



## **Orientaciones para las lecturas Pruebas de Selección de Inspectoras/es 2020 EDUCACIÓN FÍSICA**

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 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 su 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 protectivo 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 “Acerca 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**

Este eje pretende brindar herramientas para el análisis de las Instituciones Educativas desarrollando aspectos administrativos, pedagógicos como así también cuestiones vinculadas







con la dimensión socio comunitaria, todo ello atravesado por la política educativa vigente. Para ello, es importante que la/el aspirante conozca la normativa que encuadra el trabajo institucional y de los diferentes actores que la conforman. Para complementar este análisis, la recopilación bibliográfica seleccionada pretende ser de utilidad a las y los futuros/as Inspectoras e Inspectores para tomar decisiones en pos de garantizar las mejores condiciones de trabajo que redundará en prácticas significativas para la comunidad. Es importante desde la Modalidad, comprender el entramado institucional de las organizaciones educativas de los diferentes niveles y modalidades como así también profundizar sobre las particularidades propias de los CEF. A continuación dejamos una breve descripción de los aspectos que se abordan en la bibliografía:

- Fernández, Lidia. Instituciones Educativas. Paidós. Buenos Aires 1994. Primera parte.

**Cultura institucional:** como producto de la interacción de los componentes básicos de los establecimientos educativos (personas, espacios, proyectos, sistemas de organización, etc.). Esta interacción da como resultado productos materiales y simbólicos que constituyen esa cultura institucional.

La **identidad institucional** es una definición consensuada de lo que es el establecimiento en cuanto a la definición de su proyecto institucional, en la definición de lo que ha sido y en la definición de lo que va a seguir siendo. La recurrencia en el tiempo de determinadas características da como resultado una serie de constancias dinámicas denominada **estilo institucional**. El estilo institucional es el que condensa la cultura del establecimiento y funciona como mediador entre condiciones y resultados.

**Dinámica institucional:** Capacidad de plantear las dificultades como problemas y encarar acciones para prueba y ajuste de soluciones. Según el planteo y reconocimiento de tensiones y los modos de solucionarlos se puede hablar de:

- **modalidades progresivas:** Ensayan modificaciones en los instituidos. Preponderancia en función de proyectos y una orientación clara hacia futuro. Intenso compromiso y disponibilidad de los miembros hacia la curiosidad, intereses, etc.
- **modalidades regresivas:** Pérdida de la capacidad institucional para evaluar situaciones, discriminar necesidades y problemas. Preponderancia del prejuicio, incremento de conductas impulsivas. Intensificación de la vinculación fantasmática por encima de las comunicaciones instrumentales y aislamiento progresivo respecto del contexto. Produce una idealización del estado pasado por la angustia que genera la situación.
- Frigerio, G. y otros Las Instituciones educativas. Cara y Ceca. Troquel. 1992.

En el contrato fundacional se especifica el mandato del que cada institución es portadora. Resignificar el contrato social.





El diseño de la agenda como organizador de la cotidianidad. Agenda: es un libro o cuaderno destinado para hacer en el apuntes o notas para auxiliar a la “memoria”.

También puede entenderse la agenda como una memoria de nuestra gestión. Podríamos decir que constituye un “analizador” institucional y de nuestras prácticas.

Analizador es un dispositivo que permite develar, desocultar aspectos del funcionamiento institucional que no parecen evidentes a una primera mirada.

Descripción de cada uno de los analizadores que propone:

**Dimensión organizacional del equipo de conducción.**

ALGUNAS FUNCIONES DEL EQUIPO DE CONDUCCIÓN: La toma de decisiones, la delegación de tareas, la conducción de equipos de trabajo, la conducción de la negociación, la supervisión.

**Dimensión pedagógica didáctica.** Describen y explican la observación como un dispositivo fundamental para el trabajo y los procedimientos de los equipos de conducción. La evaluación.

**Dimensión comunitaria** Los niveles de participación comunitaria, vivencias y convivencias. Instituciones abiertas o cerradas.

**Dimensión administrativa** Organización de la información, la comunicación, la organización de las diferentes tareas institucionales. Planificación de las instituciones. Propone un tipo de planeamiento situacional que guíe a la institución hacia la transformación.

