



## Orientaciones para las lecturas

### Pruebas de Selección de Inspectoras/es 2020

PSICOLOGÍA COMUNITARIA y PEDAGOGÍA SOCIAL

El presente documento pone a disposición de las y los aspirantes las orientaciones para la lectura de los textos indicados en la bibliografía de las Pruebas de Selección de Inspectoras/es 2020 de cada nivel y modalidad. Tiene el propósito de acompañarlos en su etapa de preparación para las instancias que posibilitarán la cobertura del cargo de supervisor/a (transitorio) del sistema educativo bonaerense.

Cabe destacar que la intención es ofrecer pistas para la lectura y muy especialmente, para la construcción del recorrido personal ya que el ordenamiento bibliográfico de las/os autores tal como se estila, no lo permite.

El Documento se organiza en tres partes, de acuerdo con los tres Ejes, tal como se pauta en el Temario aprobado para las Pruebas de Selección de Inspectoras/es 2020 de cada nivel y modalidad, a saber:

- Las reseñas del Eje N° 1 se refieren a los aspectos políticos relativos a la educación como acción estatal, al gobierno de la educación y a la formulación de la política pública que da sentido al trabajo del/a Inspector/a.
- Las reseñas del Eje N° 2 están destinadas a profundizar conceptualmente y normativamente las fundamentaciones políticas, institucionales, pedagógicas y curriculares propias de cada nivel y modalidad.
- Las reseñas del Eje N° 3 abordan lecturas referidas a las 4 (cuatro) dimensiones - política, pedagógica, organizativa y comunicacional- que constituyen las prácticas supervisivas, a los fines de aportar herramientas de análisis y de actuación que le permitan al/la aspirante construir el posicionamiento pertinente que requiere el ejercicio del rol.

Cabe destacar que en cada Eje se encontrarán con tres tipos textuales: bibliografía, documentos oficiales y principales normas vigentes.

En el caso de los textos de autor se indican páginas y capítulos. En los documentos de gestión es importante prestar atención a las fechas de su producción por cuanto en algunos casos puede haber referencias a aspectos del sistema que se han modificado y faltar otros de inclusión posterior; sin embargo su incorporación está fundamentada en tanto realizan aportes diversos para el desarrollo del temario.

Finalmente queremos destacar que se ha procurado garantizar que la mayoría del material seleccionado esté disponible en la web.





## EJE 1: ESTADO, SISTEMA Y POLÍTICAS EDUCATIVAS

### Estimadas/os Aspirantes :

El propósito central del Eje N° 1 es situarnos como sujetos históricos, como sujetos estatales y como sujetos de las políticas. Se trata de poder comprender de qué todo somos parte y que nuestras acciones impactan en procesos colectivos.

### BIBLIOGRAFÍA

- **Feldfeber, M. y Gluz, N. (2019). Las políticas educativas a partir del cambio de siglo: Alcances y límites en la ampliación del derecho a la educación en la Argentina. *Revista Estado y Políticas Públicas*. Año VII, Num. 13, 19-38.**

Miryam Feldfeber, presenta a través de este artículo de investigación el avance en el análisis de las políticas públicas en Argentina a partir del nuevo siglo con el cambio de signo del gobierno. Aborda la recomposición de la capacidad regulatoria del Estado, los debates en torno a los mecanismos de inclusión social, los sentidos construidos en relación a la educación como derecho y los debates sobre la democratización. Aparece la tensión entre el derecho social a la educación y la instalación de una cultura del emprendedurismo, signado por conceptos como meritocracia, mediciones estandarizadas, comparación entre escuelas, estudiantes y docentes.

- **Jaime Fernando [et.al.] (2013). Conceptos introductorios en *Introducción al análisis de políticas públicas*. Florencio Varela: Universidad Nacional Arturo Jauretche, pp. 11 a 29. Disponible en: <https://www.unaj.edu.ar/wp-content/uploads/2017/02/Pol%C3%ADticas-p%C3%BAblicas2013.pdf>**

Ahora disponible en: [http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/icsya-unaj/20171114040327/pdf\\_1260.pdf](http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/icsya-unaj/20171114040327/pdf_1260.pdf)

El capítulo I desarrolla una discusión teórica y conceptual sobre el Estado. Presenta al inicio una breve revisión histórica, también de nuestra Argentina con diversos componentes de la constitución del Estado como la Burocracia y las relaciones sociales. Describe también los regímenes políticos, deteniéndose en las definiciones de democracia, poder, dominación. Finalmente caracteriza los conceptos de políticas públicas en democracia desde lo institucional y desde el sistema partidario.

Este capítulo permitirá comprender aspectos centrales del Eje 1, y su relación con la Educación en el marco de las políticas públicas.

- **López Néstor y Corbetta Silvina (2009). Hacia una nueva generación de políticas. Una invitación a revisar viejas tensiones en el campo de las políticas sociales y educativas. En N. López(coord.). *De relaciones, actores y territorios: hacia nuevas políticas en torno a la***





**educación en América Latina. Buenos Aires: IPE-UNESCO, pps. 305-325. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000189502>**

En este texto se plantea que el debate actual sobre las políticas tiene eje en las tensiones entre lo central y lo local, la sociedad política y la sociedad civil, las políticas sectoriales o intersectoriales, el corto y el largo plazo y universalismo o focalización. El autor plantea que hay que avanzar hacia la integración de modelos de políticas, poniendo a dialogar las tensiones de manera de convertirlos en "pares dialógicos".

El análisis de las tensiones enunciadas permitirá resignificar las posiciones asumidas por diferentes actores en torno a la implementación de las políticas educativas y ampliar argumentos que permitan superar soluciones duales.

- **Puiggrós Adriana (2003). La organización del Sistema Educativo Nacional en *¿Qué pasó en la educación argentina? Breve historia desde la conquista hasta el presente*. Buenos Aires: Galerna, pp.73-90.**

La autora plantea a través de un recorrido por los proyectos políticos y económicos de la organización del estado argentino, el surgimiento del sistema educativo nacional. Sancionada la Constitución de 1853, se fijaron las bases del Estado que Alberdi había concebido para nuestro país.

Por esos días la política educacional tuvo una tensión entre la prioridad de la educación básica o de la educación secundaria dirigida a la minoría ilustrada capaz de gobernar el país y vencer definitivamente a la "barbarie".

Al decir de Puiggrós "Desde 1880 hasta la asunción del poder por el radicalismo en 1916, la política nacional fue hegemonizada por la oligarquía, que por esos años consolidó su propiedad de la tierra y el comercio exterior". A partir de allí se abrieron debates respecto al centralismo, el laicismo o la educación religiosa, que marcaron el período hasta la sanción de la Ley 1420 de educación común, laica, gratuita y obligatoria, cuya jurisdicción abarcaría la Capital Federal y los territorios nacionales.

La lectura del presente capítulo permitirá comprender aspectos centrales de los dilemas atravesados por el sistema educativo y la lucha ideológica en la historia nacional de la educación argentina.

- **Puiggrós Adriana y Gagliano Rafael (2004). Consideraciones teóricas en *La Fábrica de conocimiento*. Buenos Aires: Homo Sapiens, pp. 5-25.**

El texto enfoca las dificultades de la cultura argentina para conceder un lugar trascendente a los saberes socialmente productivos, su transmisión generacional y sus consecuencias para acordar un proyecto de desarrollo social y productivo sustentable.





