

CONSEJO DE LA MAGISTRATURA DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES

Comisión de Escuela Judicial

PROPUESTA DE PROYECTO DE DISEÑO DE LA ESCUELA JUDICIAL

Esquema del Documento de la Escuela Judicial

I. Introducción

II. Antecedentes y Marco Legal General

III. Marco general de la propuesta

III.1. Escuela Judicial: una estrategia de cambio y mejora

III.2. Escuela Judicial: formación comprometida con la acción

III.3. Características y Alcances de la Propuesta

III.3.1. De lo material y lo estructural a las personas

III.3.2. De un modelo de transmisión de conocimiento explícito a la formación contextual de las personas

III.3.3. La formación contextual de los aspirantes orientada por competencias

III.3.4. El Valor de la Capacitación para el Desempeño

III.3.5. El éxito de la Escuela Judicial supone que su Sentido se debe fundar en una lectura compartida de la realidad y debe ser percibido con claridad y coherencia por el conjunto de actores

IV. Componentes del Proyecto

IV.1. Componente Diseño Curricular

IV.1.1.1. Fundamentos del Diseño Curricular

Consejo de la Magistratura
Comisión de Escuela Judicial

IV.1.1.2. Elementos de la propuesta formativa con la finalidad de orientar la práctica educativa

IV.1.1.3. Objetivos

IV.1.1.4. Secuencia de Contenidos

IV.1.1.5. Universo de Beneficiarios

IV.1.1.6. Carácter de las Actividades como parte de las estrategias de formación

IV.1.1.6.1 Acciones a Distancia

IV.2. Componente Formadores

IV.2.1. Tarea del Formador

IV.2.2. Características a reunir

IV.2.3. Selección

IV.2.4 Formación de los Formadores

IV.3. Componente Evaluación y Monitoreo

IV.3.1. Proceso de Evaluación

IV.3.2 Caracterización de los espacios y tareas de Evaluación

IV.3.2.1 Evaluación de los Aspirantes

IV.3.2.2 Seguimiento y monitoreo de los Docentes

IV.3.2.3 Evaluación de Trayectos de acciones formativas

IV.3.2.4 Evaluación del proyecto en general y seguimiento y monitoreo

de sus componentes específicos

IV.4. Componente Organización y Estructura Institucional

IV.5 Estrategia de Implementación

IV.5.1. Componente Diseño Curricular

IV.5.1.1 Trayectos de Formación y Cargas Horarias

Consejo de la Magistratura
Comisión de Escuela Judicial

IV.5.1.2 Diagnóstico de Competencias y Evaluación del proceso del aspirante

IV.5.1.3 Esquema de Formación de Competencias Transversales a la Función Judicial

IV.5.1.4 Aspectos a considerar en la implementación de acciones formativas utilizando Educación a Distancia

IV.5.1.4.1 El Diseño Curricular y Plan de Estudios

IV.5.1.4.2 Universo de Aspirantes: destinatarios

IV.5.1.4.3 Formadores

IV.5.1.4.4 Recursos Humanos para soporte y desarrollo de opciones a Distancia

IV.5.1.4.5. Recursos Tecnológicos

IV.5.1.4.6 Diagnóstico

IV.5.2 Componente Formadores

IV.5.2.1 Selección de los Formadores

IV.5.2.2 Formación de los Formadores

IV.5.3 Componente Evaluación y Monitoreo

IV.5.3.1 Caracterización de los espacios y tareas de Evaluación en el ámbito de la Escuela Judicial

IV.5.3.2 Evaluación de los Aspirantes

IV.5.3.2.1 Acceso de los Aspirantes

IV.5.3.2.2 Trayectoria de los Aspirantes

IV.5.3.3 Evaluación, monitoreo y seguimiento del desempeño Docente

IV.5.3.4 Evaluación de los Proyectos de Acciones Formativas

IV.5.3.5 Seguimiento y Monitoreo del Proyecto en General y de sus Componentes específicos

IV.5.3.6 Síntesis de las Fases del Trabajo de Evaluación y Monitoreo

Consejo de la Magistratura
Comisión de Escuela Judicial

IV.5.3.6.1 Fase de Diseño y primeras acciones para el desarrollo del
Área de Evaluación y Monitoreo

IV.5.3.6.2 Desarrollo de los dispositivos de Evaluación y Monitoreo

IV.5.3.6.3 Producción de Información de Medio Término para la
reorientación de las acciones

IV.6 Presupuesto

IV.7 Comunicación

IV.7.1 Comunicación y Política Pública

IV.7.2 Componente estratégico. La gestión

IV.7.3 Comunicación del Proyecto Educativo

IV.7.3.1 Los Problemas a resolver

IV.7.4 De un modelo burocrático de comunicación a uno estratégico

IV.8 Consideraciones Comunes

I. INTRODUCCION

El propósito central de este Documento es presentar una propuesta para el diseño y la implementación de la Escuela Judicial de la Provincia de Buenos Aires.

Dicha iniciativa se corresponde a la programación de la Provincia de Buenos Aires y ha sido promovida en su área del Consejo de la Magistratura, específicamente en la Comisión de Escuela Judicial.

En respuesta a la demanda formulada por el Consejo de la Magistratura de la Provincia de Buenos Aires se formula esta propuesta organizada del siguiente modo:

- Reseña de los antecedentes y el marco legal general en el que se encuadra la propuesta.
- Presentación sintética del marco general de la propuesta.
- Descripción de cada uno de los componentes centrales del proyecto
- Definición del plan de trabajo derivado de la propuesta.
- Evaluación de su impacto presupuestario

II. ANTECEDENTES Y MARCO LEGAL GENERAL

El marco legal de la política sectorial se constituye en el principal antecedente y referencia de la misma y por ende de la presente iniciativa.

Dicho marco legal vigente indica primariamente que el Preámbulo de la Constitución Nacional determina que los representantes del Pueblo de la Nación Argentina se reunieron con el objeto, entre otros, de **afianzar la Justicia**.

En consonancia, y no quedando dicha expresión en una declaración limitada al ámbito nacional, el Artículo 5 de la Constitución establece expresamente que cada Provincia, y entre ellas la de Buenos Aires, debía dictar para sí una Constitución, la que a su vez debe **asegurar**, entre otras cosas, **su administración de Justicia**.

El mismo Artículo aclara que solamente si se cumplen las condiciones (entre ellas el aseguramiento de la administración de Justicia), el Gobierno Federal garante a cada Provincia y entre ellas a la de Buenos Aires, el goce y el ejercicio de sus instituciones.

Por ello, la Constitución de la Provincia dictada en 1994 establece claramente que los representantes de la Provincia de Buenos Aires se reunieron por su voluntad y elección, con el objeto, entre otros, de **afianzar la Justicia**.

En consonancia, y avanzando en los aspectos declarativos, el Artículo 15 de la Constitución de la Provincia, interpreta que

afianzar la Justicia y asegurar la administración de Justicia,
supone asegurar:

- ✓ ***La tutela judicial continua y efectiva***
- ✓ ***El acceso irrestricto a la justicia***
- ✓ ***La gratuidad de los trámites***
- ✓ ***La asistencia jurídica a quienes carezcan de recursos suficientes***
- ✓ ***La inviolabilidad de la defensa de la persona y de los Derechos***
- ✓ ***La razonabilidad del tiempo de decisión de las Causas***
- ✓ ***El impedimento del retardo de Sentencia y de las dilaciones indebidas***

Estos lineamientos constitucionales se constituyen en focos estratégicos respecto de los objetivos generales de afianzamiento de la Justicia y aseguramiento de su administración.

En su Capítulo III denominado Administración de Justicia, la Constitución de la Provincia avanza en estrategias al respecto, difiriendo para el Capítulo V lo atinente a la elección, duración y responsabilidad de las personas que serán las encargadas de llevar adelante y gestionar las estrategias propuestas para el logro de los objetivos planteados.

Como en toda organización, la capacidad de articular los recursos en función del logro de los objetivos (esencia básica de la

gestión en sentido amplio) depende en gran medida del factor humano, que se constituye en el principal de los recursos.

Al decir de Heberto MAHON independientemente de la diferente consideración frente al trabajo que los seres humanos recibieron, en nuestra actual sociedad donde prima la concepción del hombre persona , las comprobaciones determinan que en el trabajo juegan factores sociales y humanos, y el hombre desea especialmente que sea reconocida su condición de persona.

En lo que guarda relación con el marco del presente proyecto, el Artículo 175 de la Constitución de la Provincia detalla claramente dos modalidades de selección de quienes compondrán ese recurso potencialmente capaz, desde su condición profesional y como persona, de asegurar los objetivos propuestos.

Por un lado guarda un procedimiento especial para los Jueces de la Suprema Corte, el Procurador y el Subprocurador General.

Por el otro remite a la inmensa mayoría, tanto Jueces como integrantes del Ministerio Público, incluyendo a los Jueces de Paz(Artículo 173 de la Constitución Provincial), a un procedimiento de selección de ternas vinculantes.

Dicho procedimiento, en la actualidad, debe ser realizado bajo la competencia del Órgano que la Constitución crea, que es el Consejo de la Magistratura y cumpliendo ciertas condiciones que deben estar garantizadas:

- ✓ ***Adecuada publicidad***
- ✓ ***Evaluación basada en criterios objetivos predeterminados***

A su vez, además de los criterios formales (condiciones iniciales de acceso; título, edad, etc), se establece cuáles serán los criterios materiales que deben sustentar la evaluación de los recursos humanos:

- ✓ ***Solvencia moral***
- ✓ ***Idoneidad***
- ✓ ***Respeto por las instituciones democráticas y los Derechos Humanos***

Asimismo la Constitución de la Provincia, deriva a la reglamentación por Ley las atribuciones y funcionamiento del Consejo de la Magistratura, fijando criterios y objetivos, pero delegando la formulación de las estrategias para la consecución de los mismos.

La Ley 11.868, además de asegurar en su Artículo 3 una integración plural, determina en su Artículo 22 las atribuciones del Consejo de la Magistratura.

Entre ellas, la del inc. 10 formula claramente una estrategia destinada a garantizar fundamentalmente la evaluación y selección de los aspirantes al desempeño de la magistratura (en suma los aspirantes a constituirse en el recurso humano fundamental destinado a gestionar el logro de los objetivos generales: afianzar la Justicia y asegurar su administración) mediante criterios objetivos.

Esa estrategia general consiste en la creación de un ámbito específico de formación continua o capacitación de los aspirantes, un ámbito educativo profesional que posibilite la formación de los mejores recursos humanos.

Dicho ámbito debe ser la Escuela Judicial de que da cuenta, entre las Atribuciones del Consejo de la Magistratura, el inc. 10: ***Crear, organizar y dirigir la Escuela Judicial***

El mismo inc. 10 adelanta algunos criterios generales respecto del enfoque de la Escuela.

Determina que para la preparación, motivación y perfeccionamiento del recurso humano, establecerá métodos teóricos, prácticos e interdisciplinarios y garantizará la pluralidad académica, doctrinaria y jurisprudencial.

Asimismo adelanta criterios organizativos: el requerimiento de una organización descentralizada con representación en cada Departamento Judicial.

No constituye un dato menor que aunque se trate de un criterio organizativo, indudablemente tiende a garantizar el acceso y selección igualitarios de los recursos humanos.

Todo el marco legal constituye en si mismo un significativo esfuerzo para plasmar los objetivos generales y específicos-

Asimismo debe destacarse que a ello se sumaron los esfuerzos desplegados desde el Consejo de la Magistratura a partir de la Ley, todos en el sentido de cumplir la estrategia fundamental consistente en la creación y organización de la Escuela Judicial.

Dichos esfuerzos pueden verificarse en diversos antecedentes documentales (tales como los Documentos presentados por el Dip. ZITTI, o los estudios para el análisis de experiencias en derecho comparado, tanto a nivel nacional como internacional)¹.

Los documentos se prepararon con el objeto de iniciar en el seno del Consejo de la Magistratura el debate y son los antecedentes previos a la creación de la Comisión para la creación de la Escuela Judicial.

La Comisión para la creación de la Escuela fue designada por el plenario del Consejo de la Magistratura y está integrada por: Dra. Margarita Tropiano en representación de los Magistrados, Dr. Pedro Augé en representación de los Abogados, Dr. Daniel Navas en representación del Poder Ejecutivo, Dr. Juan Zitti en representación de los Legisladores y la Dra. Hilda Kogan en representación de la Suprema Corte de Justicia.

¹ Documentos presentados en Diciembre de 2006 por el Diputado Juan B. Zitti ante el pleno del Consejo de la Magistratura relacionados con la posible creación de la Escuela: "El acceso a la carrera judicial en la provincia de Buenos Aires"; "Análisis de derecho comparado" y "Organización interna de la Escuela"

Consejo de la Magistratura
Comisión de Escuela Judicial

Los antecedentes resultaron los insumos con los cuales, la Comisión determinó las líneas generales que se pretenden de la Escuela Judicial de la Provincia de Buenos Aires.

III. MARCO GENERAL DE LA PROPUESTA

En función de lo anteriormente expresado, los lineamientos centrales ofrecidos por el propio Consejo de la Magistratura constituyen el primer paso para la construcción de un marco general de la propuesta de la Escuela Judicial a la vez que, se orientan a establecer diversos criterios fundantes como la garantía de la igualdad de condiciones de acceso y capacitación en la Escuela, de los aspirantes a constituir los recursos humanos de una indudable especial calificación.

Por otro lado, en los antecedentes se anticipan algunos ejes estratégicos en consonancia, como la obligatoriedad y gratuidad de la Escuela, o la adecuación del sistema de aprendizaje a las particularidades de la Provincia de Buenos Aires.

Correlativamente se advierte la mención de algunas estrategias puntuales, como la utilización de opciones pedagógicas y didácticas específicas, puntualmente sistemas de educación a distancia.

El diseño y la implementación de una Escuela Judicial es una tarea compleja y difícil que involucra al Estado, a todos los sectores que poseen representación en el Consejo de la Magistratura, a la comunidad jurídica en sentido amplio, y compromete, en última instancia, a la sociedad en su conjunto, si es que se pretende lograr los objetivos integralmente.

Constituye un desafío por demás importante.

No se puede dejar de advertir además, que el diseño y la implementación no debe correr el riesgo de incurrir en la representación de un modelo ideal e irrealizable.

El principal resultado esperable de la Escuela, consistente en la formación de los mejores magistrados, no puede constituirse en una mera abstracción; sino adaptarse a la realidad y posibilidad de desarrollo de una organización que gradualmente tienda a la excelencia.

La Provincia de Buenos Aires, por su complejidad geográfica, político-territorial y demográfica, entraña una heterogeneidad y diversidad pocas veces mensurable que exige un proyecto adaptado a su realidad y a los intereses de su población, sustentable y técnicamente factible de desarrollar con un Plan de Trabajo razonable.

Los diferentes intereses, se encuentran abonados asimismo por las diferentes percepciones acerca de la gestión judicial como fenómeno, las que resultan relativas al contexto socio-cultural-territorial-ético-jurídico de cada actor del sistema judicial, resultando ese contexto, variado y polifacético. Incluyendo en esta noción de

sistema tanto a los recursos humanos propios, como a los que coadyuvan, por caso, los Abogados.²

Es que, como sostiene FUCITO a resultas de uno de sus trabajos empíricos, si respecto al perfil general del Magistrado al que los abogados aspiran, sumamos todos los atributos relevados de las opiniones, probablemente no encontremos figuras así no sólo en el mundo jurídico nacional, sino probablemente en el mundo.

Pero sin creer que estos rasgos puedan darse en una única persona, no está de más inventariar lo que querrían ver en los Magistrados: independencia económica y política, libertad personal, prudencia, calidad humana, equilibrio, cultura general, honestidad, habilidad, conciencia social, solidez intelectual, conocimiento de la realidad, y además del conocimiento jurídico, otros de psicología, sociología, filosofía y economía, de acuerdo con su especialidad. Para muchos deberían ser abogados con ejercicio profesional acreditado, como una salvaguarda de que no vivan encerrados en su despacho, "moviendo papelitos" y tuvieran en cuenta que analizan y resuelven conflictos humanos.³

Por ello cada uno de sus aspectos tendientes a la implementación (Proyecto, estructura, diseño curricular, opciones pedagógicas, didácticas, entre otros) ameritan un adecuado estudio y diseño (tomando como insumo relevante los antecedentes disponibles) que torne factible una eficaz y eficiente puesta en

² Investigaciones empíricas que ilustran sobre la particular complejidad de la problemática a abordar pueden profundizarse en las realizadas por Felipe FUCITO para el Colegio de Abogados de la Provincia de Buenos Aires entre los Años 1994 y 1996

³ FUCITO, Felipe, 1° Investigación cit. Pág.22

funcionamiento y un verosímil y sostenible desarrollo de acuerdo a sus objetivos.

Seguramente con limitaciones propias de las dificultades que afronta cualquier tipo de gestión, pero con la convicción que otorga un horizonte definido.

Sostiene también FUCITO que difícilmente se pueda dejar de coincidir con la imagen ideal de los jueces deseados, pero que puede dudarse que todo esto se consiga a través de Escuelas de Magistratura dado que los fuertes componentes de equilibrio y madurez de personalidad no parecen adquirirse en escuela alguna, salvo en la de la vida.⁴

La duda razonable que propone (y opinable por cierto), en aras de su superación total o parcial, debe traducirse mínimamente en un esfuerzo superlativo de desarrollo de modalidades eficaces de enseñanza-aprendizaje, evaluación y promoción, capacidades fortalecidas de formación de los aspirantes junto con un equipamiento adecuado para la efectiva y eficiente utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en las prácticas de formación.

El Proyecto de Escuela Judicial para la Provincia de Buenos Aires que aquí se presenta, propone hacerse cargo de esa duda, y estimular mejoras sustantivas en la selección y formación de los recursos humanos a quien va dirigida, para contribuir a hacer efectivos los objetivos más trascendentales de afianzar la Justicia y asegurar su administración, atendiendo así a las demandas de

⁴ FUCITO,...1° ...Pág.47

mejora que reclama la sociedad de la Provincia en su conjunto para el Siglo XXI.

Es que el afianzamiento de la Justicia es uno de los fundamentos centrales y propósitos últimos de las aspiraciones de la sociedad. El cumplimiento pleno de los Derechos es uno de los requisitos más importantes para generar procesos de desarrollo sustentable, la consolidación de las instituciones democráticas y el establecimiento de Leyes transparentes y efectivas.⁵

En el mismo sentido, desarrollo humano y justicia comparten ambiciones comunes: acceso igualitario, dignidad, tutela, bienestar.

A ello deben contribuir las políticas públicas acerca de la Justicia.

El presente proyecto propone constituirse como ámbito de reseña de los lineamientos generales de la Escuela en lo inmediato y espacio de presentación de las expectativas futuras con vistas a su posterior desarrollo durante los próximos años.

III.1. Escuela Judicial: una estrategia de cambio y mejora

La prestación del servicio de Justicia se ha ido transformando en estructuras complejas, tal como todas las organizaciones de inicios de siglo XXI, en virtud de la dinámica de dicho contexto.

⁵ UNESCO-PREALC, La Habana, 2002, pág. 3

El dinámico avance del conocimiento, la ciencia y la tecnología, las diferentes transformaciones del mundo globalizado en orden a ciertas características, que abarcan aspectos económicos, financieros, políticos y culturales, fueron imponiendo una transformación permanente de las estructuras de producción para adecuarse a dichas condiciones.

Ese acelerado avance y la complejidad de los problemas cada vez patentes con mayor énfasis en el campo de lo social y de la Justicia, requieren que las organizaciones destinadas a la prestación del servicio de Justicia se transformen. Asimismo, como parte de esa transformación, que los recursos humanos sean cada vez más calificados, tendiente a alcanzar un nivel mejorado y uniforme en los mismos y a responder al postulado de la variedad de las respuestas requeridas.

No es menos cierto que en el comienzo de este siglo, como parte de los problemas cada vez patentes en el campo de lo social y por ende de la Justicia, la administración de Justicia arrastra una importante crisis en la consideración de la sociedad.

Algunos estudios sugieren que la imagen de la administración de Justicia es muy negativa, aunque dicha percepción adversa sería similar a la que registra el Poder Legislativo o los Sindicatos.

En este sentido y solamente por citar algunos ejemplos, el 53 % de la población no cree en la Justicia como institución, el 92 % no está de acuerdo en cómo funciona la Justicia actualmente, el 82 %

cree que la mayoría de la población no tiene acceso a la Justicia y el 83 % está de acuerdo con reformar el sistema judicial.⁶

Si bien el 64 % de la población consultada no utilizó el sistema de Justicia, por lo que construye su percepción en base a diferentes consideraciones ajenas a la propia experiencia en el mismo, cuando se analiza la percepción del 36 % que sí utilizó el sistema, el 73 % del referido universo considera que los resultados obtenidos fueron regulares o malos, reservando la conformidad solamente para el 24 %.

Las investigaciones de FUCITO indican que la percepción de los Abogados en referencia a los Magistrados no escatima matices negativos: "...Del mismo modo, no han ahorrado calificativos, como se ha visto, respecto de los rasgos negativos que observan en los malos jueces: hacen lo que quieren, se sienten poderosos y altivos, se exceden en sus atribuciones, les falta equilibrio psicológico, tienen carencias intelectuales, de dedicación, gerenciales, y más grave aún, de honestidad. Otros presentan desatención, falta de concurrencia y de compromiso con la tarea. Lo más grave escuchado en algunas jurisdicciones es la denuncia de alteraciones mentales, imposibilidad de superar un examen psicológico por parte de alguno en particular, a la vista de los que deben litigar ante su juzgado."⁷

⁶ FACA, "Abogados, Percepción Pública y Justicia", Ed. Nueva Mayoría, Buenos Aires, 2005

⁷ FUCITO, ...1° ... Pág.47

A ello se agrega complementariamente la percepción que plantea que los jueces no tienen en cuenta la realidad cotidiana de los justiciables, al resolver sus litigios.⁸

Aunque los estudios que de los que se pueden realizar referencia no dejan de recopilar opiniones, percepciones que representan apropiaciones subjetivas de los hechos, condicionadas por el contexto⁹ la falta de confianza existente exige revisar ciertas cuestiones de la administración de Justicia. Esto no supone considerar justificadas o injustificadas esas opiniones sobre su funcionamiento, sino abocarse a la revisión de las cuestiones que podrían mejorarse.

En este sentido la creación e implementación de la Escuela Judicial puede convertirse en una herramienta importantísima de cara a dar respuesta a los diferentes requerimientos de mejora de la calidad institucional.

Pero no puede dejar de tenerse presente que *todo modelo de institución de capacitación, debe operar en función del modelo de cambio de la organización sobre la que se pretende impactar.*

Como se suele sostener, *es probable que no existan en las organizaciones algo así como aprendizajes puramente*

⁸ FUCITO...1°...Pág.69

⁹ Etim.. del griego "recoger", Percipio (percipere) "tomar posesión de" o para los Estoicos: "catalepsis" (representación comprensiva). No se pueden dejar de tener en cuenta los desarrollos aplicables a la teoría de la Administración a partir de los aportes de Floyd ALLPORT acerca de las percepciones en las organizaciones laborales

técnicos. Toda incorporación de nuevas capacidades colectivas debe implicar un cambio institucional.¹⁰

Y en este sentido la generación de competencias que requieren de nuevas interacciones que tratan de operar sobre organizaciones existentes (por caso la administración de Justicia), **debe impactar en la dimensión política institucional de la organización**, y cuestionar el statu quo o la identidad de los grupos y los individuos.

GORE sostiene citando a ARGYRIS, que cuando en la organización el statu quo no es impactado, porque ciertos temas se tornan imposibles de revisar o indiscutibles, el razonamiento defensivo reemplaza al prospectivo, se generan estrategias de resistencia y rutinas defensivas, limitando la capacidad de innovación y mejora y disminuyendo la calidad de las estrategias.¹¹

Este razonamiento y las estrategias defensivas deben ser neutralizados en el buen sentido del cambio prospectivo.

Por ello la importancia de re significar el valor del impacto de las estrategias en la organización, y la evaluación de cuáles son los cambios positivos esperables. En el caso que nos ocupa cuáles son los cambios o mejoras esperables en la administración de Justicia que afecten positivamente la situación de los justiciables.

Ello nos remite al modelo de Justicia deseable, puesto en crisis, como se vio por la percepción pública. Pero inevitable de abordar dado que el perfil de competencias a desarrollar en la

¹⁰ GORE, E. "Hacia una teoría de la enseñanza en las organizaciones", fragmento de "Conocimiento Colectivo, la formación en el trabajo y la generación de competencias colectivas", pág. 45 Ed. Granica, Buenos Aires, 2003

¹¹ GORE, E., Ob. Cit.

Escuela deberá guardar relación con el modelo de mejoras que se pretenda introducir en la organización, bajo riesgo de anular el impacto del esfuerzo de formación.

Muchas son las consideraciones al respecto que podrían realizarse. Variadas las iniciativas que proponen líneas de trabajo en ese sentido, constituyéndose la creación y organización de la Escuela en la más consistente y concreta, dentro del damero de opiniones que ampliamente van de estudios fundados a meros pareceres.

A su vez, porque su conducción enmarcada dentro de un Órgano plural como el Consejo de la Magistratura, garantiza un ámbito de adecuado debate y retroalimentación de su desarrollo.

En su trabajo "Pensando la Escuela Judicial" E. GRAÑA¹² refiere el interesante lema proporcionado por la Comisión para el Futuro del Sistema Judicial de Virginia, un organismo constituido en 1987 por magistrados, abogados y senadores, y encargado de definir los requerimientos del sector para los siguientes veinte años.¹³ El lema sostiene que *el mejor medio para predecir el porvenir es inventarlo.*

En este sentido inventar el futuro no debe ser interpretado como un dislate o actividad temeraria desprovista de los bagajes técnicos e institucionales requeridos. Debe ser entendido como una apelación a la creatividad profesional y al compromiso institucional.

¹² Referido a la Escuela Judicial de la Nación, publicado en 1996

¹³ La Comisión produjo un documento conocido como "Perspectiva 2000: un plan estratégico para el sistema judicial en el período 1994/1996"

Compromiso que debe aunar consenso sobre los objetivos y sentido de la Escuela Judicial, relacionándolos con el modelo de Administración de Justicia que satisfaga las expectativas de la sociedad.

Independientemente, como se adelantó, de todas las discusiones acerca de ese modelo que puedan generarse, lo concreto es que el marco legal que se reseñó presenta orientaciones concretas en ese sentido.

Ese consenso que se reclama debe potenciar a la Escuela Judicial como una herramienta de cambio y de mejora organizacional real y concreta. Si solamente se moldea como un ámbito de acciones formativas o pos grados, es decir como mera instancia de actualización o peor aún como espacio de recolección de “cartones”, y no como un instrumento real de cambio e innovación con perfil e identidad propia, no tendrá un porvenir inventado sino un futuro malversado.

Considerarla como una herramienta de cambio y mejora organizacional real y concreta, supone advertir a favor de su creación y organización, que como ámbito específico de formación y capacitación posee mayores posibilidades de *constituirse en un puente de superación de un problema común en las organizaciones, que es el de la debilidad de las condiciones facilitadoras del aprendizaje.*

Es que la literatura en general ilustra y coincide en que las organizaciones laborales en general (y la Administración de Justicia no se aparta de eso) se diseñan como sistemas de desempeño y no como de aprendizaje.