- Nicastro S. Trabajar en la escuela. Análisis de prácticas y de experiencias de formación. Cap. 1, 3 y 4. Editorial Homo Sapiens 2017

**Organización e Institución** Se entiende a las instituciones como formaciones que entran en lo social, lo cultural, lo político y lo subjetivo, que definen sus contenidos como sagrados y míticos, con alcance universal y con un alto potencial de regulación que representa el deber ser y los mandatos, también como un conjunto de principios, marcos de pensamiento, creencias. Un espacio de reunión de procesos y lógicas, que va más allá de la idea de establecimiento y que se enlaza en un entramado de diferente tipo, garante del pasaje y la transmisión de unos y otros.

**Trabajo institucional** Relación entre las prescripciones que definen y enmarcan el trabajo y la realidad a la cual se dirigen. Entre esa realidad y las prescripciones existe una brecha que es parte constitutiva del trabajo. Ahora ¿cómo salvarla? ¿por qué ocurre? Porque el trabajo tal como es aprendido, previsto, organizado siempre es distinto al trabajo real.

Este inter-juego implica tensiones asumiendo que las prescripciones pueden ser ambivalentes y hasta contradictorias. Pero nunca esa brecha es un obstáculo o falta. Justamente trabajar implica atravesar esa situación con todas sus implicancias. Trabajar, es entonces, hacer frente a la realidad (dando respuestas, involucrándose, formando parte, confrontando y disputando).





**Gestión y Gobierno Institucional** Propone pensar el trabajo institucional de directores y supervisores, haciendo foco en la idea de gestión y gobierno institucional y teniendo en cuenta que ese carácter político que los atraviesa y configura. Para su análisis se centrará en dos cuestiones: la dimensión temporal y la dinámica de las decisiones.

El alcance del tiempo en la gestión tiene que ver, con responder a las demandas a corto plazo “contrarreloj”, resuelve “ya”. En cuanto al gobierno, el alcance temporal se liga con un pensamiento a largo plazo, que incluye acciones anteriores. El trabajo de los directores y supervisores es un trabajo político, es por ello que no puede reducirse a una instrumentalidad técnica.

### **Marcos normativos**

**Ley de Educación de la Provincia de Buenos Aires N°13688/07** La presente ley regula el ejercicio del derecho de enseñar y aprender en el territorio de la provincia de Buenos Aires, conforme a los principios establecidos en la Constitución Nacional y los tratados internacionales incorporados a ella, en la Constitución Provincial y en la Ley de Educación Nacional.

**DGCYE (2009) Reglamento General de Instituciones Educativas. Cap. 2** Este capítulo refiere al proyecto institucional y todos los aspectos a tener en cuenta para su desarrollo técnicos, pedagógico, administrativo, organizacionales y socio educativos.

**DGCYE. Resolución N° 3367/05 Planta Orgánica Funcional** Establece que la POF de los servicios educativos de la Dirección General de Cultura y Educación serán confeccionadas anualmente conforme a pautas que aprobará el Director General de Cultura y Educación. La POF muestra toda la institución desde secciones, cantidad de alumnos, docentes y su situación de revista, cargos y horas vacantes, espacios como aulas, dependencias y servicios que posee la escuela.)

En el Anexo VII, establece cuestiones específicas para los Centro de Educación Física, cargos que corresponden según la categoría, grupos según edades y prioridades de cobertura.

**DGCYE. Resolución 549/2010. Reglamentación de CEF.** Reglamenta el funcionamiento de los CEF en el marco de la Ley de Educación. Norma la Institución, la gestión, la propuesta pedagógica, funciones del personal, la confección y apartados de Planilla 1, herramienta de información administrativa/institucional, en función de las características de cada establecimiento detalladas en todo lo anteriormente mencionado.

La “Planilla 1 de los CEF” es un documento que visibiliza la realidad de la institución y da información relevante para la gestión. Esta planilla se eleva por la vía jerárquica correspondiente al finalizar cada bimestre.

**Resolución 1644/07. Diseño Curricular y Reglamentación de las Escuelas de Guardavidas de la DGCyE.** Pauta la reglamentación y diseño curricular para las Escuelas de Guardavidas. Dicha resolución establece que la formación de Guardavidas se realizará a





través de escuelas que funcionen en el ámbito de la Gestión Estatal o de la Gestión Privada.

**DGCYE. Pautas Generales para la tramitación de creación de Servicios Educativos. Res.3232/06 y su modificatoria, Resolución 3869/06.** En esta resolución se reglamenta las pautas y el circuito administrativo para la tramitación de la creación de instituciones educativas de gestión estatal, dependientes de la DGCyE.