Los autores realizan un intento de aproximación a la categoría de “saberes socialmente productivos”, permitiendo reconocerlos en aquellos saberes que modifican a los sujetos, enseñándoles a transformar la naturaleza y la cultura, modificando sus hábitos y enriqueciendo el capital cultural de la sociedad o la comunidad, a diferencia de los conocimientos redundantes, que sólo tienen un efecto de demostración del acervo material y cultural ya conocido por la sociedad.

Proponen que hay factores diversos que inciden en la consideración de los saberes como productivos o improductivos, de acuerdo al clima de las épocas, al grado de despegue de las nuevas ideas de la cultura común y al poder del conservadurismo correspondiente.

Analizar los saberes que los individuos poseen permite comprender su potencial capacidad de operar sobre la realidad material y simbólica.

- **Southwell Myriam (2015). La escolarización en el Gran Buenos Aires en G. Kessler (Dir.). *Historia de la Provincia de Buenos Aires*. Tomo 6. La Plata: UNIPE. Disponible en: <https://unipe.edu.ar> (descargar)/ Cap. 14, pp. 465-490.**

Myriam Southwell abre el capítulo diciendo: La escuela organiza la vida cotidiana de la gente, pero también enuncia las perspectivas posibles de futuro que piensa para una población y da directrices sobre qué dinámica social se busca consolidar, por lo que resulta una dimensión central para entender las características que adopta determinada época. En este capítulo se realizará una somera presentación de las transformaciones de la política educativa durante el período 1970-2000..

En un territorio de fuerte crecimiento demográfico la gran pregunta es cómo lograr un buen nivel de educación para todos.

La autora analiza la expansión de un sistema en crisis, y su cobertura matricular en un escenario de pobreza y ajuste, y principalmente subraya el declive del rol del estado, esto, según Southwell interpela a los Estados como actores centrales, de cara a una sociedad muy distinta y bajo el imperativo de generar las condiciones para la incorporación masiva en el sistema escolar, en formas de acceso, permanencia y egreso con formación de calidad, mediante el renovado enfoque de derechos, destinado a todos los sectores sociales, sean cuales fueren sus condiciones de vida.

## **MARCOS NORMATIVOS**

A continuación se presentarán orientaciones para la lectura de los siguientes marcos normativos:

- **Constitución Nacional Argentina. Art 5, 41, 42, 75 inc.17, 19.**
- **Ley de Educación Nacional N°26206/06**
- **Constitución de la Provincia de Buenos Aires. Cap. I, art 198; Cap. II, art 199, 200; Cap. II, art 201-204; Cap. IV,205**
- **Ley de Educación de la Provincia de Buenos Aires N°13688/07**
- **Decreto Reglamento General de Instituciones Educativas N°2299/11**
- **Organigrama nueva estructura- Res. N°33/20**
- **Ley 10579. Estatuto del docente y sus modificatorias**





- **Ley de Paritarias N°13522/06**

La organización de un Estado supone una coordinación y articulación de los poderes públicos, capaz de dotar al sistema de la coherencia necesaria para su funcionamiento. La supremacía constitucional se constituye en el marco de esta institucionalidad. En este sentido, la forma de gobierno adoptada, las bases del sistema federal, las autonomías provinciales definidas en la Constitución Nacional y los principios consagrados en torno al derecho de enseñar y aprender resultan fundamentales para un primer abordaje del ordenamiento jurídico como estructura y también como herramienta de tutela en un Estado de Derecho.

La/el aspirante podrá aproximarse al sentido integral de este andamiaje a través del estudio y análisis de la jerarquía de las normas, desde la Constitución Nacional, la Constitución Provincial, las leyes, decretos reglamentarios y diferentes normas concordantes en materia educacional.

La Constitución Provincial, en idéntico rumbo, erige a la Cultura y la Educación como derechos humanos fundamentales. La Provincia tiene la responsabilidad de coordinar institucionalmente el sistema educativo, asegurando el libre acceso, permanencia y egreso de la educación en igualdad de oportunidades. Considera a la familia, no obstante, como principal educador y socializador. Continúa fijando la estructura, naturaleza y funciones del sistema de gobierno educativo, estableciendo una Dirección General de Cultura y Educación con carácter autárquico. Consagra en su letra el servicio de educación y establece para su gobierno una máxima autoridad administrativa unipersonal (Director General) además de un organismo de asesoramiento colegiado (Consejo General). En ese marco aparecen los Consejos Escolares colegiados considerando especialmente la finalidad de participación mediante la elección de sus miembros a través del voto popular.

La Ley de Educación Nacional (N° 26.206) sancionada en 2006 tiene por objeto regular el ejercicio del derecho de enseñar y aprender consagrado por el artículo 14 de la Constitución Nacional y los tratados internacionales incorporados a ella.

La provincia de Buenos Aires participó activamente en su discusión y diseño, como miembro del Consejo Federal de Educación. Esta norma establece la estructura del Sistema Educativo, haciendo alusión a todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional; determina además la extensión de la obligatoriedad escolar y plantea las responsabilidades y obligaciones del Estado Nacional y las Provincias, respetando los criterios federales y las diversidades regionales.

Cada jurisdicción, a partir de este sistema integrado, cuenta con su propia regulación. En este caso, es imprescindible el análisis de la Ley 13.688 de la Pcia. de Bs. As., la cual se inscribe en un escenario de políticas públicas, ya que recoge las luchas en defensa de la Educación Pública y tiene como cimiento y como horizonte a los niños, adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores, que se tornan sujetos de la educación desde situaciones socioeconómicas, culturales, ecológicas, lingüísticas y personales diversas y que reflejan la complejidad educativa de nuestra Provincia. Entre otros principios, recoge el derecho al acceso, permanencia y graduación en todos los Niveles, Modalidades y programas educativos por parte de todos los habitantes de la Provincia, y de aquellos que accedan desde fuera por medio de nuevas opciones tecnológicas.





Para continuar con esta lógica de la integralidad, los docentes de la provincia y en particular quienes aspiren a funciones jerárquicas cuentan con la Ley 10.579 y sus modificatorias para comprender sus derechos y obligaciones, entendiéndolos en la órbita de las acciones inherentes al funcionamiento de los establecimientos de enseñanza estatal, dependientes de la Dirección General Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires o de sus organismos, y cuyos cargos se encuentran comprendidos en el escalafón que establece.

En el año 2011, el Decreto 2299 denominado “Reglamento General de Instituciones Educativas de la Provincia de Buenos Aires”, ordenó pautas para la organización y el funcionamiento de los establecimientos educativos, recogiendo en su letra concepciones más amplias acerca del acto educativo, además de definir claramente funciones de los distintos cargos educativos e incorporar nuevas herramientas y recursos legales en torno a la actualidad institucional.

Con el objetivo de tener una perspectiva clara de la estructura de nuestro sistema educativo, resulta de vital importancia para quienes procuren ocupar cargos jerárquicos recordar que la Ley Provincial de Educación N° 13.688, en su artículo 69 inciso a), faculta a la Directora General de Cultura y Educación a aprobar las plantas y estructuras orgánico funcionales de su dependencia. En esta órbita, se dictó la Resolución 33/20 que aprobó la nueva estructura orgánica funcional de dicha Dirección.

Para finalizar este recorrido, cabe dedicar un apartado a la Ley 13.552 de Paritarias Docentes como herramienta de negociación colectiva para las condiciones laborales. La visión democratizadora del espíritu de esta norma pone en valor la intención de arribar a convenciones colectivas de trabajo que mejoren las condiciones de los trabajadores de la docencia.

