos en ese proyecto que da frutos.** Es relativo....Siento que fui sobre la práctica adquiriendo **habilidades, herramientas, mejorando mi propia práctica** como el mismo hecho de ser docente en el aula. **Cuando egreso salgo con toda la terminología a flor de piel, a flor de labio, en mi asignatura en particular, loco de ganas de dar clase pero después vas viendo los pormenores y los imprevistos que surgen...***

*E. 23- **Planificación y Gestión a mí me parece que era lo fuerte que teníamos en las materias que en para toda la currículo.** Esto nos ayudaba cuando nosotros no teníamos didáctica, nos daba una visión del centro que a mí me ayuda desde que me recibí hasta ahora a ver todos los actores del centro (Plan 97)*

E. 24- De hecho trabajamos más, en los lugares donde trabajamos cumplimos más, nos juntamos por asignatura, por área y son más de las horas de coordinación que cumplimos. Lo que pasa que viste, yo después me recibí en mención sociología. Los dos años siguientes nosotros tuvimos profesores que eran sociólogos que nos dieron eso, pero yo no sé si estaba planificado así en la currícula. Entonces para nosotros si los de mi área sí, pero no se los demás. Después con la experiencia uno va aprendiendo a sinterizar donde está.

E.25- Me parece que estoy preparada. Desde el año 2009 trabajo en esta Institución, por dicho motivo me siento muy cómoda para participar en la gestión del centro. El equipo directivo incentiva en gran medida la participación activa de los docentes y funcionarios en general en la construcción de los proyectos. Me siento preparada y lo hago en forma activa y constante debido a la preparación obtenida en el CERP. La asignatura se denominaba planificación y gestión de los Centros Educativos en la cual aprendimos a realizar investigaciones y proyectos educativos. Además es importante destacar el marco teórico con el cual trabajamos, lo que nos permitió y me permite desempeñarme activamente en el Centro Educativo.

Me siento preparada, no solo por la base brindada por la asignatura sino también por el equipo de docentes, de docencia directa e indirecta que siempre están dispuestos a participar y colaborar. Destacando que el trabajo en equipo es primordial para la implementación de proyectos. En charlas informativas con las adscriptas del turno vespertino hemos hablado sobre la importancia de llevar adelante un proyecto con el objetivo de disminuir el número de alumnos que abandonan el centro, debido a que es una constante en nuestra Institución. Partiendo de la necesidad de detectar las causas que llevan la concretización de dicho fenómeno, destacando que se trata de una multicausalidad de factores. Es importante destacar que se buscara implementar dicho proyecto el próximo año, ya que las adscriptas se mantienen en la Institución. Pero es importante destacar que en el presente año lectivo constantemente buscamos motivar a nuestros estudiantes para que no deserten de la Institución. Así como también, hacemos reuniones con los alumnos y llamamos a los padres para investigar el porqué del ausentismo de los mismos, con el objetivo de incorporarlos a la Institución.

E.26- Considero que la preparación nuestra fue buena, porque teníamos materias específicas no solo desde la parte de la didáctica, de cómo plantear una clase sino que también teníamos Gestión de Centros. Te evaluaba para eso, tenías prácticas exclusivas y tenías que hacer trabajos específicos acerca de ese funcionamiento del centro que te permitían no caer en paracaídas en un Centro, cuando caías ya más o menos la realidad conocías.

E27- Realmente fue excelente, porque con esta materia aprendí todo lo que tenía que ver con la gestión dentro del edificio, de todo. Aparte nos preparó mucho para otra cosa que no tiene que ver con el enseñar la materia, sino el involucrarte en el centro, en los problemas que existen en el centro. **La verdad que fue una gran experiencia, y lo bueno de esto es, que te mostraba las realidades diferentes de cada liceo, el tema de los contextos, de la diversidad a la hora de enseñar. Todo esto lo aprendimos en esta materia.** ...Nosotros coordinamos mucho no solo con la materia específica, pero si sobre

todo el trabajar con otros compañeros de otras materias, yo trabajo con Informática, con Geografía, con todos los que pueda, con Idioma Español. Siempre estamos trabajando en conjunto y sale de las coordinaciones. Trabajo en el mismo centro en dos turnos, hace ya dos años, lo cual me permite crear una identidad, también te da para conocer la diversidad dentro del mismo liceo. ...Porque incluso te daban ganas luego de haber tenido la clase, venir acá y empezar a trabajar...Sería muy importante que volvieran a incluirla, porque el noventa por ciento de lo que uno estudia no es tan importante a la hora de dar la clase, es mucho más importante que tu estés preparado para resolver conflictos, que estés preparado para la participación y para ayudar desde otro ámbito. Para estudiar la materia tienes toda la vida, pero para formarte y ayudar a formar a los alumnos y todo lo demás como personas, no tienes tanto tiempo. Tienes que tratar de hacerlo todos los días y es una materia que te abría justamente esa posibilidad y te enseñaba a trabajar en equipos. El trabajo del docente normalmente es un trabajo muy individual y en esta materia tu trabajabas en equipos, te enseñaban a trabajar desde el equipo.

E.28- Bien, **a mí la materia me sirvió muchísimo.** Igual hay cosas que yo siento que faltaron, cosas que hoy porque ya hace diez años que trabajo ya más o menos las adquirí en la práctica. Cuando empiezas a trabajar aprendes un montón de cosas que nunca las viste. Esta materia a mí me sirvió muchísimo para trabajar, **igual hay una cosa que siempre tuve marcada que nunca nos enseñaron a hacer las libretas, son detalles, pero la materia en si para mí, fue una de las mejores materias que curse y me sirvió muchísimo para aprender muchas cosas sobre el funcionamiento del centro.** Para estar preparado para participar. Participo. Con las actividades que planificamos en coordinación, generalmente los profesores que se comprometen, se comprometen y es ahí donde se gestiona todo esto y tú vas incluyéndote y generando una cierta relación con la Institución, que después a veces en algunos liceos generas lazos suficientes como para quedarte y en otros eliges nunca más ir a trabajar allí. ... Pero depende con las personas que tú trabajes y como se lleve adelante la coordinación...Yo generalmente me trato de incluir en la mayoría de las actividades... Siento que estoy preparado gracias a esta materia. Siempre y cuando sea con alguien y cuando este motivado, tú tienes que tener apoyo y tiempo...Para mí cien por ciento. Es una materia importantísima, debería volver si a hacer parte del currículo. Incluso esto de aprender a hacer proyectos educativos para el liceo, para lo que sea, para la vida personal. Hay muchas cosas que vimos en esa materia que me marcaron, y que las uso para mi vida personal.

E.29- La preparación que tuve en el CERP me parece que fue suficiente, acorde a lo que necesitaba después. Yo soy del plan de tres años con mucha carga horaria, muchas materias digamos en poco tiempo, con el paso del tiempo fui asimilando y acomodándome al centro. La materia fue teórica pero también hubo la parte práctica, la parte de investigación, íbamos al liceo, armábamos organigramas de cómo estaba formado el centro. Eso me ayudó para entender mejor el centro, orden de jerarquía, que rol tiene cada persona en un centro, más que nada para eso. Capaz que una persona que no tuvo esa materia o no la tiene, llega a un centro y por ahí no sabe cuáles son los roles, que funciones tiene cada persona en un centro, más que nada para eso, para entender mejor cómo funciona el centro. Y participo también de todas las actividades del centro. Si, participo. Porque me parece importante, es en el único espacio donde nos juntamos

todos, en el cual podemos elaborar proyectos, organizar actividades y demás. ...ya he participado en algunos proyectos, en algunos me ha ido mejor que en otros. No sé si es tan fácil elaborar un proyecto tanto en el centro, como a nivel comunitario, pero las ideas están, las necesidades también, a veces falta la voluntad. Ya he planteado algunos proyectos y no he recibido mucho apoyo. En un principio todos te dicen que sí, que van a participar y al final terminan participando siempre los mismo, es un grupito de profesores los que están más involucrados, los que tienen la camiseta puesta pero el resto no, siempre pasa eso.