Al diseñarse como sistemas de desempeño tienden a establecer rutinas de procedimientos, desalentando la dinámica del proceso de aprendizaje.¹⁴

En este sentido el aprendizaje producido dentro y por la organización, suele aparecer como perturbador, sea de las rutinas domésticas, sea de los significados que motorizan la acción y que conforman la cultura organizacional.

Generalmente la perturbación tiene origen cuando las expectativas de cambio organizacional no coinciden con las apropiaciones subjetivas de los destinatarios. Por ejemplo, en las Jornadas de Capacitación con Responsables de las Delegaciones de la Escuela Judicial de la Nación realizadas en 2006, Escuela donde las ofertas no son obligatorias y donde el porcentaje de asistencia de Magistrados es muy bajo (5 %) se recogieron opiniones surgidas de la práctica acerca de la exigua participación que ilustran sobre esos significados culturales que le asignan carácter perturbador a las instancias de aprendizaje.

Se pudo escuchar que en algunos lugares los Magistrados no concurrían porque consideraban reprochable socialmente que se

¹⁴ HURST, D., "Crisis y Renovación", Temas Grupo Editorial, Buenos Aires, 1998

los viera compartiendo actividades comunes con los Abogados particulares, o porque creían que los trayectos formativos alteraban sus rutinas diarias de actividades.¹⁵

III.2. Escuela Judicial: formación comprometida con la acción

La Escuela Judicial de la Provincia debe aprovechar su propia identidad al momento de su creación, para superar esa debilidad intrínseca de las condiciones facilitadoras del aprendizaje que poseen las organizaciones laborales.

Para ello es necesario comprender respecto de su formulación, que como se dijo, no debe limitarse a un mero ámbito de actualización de nulo impacto de mejora organizacional. Es más, ciertos estudios en otras áreas laborales sugieren que esos enfoques de la capacitación pueden generar hasta impacto negativo.¹⁶

Hay que advertir que detrás de las visiones tradicionales que abogan por trayectos formativos limitados a los acciones formativas o posgrados de modelo académico, se anida el concepto que sostiene implícitamente que los recursos humanos en

¹⁵ Jornadas Coordinadas y dirigidas por Sergio PALACIO

¹⁶ Estudios internacionales comparativos de impacto de la Capacitación de SCHIEFELBEIM y VALENZUELA citados en el Libro "Entre la resistencia al fracaso y la construcción del éxito", de PALACIO, Sergio, M.E.C. y T.

una organización no hacen las cosas mejor porque simplemente necesitan saber más.

Ese concepto resulta impropio para el logro del cambio organizacional

El conocimiento necesario, visto de esta manera se parece más a un conjunto de instrucciones, que constituyen un objeto explícito y no situado en la organización que es introducido como insumo de un sistema. Un input al que se le asigna valor y significado causal. Si el recurso humano se “actualiza” se conducirá en consecuencia en la organización; por caso, si el Magistrado conoce más Derecho en la Administración de Justicia.

Este punto de partida contribuye a debilitar aún más las condiciones facilitadoras del aprendizaje y a erosionar el sistema de selección.

Los sistemas de selección y capacitación basados en exclusivos criterios de conocimiento conducen a un perfil de “académico y especialista” como se lo denomina en el informe de FORES.¹⁷ Sin embargo, en opinión de FORES el mejor Juez no es aquel que más Derecho sabe, dado que juzgar no es una ciencia, es un arte.

¹⁷ FORES. Proyecto Jueces 2004 LAS DESIGNACIONES DE JUECES EN ARGENTINA(Los concursos del Consejo de la Magistratura y cuestiones vinculadas)por Horacio M. LYNCH

El conocimiento es importante pero no determinante. El Informe de FORES realiza más hincapié que en los conocimientos y su actualización, en cómo debería actuar un magistrado. En el obrar y no en el saber, cuestionando la acumulación de acciones formativas o “cartones” solamente porque ellos proporcionan puntaje en los Concursos.

Esta visión que se expresa en disidencia con el enfoque de la capacitación basada en el incremento del puro conocimiento, puede ser fundamentada desde diversos aspectos.

En primer lugar el modelo de capacitación no puede fundamentarse en el concepto exclusivo del saber, ni entenderse como una educación en paradigmas que sintetizan las decisiones de magistrados, funcionarios y candidatos porque como sostiene WENGER erróneo y hasta resulta “cómodo” creer que la organización, por caso la administración de Justicia, es una “máquina” que se mueve por relaciones de mando y obediencia y donde el conocimiento es un insumo que “programa” su funcionamiento.¹⁸

Las personas no se conducen mejor no porque no sepan más, no porque no reciban más insumos de paradigmas decisionales, sino porque entre otras cosas, necesitan coordinar y desarrollar su actividad con otros recursos humanos.

La actividad en las organizaciones exige de las personas coordinación con otros. Y esa coordinación supone percepciones

¹⁸ WENGER, Etienne., “Communities of Practice – Learning, Meaning and Identity”, NY, Cambridge University Press, 1998 En general la literatura organizacional sostiene conceptos coincidentes pudiéndose referenciar a varios dentro de un vasto arco: Karl WEICK, Peter SENGE, entre otros y hasta Henry MINTZBERG para quien las organizaciones basadas en un mecanismo de coordinación sustentado en la supervisión directa solamente pueden constituir burocracias simples

(desde adentro y no desde afuera como la opinión pública) acerca de su tarea y de lo que otros piensan acerca de la misma.

Lo que muchos realizan en determinadas circunstancias dentro de la organización (con especial énfasis dentro de la administración de Justicia) guarda más relación con **su representación** de los que los otros esperan que realice y suele ocurrir que su acción se subordine a lo que cree que los otros harán con lo que haga.

Las investigaciones de FUCITO sustentan este aserto: "...los jueces no desempeñan sus funciones asépticamente, sino a partir de sus personalidades, historias y experiencias personales. De ellas derivan también los puntos de vista que poseen sobre la magistratura, los abogados y la administración judicial."¹⁹ O sea sobre su contexto laboral.

Desde este plano el conocimiento no es percibido como un conjunto de programaciones o insumos explícitos introducidos al modo de un input externo que luego se transforma en instrucciones. Es algo más complejo. Es el producto de una red de interacciones basada en patrones profundos e intangibles y en una gramática no siempre explícita.²⁰

¹⁹ FUCITO, ...2º... Pág.5

²⁰ GORE E., ob. Cit. Pág. 39

Todas las organizaciones, y la judicial no es ajena, poseen una gramática implícita. Una Escuela o una Oficina judicial poseen un entretreído conductual basado en mecanismos de coordinación no siempre fácilmente interpretables.

Ahora si el conocimiento no es un input externo objetivable, sino el producto de una red de interacciones humanas, el mismo ineludiblemente, como ocurre en toda organización, se manifiesta a través de representaciones subjetivas que se manifiestan como fluctuaciones en la comprensión de los actores.

Pero el dilema está constituido por el hecho que esa fluctuación en la comprensión acerca de “lo que se incorpora” no representa un insumo para la organización, sino una consecuencia que puede impactar positivamente en las rutinas pero también (y suele ocurrir) negativamente.

Por eso el gran desafío de los ámbitos de capacitación es cómo operar eficazmente en una actividad social compleja donde el conocimiento precisamente se expresa a través de fluctuaciones en la comprensión y no como un input objetivo y neutro.

Asimismo, cuando se analizan las diferentes aproximaciones que analizan los vínculos entre formación y empleo y qué influencia pueden poseer los recursos educativo/formativos en mejorar el acceso a una función laboral, pueden encontrarse posiciones fuertemente críticas acerca del valor de la formación pura en conocimientos.

Particularmente las teorías credencialistas sostienen que el valor de la formación académica basada en conocimientos no excede en certificar en una “credencial” (títulos, posgrados o certificados) ciertas capacidades subyacentes. El modelo propuesto por Lester THUROW afirma que el mejor desempeño laboral está asociado a las características de los empleos y no a las de los que lo desempeñan.

El supuesto de esta afirmación se basa en que la mayor parte de las facultades cognitivas necesarias para desarrollar una ocupación, no se adquirirían con anterioridad al acceso al puesto (por caso mediante un concurso de antecedentes y oposición) sino mediante programas de formación vinculados directamente al trabajo y preferentemente luego de acceder al mismo. Las condiciones iniciales del trabajador y principalmente sus certificaciones educativas, no formarían un conjunto de calificaciones válidas, dado que las que sí lo son, y que constituyen las competencias, deben obtenerse de una manera vinculada con el propio puesto de trabajo.

En suma como suele afirmarse al respecto, las calificaciones iniciales de conocimiento no garantizan al empleador una integración eficaz del trabajador al desempeño de las tareas; a lo sumo le anticipan en parte el coste de formación que deberá afrontar.²¹

²¹ TORRES SOLE, Teresa, ENCISO RODRIGUEZ, Pere y ALLEPUZ CAPDEVILA, Rafael, “Valoración de la Formación como Mecanismo de Selección”, Universidad de Lleida, Paper presentado en las X Jornadas de la Asociación de Economía de la Educación, España

Ese coste de formación es precisamente lo que constituirá el cálculo de inversión de la Escuela Judicial.

Para sintetizar lo expresado, resulta pertinente referir el ejemplo indicado en el Informe de FORES. Si se quiere contratar a un violinista no se basa su selección en sus “credenciales”, se lo escucha tocar. Si se quiere mejorar la selección de magistrados hay que aproximar la misma y su formación con el desempeño, con la actuación, y no con las credenciales.

Y ello exige relacionarlo con el perfil y competencias del Magistrado.

En este sentido “parece que para pensar en una escuela judicial lo primero que tenemos que definir es qué juez queremos, cuál es el perfil del juez que estamos buscando”.²²

Como sostuvo KOGAN en la “Primera Jornada de Aportes y Debates” acerca de la Escuela Judicial, el perfil del juez se viene trabajando desde hace muchísimos años, en particular en la Mesa de Diálogo Argentino donde se formó una mesa especial (mesa de diálogo permanente para la Justicia) ámbito donde se establecieron cuatro idoneidades que se consideran básicas para un Magistrado que pueden inventariarse como referencia:

Idoneidad Técnica Jurídica: No basada únicamente en el conocimiento del derecho sino en la comprensión de las dimensiones culturales, económicas y política y en la incorporación

²² KOGAN, Hilda, Conferencia en la “Primera Jornada de Aportes y Debates” acerca de la Escuela Judicial, La Plata, 13/7/07

de saberes tecnológicos. Asimismo desarrollar cualificaciones de justicia y equidad.

El conocimiento debería estar (según las opiniones recogidas) focalizado en algunos ítems

- ✓ Derecho constitucional
- ✓ Derechos Humanos
- ✓ Principios General del Derecho
- ✓ Materias específicas del Tribunal al que aspira
- ✓ Técnicas en argumentación
- ✓ Razonamiento lógico jurídico.
- ✓ Lenguaje oral y escrito
- ✓ Doctrina y jurisprudencia aplicable

Idoneidad Físico Psicológica: un buen estado de salud física y psíquica y equilibrio emocional que le permita desarrollar vocación conciliadora, capacidad para escuchar y razonar.

Idoneidad Ética: una buena reputación por su integridad, compromiso con la justicia y la dignidad de las personas, carente de pomposidad y tendencias autoritarias, conocimiento de las normas éticas implícitas en la misión de juzgar, convicción ética de su rol y vocación de servicio. Honesto, estudioso, imparcial, independiente, responsable, ponderado, ecuánime, íntegro, perseverante, valiente, respetuoso con los otros, puntual, paciente y conciliador .

Idoneidad Gerencial: capacidad para la gestión de los recursos que integran la oficina judicial

En suma, como sostuvo KOGAN en su conferencia, *la sociedad nos está pidiendo otro tipo de perfil de juez y tenemos la obligación de trabajar en esa línea.*

Variadas opiniones se pueden adunar en ese sentido. Pero todas indudablemente en un camino que tiende a considerar a más del conocimiento jurídico otros aspectos más abarcativos. FUCITO indica citando a JUNQUEIRA sostiene que: "...ser juez significa, principalmente, compartir determinados valores y visiones del mundo que son aprendidos a través del propio ejercicio profesional, de la convivencia con sus pares y de la aceptación de las reglas de la carrera judicial. Tornarse juez configura un proceso lento, que no

se agota en la ceremonia de la investidura del cargo... sino que comienza a partir de aquel rito iniciático²³

Tampoco puede dejarse de lado que de dichas investigaciones surgen apreciaciones más concretas acerca del perfil del Juez: “A la hora de hablar de los jueces reales y concretos, los abogados han puesto los calificativos que cuadran a los que conocen. Entre los positivos, encontramos que se reconoce la existencia de jueces capaces, humildes, con hombría de bien, conocimiento, contracción al trabajo, estudio, seriedad, sentido de justicia, responsabilidad, atención y presencia.”²⁴

Asimismo hay que tener presente que dentro de la categoría general se encuentran funciones con perfiles que presentan particularidades muy propias. Por caso entre Jueces, Fiscales y Defensores. Y que resulta necesario atender a los diferentes perfiles y a la diversidad de competencias que eso permite inferir.

Por ello la realidad y la complejidad de la administración de Justicia indica que aún queda un largo camino por recorrer para lograr el afianzamiento que anhelan los Preámbulos constitucionales y desea la sociedad.

Es imprescindible que la política pública en referencia a este tema se oriente al fortalecimiento de la creación y organización de la Escuela Judicial ya que ello puede favorecer el logro del objetivo

²³ FUCITO,...2°... citando a Junqueira, Eliane y otros. *Juízes: retrato em preto & branco*, Letra Capital Editora, Rio de Janeiro, 1997, pag.33.

²⁴ FUCITO,...1°...Pág.47

primordial. Y ello requiere crear las condiciones y adoptar las decisiones necesarias.

III.3. Características y Alcances de la Propuesta

La finalidad del Proyecto de Escuela Judicial es constituirse en el insumo relevante y determinante de su creación y organización, a efectos que su implementación pueda promover cambios en la formación de los magistrados que contribuya a la mejora del servicio de Justicia.

El Proyecto posee como prioridad contribuir a los cambios que aseguren y afiancen la administración de Justicia para toda la sociedad.

Su sentido es movilizar y articular los esfuerzos y consensos necesarios para promover los cambios necesarios en la selección y formación de los magistrados para alcanzar las metas fijadas por la manda constitucional.

En ese sentido, el Proyecto puede constituirse en el elemento a la vez técnico y a la vez político que promueva el intercambio y el diálogo, la construcción de una visión superadora conjunta de la administración de Justicia, y el intercambio entre los diferentes actores interesados y la sociedad en su conjunto.

Como se dijo, este Proyecto promueve cambios sustantivos en la Política Judicial de la Provincia de Buenos Aires, para que pueda volverse realidad en nuestro territorio el ideal del pueblo de la Provincia de afianzar la Justicia y asegurar su administración para

beneficio de todas las personas y fundamentalmente de las futuras generaciones.

Tal convicción basa su fundamento en que trabajar ***Por la administración de justicia*** es trabajar ***Por Buenos Aires*** para atender a las aspiraciones de todos y de cada uno de los bonaerenses que aspiran a vivir en una sociedad más justa, con más oportunidades de acceso a la justicia para todos, fortaleciendo el desarrollo y consolidación de una ciudadanía más democrática.

Es importante destacar que las acciones que se promueven, como es la creación y organización de la Escuela Judicial, aspira a que la sociedad de Buenos Aires se sienta respondida y participe de las decisiones que reclama y que la afectan en materia de administración de Justicia, y que le posibiliten ser protagonista de su propio desarrollo, inviable si la Justicia no se constituye en una preocupación de todos y en una política central para el Estado.

El sentido de las mejoras que se introducen y que orientarán la política de administración de Justicia para lograr los propósitos destacados se fundamenta en las siguientes líneas de referencia:

III.3.1. De lo material y lo estructural a las personas

Todos los esfuerzos realizados en materia de administración de Justicia fueron importantes. Se realizaron reformas que supusieron modificaciones de estructuras, esfuerzos presupuestarios, creación de nuevos fueros, generación de cargos entre otros.

No obstante es dable reconocer que esas modificaciones parecen exhibirse como insuficientes en la consideración pública para promover los cambios necesarios en las prácticas organizativas de la administración de Justicia y en lo que se percibe como su resultado.

En las Jornadas realizadas en el mes de Julio se dijo además, que la creación de la Escuela, aquella iniciativa considerada en la Ley de 1996 como el instrumento de cambio a partir de la formación de las personas, era la deuda pendiente.

Por ello y sin realizar consideraciones acerca de todas las iniciativas pasadas resulta procedente concentrarse en la iniciativa que aborda el presente Proyecto: la formación de las personas.

Ello supone principalmente considerar, que es pertinente centralizar las políticas de cambio y mejora de la administración de Justicia en los actores involucrados y en la red que sus relaciones conforman.

Pasar de las estructuras a las personas, significa basar las estrategias en la generación de un ámbito adecuado para desarrollar las capacidades y motivaciones tendiendo a que los recursos humanos de la organización se comprometan especial y materialmente con el cambio institucional y asuman responsabilidades por los resultados.

Para ello es imprescindible generar cambios en las concepciones y prácticas de la formación de los aspirantes.

Por otro lado los responsables de la política de Justicia deben introducir modificaciones en su forma de pensar y actuar para que esto sea posible: compromiso y responsabilidad por los resultados.

Focalizar las políticas en las personas, también significa en términos de su formación, focalizar la atención en las redes de relaciones que se establecen entre ellas. Significa repensar la administración de Justicia pasando de un modelo de decisiones individuales que aparecen ajenas entre sí, a un modelo de interpretación organizacional basado en la interacción.

La comunicación recíproca entre los distintos estamentos y el trabajo cooperativo al interior de la Provincia resultarán ser un medio fundamental.

III.3.2. De un modelo de transmisión de conocimiento explícito a la formación contextual de las personas

Se anticipó que el modelo de formación de los aspirantes no puede fundamentarse en el concepto exclusivo del saber, ni entenderse como una educación en paradigmas que sintetizan las decisiones de magistrados, funcionarios y candidatos.

Que asimismo el eje se centrará en las personas. Las políticas de formación que pongan el acento en las personas ***requieren necesariamente preguntarse cómo lograr que su formación pueda promover cambios en la institución.***

Pero esos sujetos que son a su vez Aspirantes y futuros operadores institucionales (en algunos casos son operadores porque desempeñan otras funciones) no pueden resultar ser meros objetos depositarios de nuevos saberes sino los actores de los cuales se espera potencien su desarrollo en el grado óptimo que sea posible para que sean capaz de introducir mejoras efectivas en el contexto laboral específico y pre existente a su formación, que es la Administración de Justicia. Influyendo en la consideración pública de una sociedad de la que son partes.

Por lo tanto no pueden ser sujetos pasivos de la formación y ello exige la revisión de las decisiones curriculares, estrategias de enseñanza y gestión del ámbito formativo, a la sazón la Escuela Judicial.

Asimismo hay que diferenciar acabadamente las diferencias que resultan de la capacitación en orden a la formación inicial. El proceso de capacitación y formación dentro de la escuela no puede suplir las deficiencias de formación inicial que puedan poseer los aspirantes producto de su formación universitaria.

Y ello se fundamenta en el hecho de las sustanciales diferencias subyacentes en los modelos de formación: un modelo académico basado en la formación de conocimiento explícito vs un modelo de formación contextual basado en el conocimiento implícito. ***En todo caso a lo que se aspira es que a sean complementarios.***

La sociedad del conocimiento, entendida ella como la sociedad en la que el conocimiento ocupa un lugar central en los

modelos económicos y sociales emergentes presenta rasgos distintivos entre lo que habitualmente se denomina Formación Inicial de tinte académico y Capacitación de tinte contextual

Es que la idea del conocimiento educativo, tradicional, que consideraba al mismo como un Acto de representación, ha dejado lugar a la idea que enfoca al conocimiento como un Proceso de construcción.

Este concepto permite ver que el tipo de conocimiento que puede abordarse o presentarse en una instancia de formación inicial o de posgrado académico, es disímil con el modelo de conocimiento a utilizar en un trayecto formativo de capacitación que nos traslada de un modelo de transmisión de conocimiento explícito a la formación contextual de las personas.

El modelo académico se basa sustancialmente en el conocimiento explícito.

El conocimiento explícito es un tipo de conocimiento universal, que presenta más facilidades para su administración. La delimitación de sus alcances en el diseño curricular es más accesible y más simple planificar su desarrollo.

Por su naturaleza es básicamente inerte, es decir que se enseña en ámbitos que no reconocen sencillamente los contextos de aplicación del mismo, en ámbitos que no están fuertemente articulados con el contexto laboral.

Por el contrario el modelo de capacitación o formación contextual se basa mayormente en el conocimiento tácito. Este tipo de conocimiento presenta más dificultades para su administración

porque más que a un modelo de formación responde a un modelo de desempeño concreto.

Por ello no es imprescindiblemente universal y suele ser particular y vinculado a la acción. Desde este punto de vista la cognición se produce cuando el conocimiento logrado permite acciones efectivas en el desempeño.

Esta relación con el desempeño genera su carácter tácito. Puede ser explícito en la formulación teórica de sus contenidos, pero se transforma en gran parte en tácito cuando pasa a coordinarse con la acción y la experiencia.

El conocimiento tácito, basado en la acción y la experiencia facilita la comprensión contextual. Y ello permite la creación de nuevas disposiciones, habilidades para el desempeño fomentando la sensibilidad para reconocer cuando usarlas y una inclinación a hacerlo.

Ahora bien, cuando se trasladan los fundamentos del modelo académico al de desempeño, las estrategias suelen distorsionarse. En general suele pensarse que el conocimiento válido para la formación es el explícito y preexistente, descontextualizado del desempeño, lo que lleva a suponer, como se anticipó en el presente Documento, que los actores laborales no hacen las cosas mejor porque no saben.

También se suele suponer (cuestión que se reitera) que el conocimiento, considerado como explícito y preexistente, es factible de incorporarse a redes organizacionales preexistentes, como si la organización fuera una máquina y la capacitación de los recursos

humanos instrucciones programadas, un input externo para operarla y hacerla funcionar más eficientemente.

Estas distorsiones posibles obligan a reconocer rasgos diferencias en los ámbitos de capacitación.

Se debe comprender que en el desempeño y en los sistemas de formación efectiva para el mismo el conocimiento es a menudo tácito y se crea en el mismo contexto en el que se desarrolla la actividad de capacitación.

Es un conocimiento *arraigado en la acción individual y la experiencia, ideales, valores y emociones, lo que lo vuelve subjetivo y ligado al contexto.*

Los rasgos diferenciales son los que permiten, en síntesis, realizar la distinción entre aprendizaje **“antes de hacer”** y Aprendizaje **“en el hacer”**

A modo de ejemplo se ilustran las distintas diferencias que reseña el Cuadro comparativo realizado por la OECD en 1999

Consejo de la Magistratura
Comisión de Escuela Judicial

En la “formación inicial” el conocimiento es... En el “trabajar” el conocimiento es...

- | | |
|---------------------------------------|---------------------------------------|
| 1. Declarativo (hechos acerca de...) | 1. Procedimental (“¿cómo...?”) |
| 2. Generalmente explícito | 2. Generalmente tácito |
| 3. Fácilmente enunciado | 3. Más fácilmente mostrado |
| 4. Más abstracto | 4. Más concreto |
| 5. Mental | 5. Imbuido en la Acción |
| 6. Un fin en si mismo | 6. Un medio para un fin |
| 7. Más distante de la aplicación | 7. Más cercano de la aplicación |
| 8. Ligado a un texto | 8. Ligado a personas y eventos |
| 9. Generalmente fragmentado | 9. Generalmente integrado |
| 10. Una pila de información | 10. Un repertorio de experiencia |
| 11. Algo para ser recordado | 11. Algo para ser comprendido |
| 12. Mejorable a través de la revisión | 12. Mejorable a través de la práctica |
| 13. Comprobado por medio de exámenes | 13. Comprobado en el desempeño |
| 14. Un proceso de adquisición | 14. Un proceso de involucramiento |
| 15. Débilmente ligado a la identidad | 15. Muy relacionado con la identidad |
| 16. Ligado a la enseñanza | 16. Ligado al coaching |

Fuente: Informe OECD(1999)

El concepto subyacente que sustenta esta diferenciación (muy trabajada desde lo educativo), se encuentra reflejado en el informe de FORES y en las palabras de la Dra. KOGAN en las Jornadas de Sensibilización: *Los programas de la escuela judicial no deberán apuntar a profundizar los conocimientos jurídicos de los nuevos magistrados, para los cuales –insisto- se encuentran las facultades de Derecho que ya han formado al abogado y que, además, cuentan con una amplia oferta de posgrados, maestrías y acciones formativas. Se pretende ejercitar el*

manejo de casos prácticos, impartir la enseñanza con técnicas propias de la función judicial, conocimientos prácticos del ejercicio profesional de la Abogacía, conocimientos básicos de Sociología y Psicología, formas para el trabajo en equipo, liderazgo, ética judicial, uso de tecnología.

Y tal vez encuentre su síntesis más directa e intuitiva, en las palabras de José MARTINEZ VAL hablando de la formación del Abogado y que bien pueden ser aplicable a la formación del aspirante a Magistrado.

Decía este Autor español hace más de 25 años que después de obtener el diploma de Abogado *casi podríamos decir que la formación entonces comienza.*

Lo interesante es la razón en qué basa su afirmación, que indudablemente contextualizaba con el desempeño:

Hoy la Universidad es seria y competente, pero con serlo no basta para formar al Abogado. Y no, como tantas veces se dice, porque falte a la docencia universitaria el aspecto práctico....La razón es más honda....Lo que no hay, ni puede haber (en la Universidad), es el puro ambiente vital que se respira en el ejercicio real de la profesión...La Abogacía no es problema de conocer Derecho puro, ni de ejercitar o aplicar Derecho práctico. Es, más sencillamente, Derecho vivo....Antes que el Código, la vida. Así es la Abogacía.²⁵

²⁵ MARTINEZ VAL, José María, "Abogacía y Abogados, Tipología profesional, Lógica y oratoria forense y Deontología Jurídica", pág. 55 y ccdtes., Ed. Bosch, Barcelona, 1981

Pero debemos advertir que atenerse a esta línea referencial no será sencillo. Se arrastran modelos de formación de siglos. Bien decía FUCITO recogiendo opiniones que “El desprecio por la práctica y la devoción por la teoría y la opinión de los tratadistas es histórica, y hace a una tradición de derecho continental que no se compadece con la formación práctica del derecho anglosajón. Ésta puede considerarse una hipótesis no sólo comprobada por las opiniones de todos los participantes, sino por la realidad. ...Es probable que algún día deba concederse a la práctica más de lo que ésta es hoy en la formación del alumno de derecho, sin pasar al otro extremo de impedirle formar conceptos unificadores, a través de una enseñanza exclusiva por casos judiciales, de los que resulte necesario inferir el concepto de derecho subyacente.”²⁶

III.3.3. La formación contextual de los aspirantes orientada por competencias

El enfoque de formación contextual abreva en la orientación de la formación por competencias para el desempeño.