A continuación se presentarán orientaciones para la lectura de las siguientes leyes:

- **Ley Nacional de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes N° 26061/05**
- **Ley Provincial de Promoción y Protección Integral de los Derechos de los Niños 13.298/05- Decreto N°300/05**
- **Ley N°27.360 – Convención Interamericana sobre protección de los Derechos Humanos de las personas mayores.**
- **Ley de Educación Sexual Integral N°26.150/06**
- **Ley Provincial de Educación Sexual Integral N°14744/15**
- **Ley de Identidad de género N°26743/12**

La inclusión de esta normativa responde a la intencionalidad político pedagógica de alentar un posicionamiento reflexivo y crítico ante formas de vulnerabilidad social que se expresan de modo variado.

Nos interesa promover la apropiación de este marco normativo convocándolos a reconocer su dimensión sociohistórica y su dinamismo político y jurídico a efectos de tener claridad sobre los procesos sociales que convergen en ellos, y los que de ellos se derivan, observando el cambio de paradigma que contiene el paso de una construcción binaria a otra anclada en la diversidad respecto a la sexualidad y el género, y los efectos que ello trae al campo educativo.





En la Ley provincial 13298 del año 2005 (y las precisiones que aporta el Decreto reglamentario 300/05) el aspirante podrá considerar la noción de “obstáculos” que deben ser removidos en relación con la ejecución del sistema de promoción y protección. Reconocerá allí las responsabilidades ejecutivas propias de dicho sistema y podrá visualizar la enorme importancia de la “intersectorialidad” y la “corresponsabilidad” como categorías que darán marco a sus intervenciones pedagógicas.

Con la Ley nacional 26150 del año 2006 y su expresión provincial, Ley 14744/15, ampliarán su lectura crítica y atenta a las diversas situaciones de vulneración, fortaleciendo respuestas frente a situaciones como la violencia simbólica, el abuso en cualquiera de sus formas y el maltrato a niños, niñas y adolescentes. A la vez, favorecerá la educación relacionada a la sexualidad integral en una concepción que se descentra del paradigma médico. En el mismo orden, podrá resignificar el concepto de “acompañamiento” en tanto modo de intervención que se sitúa en la/el estudiante y sus contextos, orientando procesos de cambio y mejora constante en las instituciones educativas y desde ellas, en interlocución con otras instituciones.

La Ley nacional 26743/12 sobre identidad de género se propone para ampliar la reflexión y la intervención lúcida ante los problemas de discriminación existentes y persistentes en las instituciones. La existencia de una ley no implica la apropiación o la consolidación de un derecho en la sociedad, pero logra enunciar un parámetro protectorio para ejercerlo con plenitud. La Educación en general como bien social y el Interés Superior del Niño de modo particular, brindan el marco, organizan intervenciones pedagógicas y se nutren en su ejercicio de acompañamiento a las vivencias internas, subjetivas, individuales y sociales en torno al género.

En el año 2017 se sancionó la Ley N° 27.360 adhiriendo a la Convención Interamericana sobre la Protección de los Derechos Humanos de las Personas Mayores, estableciendo pautas para promover, proteger y asegurar el pleno goce y ejercicio de sus derechos. El artículo 20, “Derecho a la Educación”, dispone que la persona mayor tiene derecho a la educación en igualdad de condiciones con otros sectores de la población y sin discriminación, en las modalidades establecidas por cada uno de los Estados Parte; como asimismo tiene el derecho de participar de programas educativos existentes en todos los niveles, y el derecho a compartir sus conocimientos y experiencias con todas las generaciones.

Con estos y otros encuadres normativos invitamos a superar y ayudar a dejar atrás estereotipos, construcciones hegemónicas y la convicción de que el ejercicio de la docencia en cualquier ítem escalafonario implica el reconocimiento de perspectivas de derechos más amplios, inclusivos, respetuosos de la diversidad y promotores de desarrollo humano.

#### **Las Circulares y Documentos que acompañan este eje son:**

- **DGCyE (2020). Documento de Trabajo N°1 La gobernabilidad del territorio educativo: La supervisión.**
- **DGCyE, (2020). Documento de Trabajo Jornadas Institucionales- febrero de 2020.**
- **DGCyE (2020). Circular Técnica 2 “Acercas de la continuidad de las políticas educativas”-Segunda etapa de la cuarentena - Jefes Regionales. Dirección de Inspección General.**





- **DGCyE (2020). Circular Técnica 2 “Acerca de la continuidad de las políticas educativas”-Segunda etapa de la cuarentena - Jefes Distritales. Dirección de Inspección General.**

En el documento de trabajo N°1 se plantea como eje principal la integralidad territorial a partir de la definición de responsabilidades en los niveles de supervisión regional, distrital e institucional. Se define desde la normativa los alcances de la función del supervisor, estableciendo claramente la doble dependencia, delimitando el trabajo de equipos regionales, distritales y de inspectores de enseñanza. Finaliza con una propuesta de trabajo desde un nuevo modelo de organización articulado.

Por su parte, el documento de trabajo de Jornadas institucionales las plantea como un derecho de las/ os docentes a contar con un espacio de encuentro, participación, debate y construcción de propuestas de trabajo institucional que abonen al proyecto educativo de cada escuela, en línea con las prioridades de la política educativa provincial y la definición de políticas públicas integradas e integrales.

La circular Técnica 2 está destinada a jefes regionales y distritales y tiene el objeto de potenciar los procesos de implementación de las políticas mediante la articulación de los diferentes niveles de gestión central, regional, distrital e institucional. A partir del propósito de fortalecer la trama institucional del Sistema Educativo bonaerense, pone en valor el trabajo realizado por los diferentes agentes con responsabilidad política de gestión territorial, en el contexto de la coyuntura actual y proyectando la futura.

## **EJE 2- LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS**

El siguiente es un ejemplo que sugerimos para organizar los contenidos en cuadros de referencias para identificar algunos conceptos claves de los que un/a Inspector/a de Enseñanza debe disponer para desplegar sus intervenciones de modo colegiado y corresponsable pero haciendo los aportes pertinentes desde la modalidad.

Cada aspirante podrá modificarlo, ampliarlo, enriquecerlo con la bibliografía y marcos teóricos que forman parte del temario propuesto, recreando su experiencia docente en el sistema educativo de la provincia de Buenos Aires para integrarla considerando la nueva tarea a la que aspira. En este sentido, subrayamos el **valor ilustrativo** de esta propuesta.

Será importante identificar los aportes de cada tipo textual: normativa, documentos y comunicaciones, referencias bibliográficas de diversos autores, como herramientas disponibles para las futuras intervenciones de los inspectores e inspectoras de enseñanza de la modalidad Psicología Comunitaria y Pedagogía Social, pues cada una de esas categorías tiene valor para definir la tarea: prescribe, encuadra, orienta, etc.

Los interesados y las interesadas desarrollarán nuevos entramados y relaciones conceptuales. Es esperable que a partir de la lectura reflexiva se afiance un posicionamiento docente que aspire a interpelar aquellas construcciones circulantes en las instituciones







educativas que se traducen en demoras en los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como en dinámicas de convivencia escolar que los deterioren. Es también esperable que las/os aspirantes avancen hacia problematizaciones de estos temas considerando el trabajo conjunto con supervisoras/es de nivel y otras modalidades y, en el caso de los CEC, que impulsen en este mismo sentido el trabajo crítico institucional.

En todos los casos, la tarea supervisiva propiciará espacios escolares receptivos, contenedores y significativos para las y los estudiantes como condición ineludible para favorecer procesos de enseñanza y aprendizaje irrenunciablemente emancipadores. Considerará también que las tareas docentes se enmarcan estatutariamente y ello implica pautas que ordenan la relación laboral.