E.30- Me sentí bien preparado con herramientas como para participar en cualquiera de los centros. Siempre estamos tratando de colaborar con proyectos, incluso con cursos que hay a nivel de organizaciones que están relacionados con secundaria también. Proyectos de participación, tanto en educación formal como no formal. Yo participo. Lo que sucede ahora es que hay planes que no tienen horas de coordinación, como por ejemplo, el nocturno del Liceo 1 porque es el extra edad. Tiene horas de apoyo en el aula para los estudiantes, pero no tiene horas de coordinación, lo cual se ha pedido porque se considera que la hora de coordinación es un apoyo para las actividades del centro. Somos los únicos docentes en el nocturno que no tenemos horas de coordinación....Lo hacemos casi a diario, quedarnos más horas, es un poco esa cuestión que capaz viene del magisterio, eso del apostolado de la educación y uno a veces haces más cosas de las que están dentro del rol nuestro, cualquiera que tenga un docente conocido sabe que la mayoría de nosotros lo hacemos. A veces se entiende que no pueden porque los tiempos o porque tienen clases en otros centros pero cuando hay actividades grandes todos participan. .. en parte lo brindó esta asignatura. **Lo que sucede con estas asignaturas y lo que tiene la formación en general es que después no hay muchas herramientas como para seguir haciendo cursos, profesionalizándote. Los cursos que hemos hecho son cosas concretas que nos llegan y que son para tres o cuatro profesores, porque no abren más el cupo, es un integrante de Dirección, un Adscripto y tres profesores y claro, es todo Montevideo. Está limitado por la cuestión económica, te cubren un par de pasajes y parte de la alimentación. A veces surgen cursos On Line que es lo que ha empezado a aparecer hace dos o tres años. No hay mucha cosa como para mejorar y te quedas con eso. La asignatura era interesante, porque aparte era el primer contacto que tu tenías con la Institución,** cuando muchos de nosotros en primer año que no teníamos ni idea o veníamos con la visión del otro lado, tener que entrar con la visión de que, bueno, vas a ser docente. Sería favorable que esta asignatura sea implementada de nuevo y se nota totalmente la diferencia de las generaciones que no la tuvieron. Mismo por la carga horaria y con la profundidad que se le da a la asignatura; quizás habría que llegar sino es a lo mismo, a un punto intermedio pero no, a lo que hay ahora. ...Porque se los manda muy rápido a los “gurises” a la cancha como quien dice y eso muchas veces genera frustración, que no era lo de ellos, no se sienten cómodos, no es fácil. ...Tienes que venir al menos con una preparación previa, digo, de saber con lo que te vas a encontrar ahí adentro. Aparte incluso lo que está pasando ahora es que hay muchos estudiantes que ingresan a formación docente en tiempo y forma como quien dice, salieron de secundaria y el cambio de chip en la cabeza no es tan rápido; debido a que no pudieron ir a Montevideo o no quisieron hacer otra carrera. No quiere decir que no hayan buenos con esa edad pero no son todos, no todos vienen con la misma

madurez. Uno muchas veces no conoce la realidad de la casa, lo que en formación docente es así, lo que pasa en tu casa no le importa a nadie y es algo que creo yo que habría que tener en cuenta también, porque no todas las realidades son iguales. Yo era de acá, tenía mi casa, mi comida todos los días pero habían gurises que venían de campaña, que estaban una semana o 15 días sin ver a los padres y no sabían si tenían para enviarles para la comida por más que daban el almuerzo allá, si no tenían para la fotocopia, no sé, todas esas cuestiones que a la hora de entrar al liceo también pesan.

E31- Bien, siento que estoy preparada. Esta materia nos sirvió para trabajar dentro una Institución dedicada a la observación, nos hacían mucho hincapié a trabajar sobre el proyecto de Centro. Conocer el mismo, pero un proyecto de centro que realmente se llevara a cabo, porque a veces los centros los tienen pero no logran concretarlos. Era una materia linda, donde uno podía comprender varias puntas de todo el tema Proyecto Educativo, en qué consistía y demás., participo y estamos en todos los proyectos de la Institución. Soy docente y también PCP por lo cual estamos siempre en contacto con los padres, adscriptos y los docentes en todo lo que se refiere a tutorías. Entonces siempre estamos en todos los proyectos de la institución Y estamos trabajando continuamente en ellos. yo pienso que que debería volver esa materia, ya que fue muy importante, no sé si además la docente que la dictaba también te enganchaba de una manera que era muy agradable estar en la clase y te enseñaba muchas cosas. A mí me parece que sí, que debería estar. Era muy interesante realmente, era un primer acercamiento que tenías a tu lugar de trabajo.

E32- . En verdad creo que es que correcta, interesante. No sé si fue suficiente en el momento que estudié la preparación que tuvimos, pero como formación inicial me dio algunas herramientas para hoy participar de lo que son cargos de gestión y demás. Quizás en aquel momento era más genérica la formación, o sea, las asignaturas que teníamos abarcaban varios aspectos, comparado con lo que hay hoy en día, me parece y mucho se hizo sobre la práctica, en realidad después, con el día a día en los centros. En aquel momento como estaba planteada era una asignatura bastante teórica, una carga fuerte de teoría y lo que hacíamos eran visitas a los centros, visitas de observación, las cuales eran muy útiles. Desde lo teórico lo interesante que me pareció en aquel momento, era como se trabajaba con el tema de los proyectos educativos de centros (PEC) conocido así en aquel momento y sobre eso tuvimos una formación fuerte. A mí me parece que ahí está una de las bases interesantes para trabajos a futuro que se fueron realizando. Si. Yo hoy en día me desarrollo como PCP y desde ese punto tengo participación en lo que es la planificación del centro, en lo que son los proyectos del centro. Lo tuve antes como docente pero ahora está más acorde aún a la función. Y en particular en este centro uno ha opinado bastante sobre cuáles son los caminos que queremos seguir y cuáles son las políticas que desarrollamos. Para eso, lo que hemos hecho sobre todo es ahondar mucho en el análisis estadístico de cómo estamos, cómo estábamos y cómo eso ha evolucionado y después aplicar políticas concretas sobre determinados hechos para trabajar. Si, participo. Considerando lo que es la realidad de acá y los distintos lugares donde trabajo y he trabajado, el espacio de coordinación es fundamental, no siempre aprovechado por los docentes. Pero es un espacio fundamental, a veces el docente necesita esa guía por lo menos, este punta pie inicial para comenzar a trabajar sobre algo. Dado ese punta pie hay docentes que participan, se integran, presentan buenas ideas, son participes de los proyectos, en el cambio de los mismos y en la evaluación de ellos, a veces hay que dar

ese punta pie inicial. **Lo que he visto a lo largo de estos años, es que docentes que trabajan en varios liceos y tienen la coordinación fragmentada terminan por no participar en varias actividades, al no enterarse de todo, a raíz de eso, de que no logran captar todo lo que la institución les brinda. Una de las cosas que se debería solucionar a largo o mediano plazo por lo menos, es tener un docente cargo instalado en una institución y con todas sus horas de coordinación en la misma.** Si se parte la coordinación llegas al final de algo o estas solo en el principio, entonces no eres participe de todo un proceso. Por ejemplo, el plan noventa y seis proponía un plan horario, un paquete, pero inclusive ahí se lograba pero no en todas las asignaturas, les pongo un ejemplo, geografía que era una asignatura en tercer año de dos horas si el docente no tomaba diez grupos, no tenía la unidad, inclusive ahí no todos los docentes lograban la carga horaria completa. Igual **me parece que cuanto más el docente esté presente en el centro logra comprometerse, más allá que el compromiso puede ser algo personal, de voluntad o no, pero si tu llegas al principio de algo o al final de algo, siempre quedas como perdido.** Porque en la formación que nos dieron se hizo mucho hincapié en el tema de proyectos de centro, uno mamaba realmente lo que eran los proyectos de centro y estaba al tanto de ejemplos y entonces eso permitió que uno comprendiera cual es la lógica. Enseguida que uno sale, a veces, peca por no tener la experiencia y eso quizás te ata en un montón de aspectos. Pero creo que la preparación que nos dieron si bien era deficitaria en algunos aspectos, en esa en particular era muy buena, era una fortaleza de la preparación. En particular, cuando yo la, nosotros elegíamos nuestras horas en el liceo de práctica, entonces era mucho más fácil hacer esa unión, esa conjunción entre lo que era teoría y práctica. La asignatura en particular cuando bien desarrollada creo que es una asignatura que es bárbara porque te presenta la otra visión que tiene el docente. El docente viene y da su clase y no siempre está presente en lo que es la gestión. Yo te digo sinceramente que uno de los aspectos que más adelante un docente puede desarrollar es llegar ser Director, llegar a tener un cargo de PCP, de POP, o con los distintos cargos que tienen que ver con la gestión. Y si tú no tienes nada durante tu formación, es una pata que deja rengo al gato, digamos, tú no has visto eso. Yo la volvería a reeditar, digamos. No sé si se nota la diferencia en cuanto a los aspectos que tienen que ver con esa asignatura en particular, pero en lo que es la integración del docente, yo noto diferencia. A mí me parece que los docentes que se prepararon en el otro plan, en el momento de integrarse al centro les era más fácil el tema de que otro colega los visitara, de tener una relación más abierta con los actores del centro, etc. **Me parece que eso hoy está muy fragmentado, por ejemplo, el alumno viene a hacer la práctica, tiene dos o tres horas de clase acá, se retira y no es tan participe de lo que es la vida institucional, como éramos en aquel momento.** A mí me parece que lo que eran asignaturas como la planificación y gestión de centros y la práctica en un centro de práctica, creo que se generaba una fortaleza institucional muy grande y te permitía a ti como docente ser partícipe de algo que se estaba forjando. Hoy yo lo veo al practicante mucho más perdido en ese sentido, no lo veo con esa idea tan clara como la teníamos nosotros.

E.33- Bien, me pareció sumamente importante la asignatura. Porque en el año que la tuvimos le dedicábamos un día de la semana, la primera parte del año fue a observar el centro y después la segunda mitad era entrar directamente a un aula. Me pareció importante porque aprendimos desde como completar una libreta hasta cómo funcionaba el Centro. La parte práctica fue sumamente importante. Yo participo en las actividades

del centro. Incluso no en este liceo pero en otro, muchas veces lo hacemos en conjunto con la Directora. Pienso que me faltaba más. La teoría la tenía, pero faltaba un poco más de la parte práctica. Hoy sí, me considero que puedo hacerlo, de dónde tomar insumos, como comunicarme con diferentes agentes de la comunidad.