Resulta necesario que la entidad de formación, por caso la Escuela Judicial, desarrolle una alianza directa entre formación y competencias.²⁷

Los procesos formativos no deben ignorar que el trabajo, como técnica, es el resultado de la aplicación de principios científicos, y las acciones de formación deben dirigirse al

²⁶ FUCITO,...1°...Pág.21

²⁷ AGUDELO MEJIA, S. “Alianzas entre Formación y Competencias”, Biblioteca de la O.E.I.

desarrollo de ciertas habilidades y conocimientos propios de una situación específica con la comprensión de los fundamentos científicos y tecnológicos. No se trata de mera incorporación de conocimiento, pero tampoco incurrir en la liviandad de concebir la formación de los aspirantes como un simple adiestramiento.

La conjunción de conocimiento y comprensión es lo que conforma la competencia laboral.

Si fuera un mero adiestramiento sus “habilidades” estarían sujetas a un envejecimiento prematuro propinado por el ritmo de cambios y necesarias adaptaciones.

Estas competencias adaptativas trascienden los límites de una actividad laboral específica. Es así que, congruentemente con lo expresado anteriormente para todo el universo de Magistrados (independientemente de la distinción entre Jueces, Fiscales y Defensores), comienzan a adquirir importancia otras calificaciones como la autonomía de pensamiento y de acción, la flexibilidad metodológica y la capacidad de reacción, de comunicación y de previsión de situaciones, y formas de comportamiento relativas como la capacidad de colaboración, de cooperación y de participación en la organización laboral.

Como ejemplo de esta línea puede referirse que en la Escuela Francesa, en busca de esas capacidades, algunas de las calificaciones evaluables están constituidas por la capacidad de expresión, la competencia para preparar desarrollos acerca de

temáticas imprevisibles e inusuales, o la apertura mental al cambio y el compromiso con la función²⁸

Al respecto, en general se afirma que "...posee competencia laboral quien dispone de los conocimientos, habilidades, aptitudes y actitudes necesarios para desempeñarse eficazmente en situaciones específicas de trabajo, que puede resolver, en forma autónoma y flexible, los problemas que se le presenten en el ejercicio de sus funciones, y está capacitado para colaborar en su entorno profesional y en la organización de su trabajo."²⁹

De esta manera se definen desde el marco teórico las clases de competencias a desarrollar:

La competencia técnica consistente en dominar las tareas y contenidos de su ámbito de trabajo, y poseer los conocimientos y habilidades para desempeñarlo con eficiencia; en esencia se corresponde con la denominada idoneidad técnico jurídica y gerencial pero las trasciende

La competencia metodológica consistente en aplicar el procedimiento adecuado a las funciones que le corresponde desempeñar y a las imprevisiones que se presenten, encontrando de manera eficaz vías de solución a los problemas con la capacidad de transferir sus experiencias a otras situaciones; en esencia se corresponde con la denominada idoneidad gerencial pero la trasciende

La competencia social consistente en colaborar con otras personas de manera constructiva, y mostrar un comportamiento

²⁸ Entrevista con la Dra. Anne Marie GUILLET SANCHEZ, Magistrado y Formadora de la Escuela Francesa

²⁹ AGUDELO MEJIA, Op. Cit.

orientado al grupo y al entendimiento interpersonal; en esencia se corresponde con la denominada idoneidad físico-psicológica y ética pero las trasciende

La competencia participativa consistente en estar dispuesto a intervenir proactivamente y no defensivamente en la organización de su área laboral y de su entorno, siendo capaz, además asumir eficazmente las responsabilidades; en esencia se corresponde con la denominada idoneidad físico-psicológica y ética pero las trasciende

Se suele argumentar que resulta necesario lograr que estas competencias parciales, que en estricto sentido son componentes de una competencia laboral general, se adquieran simultáneamente durante los procesos formativos a través de métodos activos³⁰ por un sentido de integralidad.

Ello permite satisfacer globalmente las exigencias cognitivas, tecnológicas. Esta referencia explica lo que frecuentemente se objeta del modelo prototípico de Magistrado que enamorado de la doctrina solamente aspira a que conozca más Derecho teórico.

Desde este punto de vista un Abogado puede demostrar alto nivel en conocimiento de Legislación, Doctrina y Jurisprudencia y se puede decir que posee importantes calificaciones en estas áreas del conocimiento, pero, ello no propinaría evidencias concretas para poder sostener que por poseer esas calificaciones es competente para desempeñarse en la función judicial mientras no se pueda acreditar que aplica adecuadamente **todos** los elementos en esa actividad.

³⁰ AGUDELO MEJIA

Es que la experiencia sugiere que varios Abogados con el mismo grado de dominio sobre estas cuestiones pueden comportarse en forma diferente en la función judicial, hasta tal punto que uno puede tener un desempeño satisfactorio y el otro no. En ese caso se dice que posee calificaciones cognitivas pero no es competente para cumplir la función.

Por ello se debe tener presente que el concepto de competencia trasciende los conceptos de calificaciones o idoneidad, que en función del mismo resultan parciales.

Las calificaciones o idoneidades son necesarias para ser competente para la función, pero en el concepto de competencia las mismas no están separadas de la **actuación**. En este caso la competencia tiende a inferirse más del comportamiento observable, o de la aplicación de las calificaciones en la realización de una función determinada.

Como para esta perspectiva lo fundamental se constituye por la manifestación de esas calificaciones en el desempeño de la función específica (tanto o más que la forma en como las mismas fueron adquiridas), importa destacadamente verificar que las evidencias de desempeño responden a los requerimientos cualitativos de la función, y para ello resulta fundamental la evaluación de las transformaciones de carácter permanentes producidas como consecuencia de la intervención del proyecto (impacto).

Se adelanta que se trata del dispositivo de evaluación complejo y más desafiante en términos del enorme valor que

encierra la información que se genera a partir de ello porque permite verificar (entre otras cosas) la real existencia de competencias.

El trayecto de formación de la Escuela Judicial debe convertirse desde esta perspectiva, en la metodología de certificación de las competencias para la Función Judicial.

Una certificación que como resultado tenderá a reconocer formalmente en el egreso y promoción de los aspirantes (en la etapa final de implementación) que los mismos podrán aplicar integralmente en el ejercicio de la Magistratura integralmente las calificaciones.

El proceso de enseñanza/aprendizaje (los trayectos formativos de los aspirantes) se transustancia así como metodología de certificación.

La definición de las competencias y la evaluación de las mismas, no puede ser una tarea estática. A las calificaciones iniciales expresadas de manera general, que pueden constituir el núcleo de formación transversal común para los requerimientos de la función judicial, deben continuarle las definiciones específicas propias de cada función.

Y por ello resulta conveniente escindir el trayecto formativo, de una primera parte transversal, a la particular para que las definiciones específicas guarden adecuada relación con la función: sea Juez, Fiscal o Defensor, y dentro de ellas las diferentes especialidades.

Esta debe ser una tarea conjunta, en el ámbito de la Escuela, a realizar dinámica y reiteradamente (para administrar el cambio en un contexto cambiante) con el rol protagónico de los actores de cada función (Poder Judicial y Ministerio Público) para lograr congruencia entre estrategias de formación y competencias.

III.3.4. El Valor de la Capacitación para el Desempeño está fuera de discusión

Desde el punto de vista que lo que desarrolla el presente Proyecto es el diseño de creación y organización de la Escuela Judicial para aspirantes a la Magistratura la afirmación parece de Perogrullo.

Pero vale reafirmarla como principio fundante, dado que en las Jornadas de Sensibilización diferentes opiniones cuestionaron la exigencia del pasaje por las instancias formativas de la Escuela como requisito para acceder a la magistratura.

Algunas posiciones se fundamentaron en que la idoneidad requerida se representaría con el Título de Abogado, o sea la credencial de la formación inicial.

Otras realizaron hincapié en el hecho que algunos Abogados de nota o prestigiosos (con todas las dificultades que esa definición de estándar conlleva) poseían suficiente capacitación como para exigirles asistir a los trayectos formativos de la Escuela.

Como se vio en el desarrollo del marco teórico y de los principios precedentes, la objetivación de la formación para el desempeño resulta un desafío particular.

Pero ello no legitima a discutir fundadamente su falta de necesidad, cuando se trata, como en el presente caso, del desarrollo de una capacitación para un desempeño específico que requiere perfiles de competencias puntuales.

Es que lo que nadie puede discutir es que la calidad de la administración de Justicia no depende solamente de la cantidad de recursos presupuestarios o de la tecnología disponible, sino de la *calidad humana de sus actores y de la formación específica y contextualizada* de cada profesional, del desarrollo de sus competencias.

De manera similar que en cualquier organización que pretenda promover innovaciones y cambios para su mejora.

El impacto del desarrollo dinámico de los escenarios y lo complejo de los problemas sociales en general y de la administración de Justicia en particular, exigen que todos los recursos humanos tiendan a alcanzar un nivel uniforme de calidad deseable.

A su vez, en las organizaciones que para su mejora intentan aprender, la capacitación es la herramienta más significativa para impactar robustamente en la cultura organizacional, e incidir en la cultura de producción de servicios (el servicio de Justicia) que son considerados especialmente por la sociedad toda.

Aunque algunos piensen que resulta improcedente su exigencia, o que las estructuras preexistentes tornarían inocua la acción posible, o que difícilmente se logre el desarrollo de las competencias en una Escuela de Magistratura, se debe cumplir la manda legal confiando en la eficacia de la capacitación.

Parece clara la función útil de la Escuela Judicial y por ello las acciones que de ella se generen tendrán un sentido fundamental. *Lo que no quita que haya que pensar y analizar en profundidad muchos aspectos de la institución que se crea, y optimizar la propuesta si pretendemos que actúe realmente como una de las herramientas fundamentales de promoción del cambio.*

Pensarlo de otro modo conduce a caminos diversos. El más riesgoso como se anticipó ut supra es a malversar el futuro y a agotar el esfuerzo antes de realizarlo.

III.3.5. El éxito de la Escuela Judicial supone que su Sentido se debe fundar en una lectura compartida realidad y debe ser percibido con claridad y coherencia por el conjunto de actores

Esto supone el desafío de interpretar y construir colectivamente la realidad con todos los actores e interesados.

Supone que el pensamiento más general acerca del valor de la Escuela Judicial y de su sentido debe ser percibido con claridad, sin dudas, incertidumbres o recelos por parte de a quienes va

dirigido en el objeto de su accionar primario, que son los aspirantes y futuros los protagonistas de la administración de Justicia.

La creación y organización de la Escuela Judicial encarna una política pública. Obtener éxito con una Política Pública es lograr un nuevo sentido compartido, una nueva interpretación de la administración de Justicia provincial. Un cambio positivo en la forma social de percibir, conversar y de actuar en referencia a la administración de Justicia.

Además siendo la Escuela un ámbito formativo, representa un hecho educativo. Y los hechos educativos representan un fenómeno básicamente comunicativo.

Para la comprensión del sentido de este principio, resulta trascendental el cómo se piensa y el cómo se desarrolla la comunicación tanto dentro como fuera de la Escuela, tanto dentro como fuera de la Administración de Justicia.

Es importante comprender que de cualquier ámbito de formación o educativo, a la sazón la Escuela Judicial, no puede decirse que posee comunicación; como ámbito educativo *representa en sí mismo un fenómeno comunicacional*.

No puede tomarse a la Escuela como una simple estructura orgánico funcional que puede poseer más o menos comunicación, a su interior o al interior y exterior de la administración de Justicia; como fenómeno comunicacional es un sistema de acuerdos, con una historia, un auditorio que hace las veces de escucha y una credibilidad por analizarse.

En un ámbito formativo la comunicación no es algo que la gente produce, es algo en lo que la gente participa. Esto supone hacerse cargo de los principales problemas de la Comunicación: los técnicos, los de sentido y los de credibilidad.

Lograr que el sentido de la Escuela Judicial se funde en una lectura compartida de la realidad y sea percibido con claridad y coherencia por el conjunto de actores exige inevitablemente que el problema deba ser encarado en los focos y ejes estratégicos del presente Proyecto.

IV. Componentes del Proyecto

Objetivo general de la propuesta

Promover la creación de la Escuela Judicial de la Provincia de Buenos Aires sobre la base de una propuesta integral que atienda a los principios rectores enunciados en el marco general.

IV.1 Diseño Curricular

En el marco de la propuesta Escuela Judicial, el componente de Diseño Curricular tiene como objetivos los siguientes:

- Desarrollar el Diseño Curricular elaborándolo sobre la base del enfoque de competencias y tendiendo a integrar el planeamiento didáctico a los principios y criterios de dicho enfoque.
- Procurar constituir al Diseño Curricular en uno de los medios principales de orientación de la formación de los aspirantes, articulando las características, las
- necesidades y las perspectivas de la práctica profesional, con las del proceso formativo

IV.1.1.1. Fundamentos del Diseño Curricular

Fundamentar un diseño curricular implica, en primera instancia, explicitar desde qué concepción es presentado. Durante mucho tiempo, desde el ámbito de la formación académica, se entendió el diseño como plan de estudios, sin embargo desde el ámbito de la formación profesional orientada a las competencias el término comenzó a modificarse hace algunos años.

Un plan de estudios presenta un ordenamiento, a través del tiempo, de una cantidad de materias que se deben aprender por parte del alumno y enuncia el propósito o finalidad de la formación en términos generales.

Por el contrario, el diseño curricular basado en competencias tiene ciertas características diferentes:

1. Las capacidades que constituyen los objetivos generales del diseño curricular, son inferidas a partir de los elementos de competencia.
2. Adopta una estructura modular.
3. Desarrolla un enfoque integrador respecto de todas sus dimensiones.
4. Tiende a la integración de capacidades, de contenidos, de teoría y de práctica, de actividades y de evaluación.

Adopta para su desarrollo un enfoque de enseñanza-aprendizaje significativo.

Se puede sostener como lo hacen CATALANO y otras que “El diseño curricular basado en competencias es un documento elaborado a partir de la descripción de ciertos perfiles profesionales,

es decir, de los desempeños esperados de una persona en un área ocupacional, para resolver los problemas propios del ejercicio de su rol profesional. Procura de este modo asegurar la pertinencia, en términos de empleo y de empleabilidad, de la oferta formativa diseñada.”³¹

En cuanto al diseño, lo que aparece como clave desde este punto de vista, es que al tomar para su formulación la identificación de ciertas competencias del perfil profesional, se propone alcanzar una adecuada articulación entre las expectativas de desempeño y la formación a desarrollar, entre la actuación esperable y las calificaciones que conforman la competencia.

Si como se anticipó en el presente Proyecto, el trayecto de formación de la Escuela Judicial aspira a convertirse desde esta perspectiva, **en la metodología de certificación de las competencias para la Función Judicial**, a diferencia de los habituales planes de estudio, el diseño curricular de la misma debe tratar de responder a escenarios actuales donde se deben resolver situaciones problemas y así generar soluciones, propuestas y toma de decisiones donde aparezca el profesional involucrado, tanto en el planeamiento como en las actividades.

Además, trabajar a partir del diseño es recomendado pues tiene fiel correlato con las investigaciones actuales en el campo de la psicología del aprendizaje que pretende generar aprendizajes duraderos y significativos.

³¹ CATALANO, A. M.; AVOLIO DE COLS, S.; SLADOGNA, M. “Diseño curricular basado en normas de competencia laboral: conceptos y orientaciones metodológicas”, Buenos Aires: BID/FOMIN; CINTERFOR

Debe entenderse, se reitera, que estos diseños curriculares no están centrados específicamente en el incremento del conocimiento, como lo hacen los tradicionales planes de estudios propios de la formación académica, con un listado interminable de temas a desarrollar, sino que, como expresa GORE, tratan de combinar ejes que se interrelacionan y buscan complementarse. Ejes que se complementan para conformar las competencias técnicas, metodológicas, social y participativas que se reseñaron supra.

Pueden ejemplificarse dichos ejes en:

Actitudes: “Desarrollo de actitudes favorables hacia un cierto tipo de conductas (conducción, trabajo en equipo, etc.).

Sensibilización (aproximación, toma de conciencia con relación a un determinado tema).”

Destrezas: “Desarrollo de habilidades específicas para una función (administración del tiempo, tareas operativas, etc.).

Desarrollo de habilidades para la interacción y el intercambio con otros profesionales.”

Conocimientos: “Especialización (profundización en el campo de la actividad específica).

Desespecialización (adquisición de conocimientos que permitan una visión global de la organización y el trabajo transdisciplinario).”³²

Otra cuestión importante que permite visualizar la diferencia que entraña el Diseño del de Plan es (ante la cuestión que plantea qué enseñar y la consiguiente fijación del listado de conceptos que

³² GORE, E. Ob. Cit.

antes se realizaba), prestar preferente atención a las preguntas que ayudarán a resolver la aplicación de este diseño, pues nos permite pensar los puntos a considerar para alcanzar los objetivos y resultados esperados.

La decisión de trabajar con un diseño implica también transformar las prácticas educativas pues los formadores deben considerar a un alumno activo, que pueda poner en juego sus saberes y calificaciones y adquirir competencias. Ello genera que como especialista, deba cerrar la planificación del trayecto o acción formativa arbitrando decisiones sobre los contenidos. Por ello es que en el Diseño Curricular a diferencia del Plan de Estudios, se suelen plantear grandes temas para posibles escenarios y los objetivos que se persiguen.

En efecto, si se tiene en cuenta que el “eje de la formación profesional es el desarrollo de las capacidades que pueden promover desempeños competentes en los diversos ámbitos de trabajo”, debemos pensar que es el especialista, el formador encargado formar quien debe estar preparado para hacer el cierre en su planificación con los contenidos más adecuados. No se puede definir de antemano todos y cada uno de los conceptos que se deberán trabajar para lograr las capacidades con que contará el sujeto de la formación al finalizar la misma.

Todo esto también puede ser posible si se parte de suponer una tarea a partir de la integración curricular, concepción esta que se desarrolla teniendo en cuenta la integración social, la teoría de aprendizaje integral y la integración del conocimiento.

Esta integración busca mejorar las posibilidades de integración personal y social mediante la organización de un currículo en torno a problemas y cuestiones significativas, sin preocuparse por los límites que definen las áreas disciplinares.

En la integración curricular, los temas organizadores se extraen de la vida tal como se vive y se experimenta”³³, porque en definitiva es, como define MARTINEZ VAL, el “puro ambiente vital del ejercicio profesional” el que determina la agenda de formación.³⁴

Ello supone, desde el punto de vista del presente Proyecto, un desarrollo en la Escuela Judicial en dos momentos bien definidos: una primera etapa con formación general y transversal para todos los aspirantes, y un momento final donde las acciones formativas se articulen de acuerdo a la orientación de los mismos, ya sea si su objetivo final acceder a ser Juez o Fiscal o Defensor.

Cuestión adicional como parte de la segunda etapa, deberá ser tener presente la orientación del área posible de desempeño (fueros).

Esto permite formular una formación inicial donde se trabajen competencias comunes a partir de los temas que atraviesan el quehacer judicial.

Es de destacar que la tarea de la Escuela deberá estar fuertemente orientada a promover competencias y no a incrementar meros conocimientos académicos como ya se expresó anteriormente.

³³ BEANE, J. , 2005

³⁴ MARTINEZ VAL, J., “Abogacía y Abogados”, Madrid, 1981

Quizás aquí se deba remarcar el sentido de competencia que se referencia con este particular contexto de la Escuela Judicial.

Se ha dicho que "...posee competencia laboral quien dispone de los conocimientos, habilidades, aptitudes y actitudes necesarios para desempeñarse eficazmente en situaciones específicas de trabajo, que puede resolver, en forma autónoma y flexible, los problemas que se le presenten en el ejercicio de sus funciones, y está capacitado para colaborar en su entorno profesional y en la organización de su trabajo."³⁵

Adicional y complementariamente, se sostiene que una competencia es "una capacidad de actuar de manera eficaz en un tipo de definido de situación, capacidad que se apoya en conocimientos, pero no se reduce a ellos. Para enfrentar una situación de la mejor manera posible, generalmente debemos hacer uso y asociar varias recursos cognitivas complementarias, entre los cuales se encuentran los conocimientos."³⁶

Por ello y desde el punto de vista del Diseño Curricular resulta necesario tener en claro que *se debe trabajar en forma integrada e interdisciplinariamente*.

La Escuela Judicial debe capacitar para desarrollar una función determinada, para el desempeño, y por eso es necesario advertir que los conocimientos aislados del actuar no conducen a una mejora en el hacer cotidiano de la labor jurídica.

Se reitera que aun cuando el sujeto de la acción formativa incorpora por separado diferentes conocimientos, si no se trabaja

³⁵ AGUDELO MEJIA, Ob. Cit.

³⁶ PERRENOUD P. , "Las Nuevas Competencias para Enseñar, 2005

sobre situaciones problemas, no siempre se hace posible su movilización integrada en forma de competencia.

“Por lo tanto, la construcción de competencias es inseparable de la formación de modelos de movilización de conocimientos de manera adecuada, en tiempo real, al servicio de una acción eficaz. Y, por eso mismo, los modelos de movilización de diversos recursos cognitivos en situación de acción compleja se desarrollan y estabilizan según la práctica.”³⁷

Esto nos está indicando que hay un cambio profundo en el manejo del conocimiento y podemos ver que el “cambio consiste, esencialmente, en pasar del conocimiento como contemplación al conocimiento como operación”³⁸, del conocimiento como acto cognitivo al conocimiento como proceso de construcción.

Estas cuestiones deben resolverse proponiendo formas de trabajo con metodología pedagógica que tienda a superar la disociación teoría-práctica y apele a la integración de lo individual y lo grupal, lo institucional y lo social en la definición y abordaje de los problemas.

Se propone el trabajo integral, fortaleciendo el compromiso social y profesional basado en una clara visión del usuario del servicio de Justicia tomado como sujeto central de la teleología de la actividad dentro de un contexto integrador.

Las organizaciones educativas, y la Escuela Judicial lo es, están atravesadas por una dimensión didáctica y pedagógica, que es en definitiva la que le da especificidad a la institución. En

³⁷ PERRENOUD, P. Ob. cit.

³⁸ BARNETT, R. 2001

nuestros días esta dimensión, muchas veces devaluada, necesita repensarse.

De la misma manera, las instituciones y, en este caso las instituciones de justicia, en las que se desempeñan profesionales formados en las casas de estudios, deben reelaborar sus estrategias de capacitación de sus recursos humanos.

La tarea educativa, se orienta a promover los aprendizajes, creando las condiciones generales y particulares que los faciliten.

La concepción del sujeto que aprende se basará en el constructivismo, tratando de presentar diferentes situaciones conflictivas donde cada participante ponga en juego sus saberes previos y así construir esquemas de conocimiento que le permitan abordar el mundo en forma significativa.

Se tratará de trabajar desde situaciones cotidianas del ámbito de la justicia, para que el alumno aprenda a manejar las distintas herramientas que la función solicita. Dejar de lado metodologías memorísticas y pasivas para poner en juego la comprensión y la actitud de búsqueda que permitan la formación de sujetos críticos y constructores de saber.

Es fundamental transmitir a quien se forma, diferentes experiencias donde puedan apreciar, comprender y actuar teniendo en cuenta que lo decisivo en todo caso o situación problema es siempre lograr percibir y relacionar todos los hechos, seleccionar la información relevante y pertinente, y distinguir la que carece de importancia.

La idea de la Resolución de problemas como estrategia pedagógica permite desarrollar diferentes habilidades, entre las cuales resulta importante destacar:

Organizativas: establecer prioridades, programar el tiempo, disponer los recursos.

En la toma de decisiones: identificar alternativas y hacer elecciones racionales

En la búsqueda de la información: encontrar donde está almacenada la información de las diferentes áreas y utilizar material de referencia

Analíticas, inventivas y creativas: razonar deductiva e inductivamente, generar ideas, hipótesis y predicciones, evaluar hipótesis e ideas, usar analogías y organizar nuevas perspectivas.

Ello permite instalarse ante el hecho con mejores herramientas, partiendo del análisis de las situaciones de la realidad y no solamente desde el campo disciplinar, preelaborado para realizar su transposición didáctica sin mayores referencias al contexto, sino que, desde una visión pedagógica superadora, se pretenda realizar una permanente búsqueda y adquisición del conocimiento a través de una dinámica de trabajo diferenciada, con herramientas y métodos didácticos novedosos, que faciliten el proceso de aprendizaje y formativo de manera tal que conforme una base de sustento para adquirir calificaciones que conformen las competencias.

Este enfoque permite formar y evaluar constantemente, haciendo del formador un guía que muestra los diferentes caminos

a recorrer y acompaña en la toma de decisiones, permitiendo una evaluación de proceso y de producto que refleje lo acontecido en el aprendizaje del alumno, pudiendo redefinirse en forma constante las estrategias de enseñanza.

Por último, se hará referencia a la concepción epistemológica con la cual trabajar, tanto desde la construcción de conocimiento del Derecho, como para la selección de contenidos y su orientación en las acciones formativas. Se propone la interdisciplina o epistemología de la complejidad, que complemente el trabajo pedagógico, y que evite que en la práctica se retomen los compartimientos estancos del saber.

Cuando se habla de inter disciplina, se refiere un cambio de visión con respecto a la metodología propia de las ciencias positivistas y de la organización y caracterización de su objeto de conocimiento.

La investigación interdisciplinaria es concebida como un proceso y no como un acto de coordinación de resultados.

Nuestra época se caracteriza más que ninguna otra, por una diversificación creciente de conocimiento, técnicas y modalidades de pensamiento. El concepto de complejidad es uno de los dos que aparece en toda la literatura contemporánea junto con el de incertidumbre.³⁹ Vivimos en un mundo complejo e incierto, pero único en el que cada ámbito de actividad implica a los demás.

Un posible punto de partida para esta búsqueda es la convicción de que todo saber conlleva un proceso de construcción,

³⁹ TEDESCO, Juan C., Paper para Seminario en la USAN, Febrero 2004

no es un mero acto cognitivo. De lo que se infiere que el conocimiento es una serie de construcciones y no una relación pasiva de adquisición de algo dado. Una construcción en un contexto dado. Como se expresó en el Marco General es un conocimiento construido y *arraigado en la acción individual y la experiencia, ideales, valores y emociones, lo que lo vuelve subjetivo y ligado al contexto.*

Desde el punto de vista curricular supone una revolución paradigmática, dado que plantea un cambio en la definición de objetos, de realidad, de método y de conocimiento.

Desde este nuevo paradigma suele redefinirse a la realidad “retratable” en el Diseño Curricular como un sistema complejo, siendo esto el tejido de eventos, acciones, interacciones, retroacciones, determinaciones, azares que constituyen nuestro mundo fenoménico.

El pensar desde un sistema complejo nos lleva a la reflexión desde núcleos problemáticos y no exclusivamente desde las certezas. La estrategia de abordaje de esta realidad compleja también se modifica, surgiendo la inter disciplina como método de abordaje.

Resulta importante destacar, que la realidad de los desempeños no es disciplinaria, entendiendo por tal que la realidad no presenta sus problemas cuidadosamente clasificados en correspondencia con las disciplinas que han ido surgiendo en la historia de la ciencia.

Ello conduce a la formulación del Diseño Curricular teniendo presente que se trata de enunciaciones que las acciones formativas de la Escuela Judicial deben respetar como guía de recorrido.