Ejemplo posible para organizar la lectura:

<b>Constitución de la Provincia de Buenos Aires</b>	<b>Ley Provincial de Educación 13688.</b>	<b>Reglamento de Instituciones Educativas de la Provincia de Buenos Aires. Decreto 2299/11- Documento Preliminar. EL IE a partir de la ley 13688</b>
<b>Responsabilidad del Estado</b>	<b>Supervisión de la Enseñanza de la Modalidad</b>	<b>Tarea Supervisiva docente y organización de las estructuras de la modalidad</b>
<p>Doble valor de la educación: como derecho humano fundamental y como responsabilidad indelegable del Estado. Formación integral de la persona. Prestación del servicio educativo a través de un sistema político estatal: el sistema educativo provincial.</p>	<p>Modalidad Psicología Comunitaria y Pedagogía Social en la Ley Provincial. Función de supervisión del sistema educativo: agentes responsables. Detección de logros y dificultades, orientación hacia apoyos especializados para lograr la concreción de las metas de la Política Educativa. Inspector/a de Enseñanza: su doble dependencia de la Dirección de Inspección General y la Dirección de Modalidad. El trabajo enfocado en la mejora permanente de las Instituciones educativas:</p>	<p>Condiciones necesarias para que se produzca la enseñanza: cuidado y convivencia. ¿Es posible enseñar y aprender en cualquier contexto de vínculos? Proyecto institucional y planificación sustentable. Marco general del trabajo de las estructuras de la modalidad. Acto supervisivo en la intervención, apoyo, seguimiento y evaluación del Proyecto Institucional <b>Dimensión política:</b> intervención según lineamiento jurisdiccional.</p>





	<p>unidades pedagógicas del sistema responsables de la enseñanza y el aprendizaje.</p>	<p><b>Dimensión adm.org:</b> la producción de información sobre lo público y su gestión</p> <p><b>Dimensión comunicacional:</b> producción de sentidos y significados</p> <p><b>Dimensión pedagógica:</b> rol de formador de formadores.</p>
<p><b>Ley provincial del Sistema integral de Promoción y Protección de derechos en diálogo con la Ley provincial de Educación.</b></p>	<p><b>Comunicación Conjunta 1/12.</b></p>	<p><b>Propuesta Curricular de CEC Y Régimen Académico</b></p>
<p><b>Norte pedagógico de las intervenciones de los niveles y modalidades.</b></p>	<p><b>Orientaciones para la intervención situada.</b></p>	<p><b>Marco teórico práctico de las estructuras propias de la modalidad.</b></p>
<p>El trabajo pedagógico de cuidado atento atento al desarrollo de subjetividades que se fortalezcan desde las propuestas áulicas.</p> <p>La remoción de obstáculos pedagógicos que garanticen el compromiso con el Interés Superior del Niño.</p> <p>La generación de dispositivos institucionales que habiliten espacios para la intersectorialidad.</p>	<p>De la dinámica derivacionista hacia la intervención corresponsable y compleja en territorio.</p>	<p>Perfil institucional Identidad Propósito</p> <p><b>Conceptos estructurantes:</b> a)comunidad, b) sujetos, c)interculturalidad, d) ciudadanía.</p>
<p><b>Ley de identidad de género 26743. Comunicación 6/15</b></p>	<p><b>Ley Nacional de Educación Sexual Integral 26150 y Provincial 14744</b></p>	<p><b>Comunicaciones de la modalidad.</b></p>
<p><b>Paradigma de intervención</b></p>	<p><b>Paradigmas de la intervención</b></p>	<p><b>Documentos técnico pedagógicos para el trabajo con las estructuras de la modalidad.</b></p>





<p>El acompañamiento como modo de intervención situado en la persona y los contextos.</p> <p>La superación de posicionamientos binarios anclados en la promoción y el despliegue de estrategias de protección y reconocimiento de nuevos modos de ser estudiante, en la categoría subjetividad estudiante.</p>	<p>Superación de paradigmas médico biologicistas y afirmación de la diversidad en el marco de la perspectiva de derechos en el campo educativo.</p>	<p>Orientaciones para trabajar:</p> <p>Las aulas heterogéneas</p> <p>La grupalidad</p> <p>Definir roles y funciones de las estructuras territoriales</p> <p>Modos de articulación e intervención con otros niveles y modalidades.</p> <p>La participación de estudiantes, docentes y comunidad educativa en las instituciones.</p> <p>La inclusión educativa como derecho y como condición necesaria para producir los procesos de enseñanza y aprendizaje.</p> <p>Promoción de acciones para la convivencia escolar.</p> <p>Conflicto: cognitivo, en las relaciones interpersonales o grupales, institucional, asociado a la vulneración de derechos.</p> <p>Dispositivos de acuerdos y mediaciones entre y con actores institucionales</p> <p>La convivencia escolar y la comunicación. AIC.</p> <p>La organización de la planta orgánica funcional.</p> <p>Las plenarias como aula del supervisor.</p>
--	---	---

Nos interesa además mencionar que autores como Alves dos Santos y Dobles Oropeza contribuyen a repensar la importancia del desarrollo de la **autonomía** como condición para la participación activa en una **sociedad democrática**. El marco de la exigibilidad del derecho deviene un posicionamiento crítico necesario para promover el reconocimiento de dinámicas sociales e históricas que tensionan prácticas y discursos educativos en las escuelas, y que asumen formas escolares particulares.

Con Montero será importante revisitar la perspectiva de la Psicología Comunitaria como una **praxis situada**, capaz de anclarse en los diferentes contextos como una construcción ético política de la pedagogía.





La **justicia social educativa** será un concepto que junto a Marcelo Krichesky les permitirá indagar nuevamente en la reflexión acerca de la “**igualdad de posiciones**” y la “**igualdad de oportunidades**”. ¿De qué manera podrá un/a inspector/a de enseñanza contribuir a la promoción de **comunidades de aprendizaje**?, ¿cómo imagina sus intervenciones facilitando espacios para la construcción de agendas que pongan en juego luchas, derechos, y discusiones sobre lo público en las unidades del sistema educativo?

Corbeta se incluye para invitar a pensar **lo provincial y lo local**, lo general y lo singular. ¿Cómo se imbrican **las políticas públicas en los territorios** en los que se insertan las escuelas? ¿Se materializan en cada escuela? ¿cómo? Consideramos que sus experiencias y trayectorias profesionales docentes encontrarán en estas lecturas invitaciones refrescantes para reconceptualizar prácticas, situarlas, capitalizarlas de cara a las pruebas de selección.

Baquero y Terigi acercan su propuesta para desnaturalizar la perspectiva tradicional sobre **el dispositivo escolar y sobre las infancias**, y a incluir, con tanto peso como la variable “estudiante”, las condiciones del contexto de enseñanza (grupales, dinámicas institucionales, programación de la enseñanza, perfil docente, etc) como parte de la unidad de análisis que guiará el seguimiento de trayectorias escolares. Por su parte Zelmanovich nos permitirá valorar la **enseñanza como un acto de cuidado** y el **llamado a no desistir de educar**.

¿A qué nos referimos con “políticas integrales de cuidado”?, ¿de dónde surgen normativamente las políticas de cuidado? ¿cómo se inscribe el cuidado en las prácticas de enseñanza en general y en cada una de las estructuras de nuestra modalidad?

¿Qué **culturas institucionales** escolares podemos pensar a partir de estos conceptos?. En este sentido Frigerio y Poggi pueden poner luz a la hora de imaginar una gestión supervisiva que pueda encauzar vínculos, **hacer lazo**, construir puentes, mediar entre significados, abrir espacios de participación real con la atención puesta en las y los estudiantes y sus trayectorias.