E 34- O sea, la parte teórica nos prepararon, nos dieron muchos materiales pero realmente la preparación se fue gestando durante la propia práctica docente. No tanto en el periodo de la práctica docente como después de recibidos, cuando ya estás en el área activamente en la Institución. Porque nos llevaban a adquirir experiencias en los liceos para ver cómo funcionaban todo el área y después de recibidos ya ahí es otra cosa. Como que uno tiene más libertad para actuar pero en la época solo la parte teórica. En todos los proyectos tratamos de involucrarnos de alguna manera. Si no desde mi área nosotros algún proyecto para la Institución hacemos, o sea, participamos. En todo trato de estar. Porque es el espacio en que podemos estar entre todos y compartir, nos sentamos, discutimos. Capaz que los de centro sí, porque como te decía en la 1° pregunta, insumos teóricos tuvimos bastante. Proyectos comunitarios no sé si tanto pero sí, capaz que sí, algo de preparación tuve pero uno nunca sabe la realidad con que te vas a deparar. Algo de preparación tuvimos pero no 100%, quizás algo más de práctica en algún Centro específico. Pienso que esa materia, al menos a mí me sirvió o sea, me mostro el liceo desde otra perspectiva. Yo la conocía del lado de alumno.

E. 35- En este liceo en particular tenemos como un espacio para participar en la gestión desde nuestro rol de profesores, tenemos espacios para poder decidir, para poder incluir sobre todo con el funcionamiento del liceo. Sí, me siento preparado. Del centro en general no, participo de la coordinación de mi materia, coordino con otras materias, pero del Centro en sí, no! A veces piden la opinión de los profesores en la coordinación pero no más que eso. Si, participo en las actividades del centro. Capaz que solo no, pero obviamente quizás en un proyecto de Centro hay que contar con los otros actores. Sí, creo que sí, porque unas de las cosas claves para el funcionamiento del Centro es la cogestión que los distintos actores gestionen también junto con la dirección del Centro. Obviamente porque aportan visiones diferentes. Creo que la materia tenía algo muy bueno que era justamente eso, hacernos ver que también debemos participar de la gestión, de las decisiones que hay en la Institución.

E 36- Buena pregunta, les digo la verdad, no sé ni lo que contestarles. No, no participo. Si, en las reuniones de coordinación sí. Participo porque hace parte de la carga horaria porque si fuera opcional no vendría a la coordinación. No, no estaba preparada. Mira, para mi Planificación y Gestión de Centros es muy importante, encarada de otra forma o con más tiempo, lo que sea, porque fue todo muy rápido. Nosotros hicimos un plan corto, de una buena manera si podría volver. **En nuestra generación el defecto fue que el tiempo que tuvimos para prepararnos y salir de ahí, tuvimos tres años, ocho horas por día y era todo muy rápido. Muchas cosas entonces quizá lo nuestro fue mucha teoría y poca práctica.**

E 37- Considero que la preparación recibida por la asignatura fue muy buena, aunque tal vez no lo percibí en su momento. Creo que tengo herramientas para participar en la gestión, aunque a veces, no depende sólo de uno mismo sino del grado de participación que se nos dé, por ejemplo al momento de planificar proyectos de centro y participo.

Pienso que planificar proyectos de centro y/o comunitarios requiere de práctica. Es decir, cuantos más proyectos nos planteemos, mejor será el próximo. En la asignatura Planificación y Gestión de Centros tuve un acercamiento respecto a cómo realizar proyectos desde el punto de vista teórico primero y luego en la práctica me permitió ingresar por primera vez a un liceo e interactuar con las personas, administrativos, dirección, docentes y demás. Por lo tanto siento que me ayudó mucho para entender el funcionamiento de un Centro Educativo y a cómo intervenir. Por estos motivos me parece que sí, que es muy favorable que esta asignatura en el currículo de los futuros profesores.

E 38- En un principio insuficiente, pero con el devenir de los años la preparación se hace necesaria. Por lo que el docente comprometido debe buscar adquirir los conocimientos necesarios y la dinámica de lo que es un Centro Educativo... Y al contrario de lo que se piensa a cada año cumplido más te involucras en el fenómeno educativo. El problema hoy es la deserción y no existe un Centro Educativo que no esté con este problema de fondo. Es un fenómeno que hay que conocerlo y atacar. Solamente con una planificación ordenada, con el compromiso de todos se lograría enfrentar este fenómeno. Asisto a todas las coordinaciones pero entiendo que es un espacio desvirtuado y se transforma en un aumento de sueldo solapado. El problema de las coordinaciones es que los docentes no tienen una formación corporativa, no le interesa el otro. Desconozco como son los planes de estudio en formación docente hoy, pero destaco de mi formación, plan noventa y seis, que todas las actividades y formación giraban en torno a proyectos. Y el hecho de tener un liceo de práctica y los distintos equipos del área educativa a tu servicio hacían del error una instancia de aprendizaje. Entiendo que la asignatura me fue beneficiosa pero no tengo punto de comparación hoy para emitir un juicio sobre comparación de asignaturas que desconozco.

E39- Bien, considero que era una preparación muy buena. Nosotros cuando estudiábamos profesorado en el CERP del Norte, teníamos una asignatura que se llamaba Planificación y Gestión de Centros, la cual nos capacitaba para enfrentarnos a la gestión en el centro educativo, ya sea desde lo laboral por ejemplo, la normativa, como realizar la formula ochenta y dos por ejemplo, cómo llenar libretas, etc. y todo lo que tenía que ver con responsabilidad como funcionario público. Yo participo activamente. En realidad en el liceo donde estoy trabajando en el plan Dos Mil Nueve nosotros trabajamos en proyectos, los proyectos son semestrales y se trabaja de manera interdisciplinaria. **En realidad considero que es una de las asignaturas fundamentales, porque te acerca a la realidad del centro.** Que no se si en las clases de didáctica lo aportan o lo trabajan, o sea, tengo compañeros y alumnos del CERP que se han enfrentado con la práctica docente y se han visto con dificultades.

E 40- Bien, hay cosas que las traje de la formación y otras que sobre la marcha las adquirí, con los colegas y observando. En 2º año éramos sumamente inexperientes, íbamos al Centro pero en realidad no sabíamos sobre el funcionamiento pero de ahí sacábamos bastante. Era un trabajo en equipo, veníamos una vez a la semana al Centro pero durante la semana estábamos constantemente trabajando y hacíamos tareas de todo tipo, investigaciones en el barrio para saber sobre el Centro, obviamente todo eso fue bien productivo.

E41. Me parece que preparada. Es que yo después seguí estudiando no me quede solamente con el tema del profesorado. Después hice una diplomatura y siempre estoy tratando de hacer cursos y me gusta mucho lo que tiene que hacer diferencia a la planificación y también la gestión de los centros. Y también uno trata de estar presente en todo lo que puede y en todo lo que compete al profesor. Porque como saben la tarea del profesor es un poco o sea nos desborda un poco entonces a veces no podemos participar tanto como quisiéramos pero, en lo posible sí. El Centro Educativo en particular donde trabajo UTU yo me siento muy cómoda trabajando acá ya son unos cuantos años. Yo empecé en el 2010 y acá se participa muy activamente sobre en los proyectos de Centro. Y además hay un curso que se llama FPB Formación Profesional Básica, que lo que hace es insertar un grupo determinado de alumnos con características especiales, que tienen 15 años y están desvinculados de la institución y ellos ingresan, hacen ciclo básico y además tienen un certificado para trabajar. Entonces ahí ellos eligen donde van a ingresar, si eligen mecánica, carpintería o electricidad, entonces ese curso en particular el proyecto final lo hacemos nosotros en conjunto los profesores, claro pero es algo específico. Después en lo que se refiere con el Centro Educativo siempre se están haciendo diferentes actividades y parte de los profesores, muy pocas veces los Directores, a veces proponen algo y nosotros nos sumamos, pero en general somos los profesores que tenemos la iniciativa. Ahora para el día del patrimonio los educadores tuvieron la idea hacer una gincana y también algo así como una olimpiada entonces quieren que todos se integren y todos están participando. Y en general todos participan.

La coordinación de FPB es obligatoria tienes que estar porque son dos horas. Tu cuando eliges un grupo son tres horas de clase y dos horas de coordinación, esas dos horas son pagas y nosotros lo que hacemos son las UDIS que son unidades o sea entre todos vemos que es lo que va a trabajar cada tallerista y que va a trabajar cada asignatura, eso me parece que es lo que es más fructífero o sea en cuanto a resultados. Y después la reunión de ciclo básico se hacen los viernes acá, es una hora y a veces tratamos de hacer algo, algo en común pero ya se vuelve más difícil porque es una hora.

No, cuando egresé no. Lo fui adquiriendo con la práctica, trabajando en equipo, trabajando con otros profesores que ya tenían la experiencia en eso, o haciendo cursos. Igual tuve una buena base. O sea a mí me gustaba el tema de trabajar en proyectos. Pero después justo la diplomatura que hice había una parte que era la elaboración de proyectos, que tenías que tener bien claro el tema de las metas, los criterios de evaluación y eso también ayudo bastante. También fue un grupo de compañeros que decidimos hacer la diplomatura y ahí entre todos estudiábamos.