IV.1.1.2. Elementos de la propuesta formativa con la finalidad de orientar la práctica educativa

Marco de Desempeños esperados para resolver los problemas propios de la función profesional

El marco de desempeños que englobe las competencias generales y transversales al común de la función judicial y que se corresponde a la primera parte común de la formación puede encuadrarse en las competencias y calificaciones de idoneidad que fueran detalladas en el marco general:

Competencias Técnicas

- Dominio de las tareas y contenidos de la función judicial en general
- Comprensión de la estructura y fines de la organización judicial, las condiciones de contexto y ambiente de la realidad social, política, económica y judicial en la que se desempeña
- Interpretación de la problemática propia de la organización en la que se inserte
- Conocimiento y comprensión del Derecho y de sus dimensiones culturales, económicas y políticas

- Incorporación de saberes tecnológicos
- Formulación, planificación, gestión y evaluación de programas de reingeniería de los servicios de Justicia
- Administración del servicios de justicia con eficacia y eficiencia
- Aplicación adecuada de las herramientas de gestión necesarias para el logro de la mejora de la calidad del servicio de justicia

Competencias Metodológicas

- Aplicación del procedimiento adecuado a la función judicial y a las imprevisiones que se presenten
- Hallazgo de solución a los problemas con capacidad de transferir sus experiencias a otras situaciones laborales
- Actuación justa y equitativa, prudente, abierta
- Selección y/o ideación de las estrategias adecuadas y soluciones creativas en función de las problemáticas características del servicio de justicia
- Atención de las problemáticas y contingencias proporcionando soluciones y mejorando los circuitos
- Definición de acciones de monitoreo y mejora de la calidad de los circuitos siendo capaz de mejorar las prácticas judiciales
- Promoción del alineamiento a una cultura de mejora continua

- Evaluación del impacto de los cambios mediante la utilización de indicadores de gestión

Competencias Sociales

- Colaboración con los demás de manera constructiva
- Exhibición de un comportamiento orientado al grupo y al entendimiento interpersonal, con calificaciones de escucha
- Vocación conciliadora, imparcialidad, ecuanimidad, respetuosidad, equilibrio y capacidad de empatía
- Comprensión de la especial responsabilidad ética inherente a la función
- Optimización de sus relaciones con los profesionales del Derecho y de las otras disciplinas con los que se vincule para el cumplimiento de su misión
- Asunción en su tarea profesional de una conducta ética particular y social
- Desenvolvimiento adecuado en su comunicación con los medios de prensa y las audiencias en general
- Identificación con la función, demostración de actitud positiva y vocacional hacia la misión y su valor

Competencias Participativas

- Intervención, decisión, organización y ejercicio de responsabilidades, individuales y conjuntas
- Proactividad y compromiso de mejora, innovación y adaptación continua a la variedad de respuestas requeridas por los nuevos y continuos estímulos
- Asunción de posiciones de liderazgo
- Liderazgo y coordinación de equipos de trabajo multidisciplinarios
- Promoción de la participación reflexiva y operativa de los recursos humanos bajo su dependencia
- Acompañamiento y apoyo a los procesos de cambio

IV.1.1.3 Objetivos

1. Refieren las capacidades integradoras que se desarrollarán durante el proceso formativo asociados a la secuencia de contenidos
2. Expresan la intención formativa y constituyen básicamente los criterios para la evaluación y acreditación de los aprendizajes alcanzados que se traduzcan en competencias

Formación General Transversal para la Función Judicial

Objetivos Generales

- Complementar los conocimientos jurídicos con los de otras disciplinas que intervienen en la actividad judicial
- Proporcionar las herramientas teórico/prácticas que resulten imprescindibles para el desempeño satisfactorio dentro del ámbito judicial
- Incorporar herramientas de investigación relacionadas con la función judicial
- Desarrollar habilidades mínimas en todos los aspectos de la Evaluación
- Aprender el sentido y la finalidad de la función judicial y de los valores comprometidos en el desempeño de esta actividad con sus consecuentes responsabilidades en el contexto de la realidad contemporánea

IV.1.1.4. Secuencia de contenidos

Estructura curricular modular o conjunto ordenado e integrado de módulos que conforman el diseño

Se reitera que, se trata de un marco orientador y general para el primer tramo de la Escuela pues el segundo, aquel donde se trabajarán las distintas orientaciones, deberá ser definido por el Gobierno de la misma con participación fundamental de los

responsables de las Áreas a las que corresponden las orientaciones: Administración de Justicia y Ministerio Público.

Asimismo resulta conveniente que la Escuela cada Dos años replantee la secuencia de contenidos y aspectos básicos a tener en cuenta debido a los cambios permanentes que se producen en la sociedad de problemáticas y cuestiones sociales que merecen ser revisadas y analizadas.

Cabe destacar que la Evaluación forma parte del proceso de Gestión, pero para una mejor comprensión de sus objetivos y contenidos se impone un enfoque particularizado.

Módulo I

Análisis de la problemática específica de la ética judicial dentro de la deontología general, sus similitudes y diferencias con la de los otros funcionarios públicos y los profesionales del Derecho. Examen de las perspectivas prácticas de las responsabilidades que de ellas emergen mediante el planteo de casos reales e hipotéticos.

Aplicación y desarrollo de valores morales en la administración de justicia.

Relación de la ética social con las políticas, los programas y las acciones acerca de la Administración de Justicia.

Módulo II

Comprensión de las bases lógicas y filosóficas que sustentan las distintas corrientes interpretativas del Derecho, concebido como un ordenamiento integral, para una adecuada motivación de las decisiones que deben adoptarse en cada caso concreto.

Desarrollo del razonamiento para la aplicación de las normas a los conflictos que se plantean en la realidad cotidiana a partir del análisis y reflexión crítica sobre las costumbres, tradiciones, cualidades y defectos de los órganos judiciales en la conformación y emisión de sus actos

Módulo III

Profundización de las problemáticas jurídicas que, como consecuencia de particulares circunstancias, adquieren especial importancia o repercusión social

Módulo IV

Incorporación de técnicas de expresión, formales e informales, que faciliten la producción del discurso público para que las decisiones alcancen un nivel de comprensión adecuado

Desarrollo de capacidades de comunicación y revisión de los procesos de producción comunicativa y de los diferentes componentes del acto comunicativo ante todas las audiencias posibles incluyendo medios de comunicación

Módulo V

Organización de trabajos donde se complementen los funcionarios judiciales y los profesionales de las distintas ciencias vinculadas con la labor judicial

Comprensión de los conceptos básicos de otras disciplinas para tender a la mejor interpretación pericial

Intercambio de información desde las diferentes visiones de los distintos campos

Comprensión de la complejidad y diversidad involucrada en cada conflicto. Evitar realizar análisis simplistas y lineales.

Módulo VI

Aplicación de rápidas y eficaces respuestas en los conflictos mediante los diversos métodos de solución alternativa en los distintos escenarios posibles

Módulo VII

Aprehensión de los conceptos psicológicos necesarios para poder interpretar los hechos sociales teniendo en cuenta la conducta humana.

Interpretación de pericias psicológicas

Reconocimiento de las características principales que conforman la personalidad tendiente a la mejor comprensión del justiciable y su ambiente

Módulo VIII

Organización interna del sistema judicial y de las vinculaciones externas que mantienen con los otros poderes del Estado los abogados, las asociaciones profesionales, las organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, la prensa y la comunidad en general.

Funcionamiento de las distintas áreas de la Administración de Justicia

Módulo IX

Conocimiento de los elementos, conceptos y principios administrativos básicos en las acciones cotidianas dentro del servicio de Justicia.

Manejo de técnicas y herramientas de gestión en los procesos de Administración de Justicia

Planificación y administración aplicada a la Oficina judicial

Gestión de los principales elementos del sistema de justicia: gestión del tiempo; gestión de la comunicación; gestión de competencias; gestión del expediente; gestión de casos; gestión del ordenamiento de los procesos técnicos y administrativos de acceso del justiciable al Servicio de Justicia.

Gestión de la situación de contexto del justiciable: la humanización de la atención.

Gestión de conflictos y estímulo del aprendizaje continuo a partir de los mismos

Gestión de casos complejos

Utilización de variables y/o indicadores. Toma de decisiones en base a los mismos

Toma de decisiones en ambiente de incertidumbre utilizando herramientas de probabilidad y posibilidad

Módulo X

Evaluación de efectos de la incorporación y aplicación a organismos del servicio de Justicia, de equipos de procesamiento electrónico de datos y de nuevas tecnologías.

Aplicación de los elementos, criterios y técnicas de la Informática en la captura, análisis y validación de la información, para optimizar la gestión.

Fomento y organización del trabajo en redes

Módulo XI

Gestión de los recursos humanos del servicio de Justicia. Análisis y diseño de puestos y definición de tareas. Desempeño del trabajo en equipo.

Conocimiento de las características del fenómeno de percepción y su influencia en la conducta organizacional

Identificación de las diferentes formas de adaptación psicológica en un medio de organización laboral.

Uso de conocimientos sobre motivación y conflicto para generar una dinámica grupal positiva dentro de la organización.

Módulo XII

Utilización del presupuesto como herramienta de gestión que permita planificar, articular y controlar los recursos de los servicios de justicia.

Aplicación de sistemas de programación y control basados en el presupuesto

Módulo XIII

Control del servicio de Justicia. Utilización de procedimientos de auditoría.

Utilización de tableros de comandos como parte de la estrategia de auditoría.

Análisis de actividades y resultados manejando indicadores de eficiencia y eficacia.

Evaluación de procesos y de resultados

Módulo XIV

Abordaje de los principios y procedimientos de la metodología de la investigación moderna para recabar información en los servicios de justicia

Desarrollo de métodos de investigación cuantitativa y cualitativa en el contexto de la gestión del servicio de Justicia.

Formulación de hipótesis frente a las posibles problemáticas que se presentan en las oficinas judiciales

Módulo XV

Aplicación de conceptos de control de calidad, garantía de calidad y calidad total en la planificación e implementación de programas de cambio en la estructura organizacional.

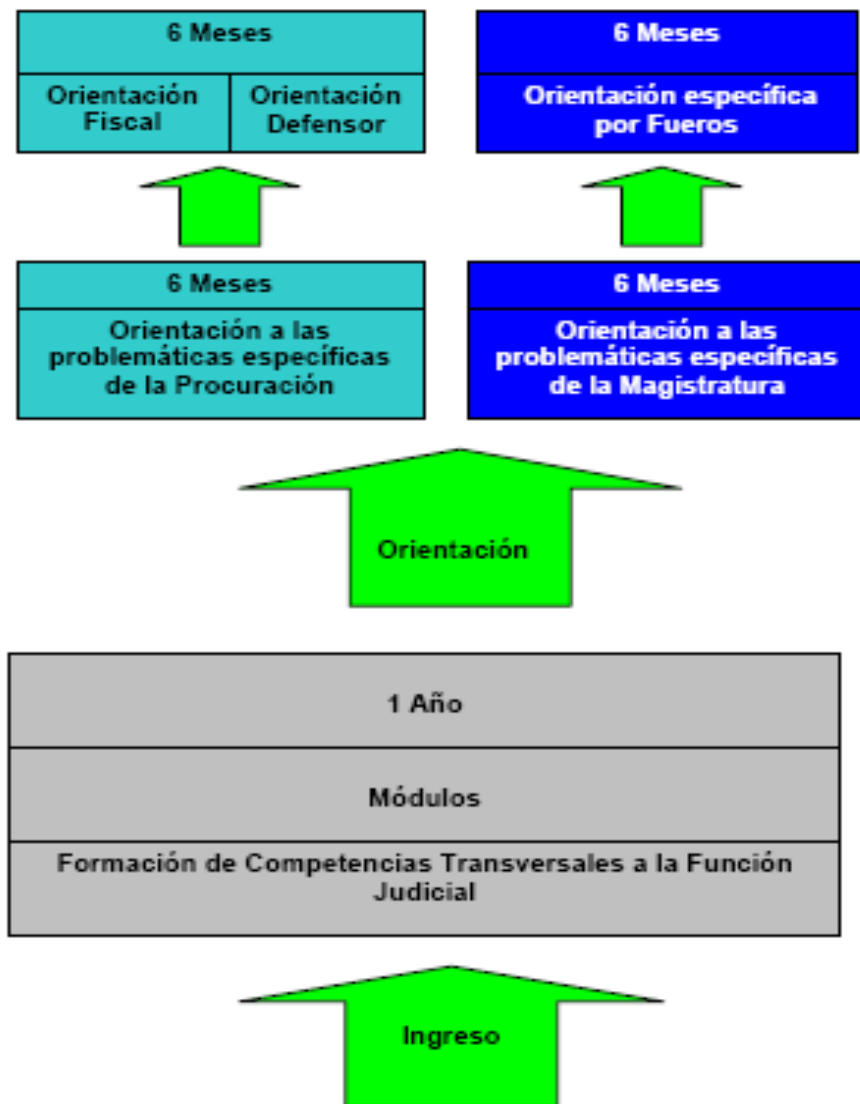
Gestión estratégica de la calidad del servicio de Justicia y diseño de programas de Control de la Calidad en Oficinas Judiciales.

Modelos y Sistemas de Auto evaluación y Modelos y Sistemas de acreditación en las actividades que se desarrollan dentro de los servicios de justicia. Certificación de calidad.

Módulo XVI

Utilización de los principios básicos de la Sociología para el análisis de los fenómenos sociales dentro del ámbito político, la cultura organizacional y las instituciones.

Articulación de los principios de la sociología con el análisis específico del servicio de Justicia para optimizar su prestación.



IV.1.1.5 Universo de beneficiarios

El universo de beneficiarios está constituido por los aspirantes a la Magistratura. Por lo menos en esta primera etapa la Escuela no orientará su accionar a la formación continua de quienes se vienen desempeñando como Magistrados.

A su vez el universo se circunscribe a quienes, reuniendo las condiciones formales para el acceso al cargo, realicen satisfactoriamente la evaluación de las calificaciones materiales iniciales.

Por lo menos en la primera etapa de implementación de la Escuela, que se detalla específicamente en el Componente Estrategia de Implementación del Proyecto como de transición conviviendo con el sistema preexistente, y dado que en dicha etapa el acceso y egreso de la Escuela no revestirá carácter excluyente para acceder a la magistratura, no parece conveniente segmentar el análisis de las calificaciones materiales iniciales de los aspirantes, lo que se deja para una segunda etapa.

Por ello, en esta primera etapa se plantea un ingreso en igualdad de condiciones de todos los que reúnan los requisitos legales y constitucionales para el acceso a la misma, tanto de titulación, edad y el que en su caso se establezca, dado que quienes consideren que poseen calificaciones significativas por antigüedad, experiencia laboral, etc., podrán seguir optando por el mecanismo tradicional de acceso.

IV.1.1.6 Carácter de las Actividades como parte de las estrategias de formación

El carácter de las actividades que dentro de la estrategia de formación realice la Escuela, debe corresponderse en su específico cometido con el marco general del Proyecto.

Por lo tanto, dentro de un marco teórico tenderán en su enfoque a guardar relación con la formación de competencias para la función.

Desde un punto de vista general las actividades podrán ser presenciales, semipresenciales o a distancia. Independientemente del carácter y de la alteración de la ecuación espacio/tiempo, el proceso formativo deberá centralizarse en el enfoque de competencias.

Es de destacar que esa categorización es limitada y relativa, y la aparente disyuntiva presencia/no presencia no representa categorías en sí sino en la medida en que las especificaciones constituyen rasgos generales de los dispositivos que se implementen para posibilitar la comunicación que es imprescindible para toda gestión de oferta educativa, porque además, el fenómeno educativo es en si mismo un fenómeno comunicacional.

Desde esta perspectiva las aparentes categorías se relativizan dado que suele ocurrir que en un esquema presencial exista una enorme distancia comunicativa entre formado y formado y, por el contrario, es posible que dicha distancia comunicativa sea mínima en un sistema de los típicamente a distancia.

Por lo demás, todas las actividades se posibilitarán a través del establecimiento de las Delegaciones que se detallan en el Componente Organización y Estructura de Funcionamiento.

IV.1.1.6.1 Acciones a distancia

No obstante es de destacar que, conforme el escenario que plantea la Provincia de Buenos Aires, y la necesidad de garantizar la igualdad de formación a los aspirantes, las actividades a distancia en algunos trayectos puede ser fundamental.

Por ello resulta procedente expresar algunos fundamentos acerca de las posibilidades de las actividades a distancia que enmarcarán la propuesta en el Componente Organización y Funcionamiento, dado que suelen existir confusiones acerca de su enfoque y alcances, y porque ello, correctamente implementado debe constituirse en variados casos, dada la variable extensión territorial, en estrategias que actúen como garantía del acceso a estrategias de formación en igualdad de condiciones.

Con el advenimiento de las nuevas tecnologías en Informática y en las comunicaciones, la educación a distancia produjeron un giro copernicano en todo el mundo. Esto se debió, principalmente, a:

- Que las nuevas tecnologías están comenzaron a relativizar el concepto de "distancia": si antes distancia geográfica significaba distancia temporal en el proceso de comunicación docente-alumno y alumno-alumno, las nuevas tecnologías permiten importantes niveles de interactividad en el vínculo pedagógico.
- Que la demanda de formación, actualización y capacitación se volvió permanente por las crecientes

exigencias y las cambiantes competencias requeridas por las tareas de cada puesto o función

➤ Que en nuestro país la oferta educativa de altos estudios se encontró siempre concentrada en los grandes centros urbanos.

Existe hoy un gran desarrollo de propuestas de educación a distancia en todas partes del mundo, algunas con más larga tradición que otras.

Las estrategias de educación a distancia han nacido con la intención de permitir el acceso de población que por distintas situaciones y condiciones han visto dificultado su acceso a estudios presenciales. Una de esas condiciones tiene que ver con la localización; la otra, con la disponibilidad de tiempo.

Los principios básicos que la sustentan la identifican como una *opción pedagógica y didáctica de desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje, donde la relación docente/alumno o formador/formado se encuentra separada en el tiempo y/o en el espacio.*

De ello se infiere que *no requiere la presencia física del alumno en las aulas durante todo o gran parte del proceso formativo*, siempre que ello se produzca en el *marco de una estrategia educativa integral y utilizando soportes materiales y recursos tecnológicos diseñados especialmente para que los aspirantes alcancen los objetivos de la propuesta* sin requerir la presencia en las Aulas.

Ello conlleva inevitablemente contar con una *organización académica y un sistema de gestión específico* diseñado al efecto.

Así, la educación a distancia permite una reformulación de las modalidades de comunicación en el entramado de los vínculos pedagógicos, entre docentes y aspirantes y entre los aspirantes entre sí. En efecto, las alternativas de comunicación que permiten las herramientas a disposición en los formatos a distancia *suponen fundamentalmente que distancia geográfica no sea equivalente a distancia comunicativa*.

Si nos atenemos a categorías, hay que pensar a la educación a distancia y a la presencial como dos “tipos puros”, en el sentido de dos modalidades extremas: la de la pura presencialidad y la de la pura distancia.

Sin embargo, es difícil encontrar estos dos tipos puros en la realidad: las modalidades a distancia pueden incluir instancias presenciales así como la modalidad presencial suele incluir instancias “a distancia”. (la misma lectura de libros que cualquier estudiante realiza por sí puede ser entendida por una instancia “a distancia” ya que se realiza fuera de los ámbitos de encuentros presenciales)

Para una Escuela Judicial de esta naturaleza se debe poder reflexionar y arbitrar un dispositivo pedagógico que sea pasible de ubicarle en algún punto en el continuo entre ambos extremos. De este modo, tal dispositivo se caracterizará por contener instancias a distancia y presenciales en proporciones variables según el aspecto

formativo, así como según las condiciones que presentan los potenciales aspirantes (localización, posibilidades de administración de tiempos personales, etc.).

La ecuación adaptable a cada caso estará sujeta a las decisiones dinámicas que la planificación, organización y gestión de los trayectos formativos sugiera como más conveniente en la casuística.

No obstante como orientación a priori general, la conducción académica deberá decidir en cada acción formativa guiándose por algunos lineamientos (entre otros) de la estrategia general de formación:

1. El diseño curricular en sus aspectos específicos para la acción formativa: características de su gestión
2. Ubicación de la población a la que va dirigidas la acción formativa
3. La adaptabilidad de los recursos
4. La formación de los formadores
5. La evaluación
6. Las estrategias y modos de implementación

1. El diseño curricular en sus aspectos específicos para la acción formativa: características de su gestión

En función de los aspectos específicos del diseño curricular en referencia a la acción formativa concreta, se espera que

formadores y aspirantes establezcan distintos tipos de comunicación. Cada acción implica una modalidad comunicativa y cada modalidad comunicativa, una herramienta tecnológica de las que están disponibles.

Por ejemplo una discusión o análisis de casos: la estrategia de análisis o discusión de casos, muy difundida hoy en día es posible gracias a las distintas herramientas de comunicación como los foros que suelen ponerse a disposición en las plataformas de e-learning. El foro permite una discusión colegiada, y asincrónica. Tiene la desventaja de la falta de comunicación oral y la asimultaneidad en la discusión, a la vez que la falta de los elementos paralingüísticos de la comunicación como son la gestualidad o el tono de voz.

Pero posee la importante ventaja de fomentar el desarrollo y el perfeccionamiento de la exposición escrita y la facilidad de acceso habida cuenta de que cada alumno accede en los momentos de que dispone.

Estos ejemplo se traen a colación para ilustrar que antes de decidir cada acción formativa concreta y definir la estructura y las herramientas que se pondrán a disposición de docentes y aspirantes, es necesario realizar un análisis de los requerimientos que la acción tendrá, en cuanto a las tácticas cognitivas y comunicativas, que los formadores se propongan para sí y para los aspirantes.

2. La población

La población que compone el universo objeto de las acciones de la Escuela Judicial se caracteriza por:

- Distribución en todo el ámbito geográfico de la provincia.
- Adultos profesionales con diversidad de tareas que pueden dificultar la asistencia regular a acciones exclusivamente presenciales
- Formadores que no necesariamente se encontrarán en un único lugar de la geografía provincial.

Estas características del universo de aspirantes ameritan la implementación de sistemas a distancia que posibiliten idénticas posibilidades de acceso a la oferta educativa a la vez que una más flexible administración individual del tiempo.

Obviamente que la implementación de estas estrategias requerirá que los aspirantes tengan acceso a las distintas herramientas tecnológicas en sus lugares de residencia/trabajo a la vez que requerirá de una capacitación inicial en el uso de tales herramientas.

3. La adaptabilidad de los recursos

Los recursos disponibles constituyen una condición necesaria para la implementación de sistemas a distancia.

Se debe tener presente que se requieren diversos tipos de recursos:

➤ **Recursos tecnológicos:**

- a) para los aspirantes
 - b) para los formadores
 - c) para la producción de los materiales de estudio (por ejemplo, para la producción de materiales videados)
-

➤ **Recursos humanos**

- a) para la producción de los materiales:
 - del área tecnológica
 - del área pedagógica
 - b) para la asistencia técnica
 - c) para la asistencia pedagógica
 - d) formadores debidamente capacitados en el uso de las herramientas tecnológico-pedagógicas de los sistemas a distancia
-

➤ **Recursos económicos (presupuesto)**

4. La formación de los formadores

No obstante que esta cuestión se desarrolla en un Componente particular, es de destacar que asimismo, la especial formación exigible de los formadores a cargo de las acciones a

distancia, requerirá la implementación de estrategias de capacitación en la planificación y gestión de sistemas a distancia. Esta instancia requerirá, a su vez, de los respectivos recursos humanos y tecnológicos y la asistencia técnica y pedagógica.

5. Evaluación

Tanto la evaluación de los Aspirantes como la evaluación general del sistema deberá contemplar las características propias de los sistemas a distancia.

Los sistemas a distancia ponen a disposición de los docentes distintas herramientas para la evaluación de la marcha del aprendizaje de los aspirantes, Pero hay que advertir que las dificultades se encuentran toda vez que se requieren garantías en las instancias decisorias y acreditantes ya que *no existe sistema a distancia que garantice estándares adecuados de confiabilidad en la evaluación*. Dichas instancias deberán ser administradas en forma presencial.

6. Estrategia e implementación

La implementación de la Escuela Judicial en su conjunto deberá contemplar los requerimientos de la puesta en funcionamiento del sistema a distancia, desde la planificación a la puesta en marcha y el seguimiento, lo que se especificará en los Componentes Organización y estructura institucional y Estrategia de implementación del proyecto.

A priori se entiende que un sistema adecuado de Educación a Distancia deberá garantizar calidad a través de una gestión pedagógica centralizada y contención pedagógica que garantice niveles de calidad y accesibilidad tecnológica. Es necesario tomar en cuenta que los aspirantes son adultos con compromisos laborales y familiares, los que suelen presentar dificultades cotidianas de diversa índole.

Ventajas de los sistemas a distancia más utilizados hoy en día

Los sistemas de educación a distancia tienen una serie de ventajas que a meros efectos ilustrativos se reseñan a continuación:

- Versatilidad en la administración del tiempo, considerando las múltiples ocupaciones y responsabilidades de los potenciales aspirantes todos profesionales

- **Accesibilidad:** Correctamente diseñado y gestionado permite acceder a idénticos niveles de formación en las acciones educativas, no importando en qué lugar resida el alumno
- **Comunicación:** Las clases a través de videostreaming u otro sistema similar posibilitaría a los aspirantes de la Escuela Judicial contactarse en tiempo real con los formadores
- **Vínculo entre aspirantes:** La plataforma WEB permite un fluido intercambio entre aspirantes, independientemente de su localización geográfica.
- **Monitoreo centralizado:** Los sistemas a distancia tradicionales y básicos requerían de tutorías locales con profesores locales, lo que llevó en muchos casos a un enorme grado de descentralización y dificultades en la auditoría académica (formadores con diferente grado de preparación, o evaluación con criterios diferentes al autor de los materiales). Con el seguimiento a través de los servicios de la plataforma WEB es posible centralizar y monitorear más eficazmente las acciones formativas
- **Rápido acceso a los materiales de estudio:** El uso de tecnología adecuada brinda la posibilidad del acceso inmediato a los materiales

IV.2 Componente Formadores

Este apartado procura explicitar las características principales y la importancia de uno de los elementos claves en el desarrollo y consolidación exitosa de la propuesta de Escuela Judicial.

El que sea un elemento clave deriva en este caso particular, no sólo de la entidad como Docentes común a todo Proyecto Educativo, sino por tratarse específicamente de formadores los que tienen a su cargo un rol clave en el aprendizaje, evaluación y promoción de los Aspirantes a la función judicial.

De allí la preocupación por establecer un Componente específico que **permita analizar y determinar criterios y mecanismos claros para su selección inicial** y a la vez generar criterios y **mecanismos estables que promuevan la revisión periódica de su desempeño**, la identificación de áreas de mejora y el acompañamiento pedagógico constante.

En el marco de la propuesta Escuela Judicial, el componente de Formadores tiene como objetivos los siguientes:

- Explicitar las características principales que deben reunir los Aspirantes a Docentes/Formadores de la Escuela Judicial
- Determinar criterios y mecanismos adecuados para su selección inicial

El problema de los Docentes del área Jurídica es un problema que excede el marco del presente Proyecto. Pero no se puede obviar que tratándose de una Escuela Judicial de formación de Aspirantes para la Función Judicial que deben ser Abogados la problemática de los Docentes de la misma queda encuadrada en el marco del problema de los Docentes del Área Jurídica.