Las/os invitamos a pensar de qué modo una política pública educativa se vuelve real, si la tarea que realizamos la materializa o no. ¿Cómo se aproxima a las biografías de niños, niñas y adolescentes en las escuelas que construimos, con los docentes que somos?

Como pueden observar la propuesta bibliográfica es amplia pero, responsabilizándonos por aquello que proponemos, con este ejemplo, les acercamos algunas ideas para organizar su lectura con el propósito de mostrar un recorrido posible: ni exclusivo ni excluyente. Entendemos que de este modo ponemos la enseñanza en acto y la anudamos al proceso formativo que implica estudiar con una finalidad -en este caso, la prueba de selección-. Nuestra aspiración es que este recorrido resulte significativo en sus propias trayectorias de trabajo: el compromiso político y pedagógico de esta Modalidad en el sistema educativo de la Provincia de Buenos Aires es con estudiantes y con docentes.





### EJE 3- LAS PRÁCTICAS SUPERVISIVAS DE LA INSPECTORA Y EL INSPECTOR DE ENSEÑANZA EN LA MODALIDAD PSICOLOGÍA COMUNITARIA Y PEDAGOGÍA SOCIAL

#### BIBLIOGRAFÍA

- Avelar M. (2016). Entrevista con Stephen J. Ball: Su contribución al análisis de las políticas educativa. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 24(24). Disponible en: <file:///D:/usuarios/alumno/descargas/2368-9297-1-PB.pdf>

En la entrevista que Marina Avelar le realiza al sociólogo inglés Stephen Ball se desarrollan los principales tópicos de sus contribuciones al análisis de las políticas educativas. Toda tarea de supervisión implica considerar el modo en que el inspector articula las políticas impulsadas por el nivel central con el modo en que las receptionan y “traducen” los agentes en el territorio. Entre los múltiples aspectos que se destacan de su obra, se recuperan en el reportaje la distinción entre la política como texto (producción de sentidos desde los centros que las formulan) y la política como discurso (sentido del sujeto activo que lo interpreta). Esto nos lleva al segundo aporte conceptual, que es la “puesta en acto de las políticas”. Alejado de las interpretaciones clásicas que entienden a la política desde el gesto de la “implementación” que supone una direccionalidad unívoca desde un centro de poder hacia las bases, se prioriza la idea de “puesta en acto” de las políticas como acción local, contextualizada y reinterpretada por parte de los actores locales. El tercer aporte que comentamos es la noción de “ciclos de políticas”. Esto implica reconocer a las políticas no como un documento sino como una entidad que se mueve a través de los espacios y cambia las cosas y cambia ella misma a medida que se “pone en acto” por distintos actores. Para finalizar, el principal aporte que realiza Stephen Ball al análisis de las políticas educativas es el desarrollo de un conjunto de herramientas conceptuales que puedan ser utilizadas en el análisis de cualquier tipo de ámbito político-cultural.

- Anijovich Rebeca (2016). *Gestionar una escuela con aulas heterogéneas. Enseñar y aprender en la diversidad*. Buenos Aires: Paidós. Colección voces de la educación. Caps. 1, 2, 4 y 6.

#### Capítulo 1. Aulas heterogéneas y equidad.

Se propone la lectura de este capítulo para considerar de modo crítico la tradición homogeneizante de la escuela, los dispositivos y rituales dispuestos para atender la enseñanza y el aprendizaje.

Desde la modalidad interesa *articular este marco teórico con las perspectivas de derechos* y el posicionamiento crítico docente reconociendo la multiplicidad de posibilidades de aprendizaje de los estudiantes en las escuelas y fuera de ella, promoviendo la superación de respuestas compensatorias.

Importa atender a lo común como derecho sin descuidar la oferta de dispositivos para propiciar: el desarrollo autónomo y la capacidad de trabajar con otros, la posibilidad de





elegir y aprender en entornos estimulantes, diversos y complejos.

La *flexibilidad* de las propuesta escolar implicará diversos modos posibles de organización del tiempo y el espacio, los agrupamientos, los canales de comunicación y recursos dispuestos para facilitar el aprendizaje.

## **Capítulo 2. El diseño de la enseñanza en aulas heterogéneas.**

La importancia de este capítulo radica en la *atención sobre la enseñanza*. Pensar y diseñar aulas heterogéneas implica pensar especialmente en la didáctica: allí acentúa la heterogeneidad y el desafío docente para enseñar con propuestas múltiples y simultáneas. Anijovich recupera los aportes de varios autores para pensar la interacción entre los estudiantes y los objetos de conocimiento y con ello fundamentar la necesidad de adaptar prácticas pedagógicas y didácticas.

Serán centrales en este sentido el uso significativo de los espacios en el entorno educativo, la organización del trabajo en el aula y las consignas de trabajo. *La escuela es concebida en su totalidad como espacio de aprendizaje*. El aula, la biblioteca, el patio y todos los espacios donde se produce interacción se constituyen en entornos favorables para aprender.

Adquirir rutinas significativas de trabajo implicará además favorecer la celebración de acuerdos con los estudiantes, *contratos de trabajo* que hagan posible el aprendizaje significativo.

## **Capítulo 4. Los Espacios Heterogéneos**

Proponemos con este capítulo indagar en las posibilidades arquitectónicas que ofrece la escuela para el aprendizaje. Los invitamos a pensar la escuela, sus *espacios internos y externos como un texto* que interpele prácticas y facilite el encuentro y la participación de diversos actores institucionales.

Será importante considerar los modos en que el espacio escolar y su funcionalidad convocan diferentes grupalidades. *¿Cómo está dispuesto el espacio?, ¿cómo está habilitado?, ¿por quiénes?, ¿para quiénes?, ¿para qué?*

Invitamos a pensar cómo podemos capitalizar esta propuesta teórica para indagar y promover elecciones organizativas de los integrantes de la escuela, haciendo del espacio un mapa georreferenciado pleno de significado para sus usuarios.

## **Capítulo 6. La gestión de una Escuela Heterogénea**

Con este capítulo proponemos pensar cómo un Inspector de Enseñanza puede ayudar al Director a *valorar la heterogeneidad del equipo docente de la escuela*. Propiciar la lectura significativa de los aportes profesionales docentes con el objetivo de diseñar un proyecto





pedagógico que los implique y convoque.

El Director es clave como formador de formadores en el marco de la corresponsabilidad y un horizonte de sentido común que permita la mejora constante de los aprendizajes de los estudiantes. Su función estará enfocada a alentar y generar condiciones de trabajo colaborativo, profesional, reflexivo, encausando el uso del tiempo para permitir el desarrollo profesional docente entendiendo *la enseñanza como una responsabilidad pública compartida*.

- **Gvartz Silvina y De Podestá Ma. Eugenia (Comps.) (2012). El rol del supervisor en la mejora escolar. Buenos Aires. Aique. Cap. 1**

Se plantea la necesidad de transformación del rol tradicional del supervisor, concebido históricamente como un mero *intermediario* entre las políticas públicas y las escuelas, donde su función principal se basaba en ser un ejecutor de políticas diseñadas desde el nivel central, controlando las instituciones educativas a su cargo, poniendo el foco de sus intervenciones en aspectos meramente burocráticos de su funcionamiento, careciendo de una visión territorial integral de su distrito o área de supervisión.

Las características de la escuela actual demandan que el inspector se convierta en un actor clave en el proceso educativo, conociendo de cerca los servicios educativos a su cargo y contribuyendo a ajustar las políticas públicas a las necesidades de su región, acompañando a las instituciones, articulando redes de trabajo, apuntando a la calidad educativa en todas las escuelas de su jurisdicción, superando el plano micro-escolar y pasando a generar un impacto a mayor escala.