Yo ni sabía que la habían sacado, pensé que continuaba en la currícula, nunca me enteré que no estaba más.

Nosotros tuvimos una experiencia única, porque la profesora no hay quien no se acuerde de nuestra generación de la profesora de planificación y gestión de Centros, entonces hay además un cariño, un afecto especial fue una materia que en general costó porque era difícil. Pero fue una asignatura que nos marcó.

Considero que debería volver.

Yo noto porque ahora tengo practicantes. Tu llegas perdido pero aparte de estar perdido tú no sabes cómo funciona la Institución entonces tiene que haber una parte de teoría para que te enseñen y te digan que vas a llegar a una Institución y que va a existir lo que se llama cultura institucional. Yo tengo dos practicantes, una está en segundo pero no tiene ninguna experiencia, hay muchísima diferencia en todo. Aún no han logrado generar el vínculo con el grupo, ni con el centro, porque no participan. Yo creo que es diferente hasta en eso, cuando hacíamos la práctica nosotros si íbamos a las coordinaciones y a las reuniones y ellos hoy no. No participan y ellos pueden participar en todo. Desde el Centro que nos asignaron, todo, como surgió, el barrio como era, para saber desde ahí qué tipo de alumnado había y todo ese tipo de cosas. Y claro que a veces son cosas que antes de ser docente tú decís “¿para qué quiero saber?”. Pero es muy importante saber. Yo por ejemplo soy profesora de Matemática pero el hecho de que yo voy a aplicar ejercicios problemas, uno siempre busca situaciones que tengan que ver con el contexto del estudiante. Muchas veces, no sé si en todas las materias, pero en nuestro caso, vienen sugerencias o modelos, de repente recuerdo una que siempre la cito que es para trabajar algo de programación lineal. Hablan de empresas y de acciones pero si tú vas a colocar esto acá, de hecho ahora Rivera creció bastante pero antes les hablabas de acciones y el alumno te decía... “pero acciones, ¿qué es eso?”. Entonces es una situación que para él no tiene sentido ninguno, no es importante. Volviendo a la pregunta inicial, en resumen, si fue muy importante esa asignatura, porque sacamos bastante de ella, de ese tipo de cosas y después a la medida, con los años tú vas adquiriendo experiencia. Es uno de los temas que justamente está dentro de lo que se llama coordinación de Centro, que son dos horas semanales. Justamente, la coordinación de Centro no enfoca a la planificación del mismo, en la cual hay que trabajar pensando en las fortalezas y en las debilidades y en todo, es lo que llamamos Proyecto de Centro. La coordinación de Centro sirve como instancia para una de las tantas cosas que hacemos porque también se discute sobre aprendizaje, sobre problemas particulares de los alumnos y demás. Participo siempre de las reuniones de coordinación. El motivo de las mismas es para juntarse todos los docentes para hacer trabajos interdisciplinarios. El Centro de Secundaria donde trabajo es de tiempo completo, o sea que son 4 horas más 6 horas, tenemos 10 horas en total y entonces tenemos más tiempo. Las otras 6 horas no son para eso, en realidad son para atender alumnos, para tutorarlos, para nosotros mismos, para armar clases. Igual todo Centro Educativo tiene 4 horas, sea o no de tiempo completo, las 4 horas de coordinación tiene. Justamente la idea es que todos los docentes puedan estar en esas horas para hablar sobre el proyecto del centro. Porque esto no es como una empresa, capaz algún colega pueda pensar así, pero nuestro trabajo debería no ser visto como una empresa. No es que llego marco el dedo y me voy, No, tú tienes que saber con qué estás trabajando, porque justamente no estás haciendo un producto en una máquina y todos alineados, estás haciendo un trabajo con alguien que piensa, que puede estar en contra o no, que tiene opinión y por eso es importantísimo. Nosotros también teníamos otra asignatura que hicimos un proyecto. El tema era abierto, elegir un tema y hacerlo. Había todo un trabajo de campo, recoger datos, procesarlos, recoger datos con las técnicas que también eran libres, como encuestas, entrevistas, observaciones, grupos de discusión, todo lo que quisieras y luego traer una conclusión. Entonces esto nos hizo estudiar lo que es una investigación, lo que es un trabajo investigativo y todo eso entonces teníamos una base sí.

Además a lo largo de la carrera todos los trabajos investigativos de los cuales teníamos que tener una idea de planificación y de hecho también la palabra planificación tiene todo que ver con este trabajo porque una clase tiene, o debería ser planificada. No puedes llegar a una clase y decir “que voy a dar hoy”...No, más allá de que exista un registro escrito de lo que voy a dar porque con determinada carga horaria es difícil tu hacer una planificación diaria pero si deberíamos todos tener una buena planificación anual y también por unidades e ir armando, parando un poco a lo largo del año ir pensando y repensando si cambio esto entonces pienso que sí. Como en la pregunta 1, a lo largo de la carrera vas adquiriendo más experiencia. No sos un experto ni nunca lo vas a ser pero cada vez con la experiencia vas a estar más preparado y compartiendo con los demás. Yo no sé porque la quitaron ni si colocaron otra. En resumen sí, si la sacaron y no la substituyeron por otra con el mismo contenido, más allá del nombre que tenga, sí.

E41. Me parece que estoy preparada. Es que yo después seguí estudiando no me quede solamente con el tema del profesorado. Después hice una diplomatura y siempre estoy tratando de hacer cursos y me gusta mucho lo que tiene que hacer diferencia a la planificación y también la gestión de los centros. Y también uno trata de estar presente en todo lo que puede y en todo lo que compete al profesor. Porque como saben la tarea del profesor es un poco o sea nos desborda un poco entonces a veces no podemos participar tanto como quisiéramos pero, en lo posible sí. El Centro Educativo en particular donde trabajo UTU yo me siento muy cómoda trabajando acá ya son unos cuantos años. Yo empecé en el 2010 y acá se participa muy activamente sobre en los proyectos de Centro. Y además hay un curso que se llama FPB Formación Profesional Básica, que lo que hace es insertar un grupo determinado de alumnos con características especiales, que tienen 15 años y están desvinculados de la institución y ellos ingresan, hacen ciclo básico y además tienen un certificado para trabajar. Entonces ahí ellos eligen donde van a ingresar, si eligen mecánica, carpintería o electricidad, entonces ese curso en particular el proyecto final lo hacemos nosotros en conjunto los profesores, claro pero es algo específico. Después en lo que se refiere con el Centro Educativo siempre se están haciendo diferentes actividades y parte de los profesores, muy pocas veces los Directores, a veces proponen algo y nosotros nos sumamos, pero en general somos los profesores que tenemos la iniciativa. Ahora para el día del patrimonio los educadores tuvieron la idea hacer una gincana y también algo así como una olimpiada entonces quieren que todos se integren y todos están participando. Y en general todos participan. La coordinación de FPB es obligatoria tienes que estar porque son dos horas. Tu cuando elijas un grupo son tres horas de clase y dos horas de coordinación, esas dos horas son pagas y nosotros lo que hacemos son las UDIS que son unidades o sea entre todos vemos que es lo que va a trabajar cada tallerista y que va a trabajar cada asignatura, eso me parece que es lo que es más fructífero o sea en cuanto a resultados. Y después la reunión de ciclo básico se hacen los viernes acá, es una hora y a veces tratamos de hacer algo, algo en común pero ya se vuelve más difícil porque es una hora. Cuando egresé no. Lo fui adquiriendo con la práctica, trabajando en equipo, trabajando con otros profesores que ya tenían la experiencia en eso, o haciendo cursos. Igual tuve una buena base. O sea a mí me gustaba el tema de trabajar en proyectos. Pero después justo la diplomatura que hice había una parte que era la elaboración de proyectos, que tenías que tener bien claro el tema de las metas, los criterios de evaluación y eso también ayudo bastante. También fue un grupo de compañeros que decidimos hacer la diplomatura y ahí entre todos estudiábamos.

Yo ni sabía que la habían sacado, pensé que continuaba en la curricula, nunca me entere que no estaba más. Nosotros tuvimos una experiencia única, porque la profesora no hay quien no se acuerde de nuestra generación de la profesora de planificación y gestión de Centros, entonces hay además un cariño, un afecto especial fue una materia que en general costó porque era difícil. Pero fue una asignatura que nos marcó. Yo noto porque ahora tengo practicantes. Tu llegas perdido pero aparte de estar perdido tú no sabes cómo funciona la Institución entonces tiene que haber una parte de teoría para que te enseñen y te digan que vas a llegar a una Institución y que va a existir lo que se llama cultura institucional. Yo tengo dos practicantes, una está en segundo pero no tiene ninguna experiencia, hay muchísima diferencia en todo. Aún no han logrado generar el vínculo con el grupo, ni con el centro, porque no participan. **Yo creo que es diferente hasta en eso, cuando hacíamos la práctica nosotros si íbamos a las coordinaciones y a las reuniones y ellos hoy no. No participan y ellos pueden participar en todo.**

E.42- Bien, en la preparación el enriquecimiento en la gestión vos lo adquirís durante la práctica, pero lo que te da la disciplina en sí, te da los tópicos fundamentales hacia dónde mirar, en que hacer énfasis. La estructura tiene que tener una fuente de inicio y luego lo vas enriqueciendo con los años. Yo actualmente te puedo decir que con la experiencia y con lo que vimos en un principio preparado para el tema de la gestión abordar de manera coherente.