Coincidiendo con la percepción general acerca de la Justicia, la apreciación que se advierte acerca de la formación de los profesionales del Derecho también atraviesa un período crítico. Pero la Educación Jurídica o la formación de los profesionales del Derecho no puede comprenderse ni estudiarse como algo meramente instrumental, como muchas veces los profesionales se ven tentados a realizar y como en muchos casos parece orientarse el debate. Por el contrario se requiere encarar los presupuestos básicos contextuales y abordar la problemática de la Formación de los profesionales del Derecho (sus notas distintivas, sus problemáticas y su contextualización) desde una lectura de lo global⁴⁰

Algunos estudios y muchas opiniones indican el período crítico que atraviesa la formación de los profesionales del Derecho y los Docentes. Y ello reconoce causalidades múltiples complejas que exceden el objeto del presente Proyecto. Pero nos plantea la problemática de la dificultad de precisar sus características y el requerimiento de una formación adicional a la que por sí genera críticas.

En sus investigaciones sobre la percepción de los Abogados por parte de los Jueces comenta FUCITO que un Juez manifestó

⁴⁰ Claves para entender la formación y capacitación de los Abogados, Libro en preparación PALACIO, Sergio; el Planteo de la Lectura de lo global en los estudios educativos fue realizado por el Prof. Emérito de la Escuela de Educación de la Universidad de Londres Robert COWEN. "Es que más allá de la gran cantidad de adivinanzas habituales derivadas de los intentos de mejora educativa, el mundo nos invita a jugar en muchas dimensiones, varias de las cuales ni siquiera estamos en condiciones de abordarlas pues no conocemos, por ejemplo, el impacto de las prácticas educativas actuales en las ideologías del futuro o si los nuevos intentos de mejora que emprendamos generarán nuevos momentos de metamorfosis. "¿Comparando futuros o comparando pasados?", en Propuesta Educativa nº 23, pág, 36,

*“hay que decirlo con todas las letras, hay gente que no puede ser profesor o profesora, y reconoce que él mismo dejó de serlo por comparación con el nivel de los que fueron los suyos”*⁴¹.

Ello parece ser una afirmación impactante, basada en un punto de referencia visiblemente subjetivo y no técnico (por comparación con el nivel de los que fueron los suyos). Pero si se analiza desde un punto de vista de calificaciones técnicas, y se toma ello como punto de referencia, puede legítimamente afirmarse que los que no pueden ser Profesores de Derecho no conforman un universo mínimo, sino que podría ser el 80 % de los Docentes de las Facultades de Derecho. El punto de referencia está constituido por el dato que estaría indicando que el 80 % de los Docentes de las Facultades de Derecho no habría realizado ninguna Carrera o Formación específica Docente.⁴²

Adviértase que en el caso de Docentes de una organización como la Escuela Judicial, se requiere además una preparación adicional para ser Formador para el desempeño en una función específica por lo cual el Proyecto debe abordar una problemática compleja de resolver.

Se debe afirmar que una de las características principales excluyente que debe poseer el aspirante a Formador es haber sido formado como Formador. Reunir perfil pero asimismo haber sido capacitado para esa actividad.

⁴¹ FUCITO,...2°...Pág. 21

⁴² VIOLINI, Jorge, Conferencia del citado en las Jornadas de Habilitación Profesional, Educación Legal e Incumbencias Profesionales realizadas en Córdoba, Mayo 2006 (El Dr. VIOLINI es el Director de la Comisión del Mercosur y Derecho de la Integración de F.A.C.A.)

IV.2.1 Tarea del Formador

Como se anticipó el Formador no es un mero Docente más. Es un Docente particularmente capacitado para desarrollar formación de orden profesional para desempeños efectivos. Forma para que los aspirantes reúnan calificaciones que les posibiliten desplegar competencias en desempeños concretos.

Se suele afirmar que el trabajo de formador consiste en establecer e implementar procedimientos que le permitan a determinados adultos aprender en un contexto en donde cada vez más la formación y el formador están ligados a la evolución del problema, evolución y transformación de un trabajo.

Los formadores deben auscultar y comprender la realidad del contexto laboral y desempeñar su tarea para propiciar estrategias que no impidan sino que impulsen la posibilidad de la formación

Requieren multiplicidad de estrategias educativas y un compromiso con la institución que les posibilite aprovechar su potencial.

La manera en que el formador desarrolla su tarea formadora, sus propias prácticas, impacta sobre los modelos de representación que elaboran los formados. Dicho de otro modo, si se pretende cambiar ciertos aspectos de la función judicial, pero el formador transmite en sus prácticas esos mismos aspectos, lo que logrará es la consolidación del inmovilismo de los aspectos negativos de la cultura organizacional.

Si se pretende lograr formar Magistrados más expeditivos, y el formador es un burócrata que imprime ese matiz a sus prácticas formativas, se logrará formar Magistrados más burocráticos.

Como sostiene FERRY "...el modelo pedagógico adoptado por los formadores, cualquiera que sea, tiende a imponerse como modelo de referencia de los "formados". Estos se ven conducidos a reproducir los procedimientos, las actitudes, el estilo de comportamiento desarrollado por los formadores y la institución de formación".

IV.2.2 Características a Reunir

En los modelos técnicos de referencia, y que resultan aplicables a la Escuela Judicial, se requiere que los Formadores posean una doble formación:

Dominen con experticia e idoneidad la especialidad de trabajo
Posean o accedan a una consistente formación pedagógica que les permita comprender y facilitar la formación

Se suele aclarar que consistente formación pedagógica no se circunscribe únicamente al conocimiento de estrategias didácticas de capacitación al estilo de muchos de los programas de capacitación Docente de las Facultades de Derecho sino que incluye como elementos fundamentales la comprensión de la inserción institucional, las tareas de concertación, de gestión, de orientación que forman parte de cualquier proceso de formación.

Los Formadores deben poder gestionar estrategias realistas adaptables a las circunstancias y acontecimientos cambiantes, con

una actitud abierta al aprendizaje en un proceso que debe convertirse en un estilo y en una predisposición cotidiana. Deben aprender a diseñar e implementar estrategias y dispositivos variados, que respondan a las necesidades de la función y del servicio de Justicia, a las urgencias de cada momento, a las características de los Aspirantes, etc..

Cada tema, cada problema, demanda la capacidad de análisis de los Formadores para definir qué estrategia será la más adecuada para favorecer aprendizajes útiles y significativos en el sujeto de la formación. En este sentido, un buen formador debe poder analizar las situaciones laborales en las cuales está implicado tomando distancia en relación con ellas, revisando sus propias reacciones, “jugando el doble juego del actor y del observador”⁴³

Estas competencias, experticia y formación pedagógica para la formación profesional, se conforman a partir de diversas calificaciones que resulta importante tener presente para los Formadores de la Escuela Judicial. Por caso la Escuela de la Magistratura de Francia también asume con énfasis esta cuestión, realizando hincapié en la experticia laboral en referencia al desempeño y a ciertas calificaciones iniciales y previas a su formación como Formadores: preparación general, capacidad de expresión, apertura de criterios y compromiso con la institución y con la tarea a abordar.⁴⁴

⁴³ LISTOVSKY, Gabriel, “El Problema de la Formación en contextos de trabajo intensivo”

⁴⁴ Entrevista con la Dra. Anne Marie GUILLET SANCHEZ, Magistrado y Formadora de la Escuela Francesa. Debe destacarse que en este modelo la dedicación es completa

IV.2.3 Selección

El procedimiento de selección debe ser claro y objetivo mediante una Evaluación previa realizada con una convocatoria pública y abierta.

En la Evaluación deben participar todos los estamentos representados en el Consejo de la Magistratura y fundamentalmente los de las orientaciones de desempeño efectivo, no solamente la Administración de Justicia sino la Procuración que engloba a Fiscales y Defensores.

Los instrumentos de Evaluación deben seguir líneas rectoras en su desarrollo que recojan estas características iniciales buscadas asegurando la confiabilidad de la selección.

IV.2.4. Formación de los Formadores

Independientemente de la Evaluación de Selección, todos los Formadores seleccionados deben abordar un proceso que comprenda una formación amplia en las características detalladas.

Ese trayecto previo le debe permitir comprender e interpretar el entorno y el contexto laboral al cual está dirigida la propuesta de Formación de la Escuela, y trabajar y desarrollar competencias para adaptarse a situaciones educativas diversas, autogestionarse, organizarse, tomar decisiones de naturaleza educativa para enfocar aprendizajes útiles para un desempeño efectivo, etc.⁴⁵

⁴⁵ LISTOVSKY citando a HERRAIZ María Luisa "Formación de Formadores. Manual Didáctico. Cinterfor OIT. Montevideo, 1994.

Entre otras cosas debe incluir la formación y el ensayo en diversidad de técnicas y estrategias de evaluación centrada en los logros de los aspirantes

El proyecto considera que la Primera Etapa de la implementación de la Escuela Judicial debe estar dedicada a la Selección y Formación de los Formadores,

IV.3 Componente Evaluación y Monitoreo

Este apartado procura explicitar las características principales de los diferentes dispositivos de evaluación incluidos en la propuesta de Escuela Judicial que se presenta. Para ello se identifican inicialmente los elementos conceptuales generales que le dan soporte a la propuesta en materia de evaluación y posteriormente se especifican estos dispositivos que integran el componente.

Objetivos del Componente de Evaluación y Monitoreo

En el marco de la propuesta Escuela Judicial, el componente de Evaluación y Monitoreo tiene como objetivos los siguientes:

- Diseñar un sistema de evaluación de los aprendizajes que deberá ser implementado por los formadores, garantizando la producción de instrumentos con base en criterios obojetivables.
- Brindar capacitación al cuerpo docente para la producción de instrumentos, pautas y criterios coherentes y articulados para la selección de aspirantes y la evaluación de los aprendizajes de los aspirantes.
- Colaborar con el cuerpo docente y de conducción en la producción de instrumentos y criterios para la selección de los aspirantes y la evaluación de los aspirantes.
- Producir insumos para la planificación de las acciones pedagógicas, los procesos de conducción institucional y la toma de decisiones que le permitan a la dirección de la EJ contar con información sobre los resultados de su gestión.
- Diseñar e implementar procesos de producción de información diagnóstica o analítica según la demanda de los diferentes organismos intervinientes en la conducción de la Escuela Judicial
- Diseñar y ejecutar un sistema de monitoreo interno de la Escuela que deberá contemplar la producción y consenso alrededor de una serie de indicadores que den

cuenta del proceso, los resultados, los impactos y el alcance del proyecto.

IV.3.1 Proceso de Evaluación

En primer lugar es preciso considerar la evaluación como un proceso que, en su esencia, produce información y además que implica un esfuerzo sistemático e intencionado de aproximación al objeto evaluado.

A la vez esta información que produce la evaluación genera conocimiento de carácter retroalimentador, es decir, ilumina los objetos evaluados permitiendo poner de manifiesto aspectos o procesos que de otra manera permanecerían ocultos.

Así es como posibilita una aproximación en forma más precisa y más fina a la naturaleza de ciertos procesos, las formas de organización de los mismos, los efectos, las consecuencias, los elementos intervinientes, y atribuye valor a esos procesos y a esos resultados. De este modo, contribuye a un “dar cuenta” y a un “darse cuenta” de cambios y apropiaciones, de logros y carencias, de modo de tomar decisiones fundamentadas a futuro.

Es así como la evaluación asume dos funciones interactivas, la retroalimentación y el dar cuenta de (accountability), y en ese sentido debe involucrar a todos los actores e interesados.

Dentro de ese marco, se puede identificar a la evaluación como “un proceso de investigación sistemática del valor o la calidad de un objeto (por ejemplo, un programa, proyecto o material

instructivo o de aprendizajes). Se traduce en un juicio de valor que compromete proyectos de acción.(...)”⁴⁶

La visión de EISNER permite enriquecer los planteos anteriores: “La evaluación como crítica educativa es válida y confiable cuando capacita a alguien (...) para ver lo que de otro modo permanecería oculto. De la misma manera que un crítico nos ayuda a ver en la película, en el cuadro, en el espectáculo, lo que de otra manera permanecería oculto, el evaluador – quien quiera que sea – tiene o debe tener solvencia y expertez para ver y ayudar a ver aspectos ocultos de la situación - objeto”.⁴⁷

En síntesis los aspectos centrales considerados, entienden a la evaluación como:

- *Un proceso sistemático de recolección de información*, no improvisado, necesitado de organizar sus elementos, sistematizar sus fases, temporalizar sus secuencias, proveer los recursos, construir o seleccionar los instrumentos, técnicas y métodos.
- *Implica un juicio de valor*, que significa que no basta recoger sistemáticamente la información, sino que ésta ha de valorarse, explicando su bondad.
- *Orientada hacia la toma de decisiones*. El proceso evaluativo ha de tener una utilidad. En este caso, se considera que lo fundamental de todo proceso de evaluación es tomar decisiones para mejorar la práctica. Esto significa, además,

⁴⁶ ELOLA, N., “Aportes para el debate curricular” – Taller Evaluación y Aprendizaje, Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2001, pág. 17.

⁴⁷ EISNER, E. W., (1985), “The Art Of Educational Evaluation: A Personal View”, East Sussex, The Falmer Press, Lewess.

que la evaluación ha de ser un medio pero no un fin en sí misma.

En todo proceso de evaluación es necesario reconocer los existencia de varios elementos como centrales pero inicialmente lo que se requiere en todos los casos es lograr una definición clara y precisa para cada proceso de evaluación de:

- a. el o los objetos de evaluación: qué se evalúa?;
- b. el o los propósitos de la evaluación: para qué se evalúa?
Cuáles son las consecuencias previstas luego de ocurrida la evaluación?
- c. el ámbito de la misma: cuál son los alcances y los límites del proceso de evaluación?

IV.3.2. Caracterización de los espacios y tareas de evaluación

Este apartado procura explicitar las características principales de los diferentes espacios y las tareas de evaluación a desarrollar en ésta propuesta. Para ello se han identificado las dos modalidades básicas que deberían adquirir las tareas de evaluación:

- Evaluación (propriadamente dicha)
- Seguimiento y Monitoreo

A partir de lo antedicho, se identifican cuatro espacios diferentes para el desarrollo de procesos de evaluación en el marco de la Escuela Judicial, ellos son:

- ✓ evaluación de los aspirantes:
- ✓ evaluación de los proyectos de acciones formativas
- ✓ evaluación del desempeño de los docentes
- ✓ evaluación del proyecto

IV.3.2.1 Evaluación de los aspirantes

En este caso el objeto de la evaluación son los aprendizajes de los aspirantes y aspirantes. Estos dispositivos se deberán centrar en la elaboración de instrumentos confiables de evaluación que permitan valorar calificaciones iniciales y previas y las competencias adquiridas durante el desarrollo de los diferentes trayectos formativos dentro de la Escuela Judicial. La evaluación de los aspirantes deberá atender a dos espacios y propósitos diferenciados:

- ✓ Acceso de los aspirantes: se trata de generar un *mecanismo transparente, legítimo, válido y confiable* para evaluar las condiciones de ingreso de los aspirantes a la Escuela Judicial. El propósito de este proceso de evaluación es el de selección, es decir, generar información que permita adoptar decisiones con criterio razonable sobre el ingreso a la Escuela Judicial.
- ✓ Trayectoria de los aspirantes: se trata de implementar múltiples procesos y estrategias de evaluación (deseablemente variadas) de los logros alcanzados por los aspirantes en los diferentes tramos de su trayectoria formativa de competencias dentro de la

Escuela Judicial. Para que ello sea efectivo se requiere de formadores debidamente capacitados de modo tal que se generen diferentes modos complementarios de llevar a cabo estos procesos de evaluación. La evaluación de los logros o resultados supone la elaboración de variados instrumentos y aplicación de diferentes técnicas tanto de producción y recolección como de análisis de la información que se genera.

Estos dispositivos deberán centrar sus esfuerzos en la elaboración de instrumentos confiables de evaluación que permitan valorar tanto los conocimientos previos como los adquiridos durante el desarrollo de los diferentes trayectos educativos en el contexto de la Escuela Judicial.

En este terreno, de la evaluación de los aprendizajes de los aspirantes, si bien constituye una práctica frecuente se requerirá en el marco de este proyecto poner énfasis en el desarrollo de una gran variedad de estrategias, instrumentos y herramientas a fin de superar la tendencia usual a utilizar un solo tipo o modalidad evaluativa aún cuando se reconozca como obsoleta.

El seguimiento y monitoreo de los aspirantes

Se prevé un dispositivo de acompañamiento, orientación y tutoría para los aspirantes que garantice el mejor desempeño posible y atienda a los factores que pudieran entorpecer el mismo.

Asimismo, tal proceso permitirá contar con información

actualizada que a la vez genere instancias de revisión de las estrategias docente y de los propios procesos de gestión pedagógica de la escuela desde la perspectiva de los aspirantes.

IV.3.2.2. Seguimiento y monitoreo de los docentes

Los docentes/formadores constituyen uno de los elementos claves en el desarrollo y consolidación exitoso de la propuesta de Escuela Judicial. De allí la preocupación por establecer criterios y mecanismos claros para su selección inicial y a la vez generar mecanismos estables que promuevan la revisión periódica de su desempeño, la identificación de áreas de mejora y el acompañamiento pedagógico constante.

En este sentido la evaluación del desempeño docentes es de carácter diagnóstico y su finalidad se centra en brindar a los docentes información que le permita reorientar su tarea para mejorar los aprendizajes de los aspirantes.

En forma concomitante y siempre en relación con los docentes, se requiere prever un proceso de formación de formadores que entre otras cosas incluya la formación y el ensayo en diversidad de técnicas y estrategias de evaluación centrada en los logros de los aspirantes.

IV.3.2.3 Evaluación de los proyectos de acciones formativas

La importancia y el perfil de las acciones formativas exigibles, tornan necesario prever una especial evaluación del proyecto de cada acción formativa. En ese sentido se implementará una matriz

de evaluación que contenga la Información requerida de cada acción formativa a los efectos de la pertinente Evaluación de factibilidad.-

Su diseño como Instrumento deberá guardar correlación con el marco del Diseño curricular de la Escuela Judicial

IV.3.2.4. Evaluación del proyecto en general y seguimiento y monitoreo de sus componentes específicos

La evaluación del proyecto en sí mismo constituye uno de los elementos centrales en términos de herramientas para la mejora, es decir una orientación clara con vistas a la producción de información confiable que contribuya a la comprensión de las fortalezas y debilidades del proyecto pedagógico en sus diferentes fases (diseño curricular, implementación de los mecanismos y dispositivos de la educación a distancia, proceso de enseñanza y resultados de aprendizaje, impacto) y propicie la toma de decisiones futuras en el ámbito del mismo.

Esto supone al menos dos espacios diferentes:

La evaluación de los resultados e impactos del proyecto: se centrará en la evaluación de los logros y metas alcanzadas por el proyecto (resultados) y en la valoración de las transformaciones de carácter permanentes producidas como consecuencia de la intervención del proyecto (impacto). Se trata del dispositivo de evaluación complejo y más desafiante en términos del enorme valor que encierra la información que se genera a partir de ello.

La evaluación del desempeño institucional: Reconoce un ámbito muy claro y muy complejo como es el institucional. En este caso la demanda se centra en torno a las estrategias metodológicas muchas veces próximas al marco general de lo que se conoce como análisis institucional aplicado a otros espacios organizacionales pero con el requerimiento básico de reconocer la especificidad de la Escuela Judicial como forma particular de institución. La evaluación institucional requiere de una definición clara de los propósitos y los alcances de la misma al igual que de las limitaciones que se reconocen desde un inicio.

Otro elemento fundamental en la definición de una propuesta de estas características es quién o quienes serán los responsables de la evaluación y quienes intervendrán de uno u otro modo.

En este sentido se abrirá un abanico interesante de combinaciones entre formas de evaluación externa e iniciativas de auto evaluación que obedecerán a propósitos diferentes e implicarán desarrollos metodológicos también diversos.

Dicha recolección de información se orientará además a la evaluación de la implementación del proyecto la que centrará su tarea en la ejecución de las acciones, es decir, en la indagación y la valoración acerca del modo en que se implementan las acciones, así como en los diversos componentes que la integran. En este sentido, estos proceso de evaluación se identifican con las acciones de monitoreo y seguimiento que resultan imprescindible para garantizar el desarrollo viable de la propuesta institucional.

En este sentido cabe destacar que los focos de trabajo deben ser:

- la efectividad del proyecto (en tanto relación entre resultados y objetivos propuestos),
- su eficiencia (relación entre resultados y recursos utilizados),
- su pertinencia (relación entre resultados, objetivos y contexto de ejecución)
- su relevancia, (relación entre los objetivos y los requerimientos de la población beneficiaria)
- factores de desarrollo entendidos como elementos del contexto que intervienen en la ejecución de sus acciones, ya sea facilitando u obstaculizando su concreción (factores políticos, aspectos institucionales, variables socioculturales, entre otros).

En este caso cabe señalar que la institución es el ámbito más amplio posible a ser evaluado en este proyecto y que el mismo se refiere a la búsqueda de respuestas sobre el funcionamiento más o menos adecuado de la totalidad de la propuesta. Es decir, que a partir de la evaluación de la Escuela en su conjunto, con todas las complejidades que esto supone, se producirá la información que retroalimente el conjunto de las líneas de acción a desarrollar.

IV.4 Componente Organización y Estructura Institucional

Este apartado procura explicitar las características principales de la estructura necesaria para implementar la propuesta de Escuela Judicial que se presenta.

Objetivos del Componente Organización y Estructura Institucional

En el marco de la propuesta Escuela Judicial, el componente de Organización y Estructura Institucional tiene como objetivos los siguientes:

- Diseñar el esquema de una estructura funcional que materialice la estrategia del Proyecto de Escuela Judicial
- Armonizar el sentido de la estructura con los demás componentes del Proyecto

En la teoría la estructura organizativa contenida en un proyecto, se ha concebido habitualmente como la materialización de la estrategia de dicho proyecto.

Esta estrategia obviamente debe contar con los recursos humanos necesarios, pero los mismos y sus competencias deben organizarse en razón de las funciones que prevé la estructura como materialización de la estrategia.

Cada una de las áreas encuentra sustento en el desarrollo del Proyecto y se adecua a sus necesidades.

No estimamos que resulte necesario en esta etapa la definición de las Misiones y Funciones dado que ello se debería

plasmar en el Acto Administrativo que exprese el detalle de las mismas.

Además de correlacionar las áreas planteadas con los Componentes del Proyecto resulta importante realizar algunas aclaraciones ilustrativas:

a) Siguiendo la línea que en general se visualiza en las experiencias comparadas parece prudente escindir el nivel de las decisiones estratégicas de las tácticas. Las decisiones estratégicas se reservan para el nivel del Órgano de composición plural que permita mayor participación de los diferentes sectores que hacen a la estrategia de la Escuela Judicial. Las decisiones tácticas se reservan para el nivel operativo de conducción de la institución;

b) Se prevé que en el nivel ejecutivo exista una conducción unificada que sintetice la visión de todas las áreas y le otorgue congruencia a las decisiones;

c) En el área de Coordinación Académica, los diferentes sectores no deberían ser pensados de manera estandarizada y permanente, sino como unidades móviles y dinámicas que permitan contar con personal profesional temporario de acuerdo a los requerimientos de acciones particularizadas, pero con importantes niveles de especialización;

d) El área de Monitoreo y Evaluación se plantea como una unidad externa no permanente, que posibilite realizar los diferentes objetivos de ambas cuestiones, pero sin relación de dependencia ni estabilidad.

Es de destacar que “la evaluación ha sido considerada como una forma efectiva para darles a las instituciones de educación la confiabilidad y los instrumentos necesarios para el cambio. Y para ser un instrumento útil...la evaluación debe ser metódica, completa y que involucre elementos externos.”⁴⁸

Se suele clasificar, en el caso de la evaluación institucional, en interna y externa. Se entiende a los efectos del presente Proyecto que debe haber elementos de ambos tipo de evaluación, pero centradas en actividad externa. Pues si bien la opinión externa en las instituciones no suele ser bien recibida, se entiende como peor consecuencia el sujetar la evaluación sólo a instancias de evaluación interna o auto evaluación el que “...El principal y evidente riesgo es que la institución educativa se aíse en forma extrema del resto de la sociedad”⁴⁹

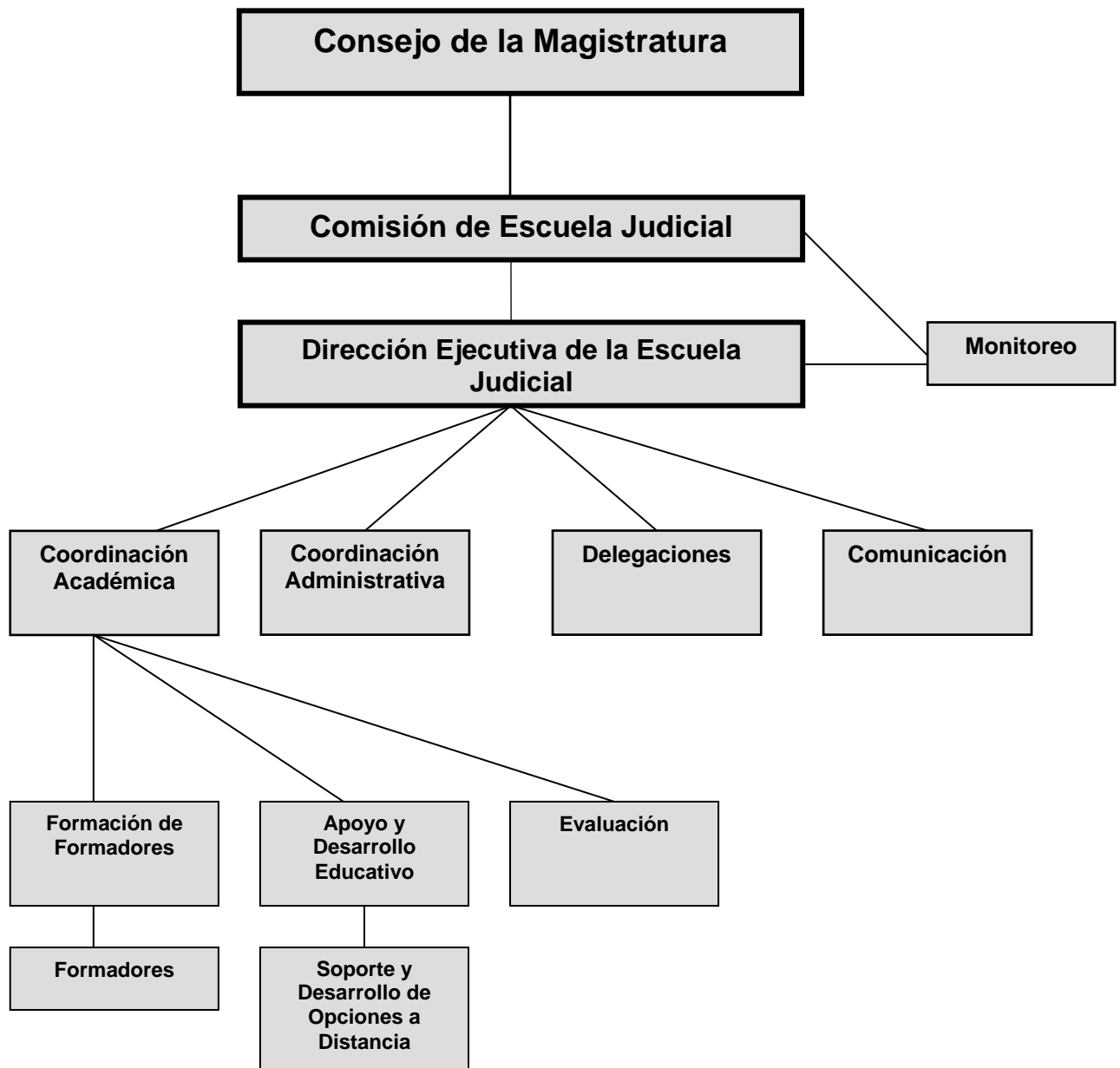
En síntesis, como sostiene David NEVO, nadie quiere evaluaciones externas pero nadie cree en las evaluaciones internas⁵⁰

⁴⁸ L'ECUYER, Jacques, “Evaluación en la Educación Superior: un instrumento para el cambio y consideración”, Revista Universidades, UDUAL, México D.F., 1195, n° 9, pág. 24

⁴⁹ PALACIO, Sergio, “Paradigmas de la Administración Educativa Actual”, Ed. Cántaro, 1998, Cap. 4 Evaluación Educativa: Nociones y Modelos, Pág.85

⁵⁰ NEVO, David, “Evaluación Institucional”

Consejo de la Magistratura
Comisión de Escuela Judicial



IV.5 Estrategia de Implementación

Este apartado procura explicitar las principales líneas de trabajo y recaudos a tener presente en la implementación del Proyecto.