En este sentido, el rol del supervisor puede funcionar como posible modelo de nuevas e interesantes estrategias de intervención, constituyéndose en un profesional que brinda una oportunidad para la mejora, generando posibilidades para que las instituciones reflexionen cuando no saben qué hacer, transformándose en un aliado estratégico de la conducción y convirtiéndose en una especie de red de sostén que articule las escuelas de su área.

- **Nicastro Sandra y Greco M. Beatriz (2012). Trayectorias y formación en el contexto educativo en *Entre Trayectorias. Escenas y pensamientos en espacios de formación*. Rosario: Homo Sapiens, pp 23-39.**

El capítulo que a continuación se presenta pone a disposición la posibilidad de pensar y reflexionar sobre las trayectorias de las y los estudiantes como un recorrido, como un camino. Según presentan las autoras cuando pensamos la trayectoria en relación a la idea de camino, la interrupción, el atajo, el desvío, los otros tiempos, son aspectos posibles que formarán parte del análisis. Comparten la idea de pensar las trayectorias en el tiempo, en la temporalidad, y desde la narración, como condición de posibilidad.





Las autoras sostienen la relación entre trayectorias y pensamiento suponiendo acciones enmarcadas y dirigidas por un pensamiento que se van desplegando en el mismo momento de la acción, que no es completamente previo a ella, que la orienta y la potencia en la medida que ella modifica el pensamiento mismo.

- **Pascual Liliana (Dir.) (2013). *La supervisión educativa en nuestro país: El trabajo del supervisor en cinco jurisdicciones. La educación en debate. Documentos de la DINIECE N° 12. Ministerio de Educación de la Nación. Disponible en: <http://repositorio.educacion.gov.ar:8080/dspace/bitstream/handle/123456789/109844/educa12.pdf?sequence=1>***

El documento presenta los resultados de una investigación orientada a indagar distintos aspectos de la función de la supervisión educativa en cinco jurisdicciones de nuestro país, Buenos Aires, Catamarca, Entre Ríos, Santa Cruz y Tucumán.

Se apoya en el análisis de entrevistas y encuestas realizadas a supervisores y funcionarios de todos los niveles y modalidades de gestión pública de las provincias seleccionadas.

Presenta la complejidad de las dimensiones que constituyen el trabajo del supervisor, la dimensión política, la dimensión territorial, la dimensión institucional y la dimensión pedagógica.

- **Puiggrós Adriana (2007). *Carta a los inspectores en Cartas a los educadores del Siglo XXI. Buenos Aires: Galerna (Cap. XIII).***

En el libro *Cartas a los educadores del Siglo XXI*, Adriana Puiggrós describe la planificación de la reforma del sistema educativo bonaerense que tuviera lugar en tiempos en que ella fuera Directora General de Cultura y Educación y que “dio cuerpo concreto a los logros legales y políticos simbolizados en las leyes 26206 y 13688 de Educación Nacional y Provincial respectivamente.” Plantea que esa conducción educativa se propuso la inclusión como “una categoría ordenadora” del conjunto de las políticas nacionales y provinciales de educación ante las restricciones de acceso, permanencia y egreso sufridas por miles de estudiantes (cf). Desde la experiencia de una gestión preocupada por llevar “la marca de las políticas educativas latinoamericanas nacionalistas, populares y democráticas”, se dirige a los educadores del S XXI en los diferentes cargos que ocupan en el sistema educativo.

En el capítulo seleccionado para este temario, Carta a los Inspectores, la autora realiza un rastreo histórico de la figura del inspector/a, las expectativas depositadas en él/ella y arriba a la caracterización del/a inspector/a de este tiempo, definiéndolo como una profesión compleja, multidireccional y cargada de posibilidades. Más adelante, los interpela como articuladores naturales de la autonomía institucional con las políticas y las líneas programáticas que conducen la educación provincial.” Al final de la carta, expresa que su participación en las estrategias de planificación y su transmisión a los directivos y los docentes es una de las tareas en las que pueden prestar un mayor apoyo al funcionamiento de la educación con sentido social.







- **Terigi Flavia (2010). *Los sistemas nacionales de inspección y/o supervisión escolar. Revisión de literatura y análisis de casos.* Buenos Aires: IPE UNESCO. Cap. 1, pp. 7-18.** Disponible en: [https://www.chubut.edu.ar/concurso/material/concursos/Terigi\\_%20sistemas\\_nac\\_%20inspeccion\\_%20supervision%20escolar.pdf](https://www.chubut.edu.ar/concurso/material/concursos/Terigi_%20sistemas_nac_%20inspeccion_%20supervision%20escolar.pdf)

La inspección de educación cumple la función principal de representación del Estado y aparece al mismo tiempo que el estado moderno construye su administración y su sistema educativo. Este documento analiza los propósitos, modalidades de organización, funciones y principales problemáticas de las políticas de inspección y supervisión escolar de distintos países.

De Carron y De Grauwe, engloban indistintamente en los términos inspección o supervisión “todos los servicios cuya función principal es controlar y evaluar, o asesorar y apoyar a los directores y profesores” y tipifican cuatro modelos de supervisión escolar, que constituyen simplificaciones de la realidad; diferenciados entre sí en virtud del modo en que resuelven opciones estratégicas sobre tres dimensiones de la supervisión escolar (rol y objetivos de la supervisión escolar, herramientas de monitoreo y tipo de responsabilidad de los maestros y profesores).

## Documentos

- **DGCyE (2020). Subsecretaría de Educación. Documento Base Enseñanza y evaluación - Tercera etapa de la cuarentena.**

En el documento base de Enseñanza y Evaluación se retoma la idea de la responsabilidad de la educación pública en un contexto desconocido que implica el desafío de poder enseñar, entendiendo y comprendiendo las situaciones diversas y adversas que se enfrentan cotidianamente. La evaluación tiene que brindar insumos para tomar decisiones que contribuyan a fortalecer y/o modificar las propuestas de enseñanza adoptadas para mejorar las trayectorias educativas de las y los estudiantes, a través del registro de lo producido y la preservación de los materiales realizados por docentes y estudiantes en este período, para que al volver a la presencialidad se valoren y acrediten los saberes adquiridos.

- **DGCyE (2009). Dirección de Planeamiento. La planificación desde un currículum prescriptivo. La Plata.**

Este documento nos ofrece una visión para el análisis y la reflexión de las formas de gestión institucional generadas a partir del planeamiento. Un planeamiento que nos propone pensar la escuela como objeto de conocimiento a partir de la habilitación que generan nuestras leyes de educación nacionales y provinciales que reinstalan en la agenda al Proyecto Institucional como vertebrador de la acción educativa. Una acción que no puede perder de vista su anclaje pedagógico, de enseñanza exclusivamente y que además debe recuperar la concepción del hecho educativo desde lo ético y social “en tanto se orienta al logro de





políticas más justas y democráticas” (García en DGCyE, 2019, p 11)

Realiza una serie de propuestas con categorías complementarias entre sí para la concreción del Proyecto Institucional, como abanico de posibilidades mirados desde distintas concepciones y posicionamientos, pero siempre pensados desde la centralidad de la enseñanza como función específica de la escuela. Los equipos educativos son los actores que, desde lo colectivo, piensan y crean nuevas formas de enseñanza y gestión a partir de la revisión de las prácticas de planificación institucional. Aunque propone varias alternativas de planificación institucional (como encuadre de trabajo, como respuesta a un problema, como respuestas a una propuesta externa) profundiza en el análisis del enfoque como respuesta a un problema y los caminos posibles para su análisis, en la búsqueda de la institución de sus problemáticas y su contexto. Respuestas que permiten la reflexión para la generación de información que construya conocimiento docente para la mejora de las prácticas institucionales. Y, pone sobre la mesa la discusión sobre las trayectorias escolares reales de los alumnos, desde la perspectiva del derecho a la educación.