**DGCYE. DPEP Comunicación 1/14. Campos de profundización JC.**

Comunicación de la Dirección de Educación Primaria a las escuelas de jornada completa, por la cual se solicita información sobre el campo de profundización seleccionado, fundamentación del mismo y descripción de dichos espacios para su aval, en el marco de la Resolución 1153/14.

**DGCYE.DPEP. Disp. 40/14: Propuesta Pedagógica para la Escuela Primaria con Jornada Completa.** Norma que en el marco de la Ley de Educación establece la ampliación del horario escolar, contempla aportes para la reorganización de los tiempos, espacios para con el fin del fortalecimiento de contenidos, saberes y prácticas para la mejora de las trayectorias educativas de los estudiantes.

**DGCYE.DPEP. Disposición Conjunta 6/14: Pautas y criterios para la cobertura de los Espacios de Profundización de los Aprendizajes de las Escuelas de Educación Primaria con Jornada Completa.** Norma que establece los espacios de profundización de aprendizajes para las escuelas de jornada completa, Realización del proyecto escolar, acto administrativo y aprobación de la dirección del nivel. Cobertura de horas según el proyecto aprobado.

**DGCYE.DPEP. Res 1133/14. Pautas para la organización institucional de las escuelas primarias de Jornada Completa.** Pautas para la implementación gradual y progresiva de la jornada completa en escuelas primarias. Ofrecimientos de los cargos jerárquicos, docentes y de horas cátedra. Ofrecimiento de los espacios de profundización de los aprendizajes sin perjuicio de la situación que transite cada docente y según situación de revista.

**DGCYE.DPEP. Documento de trabajo No 3: Pautas generales para la implementación de la Jornada Completa en Escuelas de Educación Primaria.**

Tiene como propósito aportar pautas y lineamientos generales para la implementación de la J.C que adoptarán este modelo organizacional a partir de la aprobación de la Resolución que da inicio a las mismas. Para ello presenta dos apartados, el primero donde se aportan lineamientos generales referidos a la propuesta de implementación pedagógica que organiza los tiempos y espacios para el funcionamiento de la institución, y el segundo que refiere a los aspectos vinculados a la reorganización institucional y administrativa de la escuela para su funcionamiento con J.C.

**DGCyE. Comunicación Conjunta 2/13. Violencia en el ámbito familiar y otras violencias de género: aportes para su abordaje desde la institución educativa.** El propósito de la comunicación es sistematizar en las instituciones de gestión estatal y privada, las propuestas vinculadas a la violencia en el ámbito familiar y las cuestiones relacionadas con la perspectiva de género. Contiene aportes a la temática.





**DGCYE. Comunicación Conjunta N° 1. Guía de Orientación para la Intervención en Situaciones Conflictivas en el Escenario Escolar. Año 2012.** El propósito de esta guía es que se constituya en recurso de apoyo y consulta permanente para favorecer a la construcción de buenas prácticas, cuidadosas de los estudiantes, de los docentes y de la escuela ante situaciones específicas.

**DGCYE.DEF (2011). Perfil del Secretario del Centro de Educación Física.** Aporte de la DEF sobre las tareas y funciones del secretario/a de CEF, más allá de las funciones específicas enunciadas en la Resolución N° 549/10 – La mirada pedagógica sobre los datos cuantitativos, produce insumos que la institución usará para promover el acceso, la permanencia y la capacidad multiplicadora de los Centros de Educación Física.

**DGCYE. Resolución 3002/03. Desempeño del rol técnico Docente Médico del Sistema Educativo.** Anexo I. El rol del Técnico Docente Médico en el Centro de Educación Física. Establece la regulación del desempeño del rol del TDM: perfil profesional, lineamientos básicos sobre el trabajo del TDM en los diferentes grupos etarios, funciones y acciones.

**Disposición Conjunta 3/11 Pautas para la confección de listado de transición de docente guardavida.** En el Anexo 1: se aborda lo referente a la inscripción de los aspirantes, la conformación de la comisión evaluadora y las pautas de las designaciones. En el Anexo 2: cómo se realiza la confección del listado de transición y las condiciones de los aspirantes. En el Anexo 3: cómo se realiza la confección del listado de transición complementario y las condiciones de los aspirantes. Y en el Anexo 4: se presenta la planilla de inscripción – docente guardavida.