Desde ese punto de vista el Componente resulta un ámbito de reseña de los demás componentes y espacio de presentación de las expectativas futuras con vistas a su posterior adelanto.

Por ello se seguirá en el desarrollo la explicitación de las cuestiones que se consideran estratégicas en cada Componente para la implementación del Proyecto.

IV.5.1 Componente Diseño Curricular

IV.5.1.1 Trayectos de Formación y Cargas horarias

El trayecto de Formación que se propone posee dos ciclos diferenciados de cumplimiento, sea en la modalidad presencial o a distancia: uno que se puede denominar básico, que deben completar todos los ingresantes; y el segundo que tiene un desarrollo personalizado le proporcionaría especificidad a la formación en competencias.

Primer Ciclo

Cada aspirante que ingrese a la Escuela Judicial debería cursar obligatoria y homogéneamente 8 Módulos, de duración preferentemente bimensual y con una carga promedio de 32 horas, etapa incluida dentro de lo que se denomina Formación de

competencias transversales a la función judicial. Totalizaría en un Semestre 236 Horas de formación.

Los Módulos en principio propuestos de realización obligatoria serían los identificados con los n° I, IV, V, VII, VIII, IX, XI y XV.

Estos módulos están pensados, teniendo en cuenta saberes básicos y necesarios para toda persona que deba gestionar en el ámbito de la Administración de Justicia y se consideran las competencias “zócalo” o formación imprescindible y común a todos los aspirantes.

Este primer trayecto responde a los objetivos mas generales que fueron planteados para desarrollar el diseño, aquellos que generan una formación para la gestión y el trabajo en equipo, objetivos que en general no son atendidos en la formación de grado de los aspirantes y que además constituyen la base para evaluar las competencias necesarias para continuar con el segundo trayecto.

Segundo Ciclo

Una vez concluido el primer Ciclo, el Aspirante debería cumplir la realización de un trayecto con un mínimo de 4 y un máximo de 8 Módulos.

La definición del trayecto debería ser resultado del procedimiento de seguimiento y evaluación del Aspirante.

Las organizaciones deben buscar aprovechar al máximo las competencias de quienes cumplen o pueden cumplir funciones dentro de ellas, para lograr resolver problemas de funcionamiento y que este conocimiento producido sirva de base para la mejora

continua, lo que le permita convertirse en una organización inteligente.

Por ello una vez concluido el primer tramo, el factor determinante debería ser resultado del procedimiento de seguimiento y evaluación del Aspirante, resultado que a su vez debería ser cotejado con las expectativas de las competencias de base necesarias para la función.

Luego el Aspirante completará en el Segundo Ciclo la distancia faltante (de acuerdo al progreso de cada uno) entre lo alcanzado y la meta final del Nivel.

La determinación de ese resultado y por consiguiente la definición de la cantidad y tipos de Módulos a completar en el Primer Año por cada Aspirante, supone la aplicación de ciertas herramientas metodológicas.

Esto presupone la existencia de una instancia metodológica que identifique y defina las competencias necesarias para la función judicial.

El diagnóstico inicial de Competencias requeridas, debe tener presente los cuatro ejes de definición de competencias y sus características que se anticiparon en el Componente correspondiente:

Competencias técnicas: dominio de las tareas y contenidos de la función judicial en general, conocimiento del Derecho y comprensión de las dimensiones culturales, económicas y política, propensión a la incorporación de saberes tecnológicos, calificaciones para la gestión de la función judicial y cultura general,

Competencias metodológicas: aplicación del procedimiento adecuado a la función judicial y a las imprevisiones que se presenten, encontrando solución a los problemas con capacidad de transferir sus experiencias a otras situaciones laborales, con calificaciones de justicia y equidad, prudencia, apertura, que representen capacidad para desempeñar la función con eficiencia,

Competencias sociales: colaboración con los demás de manera constructiva, exhibir un comportamiento orientado al grupo y al entendimiento interpersonal, con calificaciones de escucha y vocación conciliadora, imparcialidad, ecuanimidad, respetuosos, equilibrado y con empatía y

Competencias participativas: calificaciones de intervención, decisión, organización y ejercicio de responsabilidades, individuales y conjuntas, proactividad y compromiso.

IV.5.1.2 Diagnóstico de Competencias y Evaluación en proceso del Aspirante

El Diagnóstico de competencias de base para la Función Judicial supone un trabajo de campo de tipo cuanti-cualitativo que debe ser realizado con rigor metodológico, dado que supone que será el instrumento de control de la evolución del Aspirante en el Primer Año de actividad.

Aquí resultará de suma importancia el trabajo de la dirección de la Escuela Judicial en cuanto deberá otorgarle congruencia a la integración de esas dos dimensiones: Diagnóstico de Competencias y Estado de formación del Aspirante.

El trabajo en equipo será determinante.

Diagnóstico de competencias

El Diagnóstico de Competencias supone el análisis de la función para luego determinar las competencias necesarias para su desempeño.

Este Diagnóstico se supone de duración limitada, debiendo renovarse periódicamente a efectos de verificar la adecuación a las nuevas realidades.

La metodología a implementar supone realizar el Diagnóstico de las competencias, mediante una descripción de Factores que se consideren básicos en relación a las generalidades de la Función Judicial.

Por ejemplo:

- a. Denominación y Objetivos de la función
- b. Consecuencias del Desempeño esperable en términos de Competencias (Técnicas, Metodológicas, Participativas y Sociales)

Mediante instrumentos tales como hoja resumen de análisis del puesto o función por cada Alumno, se establecerán los grados de avance logrados por cada uno.

Para instrumentar el Segundo Ciclo, la metodología ayuda a constatar si los tramos previstos para este momento van a ser muy variados o si pueden agruparse, pues al ser personalizado, se deberán prever distintos recorridos.

Obviamente el ejemplo referido supone la síntesis, es decir contar previamente con el Diagnóstico de competencias, y la evolución del Aspirante en términos de ciertos indicadores que orientan la observación.

Por ejemplo dentro de las competencias sociales, diagnosticado qué comportamiento orientado al grupo y a las relaciones interpersonales es esperable en la Función Judicial, y suponiendo en un plano **hipotético y a título de ejemplo** que se definiera como la capacidad de promover una actitud positiva hacia el grupo asumiendo responsabilidad personal para llevarlo a cabo y alentando a otros a asumir los riesgos que esto conlleva, se elaborarían diferentes indicadores:

1-Acompaña el proceso de integración grupal administrando adecuadamente acciones sugeridas por otros. Tolera la ambigüedad que provoca la integración. En ocasiones presenta dificultades para asumir riesgos.

2-Apoya la integración que la Administración de Justicia impulsa, y desarrolla algunas iniciativas para promoverlo. Comprende el impacto que producen los grupos conformados como tales en las personas.

3-Facilita y promueve la integración grupal abordándola como una oportunidad. Proactivamente genera o apoya emprendimientos y soluciones no tradicionales dentro de los procedimientos operativos de la organización. Alienta a otros a asumir riesgos.

4-Lidera iniciativas innovadoras en su ámbito. Sistemáticamente motiva y apoya a otros a desarrollar prácticas innovadoras

alentándolos para transformarse en agentes de integración grupal.

Estos indicadores permitirían construir los instrumentos y las escalas de calificación.

Con esto se daría por cerrado el segundo momento y a partir de aquí la persona comenzaría el Segundo Ciclo de la Formación de Competencias Transversales a la Función Judicial.

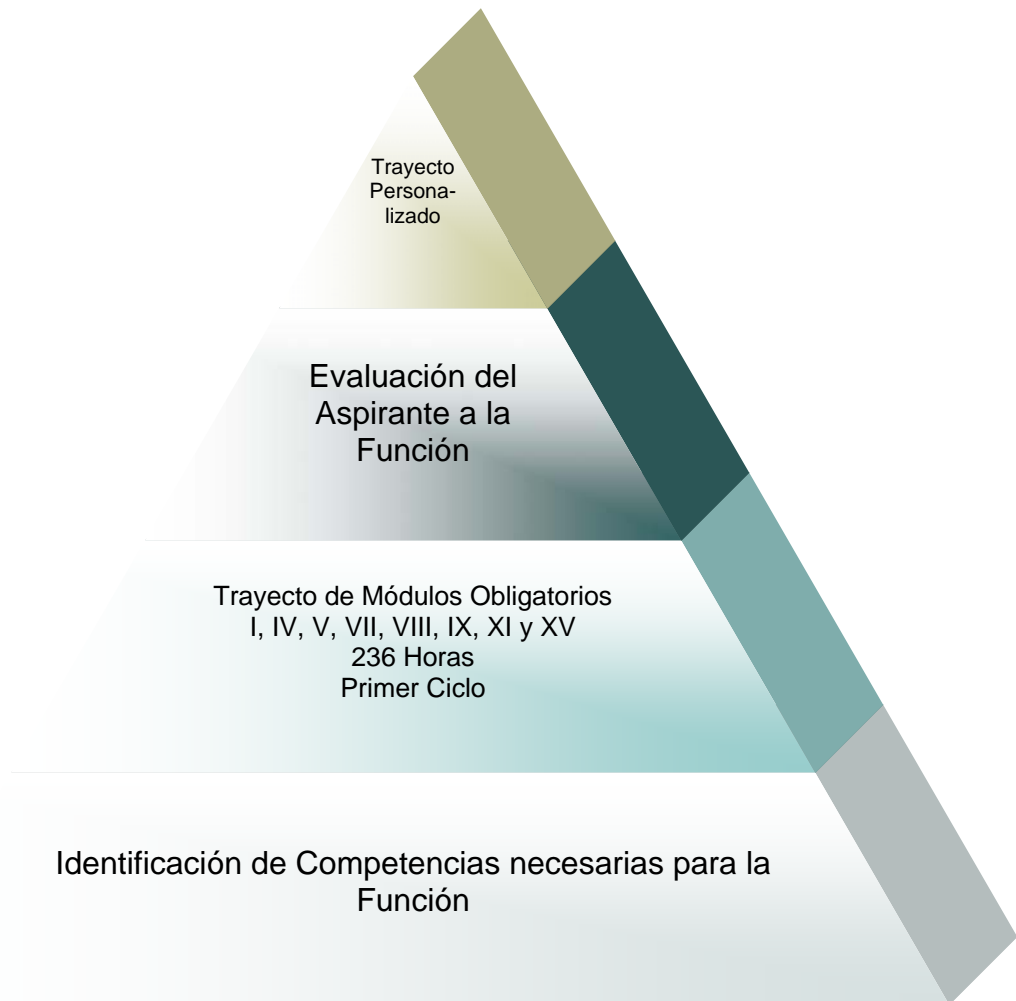
IV.5.1.3 Esquema de Formación de Competencias Transversales a la Función Judicial

A continuación se detalla la carga horaria de los diferentes módulos y también si corresponde al ciclo obligatorio o de la etapa personalizada.

MODULO	CANTIDAD HORAS	CARÁCTER DEL CICLO
I	24	OBLIGATORIO
II	32	PERSONALIZADO
III	40	PERSONALIZADO
IV	32	OBLIGATORIO
V	36	OBLIGATORIO
VI	24	PERSONALIZADO
VII	24	OBLIGATORIO
VIII	24	OBLIGATORIO
IX	36	OBLIGATORIO
X	24	PERSONALIZADO
XI	24	OBLIGATORIO
XII	32	PERSONALIZADO
XIII	36	PERSONALIZADO
XIV	32	PERSONALIZADO
XV	36	OBLIGATORIO
XVI	24	PERSONALIZADO

Primer Año

Consejo de la Magistratura
Comisión de Escuela Judicial



IV.5.1.4 Aspectos a considerar en la implementación de acciones formativas utilizando Educación a Distancia

Implementar un sistema de educación a distancia requiere considerar determinados factores, algunos de los que, en forma general, hemos hecho referencia ya.

Como todo dispositivo educativo que se pone en funcionamiento, se trata, en efecto, de condicionar la propuesta de estructura del sistema de educación a distancia a partir de:

- Diseño curricular y plan de estudios
- Universo de Aspirantes: destinatarios
- Formadores
- Recursos humanos
- Recursos Tecnológicos
- Evaluación
- Estrategia de implementación
- Comunicación
- Presupuesto

IV.5.1.4.1 El diseño curricular y plan de estudios

Tal como ha sido consignado en la presentación del Proyecto de Escuela Judicial, el Diseño Curricular de la propuesta es modular. Esto significa que los contenidos a dictar en cada cohorte de aspirantes no necesariamente serán los mismos que en cohortes anteriores o posteriores. Esto implica que habrá oferta con distinta

cobertura de cohortes, lo que redundará en que habrá unas que duren para una sola cohorte o dos y otros con cobertura mayor.

La estructura modular, además, lleva a que cada Aspirante podrá, luego de los diagnósticos y evaluaciones referidas en el punto anterior, realizar en el Segundo Ciclo de la Formación en Competencias Transversales, su propio recorrido curricular, lo que implica que no todos los módulos son obligatorios para todos los Aspirantes, sino solamente 8.

Estas consideraciones obligan a pensar para la estrategia de implementación en dispositivos ágiles y dinámicos, de rápida implementación a la vez que fácilmente moldeables.

IV.5.1.4.2 Universo de Aspirantes: destinatarios

Para elaborar un diseño de estructura a distancia se deberá considerar:

- Que los potenciales Aspirantes poseen una serie de atributos que será ineludible abordar para elaborar la estructura a distancia. En este sentido es importante no sólo tener en claro qué se espera de los aspirantes al concluir su recorrido, sino también de dónde parten, de qué calificaciones disponen y en qué grado, de cuáles no, etc.
- Que la distribución geográfica de los Aspirantes constituye una variable importante toda vez que aquellos que se encuentran más alejados de los

grandes centros urbanos deben ser considerados los destinatarios prioritarios de las acciones a distancia.

- Que otros atributos de los potenciales Aspirantes son relevantes tales como sus ocupaciones, disponibilidad de tiempo, disponibilidad horaria, conocimientos de herramientas tecnológicas (por ejemplo, grado de manejo de herramientas informáticas).
- Que deberá considerarse, además, la disponibilidad de acceso de cada cursante a las herramientas tecnológicas necesarias para el cursado, las que tienen que ver con la disponibilidad tecnológica en la localidad, accesibilidad, costos de acceso, etc.
- Que debería asimismo considerarse a la población con necesidades especiales, como discapacitados.

Estas consideraciones obligan a pensar en dispositivos de fácil accesibilidad tanto geográfica como temporal, basado en entornos informáticos “amables” para distintos tipos de usuarios, como asimismo preverse una instancia de capacitación básica de los usuarios de las herramientas informáticas.

IV.5.1.4.3 Formadores

Para elaborar un diseño de estructura a distancia se deberá considerar:

- 1) Los docentes que se seleccionen para desempeñar sus tareas deberán disponer de competencias necesarias para el ejercicio de sus funciones adecuadas a la modalidad a distancia. Se consideran dentro de estas competencias específicas para la modalidad tanto a aquellas relacionadas con el dominio de las herramientas tecnológicas como las actitudinales.
- 2) Deberá considerarse la disponibilidad y accesibilidad de los Formadores a las herramientas tecnológicas, tal como ha sido anticipado para los Aspirantes (destinatarios).
- 3) Deberían incluirse consideraciones específicas para Formadores con discapacidades en caso de ser necesario.

Estas consideraciones referidas a los Formadores obligan a pensar en etapas de capacitación destinadas a los mismos, con el objeto de que se encuentren en condiciones de procesar contenidos y procedimientos de enseñanza bajo la modalidad a distancia.

La experiencia sugiere que:

Que una persona posea idoneidad en un área del saber o el desempeño profesional no garantiza que disponga de las competencias necesarias para desempeñarse como Formador tal como se reseñó anteriormente.

Que la modalidad a distancia interpela los conocimientos y las prácticas docentes aún de aquellos que poseen experiencia como formadores. Interpelar significa que necesariamente obliga a revisar los dispositivos que el Formador utiliza en su tarea, ya que los medios de comunicación y vínculo con los aspirantes son bien distintos cuando comparamos la enseñanza presencial con la a

distancia. Esta revisión obligada e inevitable requiere de instancias de capacitación de modo de adecuar las prácticas docentes a esta modalidad.

Por otra parte, así como fue consignado para los destinatarios de la Escuela Judicial, deberían preverse las mismas condiciones de accesibilidad tecnológica para los formadores.

Al respecto se requieren Formadores a cargo de la producción de materiales de estudio que serán quienes elaboren los distintos proyectos de acción formativa así como los materiales básicos de trabajo y estudio.

Asimismo Formadores a cargo de la coordinación del trabajo y el seguimiento de los aspirantes en todas sus instancias.

IV.5.1.4.4 Recursos humanos para soporte y desarrollo de opciones a Distancia

La conformación de un diseño de estructura a distancia debe considerar asimismo a otros recursos humanos además de los Formadores.

A continuación se detallan los que se estima imprescindibles en la apoyatura:

Profesionales de la pedagogía: a) Tres especialistas en procesamiento didáctico bajo la modalidad a distancia: un responsable y dos asistentes. Encargados de procesar los contenidos a transmitir al lenguaje y a los portadores que son específicos de la modalidad.

b) Un especialista en producción de dispositivos de evaluación bajo la modalidad a distancia. Encargado de asistir técnicamente a los docentes en la elaboración de dispositivos de evaluación propios de la modalidad.

Profesionales del área tecnológica: a) Dos especialistas en diseño de páginas WEB y diseño de textos con formación en entornos para instrucción virtual: un responsable y un asistente. Encargados del diseño de la plataforma de instrucción virtual así como de los materiales de lectura y trabajo.

b) Dos especialistas en Informática con formación en gestión administrativa: un responsable y un asistente. Encargados de la planificación y gestión de los procesos administrativos requeridos con utilización de herramientas informáticas (inscripción de Aspirantes, seguimiento académico y/o administrativo, legajos, créditos, etc.).

c) Dos especialistas en Informática con formación en Comunicación virtual educativa: responsable y asistente. Encargados de producción de insumos a través de lenguajes visuales y otros lenguajes alternativos.

d) Dos especialistas en Informática con formación en asistencia de usuarios: responsable y asistente. Encargados de asistir a docentes y Aspirantes ante los problemas y posibilidades técnicos que pudieran requerir en el uso de las tecnologías.

e) Dos especialistas en Informática con formación en Sistemas: responsable y asistente. Encargados de planificar y gestionar el sistema informático necesario para el funcionamiento general del

sistema así como de la incorporación de innovaciones y elaboración de respuestas a nuevas demandas.

- f) Tres editores de video: un responsable y dos asistentes
- g) Dos operadores de cámara
- h) Un operador de sonido
- i) Un operador de luces

IV.5.1.4.5 Recursos Tecnológicos

Para garantizar un adecuado proceso resultará necesario disponer de proporcionados recursos tecnológicos los que como mínimo pueden estimarse en los siguientes:

En la Sede central: 14 PC completas para profesionales y Formadores; Impresoras láser color; Sala de pre y posproducción de videos- Estudio de filmación.

IV.5.1.4.6 Diagnóstico

El Proyecto prevé un Componente Evaluación y Monitoreo. No obstante en la Estrategia de implementación de la modalidad a distancia resulta necesario planificar una serie de acciones específicas

- a) Diagnóstico: Deberá determinarse periódicamente
 - a.1) Qué acciones formativas serán implementadas bajo la modalidad a distancia. Esto depende en buena parte de decisiones curriculares generales, pero deberá considerarse especialmente aquellos módulos que constituirán recorridos obligatorios y los que en el Segundo Ciclo sean asignados a la mayoría de los Aspirantes.

- a.2) Qué cobertura de cohortes tendrá cada acción formativa
- a.3) Cuántos aspirantes, aproximadamente, constituirán cada una de las cohortes sobre la que cada acción realizará la cobertura.
- a.4) Ubicación geográfica de los Aspirantes en cada cohorte.
- a.5) Qué atributos, de los ya señalados, corresponden a los Aspirantes de cada cohorte a cubrir por cada acción formativa que se realice bajo la modalidad a distancia.

El diagnóstico permitirá tomar decisiones acerca de la organización de los recursos humanos y tecnológicos; justipreciar el debido equilibrio entre esfuerzo de producción destinado a cada módulo y curso y la cobertura que tendrán en cohortes (duración), así como en cantidad de Aspirantes y en función de sus atributos; Organizar la capacitación de futuros Aspirantes y a Formadores en el uso de las herramientas tecnológicas de acuerdo a las competencias de que dispongan.

b) Planificación: incluye la construcción de los caminos críticos necesarios para el logro de las metas propuestas, en base a las competencias detectadas en los Aspirantes y los recorridos curriculares propuestos.

Estos caminos críticos incluyen: Determinación de acciones formativas a realizar en referencia a las primeras cohortes; Selección de formadores y Desarrollos

Resulta necesario tener presente diferentes etapas:

b.1) Previa:

- La Capacitación de los Formadores en las competencias específicas requeridas para el desempeño de sus funciones en la modalidad a distancia o virtual.
- La Elaboración de materiales y dispositivos (entornos virtuales, videos, etc.) y puesta a prueba y ajuste de materiales y dispositivos.

b.2) Directa:

Dictado de acciones formativas

Seguimiento

c) Post:

Evaluaciones y ajustes encuadradas en los dispositivos previstos en el componente Evaluación y Monitoreo

IV.5.2. Componente Formadores

IV.5.2.1 Selección de los Formadores

Establecido el requerimiento inicial de la estructura de competencias mediante el Diagnóstico, resultará necesario definir la selección de los Formadores.

Este es un tema central en la implementación.

Como se anticipó, los Formadores deben ser profesionales que dominen los conocimientos de la disciplina específica, estén preparados para desarrollar estrategias y herramientas educativas para facilitar su enseñanza y aprendizaje en el contexto de la función judicial, y se encuentren dotados de dosis de compromiso

importantes con la innovación y la mejora que se pretenden para la Administración de Justicia.

No resultará fácil en el ámbito del Derecho y de la Administración de Justicia encontrar profesionales que reúnan las condiciones mínimas referidas.

Por ello se impone una convocatoria amplia y abierta, dotada de incentivos suficientes para congregar a los mejores.

Su selección debería transitar un procedimiento objetivo que permita evaluar las mejores condiciones, no solamente técnicas, sino además las que guarden relación con la necesidad de compromiso con el Proyecto de Escuela que pretende introducir cierto grado de innovación.

Algunos autores resumen las cualidades, capacidades y conocimientos mensurables en la selección de los Formadores, en:

- Inteligencia
- Autoridad natural
- Talento pedagógico
- Sabiduría psicológica
- Conocimientos técnicos superiores
- Conocimiento de los métodos didácticos
- Entusiasmo (capacidad para entusiasmarse)
- Actitud positiva ante la acción de formación⁵¹

⁵¹ BIRKENBIHL, Michael, "Train the Trainer", pág. 90 Thomson editores, Madrid, 2005

Algunas cualidades deben definir la selección, y otras perfeccionarse en la Formación de Formadores.

Las tareas del moderno Formador engloban varios aspectos: asesorar, capacitar, educar, evaluar e innovar, resultando importante además el modo de relacionarse con los objetivos de mejora del Proyecto. De lo que se infiere que no necesariamente “los que más saben” serán prima facie los mejores formadores.

Los Formadores de la Escuela Judicial debieran tener un alto grado de capacidad de actuación, de reflexión sobre su práctica y de adaptabilidad a las diferentes situaciones didácticas, poseer un conocimiento complejo, dinámico y práctico, no sólo de un saber y un saber hacer, sino también de un saber actuar.

Su selección debería ser a término, de tal modo que la práctica Docente no los aleje definitivamente de la necesidad de retroalimentar su comprensión de la función y la práctica.

En otras Escuelas se advierten términos cortos pero renovables como podrían ser tres años con opción a otros tres.

IV.5.2.2. Formación de los Formadores

Como se dijo la tarea de Formación engloba diversos aspectos.

Por ello el Formador debe ser formado en los aspectos no instrumentales de su práctica, pero que corresponden a la práctica

educativa. Lo que habitualmente se denomina Formación de Formadores.

En el enfoque de competencias el Formador no es un transmisor de contenidos, sino fundamentalmente un asesor del proceso de formación del Alumno. Como suele decirse la tarea consiste en apoyar ese aprendizaje y no dirigirlo.

Por ello el Formador debe ser formado en la capacidad de analizar el contexto laboral, y desarrollar secuencias de aprendizaje referidas a la práctica real de la función.

"En lugar de instrucción se ofrece asesoramiento, en lugar de enseñar contenidos se ponen en marcha procesos de aprendizaje. El objetivo debe ser preparar a los instructores para que desempeñen su función como asesores de aprendizaje y planificadores de procesos de aprendizaje y sepan transmitir el conjunto de instrumentos metodológicos para tal fin".⁵²

El desarrollo y fomento de la competencia de acción profesional por parte de los aspirantes es un componente clave. Por ello, es necesario adaptar los programas de formación de formadores a los problemas reales de la práctica, estimular la capacidad de acción profesional.

Los Planes de Formación de Formadores suponen intentos de racionalizar las fases y tareas de aprendizaje que se consideran necesarias para alcanzar los objetivos referidos.

⁵² Prof. Dr. Rudolf TIPPELT Universidad Ludwig Maximilian de Munich, Antonio AMOROS M.A. Oficina de Cooperación Internacional (BIZ) Lima, marzo 2000 Otras referencias Herraiz, M. L. (1994). Formación de Formadores. Montevideo: CINTEFOR. Dupont, G. & Reis, F. (1991). La Formación de Formadores. Berlin: CEDEFOP. BIRKENBIHL, M. (1994). Formación de Formadores. Madrid: Editorial Paraninfo.

Su principal objetivo es el desarrollo de la competencia para la acción pedagógica específica requerida para la formación profesional. Su formación debe referirse a los problemas de la práctica real.

Suelen tenerse presente una serie de requisitos para la formación del Formador desde esta óptica⁵³

a) Planteamientos interdisciplinarios, selección y utilización de métodos y reflexiones pedagógicas que se transmitan de un modo integrado con cada ejercicio o función.

b) Una duración mínima de 120 horas.

c) Familiarización del Formador con los campos de actuación de su futura actividad profesional como Formador y que pueda "ejercitar" estas tareas en base a un procedimiento estructurado.

d) Lograr que el Formador comprenda que sus los campos de actuación como Formador constituyen el nexo entre las áreas de función en la Administración de Justicia y las diferentes situaciones de aprendizaje. El Formador, en este sentido, como condición indispensable para el buen desempeño de sus funciones,.

e) Concebir la formación y las acciones formativas del Formador como procesos o actividades que precisan del análisis y de reflexiones sobre la propia práctica, que posibiliten el desarrollo de la competencia para la acción pedagógica, definida esta como "la capacidad personal adquirida que faculta a la persona para que

⁵³ TIPPELT, R. cit.