Hablando con colegas, con la Directora para ver cómo solucionar, nada formal ni en sí específico. Creo que todos los profesores, los que se involucran con la Institución y más los que están a más de 5 años como yo. Todo el tiempo estamos colaborando en la planificación del centro, en pequeñas cositas que parecen ser nada del día a día, todas. Cuestiones que tienen que ver con las tutorías, con el transporte de los chiquilines, educación física, cuando falta un adscripto, todas esas pequeñas cosas que parecen pequeñas, son grandes a lo largo del año y ahí vos haces la diferencia en eso. Participan todos activamente. Aunque no sea visible van. Porque como se participa activamente hay gente que no tiene la disposición de hablar en público ni de expresar todas sus pensamientos, sentimientos y sus ideas pero si en el cara a cara, con el colega así se van pasando de boca en boca y la cosa termina en aquel que le encanta hablar y proyecta aquella idea y expone aquello y en la práctica se vuelve viable y rico. Si las coordinaciones no fueran pagas no vendría nadie y yo no vendría tampoco porque todo esto podría hacer también sin que hayan horas específicas pero tendría, sería visible, su éxito a mucho más largo plazo. Se dan más porque ya que estamos ahí lo hacemos ya, pero si no estuviésemos se iba a dilatar en el tiempo pero igual se iba a hacer, iba a llevar más tiempo pero se iba a hacer igual. Aunque algunos inspectores vienen acá una vez al año una vez al año y creen que está todo un desastre y no es así, por ejemplo, criticaban las tutorías, ustedes no saben lo que son las tutorías, es magnífico. Esto acá es un espacio de tutorías, acá tenemos a todos los chiquilines que tienen problemas en Matemática, Física, en todas las disciplinas y acá tenemos a todos evaluados, uno por uno, las disciplinas que debe y que no debe y cuáles son las debilidades y las fortalezas. Los atendemos personalmente y esto ha dado un éxito, sólo en Física tuvieron un éxito en los exámenes, de un ochenta por ciento de reprobantes y ahora están aprobando en ochenta por ciento y en todas las disciplinas pasa lo mismo.

Cuando egresé quería hablar simplemente de la disciplina, en el caso yo estudié historia, solo quería hablar de Historia y después llegué al liceo y había que trabajar en otras cosas y pensé que sería complicado pero no, no es, todo hace parte. Pero esto aprendes con el tiempo y vos te involucras con el tiempo. Difícilmente ves a un chico que entra a dar clase que quiera involucrarse, que quiera saber todo y te vas involucrando cada vez más. Como que vas saliendo de las cuatro paredes del aula y vas conquistando un espacio mayor. Vos te involucras con el tiempo. Debería volver. De repente con una carga horaria menor a la que teníamos nosotros pero sí. Porque una de las primeras cosas que te exigen cuando tomas un grupo es que vos organices, planificando y gestionando en algo, dialogando con la gente de Bedelía y con los funcionarios. Todo eso hace parte de Planificación y Gestión. Es un trabajo en conjunto. Algunas horas en Formación Docente. Algo que yo veo en este centro es que el conjunto humano siempre logra el acercamiento, los profesores se involucran muy rápido con el centro.

E.43- me sentía bien preparado, porque cada centro tiene un proyecto, un proyecto de centro y se nos pone en conocimiento de eso, lo estudiamos en la coordinación y tenemos las instancias para participar. Nos dan apertura para participar. Yo trabajo en el liceo 1 y ahí tenemos un proyecto de centro, lo trabajamos y lo tratamos de aplicar. De coordinar actividades acorde a dichos proyecto. Las horas de coordinación, si no fueran horas pagas no asistiría. En el momento que egresas tienes los conceptos y las cosas bastante frescas, **nosotros en la práctica cuando la hicimos éramos un grupo de estudiantes, docentes de ese liceo de práctica que impulsábamos en ese lugar justamente. Algunas asignaturas nos daban las herramientas, después más adelante probablemente sí pero en base a algunas problemáticas que ves, o en base a los objetivos de la Institución, del proyecto del centro.**

E. 44- Percibo que nuestra preparación fue buena, considerando lo que recibimos en nuestra formación y lo que fuimos adquiriendo a lo largo del tiempo con la experiencia, el conocimiento de cada centro, el perfil de los grupos de alumnos, el equipo docente, el equipo de Dirección y la dinámica que implica estar ofreciendo respuestas desde el Centro Educativo a las necesidades de la comunidad pero lo califico como bueno. Yo participo Primero porque como docente no podemos estar ajenos a la gestión del centro ya que nos involucra, somos actores en la gestión del centro, en las actividades que se desarrollan hacia los estudiantes, hacia el equipo docente y también hacia la comunidad. Entonces desde nuestro rol docente tenemos que participar y es importante nuestra participación activa en los proyectos, en las propuestas, en las innovaciones de nivel tecnológico, pedagógico, didáctico, todo lo que podamos incluir en nuestra gestión que pueda mejorar el proyecto del Centro Educativo creo que es un aporte interesante y debemos involucrarnos para ser parte de ese proceso y formar parte de ese proceso y no mantenernos ajenos a lo que está pasando. Participo. Primero porque es obligatorio, yo creo que todo docente en primer lugar participa de las reuniones por ser obligatorio en el centro. Y después dependiendo el centro se puede entender que las coordinación es un espacio útil porque nos reunimos con los compañeros, ponemos sobre la mesa temas en común, preocupaciones, la situación de nuestros Estudiantes, el comportamiento, nivel de rendimiento, las propuestas que llevamos al aula que podemos elaborarla de forma interdisciplinaria con nuestros colegas. Es importante también enterarnos lo que pasa más allá de nuestras aulas, en el centro, en la comunidad y para todo eso es propicio el espacio de coordinación. No en todos los centros funciona así, creo que a veces falta

planificar ese espacio de coordinación para que sea cien por ciento aprovechable. De hecho puedo citar dos ejemplos, uno cuando elaboramos con un equipo de docentes un proyecto para implementarlo en el centro que tenía que ver con la resolución de conflictos donde propusimos formar en cada grupo, eso se hizo a nivel de ciclo básico, formar un equipo de mediadores. Entonces los Estudiantes elegían a los compañeros que iban a ser los mediadores del grupo entonces cada vez que se planteaba una situación, un problema, un conflicto en el aula esos mediadores eran piezas fundamentales para la resolución de conflictos. Claro que previo a la implementación de estos proyectos se les explico en que consistía la mediación, en qué consistía la resolución de conflictos, como se iba a proceder, la ética que debía manejarse. Así mismo como un criterio para que los compañeros supieran elegir quienes serían sus representantes, quienes serían los mediadores del grupo, también el sigilo, de cómo mantener en secreto aquellas confidencias que los compañeros les hicieran pero siempre actuando de forma responsable frente al grupo, frente a los compañeros, frente al conflicto y también frente al adulto, al referente, al docente, al equipo multidisciplinario o al CAP si fuera necesario.

Otro ejemplo de proyecto pero esta vez orientado a la comunidad, podría nombrar la semana del corazón. Si bien desde el área de Ciencias Sociales específicamente de Historia que es mi asignatura, no está directamente relacionada, si está relacionada con el estudiante en su forma integral. Entonces siempre generábamos espacios donde los estudiantes tuvieran conocimientos de lo que era la semana del corazón, la importancia de realizar actividades deportivas, de cuidarse en la alimentación, de llevar una vida sana, de alejarse del cigarrillo, de la bebida, de las drogas. Eso por un lado y ahora estoy recordando otra que se hizo justamente cuando se había planteado en el Parlamento la discusión sobre el aborto. Donde fue interesante que los Estudiantes supieran, tuvieran conocimiento de cada uno de los aspectos. Ellos realizaron tareas de investigación y luego invitaron a los padres y agentes comunitarios para que concurrieran al centro y ellos plantearon su postura. **Es sumamente importante mantener Planificación y Gestión de Centros como una asignatura en la malla curricular.** Ya existía en el currículo en el cual me forme, año 1998, y la verdad que en los años de formación primeramente uno tiene un acercamiento más profundo hacia el conocimiento de la asignatura que vamos a dictar. Después en cuanto al tema educativo, la relación pedagógica, didáctica con nuestros Estudiantes, el conocimiento, el aprendizaje, esa relación enseñanza-aprendizaje, la transposición didáctica a la práctica y todo lo demás. Pero es importante también tener un conocimiento teórico que luego se llevará a la práctica una vez que se empieza a interactuar en un Centro Educativo de cómo funciona el todo porque nosotros somos docentes pero no trabajamos solamente en el aula sino que nos relacionamos extra aula con nuestros Estudiantes, con nuestros compañeros, con el equipo de Dirección, con la comunidad entonces es importante tener esa percepción macro y no solamente centrarnos en lo que son nuestras aulas. Creo que es sumamente importante y la verdad que no sabía que no hacia mas parte del currículo.