Por último, el documento hace un análisis de la importancia de la planificación didáctica, permitiendo reflexionar sobre sus diferentes composiciones y posicionamientos alrededor de las cuales se genera, destacando la importancia de la contextualización de los contenidos prescriptivos estableciendo límites y posibilidades para la generación de propuestas situadas. Señala fundamentos para la concreción de la planificación didáctica, como anticipación, reflexión integrada y coherente.

- **DGCyE (2010). Subsecretaría de Educación. Comunicación Conjunta 1/10 – Diagnóstico participativo.**  
[http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/psicologiaase/comunicaciones/documentosdescarga/2010/comunicacion\\_conjunta\\_1\\_del\\_2010.pdf](http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/psicologiaase/comunicaciones/documentosdescarga/2010/comunicacion_conjunta_1_del_2010.pdf)

Este documento es una producción conjunta de niveles y modalidades destinada a acompañar y orientar la primera etapa del trabajo institucional en la que se desarrollan tareas de diagnóstico. El enfoque asumido enfatiza la relevancia del diagnóstico participativo para favorecer las prácticas democráticas y la organización de la comunidad educativa.

El Documento se organiza en dos partes. Una primera parte de fundamentación general sobre el diagnóstico participativo, especialmente vinculado a la planificación estratégica, en la cual se hace hincapié en la incorporación de los diferentes actores de la comunidad en el proceso de construcción participativa, favoreciendo el análisis institucional desde miradas diversas. Una segunda parte, en la que cada Dirección elaboró una propuesta de trabajo, respetando las especificidades de cada nivel o modalidad de enseñanza.

En la formulación general, se destaca el abordaje de dos conceptos centrales. En primer lugar, el concepto de *diagnóstico*, entendido como construcción colectiva en la que se identifican y analizan situaciones problemáticas para acordar modalidades de intervención. En segundo lugar, el concepto de *participación*, entendido como proceso y posicionamiento ideológico, más que como estado y cuestión técnica, respectivamente. A su vez, tomando





la distinción de María Teresa Sirvent, se distingue entre *participación real*, efectiva en la toma de decisiones, y *participación simbólica*, ilusoria (un “como si”). Finalmente, como dice la autora citada, la participación no brota por sí misma, tampoco es la concesión de una autoridad, sino el ejercicio de un derecho que se aprende y se conquista.

- **DGCyE (2010). Inspección General. Documento Autoridad y autoridad pedagógica.** [http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/direccioninspecciongeneral/documentos/autoridad\\_y\\_autoridad\\_%20pedagogica.pdf](http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/direccioninspecciongeneral/documentos/autoridad_y_autoridad_%20pedagogica.pdf)

Este documento nos permite reflexionar acerca de como la autoridad docente se construye sobre una base institucional. La misma consiste en el apoyo y el respaldo que la institución, a través de quienes conducen, ofrece a los docentes para que estos lleven a cabo sus prácticas con la tranquilidad que supone saberse contenidos dentro de un marco previamente definido y coherentemente sostenido. La autoridad pedagógica se constituye en un saber ligado a la propia reflexión sobre el lugar que ocupamos como adultos educadores, un saber ligado a los gestos y actitudes y un saber ligado a lo que otros pueden enseñar y aportar en la construcción de una autoridad democrática. Todos construimos autoridad, esa es nuestra responsabilidad política.

- **DGCyE (2013). Documento 2. Inclusión con continuidad pedagógica. Disponible en:** [http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educacionespecial/documentos2013/libro\\_continuidad\\_pedagogica\\_especial\\_documento2..pdf](http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educacionespecial/documentos2013/libro_continuidad_pedagogica_especial_documento2..pdf)

El presente documento, tiene como propósito (en consonancia con el Documento 1. La organización del ciclo lectivo desde el trabajo de supervisión) ofrecer orientaciones para las tareas de los Inspectores de los distintos niveles y modalidades del sistema educativo provincial vinculadas a la inclusión con continuidad pedagógica. Consta de dos apartados: uno de encuadre general y otro de orientaciones específicas producidas por cada dirección de nivel y modalidad, considerando la Inclusión con calidad y continuidad pedagógica.

- **DGCyE (2014). Inspección General. Documento 3/14. La política educativa desde los informes de visita.**

[http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/psicologiaase/documentos/plan\\_jurisdiccional/libro\\_psicologia.pdf](http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/psicologiaase/documentos/plan_jurisdiccional/libro_psicologia.pdf)

El texto enmarca las estrategias de intervención sistemática y modelización, en el principio de continuidad pedagógica. Tiene como destinatarios a los inspectores jefes regionales, distritales y areales de gestión estatal y privada de los diferentes niveles y modalidades. El documento retoma el trabajo desarrollado en el transcurso de 2013 y presenta una mirada acerca de las políticas educativas desde el análisis de los informes de visita elaborados por los inspectores de enseñanza durante el desempeño de sus funciones. [...] Dado que las políticas educativas suceden si ocurren en las escuelas y en las aulas y los inspectores son actores clave en su concreción, este documento se propone recuperar evidencias acerca de los modos en que las definiciones a nivel de la macro gestión orientan la labor de los





inspectores, cómo se ponen en juego ciertas interpretaciones, resignificaciones y contextualizaciones de las mismas en relación con las características de las instituciones, y de qué modo se ponen en acto las intervenciones sistemáticas y la modelización.

- **DGCyE (2020) Orientaciones para la organización del ciclo lectivo. Serie / Documento de trabajo N° 1. La gobernabilidad del territorio educativo: la supervisión.** <https://bibliografiaeducacion.files.wordpress.com/2010/12/el-rol-de-supervisor-provincial-dgcye.pdf>

Se encuentra desarrollado en el Eje 1

- **DGCyE (2010). El Inspector de Enseñanza a partir de la Ley de Educación Provincial.** <http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/direccioninspecciongeneral/documentos/inspector.pdf>

El documento “El Inspector de Enseñanza a partir de la Ley de Educación Provincial” es un texto vertebral en la conformación del corpus de supervisión. En el mismo se desarrollan tanto lineamientos acerca del posicionamiento político educativo, como las prescripciones en lo que respecta a las tareas de los/as inspectores/as de enseñanza. Se hace hincapié en la contextualización de la labor y las acciones llevadas a cabo por el/la inspector/a de enseñanza, para generar vinculación y articulación con las conducciones territoriales, y, así, lograr la descentralización. De este modo se garantiza una presencia del Estado más cercana a las necesidades locales.

El texto describe cuatro dimensiones sobre las cuales el/la inspector/a desarrolla su trabajo cotidiano. La dimensión política que consta de la capacidad de intervención en las instituciones educativas a partir de los lineamientos jurisdiccionales, con la intención y el propósito de la transformación social y educativa; la dimensión administrativa organizacional incluye los aspectos vinculados al conocimiento de la información que producen las instituciones educativas a partir de la diversidad de estados administrativos existentes; la dimensión comunicacional en la que se involucran diferentes momentos de interacción del inspector/a tanto en el reconocimiento y conocimiento del mundo cultural del otro, como en la constitución de diálogos; y la dimensión pedagógica como facilitadora y animadora de procesos de crecimiento y de conocimiento, siendo el inspector el actor apropiado para brindar asesoramiento a los equipos de conducción.