ésta pueda desarrollar planes de acción reales y ponerlos en práctica de forma eficiente".

f) El Formador debe entender el plan de aprendizaje (currículum) como algo dinámico y abierto, que esté en disposición de poder actuar, acomodando sus actuaciones a las necesidades concretas de cada situación didáctica

En el sentido de lo expresado la ampliación de las competencias pedagógicas de los Formadores resulta fundamental. Y por ello el Objetivo de la Formación de los Formadores debería ser preparar a los mismos para que desempeñen su función como asesores y planificadores del proceso de aprendizaje y transmitir el conjunto de instrumentos metodológicos para tal efecto.

Facilitar la formación de los demás en un entorno laboral cambiante resulta una tarea compleja. La Formación desde el enfoque de competencias requiere nueva metodología de aprendizaje centrada en los problemas y en el desempeño de una función, en este caso, la judicial.

Estrategia de formación

Las estrategias operativas de Formación de los Formadores puede ser diversa.

No debe dejar de tenerse presente que la Formación de Formadores representa una especialidad profesional, que en

algunos casos se encuentra precedida de estudios de Especialización y Maestría.⁵⁴

En general se exige que quien realicen Formación de Formadores posean conocimiento de enfoques teóricos y metodológicos diversos y sus relaciones; capacidad de análisis de las situaciones de formación en sus diversas dimensiones; capacidad de análisis de la propia trayectoria de formación y de la implicación del sujeto formador o en formación en las mismas; habilidades específicas para el análisis de investigaciones en el área; capacidad para desempeñarse profesionalmente como especialista en el área, en los distintos ámbitos de aplicación; capacidad para generar propuestas reflexivas, innovadoras y críticas para la planificación, ejecución y evaluación de proyectos y de prácticas de formación.

Salvadas las exigencias mínimas, la estrategia podría ser abordada básicamente de dos diferentes maneras. Organizada internamente mediante la convocatoria a término de Especialistas en Formación de Formadores. O bien externamente convenida con entidades específicas como Ministerios de Educación o universitarias, entre otras, mediante selección de proyectos realizados con concurso público y abierto.

⁵⁴ En la UBA la Especialización exigía 512 Horas y la Maestría 784 Horas las dos en Formación de Formadores.

IV.5.3 Componente Evaluación y Monitoreo

IV.5.3.1 Caracterización de los espacios y tareas de evaluación en el ámbito de la Escuela Judicial

a) Modalidades de las tareas de evaluación

El conjunto de las acciones de evaluación propuestas reconocen dos grandes modalidades de desarrollo en el marco del Proyecto de la Escuela Judicial:

- Evaluación (propriadamente dicha): centrada en la evaluación de los resultados parciales y finales de las acciones desarrolladas, se aplica especialmente al aprendizaje de los aspirantes y su finalidad es revisar definir la orientación y trayectoria académica de los mismos en función de dichos resultados.
- Seguimiento y Monitoreo: centrado en la evaluación de los procesos de implementación de las diferentes fases y componentes del proyecto, se aplica especialmente al desempeño de los Formadores y al propio proyecto pedagógico e institucional.

Estas modalidades de evaluación en ningún caso son excluyentes sino de carácter complementario (incluyendo los aspectos de educación a distancia), y su diseño conjunto, si bien complejo, permite garantizar la producción de información agregada y la organización del trabajo en un área específica.

b) Espacios para el desarrollo de los procesos de evaluación, seguimiento y monitoreo

Las acciones de evaluación, seguimiento y monitoreo previstas tienen lugar en diferentes espacios, definidos a los efectos organizativos y que reconocen características específicas que los diferencian entre sí desde la perspectiva metodológica, técnica y operativa.

En este sentido se definieron cuatro espacios diferentes y complementarios entre sí en tanto contribuyen a la producción de información sobre los diferentes aspectos:

- de los aspirantes y las acciones formativas
- del desempeño de los docentes
- evaluación de los proyectos de acciones formativas
- del proyecto pedagógico e institucional

IV.5.3.2 Evaluación de los aspirantes

La organización de esta tarea se focaliza en la producción de dos tipos de información: a. diagnóstica inicial y b. seguimiento, acreditación y orientación de los aprendizajes.

En el primer caso, conforma el dispositivo de acceso de los aspirantes a la Escuela Judicial y en el segundo caso se integran todas las acciones de evaluación desarrolladas durante la trayectoria académica de los aspirantes y la orientación de los aspirantes a través del régimen tutorial que permitirá adecuado pasaje del Primer al Segundo Ciclo.

Este proceso debiera permitir contar con información actualizada que a la vez genere instancias de revisión de las estrategias de los Formadores y de los propios procesos de gestión pedagógica de la escuela judicial, desde la perspectiva de los aspirantes. Generando así, un dispositivo de acompañamiento, orientación y tutoría para los aspirantes que garantice el mejor desempeño posible y atienda a los factores que pudieran entorpecer el mismo.

IV.5.3.2.1 Acceso de los Aspirantes

Como se indicó en el Componente Evaluación y Monitoreo se busca generar un mecanismo transparente, legítimo, válido y confiable; este dispositivo de evaluación posibilitará realizar una prueba inicial para identificar las condiciones al ingreso de los aspirantes a la Escuela Judicial y en cada caso sus necesidades formativas y de acompañamiento tutorial.

El propósito de este proceso de evaluación es el de diagnosticar el nivel de apropiación y transferencia de las competencias básicas requeridas para iniciar el proceso de formación. De su implementación debe surgir un tipo de

información que posibilite caracterizar las condiciones de ingreso de cada aspirante, sus fortalezas y sus posibles trayectorias.

IV.5.3.2.2 Trayectoria de los Aspirantes

Además de las consideraciones especificadas en el Item Estrategia de Implementación del Diseño Curricular, debe adicionarse que este dispositivo de evaluación requiere, en primer término, de un trabajo consensuado del conjunto de los responsables de la conducción de la Escuela Judicial con el propósito de identificar un conjunto de estándares de logro de cada uno de los módulos formativos y vincular dichos estándares con la determinación de las discrepancias entre el estado de formación del Aspirante y el diagnóstico de competencias transversales.

En segundo lugar y en función de los estándares establecidos se deben desarrollar las estructuras y especificaciones (técnicas y psicométricas) para la construcción de los diferentes instrumentos de evaluación.

Por último, este proceso incluye la capacitación y la asistencia técnica para la producción de instrumentos por parte de los formadores.

Se requiere que este conjunto de instrumentos den cuenta efectiva de los aprendizajes logrados y permitan identificar áreas de dificultad pedagógica.

IV.5.3.3 Evaluación, monitoreo y seguimiento del desempeño docente.

Los docentes/formadores constituyen uno de los elementos claves en el desarrollo y consolidación exitosa de la propuesta de Escuela Judicial. “La evaluación de su desempeño tendrá carácter diagnóstico y su finalidad se centrará en brindar a los docentes información que le permita reorientar su tarea para mejorar los aprendizajes de los aspirantes”, ello requiere de instancias diferenciadas:

- Establecimiento de criterios y mecanismos claros para su selección inicial de los formadores. Este proceso debe ser producto del consenso entre el conjunto de los responsables de la conducción de la Escuela Judicial.
- Generación de mecanismos estables que promuevan la auto - revisión periódica de su desempeño como formador, la identificación de áreas de dificultad y requerimientos de asistencia a los aspirantes para la reorientación de su trayectoria.
- Identificación de áreas de mejora y de acompañamiento pedagógico constante para los docentes a través de diferentes estrategias acordadas conjuntamente.
- Formación en diversidad de técnicas y estrategias de evaluación centrada en los logros de los aspirantes a

- partir de la identificación de las áreas de dificultad en los procesos colectivos e individuales de aprendizaje.
- Asistencia técnica continua para la producción de instrumentos de evaluación e informes de tutoría de aspirantes

IV.5.3.4 Evaluación de los proyectos de acciones formativas

La experiencia indica que cada Proyecto de Acción Formativa amerita una Evaluación precisa. En ese sentido se implementará una matriz de evaluación que contenga la Información requerida de cada acción formativa a los efectos de la pertinente Evaluación de factibilidad.

Toda Propuesta de Acción de Capacitación debe sujetarse al encuadre del dispositivo de evaluación y contener la Información requerida por el mismo a los efectos de su pertinente Evaluación de factibilidad

IV.5.3.5 Seguimiento y monitoreo del Proyecto en general y de sus componentes específicos.

La evaluación del proyecto en sí mismo constituye uno de los elementos centrales en términos de herramientas para la mejora, su finalidad es producir una información que genere una orientación clara que contribuya a la comprensión de las fortalezas y debilidades del proyecto pedagógico en sus diferentes fases (diseño curricular, implementación de los mecanismos y dispositivos de la

educación a distancia, proceso de enseñanza y resultados de aprendizaje, impacto) y propicie la toma de decisiones futuras para la reorientación del trabajo institucional. Esto supone al menos dos áreas de trabajo diferentes:

➤ La evaluación de los resultados e impactos del proyecto: se centrará en la evaluación de los logros y metas alcanzadas por el proyecto (resultados) y en la valoración de las transformaciones de carácter permanentes producidas como consecuencia de la intervención del proyecto (impacto). Se trata del dispositivo de evaluación más complejo y más desafiante en términos del enorme valor que encierra la información que se genera a partir de ello y su capacidad de transformación.

➤ La evaluación del desempeño institucional: Reconoce un ámbito muy claro y muy complejo como es el institucional. En este caso la demanda se centra en torno a las estrategias metodológicas muchas veces próximas al marco general de lo que se conoce como análisis institucional aplicado a otros espacios organizacionales pero con el requerimiento básico de reconocer la especificidad de la Escuela Judicial como forma particular de institución. La evaluación institucional requiere de una definición clara de los propósitos y los alcances de la misma al igual que de las

limitaciones que se reconocen desde un inicio. En este caso cabe señalar la posibilidad de generar dos formas concurrentes de conducción de los procesos de evaluación: a. evaluación interna o auto-evaluación de la institución y b. evaluación externa por equipos técnicos convocados ad hoc.

En este sentido cabe destacar que los focos de trabajo integradores de la institución y cada uno de los componentes incluidos, se deben orientar hacia la revisión de:

- la efectividad del proyecto (en tanto relación entre resultados y objetivos propuestos),
- su eficiencia (relación entre resultados y recursos utilizados),
- su pertinencia (relación entre resultados, objetivos y contexto de ejecución)
- su relevancia, (relación entre los objetivos y los requerimientos de la población beneficiaria)

Cabe señalar que la institución es el ámbito más amplio posible a ser evaluado en este proyecto y que el mismo se refiere a la búsqueda de respuestas sobre el funcionamiento más o menos adecuado de la totalidad de la propuesta. Es decir, que a partir de la evaluación de la Escuela Judicial en su conjunto, con todas las

complejidades que esto supone, se producirá la información que retroalimente el conjunto de las líneas de acción a desarrollar.

IV.5.3.6 Síntesis de las fases del trabajo de evaluación y monitoreo

En este apartado se identifican las tres fases más destacadas del proceso de implementación y desarrollo del área de evaluación de la Escuela Judicial. En cada una de estas fases se señalan las principales actividades a desarrollar y los resultados previstos en cada caso.

IV.5.3.6.1 Fase de Diseño y primeras acciones para el desarrollo del área de Evaluación y Monitoreo.

Centrada en la organización y armado del área de evaluación y en el establecimiento de los criterios básicos y las modalidades de intervención en cada una de las instancias previstas.

CUADRO SINTESIS Nº 1 Primera Fase: Diseño e instalación del Programa

ACTIVIDADES	RESULTADOS
<p>A. EVALUACION</p> <p>➤ Evaluación de acceso de los aspirantes:</p> <p>1) Selección de criterios para la Evaluación diagnóstica de los “Aspirantes” previo al ingreso a la Escuela y armado de la logística de aplicación.</p> <p>2) Producción de materiales para la caracterización de las competencias de los aspirantes a coleccionar en la evaluación diagnóstica.</p> <p>3) Selección de criterios para la evaluación de logros académicos de los aspirantes en los diferentes módulos formativos.</p> <p>➤ Selección y capacitación de Formadores:</p> <p>1) Asistencia técnica para formulación de criterios para la selección de los formadores.</p> <p>2) Diseño de la capacitación en evaluación de competencias a los Formadores.</p> <p>3) Producción de materiales para la capacitación de los Formadores en Evaluación de Competencias.</p> <p>➤ Evaluación de Proyectos de Acciones Formativas</p> <p>1) Elaboración de los criterios de Evaluación de las Acciones Formativas que deberá contener la matriz</p>	<p>A. EVALUACION</p> <p>➤ Evaluación de acceso de los aspirantes:</p> <p>1) + tabla de criterios de evaluación de competencias + logística para aplicación de las pruebas diagnósticas</p> <p>2) set de pruebas para la evaluación de competencias básicas de aspirantes.</p> <p>3) Tabla de criterios seleccionados y acordados con los formadores.</p> <p>➤ Selección y capacitación de Formadores:</p> <p>1) Conjunto de criterios propuestos</p> <p>2) CURSO DISEÑADO Evaluación de Competencias</p> <p>3) MATERIALES PRIDUCIDOS para la capacitación de los Formadores.</p> <p>➤ Evaluación de Proyectos de Acciones Formativas</p> <p>1) Matriz elaborada</p>
B. SEGUIMIENTO y MONITOREO	B. SEGUIMIENTO y MONITOREO

<p>➤ Armado del dispositivo de monitoreo y seguimiento:</p> <p>1) Establecer criterios y diseñar las fases y formas de evaluación externa y procesos de auto-evaluación.</p> <p>2) Generación de estrategias para la recolección de información en los diferentes estamentos de conducción de la EJ.</p> <p>3) Diseñar desarrollos metodológicos diversos para monitorear el desempeño de docentes y aspirantes, así como el del proyecto en su conjunto.</p>	<p>➤ Armado del dispositivo de monitoreo y seguimiento:</p> <p>1) Cronograma y plan de evaluación .</p> <p>2) Diseño de un plan de recolección e intercambio de información por estamento de conducción de la Escuela Judicial.</p> <p>3) Modelos metodológicos desarrollados para cada una de las instancias de evaluación previstas en el plan de trabajo.</p>
--	---

IV.5.3.6.2 Desarrollo de los Dispositivos de Evaluación y Monitoreo

Centrada en el desarrollo de los instrumentos, el diseño de la logística y la aplicación misma.

CUADRO SINTESIS Nº 2 Segunda Fase: Desarrollo del área de Evaluación

ACTIVIDADES	RESULTADOS
<p>B. EVALUACION</p> <p>➤ Evaluación ASPIRANTES:</p> <ol style="list-style-type: none">1) diseño de la prueba diagnóstica de acceso2) diseño de la logística de aplicación de la prueba de acuerdo al número y localización de los ingresantes.3) aplicación y procesamiento de la prueba diagnóstica de acceso.4) supervisión de la aplicación y procesamiento de la información de evaluación de resultados realizada por cada uno de los formadores.5) Diseño de las pautas y organización del portafolio de desempeño de cada uno de los aspirantes <p>➤ Evaluación de Proyectos de Acciones Formativas</p> <ol style="list-style-type: none">1) Elaboración de los Instrumentos <p>➤ EVALUACION DEL DESEMPEÑO DOCENTE:</p> <ol style="list-style-type: none">1) elaboración del plan de acompañamiento para cada uno de los formadores <p>B. SEGUIMIENTO y MONITOREO</p> <ol style="list-style-type: none">1) elaboración de instrumentos para el seguimiento presupuestario, las metas anuales y la gestión institucional	<p>B. EVALUACION</p> <p>➤ Evaluación ASPIRANTES:</p> <ol style="list-style-type: none">1. prueba diagnóstica diseñada2. dispositivos de aflicción validados3. pruebas aplicadas y procesadas4. Plan de supervisión de la evaluación de aspirantes5. Portafolios individuales diseñados <p>➤ Evaluación de Proyectos de Acciones Formativas</p> <ol style="list-style-type: none">1) Instrumentos aplicados <p>➤ EVALUACION DEL DESEMPEÑO DOCENTE:</p> <ol style="list-style-type: none">1) plan de acompañamiento individual en acuerdo con formadores y la conducción de la Escuela Judicial <p>B. SEGUIMIENTO y MONITOREO</p> <ol style="list-style-type: none">1) instrumentos aprobados por la conducción de la Escuela Judicial para cada una de las instancias requeridas.

IV.5.3.6.3 Producción de información de Medio término para la reorientación de las acciones

Al año de implementación de la Escuela Judicial se prevé la consolidación de un informe de resultados por espacios de trabajo que confluyan en una propuesta de auto-evaluación institucional.

Dicho proceso se estima un insumo básico para el desarrollo de una segunda instancia de evaluación institucional de carácter externo.

CUADRO SINTESIS Nº 3 Tercera Fase: Producción de Evaluaciones de Medio término

ACTIVIDADES	RESULTADOS
<p>C. EVALUACION</p> <p>1) Producir un informe de evaluación integral de medio término que se sugiere a cinco años que le permita a la conducción de la EJ contar con información sobre los resultados de su gestión para la reorientación, consolidación de la tarea y la elaboración de un plan de mejora, y la decisión sobre el carácter obligatorio del nuevo sistema.</p> <p>2) Asistencia técnica para el trabajo interno con los resultados de la evaluación y armado de un plan de mejora del proyecto en general y de los trayectos formativos en particular</p>	<p>C. EVALUACION</p> <p>1) Informe de Evaluación Integral presentado.</p> <p>2) Acuerdos alcanzados y plan de mejora elaborado.</p>
<p>B. SEGUIMIENTO y MONITOREO</p> <p>1) Implementar procesos de producción de información diagnóstica o analítica según la demanda de los diferentes organismos que intervienen en la conducción de la Escuela Judicial al año de su implementación.</p> <p>2) Elaboración de un sistema de indicadores de monitoreo interno para cada componente que deberá contemplar la producción y consenso alrededor de una serie de indicadores que den cuenta del proceso, los resultados, los impactos y el alcance de los programas específicos y del proyecto institucional.</p>	<p>B. SEGUIMIENTO y MONITOREO</p> <p>1) Informes de seguimiento, monitoreo y evaluación integral presentados</p> <p>2) Sistema de indicadores para el monitoreo y seguimiento de las acciones.</p>

3) Asistencia técnica para el armado de los talleres de presentación de información producida a partir de las acciones de auto-evaluación institucional	3) Talleres de trabajo de presentación de información para la reorientación de la tarea institucional.
---	--

IV.6 Presupuesto

En todo Proyecto de Institución Educativa el medio rápido para estimar los recursos necesarios lo constituye la población objetiva que se va a atender y se realiza sobre la base del relevamiento de la demanda.

En base a ello se suele obtener el costo por alumno, y luego en base al mismo se realiza la proyección de lo denominado Costo de Demanda.

Mientras coexistan los dos sistemas, las ofertas de la Escuela Judicial no serán obligatorias, y por lo tanto el Presupuesto no puede ser desarrollado en base al Costo de Demanda, sino al denominado Costo de Oferta.

Asimismo resulta procedente realizar el análisis de los componentes de desarrollo del Proyecto para estimar el Presupuesto de inicio, y mensurarlos en las etapas de implementación.

En base a estos principios liminares se realizó el estimado y alcanza lo previsible como actividades a desarrollar en el Período Presupuestario 2008

Por ello hay que tener presente algunas consideraciones de las cuestiones que no se estimaron en esta etapa pero son susceptibles de estimarse:

- a) No se estimó costo de desarrollo de ofertas formativas dado que no se estiman para el período;
- b) No se estimó costo de incentivos a los eventuales aspirantes porque ello depende de una decisión al respecto;
- c) En el costo del equipamiento se estimó el tecnológico necesario para la sede central. No se calculó el adicional y habitual como mobiliario porque se encuentra sujeto a disponibilidades previas;
- d) Para el desarrollo efectivo de las Delegaciones en función del Período 2009 debería estimarse a posteriori la proyección en función de las Delegaciones que efectivamente se organicen.

Consejo de la Magistratura
Comisión de Escuela Judicial

Estimado de Presupuesto 2008

Gastos Corrientes		
Personal		
Estructura Estable Base 10 Personas 10 Meses	\$350,000.00	
Sub Total	\$350,000.00	\$350,000.00
Bienes y Servicios no Personales		
Viáticos y Movilidad organización Delegaciones	\$35,000.00	
Sub Total	\$35,000.00	\$35,000.00
Transferencias		
Diagnóstico de Competencias	\$ 35,000.00	
Formación de Formadores	\$35,000.00	
Honorarios otros Proyectos Especiales	\$130,000.00	
Sub Total	\$200,000.00	\$200,000.00
Bienes de Capital		
Equipamiento Tecnológico		
Equipos de Edición		
"Apple Mac G5 Dual 2.7 con Super DrivePM G5 Dual 2.7GHz/4.5GBRAM/250GB/SuperDrive/R9650 XT"Teclado y Muse	\$15,609.00	
"Blackmagic Decklink Extreme;Placa de video SD de 12 bits con conexiones I/O SDI/analog;Compatible con formatos SD (PAL / NTSC);Edición con sampleo en 4:2:2"	\$3,723.63	
Apple Cinema Display 20"	\$3,877.45	
Disco SATA 250GB para Almacenamiento de Video	\$919.30	
Sistema de Almacenamiento G-Raid SATA 500;GBArray de discos GRaid de 500GB con date rate mínimo de 120MB/s y conexión por dual SATA con controladora adic."	\$35,264.00	
"Sony HVR-M10N;VTR HDV HDTV/PAL/NTSC"	\$13,661.90	
Sony UVW 1800 Betacam SP Usada en Buen Estado con cabezal y correas nuevas	\$24,563.00	
"Sony PVM-1344Q;Monitor de video profesional 14"""	\$4,036.80	
Videograbadora Panasonic S-VHS	\$1,600.00	
Parlantes para No Lineal	\$176.90	
Sub Total	\$103,431.98	\$103,431.98
Equipos de Exterior		
"Sony HVR-Z1N;Camcorder HDV 3CCD HDTV/PAL/NTSC";Camcorder HDV 3CCD HDTV/PAL/NTSC"	\$18,745.60	
"Manfrotto 351MV+501;Trípode Liviano Profesional con cabezal fluido, patas y estrella. Soporta hasta 6Kg."	\$1,331.10	
Libec TC-50;Trípode profesional	\$1,200.00	
3 "Senheisser Evolution G2 100;Micrófono corbatero inalámbrico UHF"	\$7,051.35	
"Sony EMC-55B;Micrófono corbatero con cable"	\$901.90	
"Sony F-72;Micrófono de mano dinámico con cable"	\$321.90	
Farol 1000W con viseras y trípode para exteriores	\$1,016.45	
Auriculares	\$176.90	

Consejo de la Magistratura
Comisión de Escuela Judicial

Auriculares	\$150.00	
Cámara Sony PD 170	\$13,050.00	
Sub Total	\$43,945.20	\$43,945.20
Equipamiento Vario		
Grabadora de DVD Sanyo DVR -960	\$600.00	
Impresora para DVD	\$5,833.00	
Torre de copiado de DVD Witron 9+1	\$3,000.00	
2 Luz elipsoidal de 575 W	\$1,400.00	
2 Trípode de hierro para elipsoidal	\$480.00	
Dimer para luces 2000w	\$750.00	
Proyector ultracompacto; resolución SVGA (800 x 600); brillo 2000 Ansi Lúmenes.	\$3,800.00	
Pantalla	\$1,500.00	
Switcher videonics	\$1,700.00	
TV 14"	\$400.00	
TV 20"	\$700.00	
Videograbadora	\$500.00	
Vidoreproductora	\$400.00	
10 Equipos Informáticos	\$21,000.00	
Sub Total		\$42,063.00
TOTAL		\$774,440.18

IV.7 Comunicación

Este apartado procura explicitar la necesidad de abordar la problemática de la comunicación como parte misma de la propuesta de Escuela Judicial que se presenta.

Para ello se detallan algunas características generales de la problemática de la comunicación y desde las mismas, se intenta sensibilizar acerca de la conveniencia de su abordaje en la integridad del Proyecto.

Objetivos del Componente de Comunicación

En el marco de la propuesta Escuela Judicial, el componente de Comunicación tiene como objetivos los siguientes:

- Sensibilizar a los operadores del Proyecto y a quienes lleven adelante la implementación de la Escuela Judicial, de la importancia de considerar la Comunicación como un Componente transversal al Proyecto e insito en todas sus etapas.
- Introducir en algunos aspectos básicos atinentes a la Comunicación en las Políticas Públicas.

IV.7.1. El Proyecto como Política Pública a comunicar

Las Jornadas realizadas en fecha 13 de Julio acerca de la Escuela Judicial supusieron un ámbito en el que se pudo observar diferentes formas de apropiarse de los objetivos que el Proyecto representa. Fundamentalmente en la comunidad judicial y respecto de los Abogados.

No se puede desconocer que la percepción como apropiación subjetiva de los hechos, representa una “toma de posesión de” en el sentido del antiguo vocablo griego percipio, que le da origen. La manera en que los sujetos o la comunidad toma posesión de la realidad, define las interpretaciones que pueden realizar sobre ella.

Las líneas actuales, indican que esta cuestión debe tenerse presente al momento de formularse una política pública, y preservarla como parte del Proyecto, a efectos de evitar percepciones o interpretaciones negativas.

Máxime cuando se trata de un Proyecto que intenta introducir mejoras en la cultura organizacional de una organización

determinada, distribuida en todo el territorio de la Provincia de Buenos Aires y donde la apropiación subjetiva negativa del proyecto tiene grandes posibilidades de generar estrategias de resistencia y rutinas defensivas, limitando la capacidad de innovación y mejora y disminuyendo la calidad de las estrategias.

Sostiene Mirén RODRIGUEZ que las instituciones públicas suelen no aplicar las técnicas de comunicación (tan medidas y estudiadas en las empresas), para hacer frente a los proyectos donde se presuponen dificultades en la percepción por parte de los destinatarios.⁵⁵ Y que ese hecho pone en entredicho la existencia de políticas de comunicación específicas promovidas por los organismos públicos en casos como el que aquí se referencia.

En este sentido se advierte, que en el caso del presente Proyecto, por la naturaleza y especificidades del mismo, la política de comunicación no debe limitarse a al ámbito de lo discursivo, dado que los destinatarios poseen más tiempo y posibilidades de delinear, conciente, o inconcientemente, estrategias de resistencia o rutinas defensivas.

RODRIGUEZ advierte que este modelo de actuación de los destinatarios, puede crear la impresión de ser el reflejo de un estado de opinión generalizado, abortando el Proyecto únicamente por la decantación a la que lo someten las estrategias de resistencia y rutinas defensivas.