E.45- De verdad ni me acuerdo, sólo me acuerdo de esa asignatura lo siguiente, que yo no lograba entender porque nos estaban preparando ya para toda la parte de Centro y no nos ensañaban cosas básicas. Lo que yo me acuerdo de esa asignatura y que preparación yo no me acuerdo mucho, **pero me acuerdo que nos hacían ir a los Centros Educativos a observar, en aquel momento yo no le veía mucho sentido porque me acuerdo que yo siempre decía pero nos quieren preparar para toda la cuestión de Centro y**

nosotros no sabíamos manejar una libreta, por ejemplo, entonces yo me sentía perdida por ahí. Era todo a lo macro porque ella se direccionaba a lo macro, era la asignatura, no tenía culpa la asignatura que nosotros después no sabíamos manejar lo más básico dentro de una clase, esa era mi crítica, pero...que bueno, la verdad no me acuerdo si me sirvió mucho en aquel entonces. Lo que me sirve es ahora, es más bien la experiencia que otra cosa. Proyectos Comunitarios no sé pero si, con la experiencia uno va aprendiendo, vas aprendiendo muchísimo con las redes, con quien trabajar, depende cuál es tu objetivo, tu foco, adonde te vas a encarar, lo que querés, lo que pretendes, tenés que tener claro cuál es tu objetivo para que querés ese proyecto. Me que tienen que tener una idea de cómo funciona un Centro Educativo, eso sí. Pero en aquel entonces yo tenía dieciocho diecinueve años yo era muy gurisa salía del liceo viste que tu cabeza uno va aprendiendo madurando en aquel momento yo no le daba mucha importancia quizá junto y paralelo a otras cosas, no sé cómo es ahora la currícula. **Yo soy del otro plan, (97) nosotros no teníamos didáctica, donde se vio futuros docentes sin didáctica.** Es una gran crítica que yo le hago. Quizás ahora con este nuevo modelo, quizás encaje más fácil. **Quizás encaje en el conjunto porque tienes didáctica.** Ese era mi gran cuestionamiento así siempre yo decía para que yo quiero saber lo que está haciendo fulano o mengano a lo grande, macro, si yo no logro y no sé cómo usar la libreta, no me enseñaron a planificar, era mi gran crítica. Quizás hoy encaje y sea muy útil porque además los estudiantes tienen que saber cómo es un liceo y además yo te estoy hablando cuando yo egresé en el 2001- 99, hacen ya 15 años atrás y hay mucha diferencia. **Los Centros Educativos han cambiado muchísimo, pero mucho mismo. A cada rato es un emergente diferente y más un emergente social que educativo. Entonces tenemos que estar preparados a veces para cosas que no estamos preparados y es complicado.** Estaría bueno que aprendieran.

Entrevistas a DIRECTORES

D.1- *“Las reuniones de coordinación son obligatorias y por lo tanto tenían que cumplirlas. El único problema surge cuando el docente te hace una hora de coordinación y en lo mejor de una actividad se tiene que retirar porque tiene que cumplir otra hora en otro y otra hora en otro centro entonces la propia estructura del sistema, ese trabajo en muchos lugares, a los docentes muchas veces lo limita en parte la participación ahí. Pero nosotros tratábamos de que tanto en las coordinaciones de nivel como fundamentalmente la coordinación de centro en la primera etapa se trabajara contando al diseño de los objetivos, de las fortalezas así como las debilidades incluyendo a todo el colectivo docente”. .. Egresados de los CERP: yo en los últimos 18 años de trabajo, son los que menos trabajo dan. Con un buen dialogo, con una buena guía pero para eso tienes que tener todas las otras herramientas que te ayuden a seleccionar estrategias, a saber hasta dónde puedo ir, a abrir un dialogo con el estudiante, con el padre, con el colega, con el otro, ese ir juntos que debe ser en la educación, como que aquellos compartimientos estancos de que yo con mi asignatura soy yo, y tú eres tú, no, entonces de ver a la asignatura como un todo en un centro, funcionando para mejorar aprendizajes, el aprendizaje de mi materia no, el aprendizaje global es un ser integral. Si partís de la base de que sus un ser integral entonces tienes que atender todas sus necesidades entonces yo pienso que todo lo que sea formación para mejorar la actuación de docente en el centro y en el aula bienvenido sea.*

D. 2. *“Ya los docentes que tuvieron esa asignatura se percibe diferencia con los que no la tuvieron. Los docentes por lo menos tienen la visión proyectarse en una planificación”... 2. Participan de la planificación porque desde la gestión donde se los estimula, se trabaja desde lo teórico primero, pero la visión de los docentes preparados es diferente. Quien cursó la asignatura lo hace mucho más rápido.*

En las reuniones de coordinación se percibe que tienen una visualización de metas, visualizan el problema y estipulan metas de forma más rápida que el docente que no tuvo esa asignatura. Están preparados para desarrollar proyectos comunitarios y proyectos de centro pero hay que darles las herramientas. Después de lo que se trabaja en las coordinaciones sí, pero si vienen solo con la formación que tienen, no.

D. 3- *(25 años de experiencia)No sé si están bien preparados, depende un poco de la cultura institucional en la que se ubiquen. Particularmente dónde trabajaba encontraba un núcleo de docentes muy, digamos, fuerte y afín con innovar, con trabajar digamos en equipo, con una nueva visión. Si pasaba que a veces el docente más joven, no sé si era la falta de experiencia o que, se le hacía más difícil su integración en ese sentido. Pesaba un poco más la experiencia, quizás probablemente lo adquiriera con la práctica y también con la permanencia a veces en el mismo centro educativo. Pero quizás si tú me preguntas ahora, en la formación docente digamos un debe quizás es esa perspectiva en la formación en cuanto al docente también como de la gestión en las instituciones educativas,... que faltan herramientas de lo que es planificación, que significa articular varias dimensiones y actores o más allá de la planificación con otras instituciones. En eso si hay como una carencia que me parece que desde la formación no se está atendiendo.*

D. 4 *Me parece que tienen una buena preparación aunque en el sistema educativo según cada caso, es relativo...Si, claro totalmente porque hacemos una gran planificación estratégica global donde están presentados todos los proyectos. ...Si, incluso te digo*

más, ellos están trabajando por asignatura semanalmente y cada sala expone cuáles son sus propuestas de trabajo, cuáles son sus estrategias en el marco metodológico, para que todo el resto del colectivo aunque no sea de esa asignatura aprenda y reaprenda permanentemente acerca de otras modalidades como para mejorar constantemente la calidad educativa...Si por supuesto **porque ellos en muchos proyectos son el equipo impulsor que conjuntamente con Dirección se elaboran proyectos, además se les ha mostrado las pautas de cómo trabajar en proyectos en las salas de coordinación de centro.** (Depende del director aprovechar la formación)

D. 5. Dice lo contrario: **“Considero que los docentes no están preparados para participar de las actividades institucionales. Existe un total desconocimiento de lo que es la gestión” ninguno sabe planificar proyectos, ni de aula.**” (Depende del director aprovechar la formación)

D. 6... **En general los docentes que llegan a las instituciones, sean formados o no formados, con muy poca información acerca de la mecánica de funcionamiento de las instituciones educativas, sobre todo de educación media. Están siempre muy preocupados con cumplir lo curricular, cumplir con lo programático, cumplir con las exigencias de inspección...2. Si, planifican. ... y si, ellos son parte de la planificación del centro tanto porque tres de las cuatro coordinaciones mensuales que realizan solamente una lleva adelante el equipo de Dirección. Las otras son planificadas por los docentes así que las posibilidades que tienen los docentes de apropiarse del espacio y de la institución para gestionar cosas es prácticamente un 75% del tiempo que tenemos mensualmente...**

(Importancia del equipo de Dirección para visualizar las potencialidades de su equipo)

D. 7- **nosotros teníamos un plan anual de coordinaciones ajustado a través de las cuales la participación de los docentes era muy buena y también creo que el equipo de Dirección del centro generaba hasta en cierta forma una obligatoriedad en la participación. Porque al tener que hacerse ellos cargo de la coordinación, ya sean los PCP por la coordinación de las tutorías o ya fuesen los docentes por el tema de profesionalización**

o fuesen los docentes por el tema de talleres de los propios compañeros, estaban obligados en que cada sala según el mes que les tocaba debían organizar actividades por las cuales se apropian del espacio y ellos las llevan hacia donde quieren con una planificación abierta y con posibilidades de invitar a otras personas y demás. Entonces me parece que así se generaba un vínculo y una relación de pertenencia y de responsabilidad también para con eso y es bien importante.” El mismo director valora: **Varios docentes ya se están arriesgando en proyectos comunitarios, están incursionando en prever actividades con la comunidad desde principio de año y en actividades de fechas puntuales pero era parte de la planificación también de muchos docentes ya la participación con la comunidad.**

D. 8. Pésima preparación los docentes más jóvenes. (Refiere al Plan 2008) **Los docentes jóvenes, egresados en los últimos años son los que tienen menos compromiso con la institución. Son los que vienen, al revés de lo que quería el Plan Rama (Plan 97). Para mí son los que vienen, cumplen solamente con su clase y se van, no tienen compromiso. Esto es en general, puede que saquemos algunos que si pero yo considero que no..., tienen multa empleos, trabajan en muchos lugares... yo lo resumiría en una única**

explicación, no son docentes vocacionales. Vieron en la docencia la posibilidad de acceder a un trabajo con un sueldo fijo, con una cantidad de cosas pero no es que se mueran por ser docentes. En el lugar donde yo vivo es una carrera corta, digamos y

más fácil de acceder, generalmente las personas que no tienen muchas expectativas son las que hacen docencia...