- **DGCyE (2011). Subsecretaría de Educación. Construcción y uso de información en los procesos de planeamiento institucional. Dirección Provincial de Planeamiento. Disponible en:** <http://www.dirdocumentacion.net.ar/repo/modulos/buscador/documentos/uso-de-informacion-para-el-planeamiento-institucional%20pcia%20bsas.pdf>

Al organizar, sistematizar e interpretar datos se construye información. Una herramienta para la gestión y la mejora de las prácticas pedagógicas es la construcción y uso de la





información que permitan a los distintos actores docentes del sistema educativo formular interrogantes y tomar decisiones.

Diagnóstico, monitoreo y evaluación no deben ser concebidos como prácticas independientes. La gestión integral de la institución debe apuntar a la realización de diagnósticos entendidos como descripciones de una situación, que generen información para la identificación de las características y/o problemáticas institucionales, la formulación de un proyecto que las aborde y la construcción de indicadores que den cuenta de dicha situación y permitan el monitoreo y su posterior evaluación.

Es fundamental concebir la evaluación desde el mismo diseño, definiendo criterios y seleccionando los instrumentos que permitan obtener información en los diferentes momentos de su implementación, prever desde el inicio cuándo, para qué y qué información será necesaria y cómo la obtendremos.

## BIBLIOGRAFÍA ESPECÍFICA

En continuidad con las propuestas de lectura elaboradas para los Ejes 1 y 2 del Temario para las Pruebas de Selección de Inspectoras/es de Enseñanza, nos interesa señalar que el eje 3 se centra en la reflexión y análisis acerca de la **práctica supervisiva** para el acompañamiento formativo con el que estimamos se puede dar inicio a esa experiencia de trabajo. En este sentido la bibliografía recomendada es amplia y permite a cada aspirante imaginar, y situarse en, la tarea específica que signará el ejercicio del rol.

Invitamos una vez más a transitar el proceso formativo de lectura recuperando sus saberes previos en relación con la tarea de **inspeccionar la enseñanza**. Orientamos a considerar, junto a **Pozner** y otros autores propuestos en el Temario, que la figura estatutaria de asignación de funciones jerárquicas, conlleva pensar en un ordenamiento técnico pedagógico y administrativo que integralmente impulse la construcción colectiva de espacios de trabajo socioeducativos que **hospeden futuros posibles** para las y los estudiantes de la Provincia de Buenos Aires.

Es muy importante **acompañar procesos de mejora constante en las instituciones educativas**, detectando logros y dificultades, procurando apoyos especializados a las estructuras territoriales de la modalidad para su óptimo desempeño en las instituciones educativas. Esto conlleva un **desafío ético, político y pedagógico** que alentamos a desarrollar.

La apropiación reflexiva de las normas, su lectura y uso podrán ser pensados junto a **Silvia Bleichmar** analizando la relevancia de la **construcción de legalidades** en las instituciones, con la participación activa de sus agentes, propiciando las relaciones interpersonales en el espacio singular que es la Escuela, sabiendo que singularidad no es sinónimo de homogeneidad. Establecer líneas de trabajo claras para los Equipos de Orientación Escolar en las instituciones de nivel y para las instituciones específicas de la modalidad CEC, **pautar espacios para el encuentro** del EOE y del EOE en cada institución de nivel, el respeto, y





el reconocimiento de la pluralidad de trayectorias de trabajo será muy importante a la hora de diseñar el propio **proyecto educativo de supervisión** (PES).

En esta línea de pensamiento, **Connel** nos convocará junto **Freire, Habermas, Vygotski** y otras/os a “**defender el discurso dialógico como modelo de aprendizaje y transformación social**”. ¿Qué significado tiene esto para una instancia de pruebas de selección? Significa proporcionar materiales conceptuales que las/os alienten a imaginar diálogos e intercambios posibles con otras/os integrantes del equipo distrital de supervisión, con miras a lograr acuerdos mínimos de sentido educativo basados en el compromiso, la problematización colectiva, y la vincularidad para poner estos elementos al servicio de la **creación de propuestas pedagógicas** significativas, capaces de **hacer realidad la política educativa en cada territorio**. La territorialidad es en este sentido el mapa tejido, sentido y habitado por sujetos que integran activamente un espacio que los nombra, los incluye, y los imagina con proyectos y futuros posibles.

Por esta razón, y siguiendo a **Kaplan**, afirmamos que la oportunidad de participar en pruebas de selección para ocupar cargos de Inspectoras/es de Enseñanza de la Modalidad significa volver a pasar por cada biografía educativa a efectos de pensar y **considerar la dimensión epistemológica del tejido relacional y la dimensión sociohistórica de la trama escolar**. En este sentido, **Cornu** aportará que, “construir confianza en las relaciones pedagógicas, es **apostar al futuro del “Otro”, como posibilidad y decisión política**”.

Al leer o releer a **Dussel** y **Southwell** podrán confirmar que Educar es siempre “un **ejercicio de poder**; es un acto de autoridad que conlleva una responsabilidad; la de asumir la tarea de transmitir/enseñar algo a otros, introducirlos en nuevos lenguajes y códigos. Darles herramientas para moverse en el mundo”. En este punto creemos importante recordar que propuesta así, la tarea docente, sigue rigiendo el rol de cada inspector o inspectora de enseñanza.

Dicho esto, podrán pensar la **autoridad pedagógica** asociada al orden de alternancia e intercambio que asume cada dinámica discursiva: para decir, para hacer colectivamente, para nombrar y para favorecer (u obstaculizar) construcciones de subjetividades capaces animarse a transformar el mundo. Algunas preguntas que sitúan la tarea: ¿Quiénes aparecen autorizados/as para decir palabras significativas, peyorativas, organizadoras, destituyentes, etc., en cada escuela?, ¿qué proyectos se llevan a cabo en este sentido?, ¿qué propuestas de trabajo puede promover un/a Inspector/a de Enseñanza de la modalidad para fortalecer las intervenciones pedagógicas de las estructuras de la modalidad con horizonte específico y conjunto?

En este orden acercamos un texto de **Ariza Porlán** con el propósito de volver a pensar en el “**aula como una malla de interacciones** a diversos niveles (académica, psicosocial, simbólico) donde las variables contextuales otorgan un sentido singular”. Podemos preguntarnos entonces: ¿qué sucede en las aulas?, ¿qué es esperable que sea observado en cada institución desde cada rol del EOE y cómo orientar cada perspectiva? ¿cuáles son las intervenciones pedagógicas más propicias para encauzar intereses, estilos de aprendizaje, generar conocimiento?, ¿cómo ingresan y habitan las aulas los Equipos de Orientación Escolar?, ¿qué se pone en juego en dichas intervenciones?, ¿qué





asesoramientos puede ofrecer un/a Inspector/a de Enseñanza a los equipos docentes de CEC?.

Las referencias bibliográficas del temario exploran diversos aspectos de las tareas que a diario desarrollan los/as Inspectores/as. Invitamos de este modo a la apertura de preguntas que ayudan a complejizar las intervenciones pedagógicas, a desnaturalizar situaciones institucionales y áulicas, a repensar cómo contribuir a la ampliación de los horizontes de estudiantes y docentes en sus diversos modos de relacionarse con el conocimiento.

Auguramos un buen recorrido lector, un tiempo de reflexión y preparación para seguir formando parte de la modalidad desde otro lugar, con nuevos desafíos, y con el compromiso que sabemos, acompaña siempre el trabajo de todos y todas.