⁵⁵ "Políticas de comunicación de las instituciones públicas ante proyectos que originan una gran contestación social. Caso Zabalgardi", Investigación de la Dra. por la Universidad del País Vasco Mirén RODRIGUEZ, 2005

IV.7.2 Componente estratégico. La gestión

Demás está resaltar el valor de la comunicación como componente estratégico de cualquier actividad relacionada con la producción social “como fruto de la evolución que han experimentado el diseño y práctica de las políticas de comunicación. La comunicación es, además de vehículo de integración, un elemento imprescindible en todos los procesos y relaciones de ámbito económico, social, político y cultural. Todo tipo de instituciones; empresas, organizaciones y administraciones, públicas y privadas, se constituyen como sujetos del mundo de la información y son generadores potenciales de un enorme caudal informativo. Por esta razón, en este nuevo siglo no se concibe la existencia de una organización sin su apartado correspondiente a la comunicación.”⁵⁶

En este sentido debe comprenderse que la política de comunicación en un Proyecto de la naturaleza del presente, es, sobre todo, una política de gestión y depende de los niveles de organización y de dirección. Y por ello se incluye como un componente, subrayando que la eficiencia de su sistema de comunicación y la calidad de sus comunicadores guardará simetría con la adecuada toma de decisiones, independientemente de los Objetivos del Proyecto.

⁵⁶ RODRIGUEZ, Mirén, Paper cit.

IV.7.3 Comunicación del Proyecto Educativo

Por otro lado el Proyecto de la Escuela Judicial es un proyecto educativo, donde se desarrollarán acciones educativas. Y debe tenerse presente que la Educación es un fenómeno básicamente comunicativo. Es importante comprender que las acciones educativas, y fundamentalmente las que intentan introducir cambios y mejoras en organizaciones, no poseen comunicación; constituyen en sí mismas fenómenos comunicacionales, representan un sistema de acuerdos, con historias, auditorios y credibilidad.

Desde punto de vista, en un Proyecto de Capacitación, la comunicación no es algo que los recursos humanos producen, es algo en lo que dichos recursos humanos participan en un horizonte o contexto dado, laboral y de expectativas, y asentado en modelos.

En este sentido, y partiendo de la base de un contexto laboral preexistente, es dable tener presente las condiciones que habitualmente se inventarían:

1. Los participantes/destinatarios nunca dejan de comunicar
2. Es imposible determinar las causas y consecuencias
3. Existe comunicación aunque no sea consciente
4. Toda comunicación tiene algo más que contenido
5. Las comunicaciones trabajan en positivo o en negativo
6. Toda nueva comunicación acciona sobre comunicaciones preexistentes tanto para conservar como para transformar.

IV.7.3.1 Los problemas a resolver

Esto supone hacerse cargo de los principales problemas de la Comunicación: los técnicos, los de sentido y los de credibilidad.

Los Técnicos en cuanto a las dificultades que se poseen para formular una adecuada comunicación, y que en general se sintetizan en las problemáticas a resolver de la Gestión de la Tecnología de la Información, la Gestión de los Recursos de la Información y la Gestión de las normas y las políticas de la Información.⁵⁷

Los de sentido en cuanto a las dificultades que se plantean para obtener sentidos compartidos acerca de los Objetivos del Proyecto y que impactan directamente en la generación o no de estrategias de resistencia y rutinas defensivas.

Es importante lograr la percepción compartida con claridad y coherencia por el conjunto de actores acerca del sentido del Proyecto. Ello supone la Interpretación/construcción colectiva de la realidad con todos los actores de la organización y del sector.

Desde este punto de vista suele decirse que tener éxito es lograr un nuevo sentido compartido

Los de credibilidad que exigen abordar las amenazas y debilidades que presupone una credibilidad devaluada de algunas instituciones, en particular, como se reseñó de algunos estudios, la Administración de Justicia.

⁵⁷CHOO, Chun Wei, "La Organización Inteligente" cit. por PALACIO, Sergio, "Paradigmas de la Administración Educativa Actual", Ed. Cántaro, Buenos Aires, 1998

En este sentido hay que tener presente los distintos niveles y grados de credibilidad, como asimismo la diferenciación entre lo personal y lo institucional en la problemática.

El denominado por algunos Autores paradigma comunicacional, en referencia a tendencias en la teoría de la gestión actual, sugiere tener presente dos aspectos básicos:

- a) Que como política de gestión de un Proyecto, la comunicación no suele gestionarse desde la neutralidad; y
- b) La relevancia comunicativa de la Información depende no solamente de la construcción de significados compartidos, sino además de la capacidad de responder a la experiencia de los actores/destinatarios.

IV.7.4 De un Modelo Burocrático a uno Estratégico

El paradigma sugiere pasar de un Modelo Burocrático, que parece propio de una organización como la Justicia, a uno Estratégico, a efectos de evitar los efectos negativos comunes de aquel modelo en la comunicación del Proyecto:

- a) Que la comunicación se transforme en la notificación del Proyecto;
- b) Que presuponga su entendimiento y cumplimiento dando por resuelto cuestiones no resueltas;
- c) Que incurra en una ritualización informativa que devalúe la naturaleza del proyecto;

- d) Que se convierta en un torrente informativo des-comunicante;
- e) Que genere la ausencia de feed back con quienes está dirigido fundamentalmente;
- f) Que todo ello posibilite el monopolio del murmullo/rumor que induzca a una negativa apropiación subjetiva del proyecto.

El modelo estratégico supone maneras de anticipación en el abordaje de la problemática, que es lo que se trata de realizar al plantearlo como componente y preocupación del presente Proyecto.

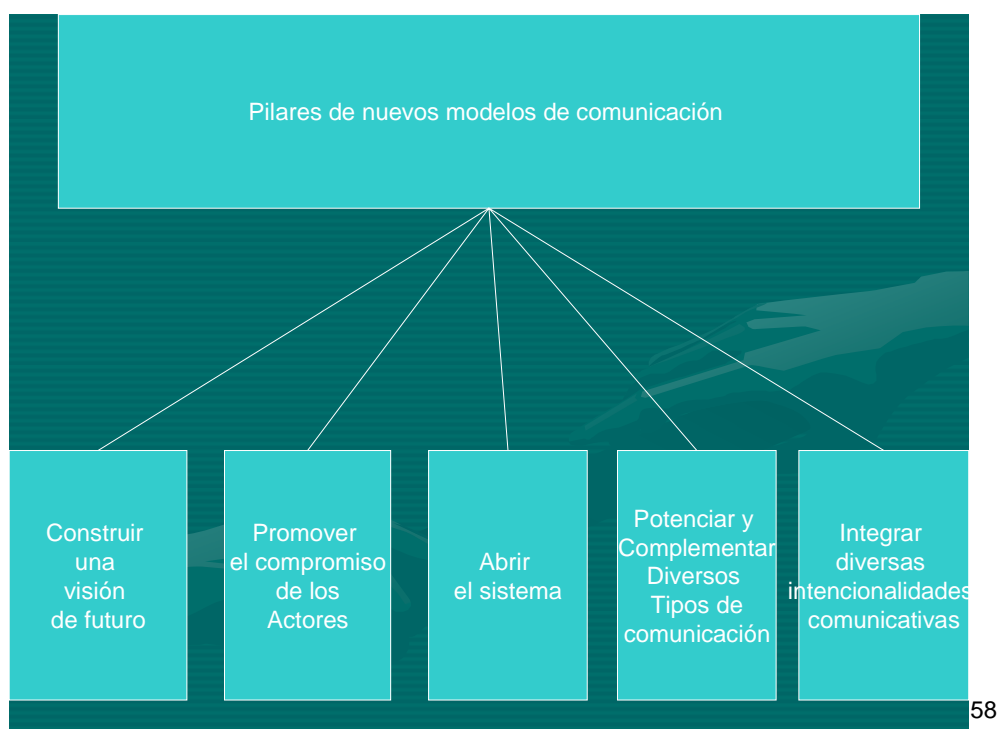
Las organizaciones, y la de la Administración de Justicia no presenta razones para quedar al margen, coexisten con transformaciones que exigen revisar todas las concepciones, incluso aquellas que hasta ahora parecían obvias: las formas, supuestos y contenidos de la comunicación.

El Proyecto de Escuela Judicial requiere en definitiva, replantear para la gestión del mismo, la necesidad de re-pensar su comunicación.

Ese replanteo exige la formulación de ciertos interrogantes básicos acerca del desarrollo del Proyecto de Escuela Judicial:

- ¿Qué lugar ocupa la comunicación en el mejoramiento de la Administración de Justicia?
- ¿Puede la comunicación despertar y coordinar compromisos de todos los actores que trabajan en torno a la Administración de Justicia en referencia a los objetivos estratégicos del sector?
- ¿La gestión de la Administración de Justicia tiene problemas de comunicación?
- ¿Es posible mejorarlos?
- ¿Cuál es el paradigma de comunicación que necesita implementar la gestión de la Administración de Justicia y de la Escuela Judicial en un contexto de transformación cultural, política y tecnológica?
- ¿Cómo construir los accesos necesarios para que los distintos tipos de actores tengan acceso a la comunicación y qué necesitan?

Referenciando la línea de algunas posturas conceptuales, apuntaremos que desde el punto de vista de la Comunicación Estratégica, el desarrollo del Proyecto de Escuela Judicial debiera atender los pilares los que se denominan nuevos modelos de comunicación organizacional que se reflejan en el siguiente esquema:



a) Construir una visión de futuro: dice el dicho “Dime cuáles son tus comunicaciones y te diré cómo es tu organización”.

La gestión de la Escuela Judicial adquirirá gobernabilidad y proyección si es capaz de activar de activar compromisos de los actores/destinatarios, si es capaz de generar una visión compartida, abrir el futuro, ampliar el horizonte y ayudar a imaginar alternativas de acción en todos los actores del sistema judicial y en los del entorno.

⁵⁸ POZNER, Pilar, “Comunicación en el Modelo de Comunicación Estratégica”, en Comunicación, pág. 10, Cuadernos del IIPE-Buenos Aires UNESCO

b) Promover el compromiso de los Actores: La potencia y la capacidad de convocatoria del Proyecto de Escuela Judicial como proyecto de innovación y mejora se expresará en la comunicación extendida, interactiva y abierta con los actores y con la comunidad en general.

La legitimidad y gobernabilidad ganada por la gestión del Proyecto se basará en la amplitud y capacidad de inclusión de la red de comunicaciones que integre y *comprometa* a todos los actores con los objetivos de mejora de la Escuela.

Si ello se logra, se transitará hacia un salto cualitativo para la coordinación de las estrategias, proyectos y acciones de la Escuela Judicial que brinde posibilidades de éxito.

Hay que entender que la comunicación no es una mera cuestión de “emisión/recepción”, de notificación. En un Proyecto de esta naturaleza que pretende cambios culturales organizacionales, constituye principalmente en generar compromisos.

c) Abrir el sistema: La comunicación eficaz del Proyecto de Escuela Judicial permitirá una doble apertura hacia el entorno del sistema: tanto para *emitir* como para *recibir* comunicaciones

Hacia dentro del sistema, fundamentalmente para fortalecer la integración con comunicaciones recíprocas en las que todos

pueden intercambiar los roles de hablantes y oyentes, y retroalimentar la dinámica que un Proyecto como el de la Escuela Judicial requiere.

No hay que olvidar que habitualmente el hermetismo burocrático conlleva a agudizar los problemas de entropía de las organizaciones y la Administración de Justicia no presenta argumentos para pensar que no se encuentra sujeta a ese fenómeno.

Por el contrario, si la gestión del Proyecto aborda y encara una red de acciones comunicativas podrá incorporar con frecuencia, y desde múltiples lugares, nuevos mensajes, desafíos, innovaciones, compromisos, reconocimientos, logros, señales de calidad, que energicen la implementación de la Escuela Judicial.

d) Potenciar y complementar diversos tipos de comunicación: La comunicación del Proyecto de Escuela Judicial debe permitir la interacción de las situaciones, competencias y necesidades: subsistemas, equipos de trabajo y profesionales ubicados en distintos ámbitos institucionales, tanto dentro como fuera de la organización de Administración de Justicia.

Al potenciar la diversidad se incrementa la complementariedad de competencias, los aprendizajes y las innovaciones.

e) Integrar las diversas intencionalidades comunicativas: Se debe tener presente que en la gestión del Proyecto de Escuela Judicial resultará necesario, a los efectos de abordar el universo al que va destinado su accionar, integrar diversas intencionalidades comunicativas, que de otro modo promoverán confusiones en sus destinatarios.

En efecto, entre las diversas intencionalidades se referencian por ejemplo Informar (datos, informaciones objetivas), Dirigir (normativas, órdenes, metas de logro), Asumir compromisos (metas personales), Constituir (nuevas situaciones), Expresar (distintas expresiones).

En síntesis, hay que asumir y actuar pensando que entender la comunicación del Proyecto de Escuela Judicial es una probabilidad, y que esa probabilidad se acrecentará en cuanto se sepa “pensar” más la comunicación del Proyecto.

IV.8 Consideraciones comunes

A modo de síntesis se imponen algunas consideraciones comunes respecto de la estrategia de implementación.

1) Un Proyecto de esta naturaleza resulta aconsejable que sea claramente abordado en etapas que permita articular los esfuerzos y recursos de la manera más ordenada posible.

2) En una primera etapa deben convivir el sistema vigente de selección de magistrados con la alternativa que representa el presente Proyecto.

A efectos de incentivar la participación y el compromiso, quienes accedan a la Escuela y en paralelo o luego se presenten a Concursos deberían acceder a una ponderación especial, de carácter objetivo pero mensurable que realice el reconocimiento acerca de la especial preparación.

3) La convivencia de los dos sistemas no debería poseer un término fijo de finalización, sino un plazo de Evaluación.

En el desarrollo de la Evaluación y Monitoreo, se adelantó que ese plazo se estima razonable en 5 años para realizar una Evaluación integral. Los resultados de esa Evaluación deberían constituir el insumo principal para la decisión acerca de la estrategia de continuación de la Escuela; concretamente si a partir de los resultados los mismos avalan la obligatoriedad del sistema o requieren otra secuencia.

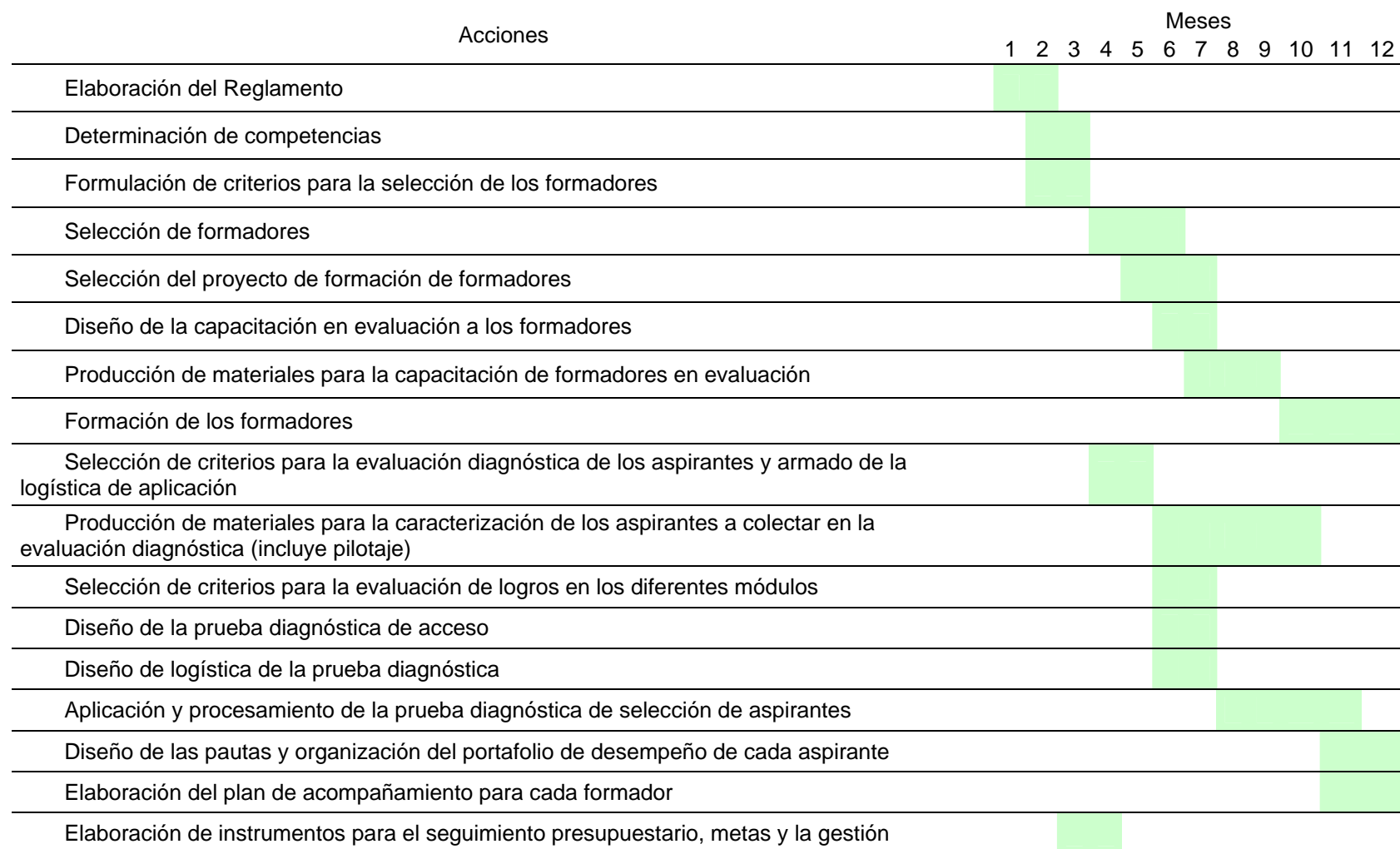
4) El inicio de las actividades de formación con Aspirantes a la función, debería realizarse con carácter experimental, con número razonable de matrícula y previendo una integración de la misma en proporciones con Abogados funcionarios de la Administración de Justicia, con Abogados funcionarios del Estado y con Abogados de ejercicio independiente, para permitir el monitoreo equilibrado de su evolución.

El acceso con carácter experimental con número reducido de Aspirantes, que se estima no mayor a 100, debería ser mantenido en los 2 años iniciales de esa actividad específica y luego ir ampliando gradualmente el número.

5) Los sistemas de acceso preferencial para Abogados con calificaciones especialmente ponderables, al modo de los existentes en los sistemas comparados, deberían ser evaluados luego de la decisión que se arbitre concluida la Evaluación de mediando plazo. En tanto, como se adelantara, no tiene sentido realizar regulación al respecto, dado que quienes se consideren en esas condiciones podrán continuar presentándose a los Concursos del sistema vigente.

Consejo de la Magistratura
Comisión de Escuela Judicial

Cronograma Tentativo Acciones Primarias



Consejo de la Magistratura
Comisión de Escuela Judicial

Elaboración de criterios de evaluación de acciones formativas	
Desarrollo de instrumentos para monitoreo de desempeño de docentes	
Implementación de procesos de producción diagnóstica o analítica	
Elaboración de sistemas de indicadores de monitoreo	
Organización de Delegaciones	
Organización base de desarrollo de Educación a Distancia y Equipamiento	

Equipo de elaboración del Documento de Trabajo(*)

Coordinador

Sergio A. PALACIO

Miembros

Mónica B. BORNIA

Hilda M. LANZA

Gustavo G. GOTBETER

Lilia TORANZO

Jorge A. SANCHEZ

Andrés F. BERARDI

(*) Currículums

Sergio A. PALACIO

Abogado, Profesor en Ciencias Jurídicas, Especialista en Derecho Administrativo, Especialista en Educación con Orientación en Gestión, Master en Administración y Doctor (PH D) en Administración con Orientación en Administración Educativa. Es Docente de "Filosofía del Derecho", "Política, Organización y Administración Educativa", "Política y Legislación Educativa" y en Cursos de Capacitación Docente para Profesores de Derecho. Ha sido Profesor Invitado de la Faculty of Law University of Ottawa, Canadá.

Es Consejero Académico de la Escuela Judicial del Consejo de la Magistratura de la Nación y Presidente de la Comisión de Educación Legal de la Federación Argentina de Colegios de Abogados (F.A.C.A.). Coordinó el equipo que colaboró en la elaboración del Proyecto de Diseño Curricular de la Escuela Judicial del Consejo de la Magistratura de la Nación.

Ha sido Secretario General del Consejo Federal de Cultura y Educación (dos mandatos), Subsecretario de la Dirección General de Cultura y Educación de la

Consejo de la Magistratura Comisión de Escuela Judicial

Provincia de Buenos Aires, Subsecretario de Política y Gestión Educativa de la Provincia de Chubut, Consejero Titular del I.P.A.P., Coordinador Técnico ante el Gobierno de Québec, Canadá, de Proyecto de Capacitación Docente, Consultor de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura y de la UNICEF, Miembro del Consejo Asesor de la División de Proyectos para el desarrollo y capacitación de recursos humanos del Estado de la American Management Association (New York, U.S.A.), Secretario General de la Asociación Argentina de Estudios de Educación Comparada, Subdirector del Instituto de Filosofía y Teoría General del Derecho del Colegio de Abogados de La Plata, Miembro de la Asociación Argentina de Filosofía del Derecho y Miembro de la Asociación del Centro Latinoamericano de Administración para el Desarrollo (Caracas, Venezuela).
Publicó 2 libros (uno prologado por Edward DE BONO) y decenas de artículos acerca de temas de su especialidad en publicaciones educativas, diarios y en el Blog de Educación del Diario "Clarín". Ha dictado diversas conferencias tanto en nuestro país y en el exterior. Co-conduce el Programa 12(ntes) que se emite por Canal 7 ATC

Mónica B. BORNIA

Abogada y Doctoranda en Derecho. Directora del Curso Introductorio, Encargada de Carrera Docente y Prosecretario de Capacitación Docente de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata. Es Docente de Introducción al Derecho y Filosofía del Derecho.

Ha sido Miembro de la Comisión de Grado Académico de la Especialización en Docencia Universitaria de la UNLP, Profesor Consulto del Programa de Autoevaluación Institucional de la Universidad Nacional de La Plata, Conjueza Federal (Acordada nº12/03). Es Asesora del Senador Provincial Enrique M. HONORES.

Ha publicado Libros y Artículos sobre Derecho

Hilda M. LANZA

Profesora de Ciencias de la Educación, Magíster en Ciencias Sociales con Orientación en Educación y Especialista en Planificación y Gestión de Políticas Sociales.

Es Docente de Historia General de la Educación, Educación Comparada y Política Educacional.

Ha sido Subsecretaria de Evaluación de la Calidad Educativa del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Directora General de Planeamiento, Gestión de la Información y Evaluación de la Provincia de Chubut, Coordinadora Internacional del Programa de Evaluación de la Calidad de la Cumbre de Presidentes Iberoamericanos, Coordinadora del área de Monitoreo y Evaluación del Programa Ciudadanía Porteña: Con Todo

Consejo de la Magistratura

Comisión de Escuela Judicial

Derecho, Gobierno Autónomo de la Ciudad de Buenos Aires, Coordinadora Nacional para el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación. UNESCO/OREALC, Docente en el IIPE/UNESCO y en FLACSO, Directora de Proyecto de Investigación de UNICEF, Codirectora del Proyecto F 215 UBACYT, Investigadora Principal de Proyectos de Investigación, Becaria de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) y el Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de España, Consultor de la OREALC/UNESCO, UNICEF, FUNDACIÓN GESTAR, Ministerio de Economía de la Provincia de Buenos Aires, Asesora de la Comisión de Educación, Cultura y Ciencia y Tecnología del honorable Senado de la Nación, de la Dirección General de Escuelas y Cultura – Prov. de Bs. As. y de la Municipalidad de la Ciudad de Bs. As. Ha publicado diversos Libros y Artículos sobre temas de su especialidad.

Gustavo G. GOTBETER

Licenciado en Sociología, Licenciado en Psicología y Profesor de Enseñanza Media, Normal y Especial en Sociología. Maestrando en Análisis del Discurso (UBA)

Director General 12ntes S.A., Conductor y productor del programa 12(ntes) que se emite por Canal 7 ATC

Ex Docente Universitario de Sociología I y II, Introducción a la Psicología y Psicología Social. Ha sido Asesor de diversas instituciones educativas, Secretario académico de la Red Multimedial Estrada de Capacitación, Co-coordinador de la producción de los Módulos de Capacitación Docente en el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Redactor de Módulos y Presidente y Director de Red Media Educativa S.A. (consultora educativa a cargo de la gestión de oferta educativa a distancia de la Universidad de Belgrano, Universidad Católica de Salta, Universidad Tecnológica Nacional, Universidad Nacional de Tres de Febrero y Universidad de Buenos Aires (Fac. de Psicología- Posgrado).

Conferencista, disertante y coordinador de talleres en jornadas de capacitación en todo el país y autor de diversos Libros y artículos sobre temas de su especialidad.

Lilia TORANZOS

Licenciada en Ciencias de la Educación y Especialista en Planificación y Gestión de Políticas Sociales. Docente universitaria de grado y posgrado de Gestión de la información, Evaluación Educativa, Evaluación y acreditación de instituciones de nivel superior y Evaluación institucional.

Es Coordinadora del Programa de Calidad y Equidad de la Organización de Estados Iberoamericanos, O.E.I..

Ha sido Coordinadora Técnica del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad Educativa LLECE de la OREALC/UNESCO Santiago, Chile, Coordinadora del

Consejo de la Magistratura

Comisión de Escuela Judicial

Centro para el Desarrollo de la Evaluación Educativa en América Latina – CEDEAL – de la Universidad Nacional de Tres de Febrero – Argentina, Directora Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa dependiente de la Subsecretaría de Equidad y Calidad del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Coordinadora del Área de Acreditación de Posgrado de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria -CONEAU-

Consultora del Plan Internacional Educación Paraguay, del programa "Bringing High quality Education to at Risk Children in Misiones Province – Argentina . de la Fundación Leer / UBS Optimus Foundation – Suiza, del Programa Familias por la Inclusión Social – Ministerio de Desarrollo Social de Argentina / BIRF y del Programa Alianza por la Educación – Microsoft Argentina, investigadora universitaria.

Ha realizado diversas publicaciones sobre temas de su especialidad.

Jorge A. SANCHEZ

Profesor de Ciencias de la Educación, Especialista en Didáctica y Diplomado en Gestión Educativa. Maestrando en Didáctica.

Docente Universitario de Política Educativa, Organización y Administración Escolar e Investigación y Diseño del Currículo.

Es Asesor del Consejo Federal de Educación y Representante del Ministerio de Educación de la Nación en el Consejo Gremial de Enseñanza Privada.

Ha sido consultor de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. participó del equipó que colaboró en la elaboración del Proyecto de Diseño Curricular de la Escuela Judicial del Consejo de la Magistratura de la Nación

Ha realizado diversas publicaciones, dictado Cursos, Conferencias y Ponencias sobre temas de su especialidad.

Andrés F. BERARDI

Licenciado en Administración. Maestrando en Economía y Gestión. Cursando la Licenciatura en Sistemas de Información.

Ha sido Director General de Formación de Recursos Humanos de la Provincia de Chubut y Jefe de Gestión y Control de Compras en el Ministerio de Justicia de la Nación (DNRPA).

Consultor en Capacitación de Recursos Humanos. En tal condición participó del equipó que colaboró en la elaboración del Proyecto de Diseño Curricular de la Escuela Judicial del Consejo de la Magistratura de la Nación, en diseño de Carreras universitarias especializadas en Administración y dirigió el Programa de Fortalecimiento Institucional de FECLIBA.