D. 9 Bueno, hay docentes egresados en un primer momento desde que empezaron los cursos en los CERP que tenían una mejor preparación para las actividades institucionales. Evidentemente era mucho más fácil trabajar con ellos porque venían con ideas previas de lo que en aquel momento se aplicaba, que era la reforma del ciclo básico, entonces era mucho más fácil. Si bien hoy, quizás los docentes vengan más preparados en otras áreas, de otra manera, es otro tipo de docente que recibimos también, inclusive en lo que se refiere a su nivel sociocultural. Me parece que es un poco más elevado que el de antes, la formación que tenían en el programa anterior, la curricular que cursaban anteriormente facilitaba muchísimo más el labor de las escuelas.

D. 10 (percibe lo contrario de Director M 3, pero valora la materia en FD) **yo no noto una diferencia que digamos “bueno, entre la generación que egresó a principios de los 2000 y ahora, no veo una diferencia, no percibo una diferencia digamos que se desprenda exclusivamente por no haber cursado esa asignatura. A pesar de que considero si es importante, porque permite al novel al profesor, o al ver al estudiante, ver la organización institucional desde otro punto de vista, probablemente acercarse más a la realidad, ver cómo funciona el personal, cuales son los roles...** Nunca logras que participe el conjunto total, viste, pero digamos que tenemos un buen grupo digamos así impulsor, para verlo de alguna forma, que es un grupo con permanencia para la poca vida que tiene el liceo, pero que optan por estar acá, en lugar de ir a otro lado. Siempre son digamos la referencia que tenemos para buscar UN apoyo institucional en la parte de gestión... Tenemos de todo, nosotros no somos una institución con exclusividad. El tema de la radicación del docente, el tema sabes cuál es, nosotros nos encontramos con una barrera que digamos trasciende al sistema, que es la poca cantidad de docentes que todavía egresan en todas las asignaturas, o se forman para cubrir la demanda de la educación media. Estamos hablando de ese caso... Nosotros vemos una cosa más estructurada en primaria porque tienen toda una tradición ya desde más de 100 años, de la época Vareliana... yo creo que para poder hablar **en radicación y digamos que la gente pueda trabajar en un único lugar**, si vos tienes un déficit en absolutamente todas las asignaturas, porque unas muchísimo más, unas un poco menos pero, y otras que estás ahí casi porque has logrado cubrir,...¿Entiendes la idea? **Ese es el gran tema. Que se ha mejorado muchísimo en los últimos 20 años con la creación del CERP y todo eso pero estamos todavía muy lejos, estamos a menos del cincuenta por ciento cubierto de gente titulada entonces esas cosas es el gran cuello de botella entre otras cosas que tiene el sistema educativo, de la educación media en todo el país**, en algunos lugares es peor de que acá. **Ellos participan. Nosotros no tenemos, capaz que es un defecto nuestro pero no tenemos algo, ese clásico proyecto de centro con objetivos y todas esas cosas que yo he cansado de ver y a veces son solo un papel colgado en un corredor. Tenemos las reuniones de coordinación, trabajamos, todos participan, o sea, hay una apertura democrática para todas las ideas**, cosas que se quieran hacer, acá se escucha lo que los grises quieren hacer, proponen como actividades en el marco

curricular o extracurricular y los docentes. Nosotros trabajamos todos los temas, desde la tecnología, la sexualidad, la política partidaria, el mundo musulmán, querían saber sobre masonería y se trajo una persona para dar una charla. Creo que por ahí va la cosa, a través del equipo de Dirección facilitamos pero hay que cumplir protocolos, hay que informar. Creo que había que hacer un poco más hincapié en eso, creo que todavía hay un debe en ese aspecto, o sea, no es lo central. La gente se queda mucho con lo que es su misión dentro del aula. Si vos trabajas mucho aquí, allá, y tenéis poco tiempo para pensar en tu práctica y estás acá trabajas dos horas, venís otro día **y trabajas cuarenta y cinco minutos, ¿qué vinculo generas con la Institución? ...Yo creo que si eso impacta después en el momento que el individuo va a trabajar, en la práctica.** No sé si el primer año sería el más indicado para eso pero no soy yo el que evalúa eso. Capaz que eso sería interesante a un nivel más avanzado del estudiante que ya se definió, que ya se comprometió, a veces están ahí como probando, la mayoría son grises que recién egresan de aquí. Estaría bueno inclusive que le brindara a la gente que realmente le pueda generar interés, una posibilidad inclusive como avanzar, como tal vez un postgrado, una especialización, que eso este presente ahí. Esa oferta de que si se entiende con gestión más que con la docencia directa, una vez que haya ejercido 6 o 10 años de práctica, optar por perfeccionarse y ahondar en ese aspecto como en otros más, me parece que la gente que trabaja en docencia directa son muy comprometidos y eso te da la permanencia en el lugar, el adscripto, el ayudante de laboratorio, el encargado de la biblioteca, los referentes, los coordinadores, eso te cambia la visión del aula. Porque cuando entras al aula y estas entre cuatro paredes y con los treinta gurises y ahí bueno vas para allá y para acá y cruzas calles y ciudades. **El docente que está en la docencia indirecta empieza a tener otra visión de la forma de trabajar en la educación y de valorizar ese tipo de cosas. Yo trabajé en lo que hoy es el liceo cuatro en el proyecto de tiempo completo, la propuesta cuando yo estaba en la dirección allá, era asignarle al profesor cuarenta horas, pero de esas que veinticinco fueran horas de docencia directa, más cuatro horas de coordinación y los restantes para que atendieran dificultades de aprendizaje que tenían los “gurises” y que se comunicaran con la familia, ir algún liceo de cercanía, poder moverse, ver qué es lo que pasa, hacer esas tareas, o sea tener horas que no sean de docencia directa, porque si le das cuarenta horas de docencia directa lo matas, pero eso te permite formarte,** compartir. Otra cosa que me parece fundamental también y muy interesante en los Centros es que puedan haber las aulas específicas, o sea que no sea el aula del grupo A, y si el aula de Historia, de Plástica, de Música, entonces eso hace que los recursos se usen más, que los docentes puedan verse más por lo menos de la misma especialidad e intercambien más información y experiencia. Es un espacio informativo interesante y creo que eso es una cosa que no quedó bien evaluado y creo que es interesante.

D.11- Todo profesor debería saber algo sobre Planificación y Gestión de Centros Docentes. No sé decirte si eso incidió o no porque no tengo acá en el momento el año de egreso de cada uno de ellos, si en ese año se dictaba o no. Yo lo que te puedo decir es que los uruguayos somos muy teóricos, siempre estamos con la teoría, teoría y nos cuesta llegar a la práctica. La participación es todo un aprendizaje y es todo un esfuerzo que va

principalmente con una organización previa. Yo creo que la planificación es importantísima en un Centro Educativo y justamente la planificación estratégica muchas veces. O sea, cuando se da el problema nosotros tenemos que salir a planificar ya la solución y bajarla que por suerte tenemos el espacio de coordinación, que es muy bien usado en este liceo. Yo veo que nos falta tiempo para coordinar porque lo tenemos organizado de tal forma que para coordinar todos juntos tenemos solo una vez al mes aunque tengamos 4 coordinaciones al mes, nosotros nos encontramos para la parte de coordinación institucional una sola vez al mes. Las otras también son necesarias, cada semana tiene una actividad en la coordinación entonces cuando aparece alguna actividad para planificarla o tenemos que planificar el liceo de tiempo extendido para 2º año, como ejemplo, es un borrador que tenemos que llevarlo para los docentes para ver que opinan y después llevarlo a las autoridades a ver si nos aprueban. Para llevarlo al borrador nos reunimos los PCP que están involucrados en el proyecto, el equipo directivo, el coordinador de talleres, los talleristas, algunos adscriptos, algunos profesores que están muchas horas en el Centro y empezamos a conversarlo. Se van anotando las ideas que van surgiendo y cuando la Dirección tiene que concretar esto, entonces el equipo directivo se sienta y vamos a reunir todo lo que hemos conversado y vamos a ver cómo vamos a armar para el año que viene el liceo de tiempo extendido, que este año es formado para 1º año. Lo hicimos de la misma manera, lo hablamos entre un grupito pequeño primeramente, armamos un borrador, lo llevamos a la Asamblea, ésta lo aprueba o pide que tal cosa sea arreglada o que tal punto se podría mejorar de tal forma, lo terminamos de acabar al proyecto allí, la propuesta, lo elevamos a Montevideo y de ahí a pelearla para que salga como nosotros queremos y no como ellos quieren. Todo eso es una lucha, es un aprendizaje, vamos aprendiendo año a año a participar más, formar una cultura de participación. Lo que si es que hay cosas que se han propuesto y que se han institucionalizado, como por ejemplo el proyecto de lectura.

(Toda la explicación de todo el proyecto no fue incluido)

Director. 12. Estaban preparados, Yo me hacía la idea de que hubieran pasado así por arriba pero claro, no la tienen. Entonces no tienen la postura que tenían por ejemplo en la coordinación, el profesor sabía lo que iba a hacer cuando coordinaba, participaba, intervenía, o sea, se integraba al Centro Educativo de otra manera. Esa asignatura era la que daba al docente la herramienta de sentirse bien, desde que entraba al liceo porque sabía cómo actuar y conocía por ejemplo el organigrama hasta quien era el vínculo más directo de él con el alumno. Entonces si era una herramienta eficaz y ahora la están evaluando y los propios docentes que la tuvieron son los mejores testigos de cómo les funciona esta herramienta en el momento de trabajar o de actuar. Yo espero que sea una evaluación para volver a reintegrarla al sistema de aprendizaje de los docentes, porque no puede ser una evaluación para que quede, una asignatura que les daba profesionalización a los chiquilines y que hoy no la tienen.

La planificación de Centro siempre tiene que salir de la coordinación, entonces ellos tenían muy claro que la planificación de Centro era una planificación para la gestión.

Cuando planificábamos lo que a nivel institucional íbamos a hacer en el aula, en el corredor, en el patio, en la fiesta, en lo que fuera siempre estaban allí coordinando y sabiendo lo que era una coordinación institucional. Y tú los mirabas trabajar y te dabas cuenta también que salían preparados para la otra, trabajaban muy bien los primeros egresados del CERP, ahora tu tenés gente muy buena pero también tenés gente que como que no logro la profesionalización cuando salió. Yo desconozco qué materias técnicas tienen más allá de lo justamente curricular, que asignaturas de nivel técnico les dan para poder trabajar en un Centro Educativo. Además, una cosa que era importante y te dabas cuenta que cuando ellos egresaban evitaban entrar a Bachillerato, siempre querían elegir horas en Ciclo Básico pero cuando les tocaba dar clase en Bachillerato no fallaban. El vínculo con el alumno, el dominio del grupo era el que tenía que ser con Bachillerato como era con Ciclo Básico. Eso es una cosa que el Director tiene que estar siempre pendiente porque cuando los vas a evaluar tenes que tener en cuenta todas esas cosas de lo contrario es una evaluación sobre una mentira. Estaban preparados, lo único que siempre tenías que enseñarle era el uso de las libretas pero después siempre fueron muy prolijos y nunca encontré un egresado del CERP desprolijo en la libreta. Eran muy accesibles y tenían el entusiasmo de hacer.

D. 13- Estaban preparados, los veías entrar al liceo y el profesor, incluso ya el practicante conocía situaciones de gestión directiva que sabía cómo moverse incluso en conflictos áulicos porque sabía a quién recurrir en primera instancia, qué hacer con tal situación, o sea, tenía una preparación de respaldo a la asignatura propia que iba a dictar. Hoy evidentemente los que no la tienen, yo te puedo decir, porque fui 25 años directora y he visto el cambio en los alumnos, en muchas cosas pero claro, ahora me doy cuenta que al no existir esta asignatura... Yo me hacía la idea de que hubieran pasado así por arriba pero claro, no la tienen. Entonces no tienen la postura que tenían por ejemplo en la coordinación, el profesor sabía lo que iba a hacer cuando coordinaba, participaba, intervenía, o sea, se integraba al Centro Educativo de otra manera. Hoy depende mucho del temperamento del profesor y de su disposición para colaborar e integrarse. **Las primeras generaciones del CERP fueron bien diferentes, se integraban, participaban, te proponían. Yo me acuerdo que cuando habían actos patrios nunca faltaba un practicante o un profesor recién egresado que te proponía algo diferente**

o que iba y te preguntaba en que hay que ayudar porque conocían los pasos que tenían que seguir, conocían la Institución a nivel micro, meso y macro, tenían otra preparación, otro respaldo. Yo lamento mucho que hayan sacado esa asignatura y ahora que me decís en el tiempo que hace que la sacaron, se nota la diferencia. Esa asignatura era la que daba al docente la herramienta de sentirse bien, desde que entraba al liceo porque sabía cómo actuar y conocía por ejemplo el organigrama hasta quien era el vínculo más directo de él con el alumno. **Muchas veces y ahora no se da tanto, el hecho de que los recién egresados eran elegidos como profesores consejeros, que es aquella bisagra entre la clase y la Dirección, incluso entre las clases y el adscripto o un colega, porque a veces el profesor consejero va directo a hablar con el colega por una determinada**

situación. Hoy no, son los más veteranos los que predominan en la elección. Eso te muestra que ha cambiado, incluso la visión que tienen los alumnos del profesorado ahora. Entonces si era una herramienta eficaz y ahora la están evaluando y los propios docentes que la tuvieron son los mejores testigos de cómo les funciona esta herramienta en el momento de trabajar o de actuar. Yo espero que sea una evaluación para volver a reintegrarla al sistema de aprendizaje de los docentes, porque no puede ser una evaluación para que quede, una asignatura que les daba profesionalización a los chiquilines y que hoy no la tienen. Yo estudié en el IPA pero **el CERP siempre tuvo algo que a nosotros nos faltó, era la cercanía ente el alumnado y sus profesores.** Yo pienso que ustedes ahora deben bregar por conseguir más datos, porque cuantos más datos mejor determinar cómo esa asignatura era valiosa. En los liceos todos los directores les van a decir lo mismo, que era una herramienta muy eficaz para el profesional. **Sabían coordinar, sabían lo que era una coordinación de Centro y una interdisciplinaria. Sabían la postura que tenían que tener desde su punto de vista áulico y docente de aula con el colega de su asignatura, para hacer las actas y un trabajo precioso. Pero además sabían que en la coordinación de Centro estábamos trabajando para que la gestión de todos diera un Centro Educativo más positivo y con aprendizajes en lo actitudinal, en la convivencia y en todo. O sea, sabían lo que era coordinar porque en la coordinación tú estableces un vínculo de dar y de recibir, de dejar esto para aceptar lo del otro. Era esa asignatura que les daba esa fortaleza para un día mirar al otro como colega pero también como profesional y tener la valentía de decir, “Bueno, yo voy a ser objetivo, yo tengo que ayudar” y mañana me devolvían la evaluación de la visita. La planificación de Centro siempre tiene que salir de la coordinación, entonces ellos tenían muy claro que la planificación de Centro era una planificación para la gestión. Cuando planificábamos lo que a nivel institucional íbamos a hacer en el aula, en el corredor, en el patio, en la fiesta, en lo que fuera siempre estaban allí coordinando y sabiendo lo que era una coordinación institucional. Y tú los mirabas trabajar y te dabas cuenta también que salían preparados para la otra, trabajaban muy bien los primeros egresados del CERP, ahora tu tenés gente muy buena pero también tenés gente que como que no logro la profesionalización cuando salió.** Yo desconozco qué materias técnicas tienen más allá de lo justamente curricular, que asignaturas de nivel técnico les dan para poder trabajar en un Centro Educativo. Además, una cosa que era importante y te dabas cuenta que cuando ellos egresaban evitaban entrar a Bachillerato, siempre querían elegir horas en Ciclo Básico pero cuando les tocaba dar clase en Bachillerato no fallaban. El vínculo con el alumno, el dominio del grupo era el que tenía que ser con Bachillerato como era con Ciclo Básico. Eso es una cosa que el Director tiene que estar siempre pendiente porque cuando los vas a evaluar hay que tener en cuenta todas esas cosas de lo contrario es una evaluación sobre una mentira. Estaban preparados, lo único que siempre tenías que enseñarle era el uso de las libretas pero después siempre fueron muy prolijos y nunca encontré un egresado del CERP desprolijo en la libreta. Eran muy accesibles y tenían el entusiasmo de hacer. La asignatura, tiene que volver porque es un gran respaldo para el futuro profesional docente. Le proporciona herramientas que lo hacen sentirse más seguro, pero lo que prepara más. Hoy que tenemos tantos conflictos dentro de un Centro

Educativo, humanos, de aprendizaje, de convivencia, de relacionamiento, cuanto mejor salga preparado, mejor profesional va a ser, pero además cuanto más van a ganar los alumnos y los Directores al tener profesores mucho más eficaz y eficiente dentro de un Centro Educativo porque portan conocimientos que respaldan su accionar, realmente tiene e que volver.

D. 14- *Los conozco a todos y a los que están trabajando en los liceos también. Yo soy egresado del CERP, para mí fueron años de mucha formación. Todos se diferencian, tal vez por el espíritu de equipo. Si el trabajo en equipo es lo más destacable. Tengo muchos docentes, e Melo hay muchos docentes que no tienen título, muchos son estudiantes avanzados aún, se acomodaron en el empleo y no terminaron la carrera... ahí hay una diferencia entre los que tienen vocación y los que se consiguieron un empleo de profesores. Los egresados del CERP sí, al principio no tenían vocación (así como algo romántico) esas primeras generaciones se caracterizan por el compromiso. Todos son muy trabajadores. Hay una, que pudiendo elegir en ciudad de Melo, elige en Frayle Muerto, que es una escuela pequeña con ciento y algo de estudiantes....porque le gusta trabajar en un centro rural, con residencia estudiantil, y es una población carenciada, bueno a ella le encanta trabajar ahí. Cuando tienen mayor carga horaria concentrada en el mismo centro, se comprometen más con la institución. Hay otro que es subdirector también, nos gusta la gestión.*

D.15 Yo no veo diferencias por el Plan que cursaron....hay de todo en cada plan... Me parece que influye más la vocación y las horas que tengan en el mismo centro educativo...creo que lo que hace la diferencia entre los que participan de las actividades del Centro y se ponen la camiseta, es la vocación.