**DGCYE.DEF Disp. 1/14. Anexo Único. Pautas para la confección del listado de emergencia para la cobertura de cargo/horas del Técnico Docente Guardavidas.** Se pautan los requisitos y las condiciones que deben reunir los aspirantes para acceder al cargo de Técnico Docente Guardavidas y se establecen los criterios para la confección del listado de emergencia.

**DGCYE.DEF Disposición 11/04. Pautas para la selección del Técnico Docente Médico en el Centro de Educación Física.** Dicha disposición consta de dos Anexos: Anexo I: listado de emergencia para la cobertura a cargos de técnico médico de los Centros de Educación Física y su escala de valoración. Anexo II: presenta la planilla de inscripción para la cobertura cargo de Técnico Docente Médico de Centros de Educación Física.

**DGCYE.DEF Resolución 103/14. Valoración de antecedentes para la confección del listado de ingreso a la docencia del Técnico Docente Médico en el Centro de Educación Física.** Pautas de valoración de antecedentes para la confección del Listado de Ingreso a la Docencia en el cargo de Técnico Docente Médico (TDM) de los Centros de Educación Física.

**Resolución N° 736/2012. Ausentismo de alumnos.** El objetivo es asegurar la asistencia regular de los estudiantes de todos los niveles y modalidades de la educación obligatoria. Actuaciones de prevención.





**DGCYE.DPEP Resolución N° 1057/14. Régimen Académico para la Educación Primaria de la Provincia de Bs As.** La misma pauta, entre otros aspectos, la evaluación, calificación, acreditación, promoción y certificación del Nivel Primario.

**DGCYE.DPEP Resolución N° 197/16. Modificatoria del Capítulo VI del Régimen Académico para la Educación Primaria.** Modifica parte pertinente al Capítulo VI de la Res.1057/14 referentes a la calificación.

**DGCYE.DPES Resolución N° 587/11. Régimen Académico para la Educación Secundaria de la Provincia de Bs As.** Fundamentación del ingreso, la asistencia y puntualidad de los estudiantes, la evaluación, la acreditación. calificación y promoción, la movilidad y la organización pedagógico Institucional en lo que atiende a la formación general para la educación secundaria.

**DGCYE. Resolución 2150/05. Uso del edificio compartido.** Pautas para el uso de edificios escolares cuando en los mismos funcione más de un servicio educativo. Articulación, coordinación, convivencia, adecuaciones edilicias y espacios comunes.

### EJE 3- LAS PRÁCTICAS SUPERVISIVAS DEL INSPECTOR Y LA INSPECTORA DE ENSEÑANZA

#### 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 reciben 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 SXXI 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/psicologiaa se/comunicaciones/documentosdescarga/2010/comunicacion\\_conjunta\\_1\\_del\\_2010.pdf](http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/psicologiaa se/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/docuemntos2013/libro\\_continuidad\\_pedagogica\\_especial\\_documento2..pdf](http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educacionespecial/docuemntos2013/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

- Barbero, Martín (2015). “Nuevos modos de construir conocimiento en el mundo digital”. Buenos Aires, IBERTIC. Disponible en: Video:[https://www.youtube.com/watch?v=tpxFQMOq\\_Lo](https://www.youtube.com/watch?v=tpxFQMOq_Lo)
- Cols, Estela (2011). Estilos de enseñanza. Sentidos personales y configuraciones de acción tras la semejanza de las palabras. Rosario. Homo Sapiens. Cap. 2.
- Kaplan, Carina (Dir.) (2013). Culturas estudiantiles: sociología de los vínculos en la Escuela. Buenos aires: Miño y Dávila.
- Southwell, Myriam (2012). Entre Generaciones. Exploraciones sobre educación, cultura e instituciones. Homo Sapiens, Rosario. pp. 49-86 y 117-119.
- Abad, S y Cantarelli, M (2012). Habitar el Estado. Cap. II Un aporte al pensamiento ético-estatal. pp. 65-113. Buenos Aires: Hydra Editorial.
- Terigi, F. (2010). Los sistemas nacionales de inspección y/o supervisión escolar. Revisión de literatura y análisis de casos. Cap. I, pp. 7-19. Buenos Aires: IPE UNESCO.
- Matus, C (2007). Adiós, Señor Presidente. Remedios de Escalada: De la UNLa. Universidad Nacional de Lanús. Cap. 1. Pensar la planificación, pp. 21-71.
- 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>
- Puiggrós, Adriana (2007). Cartas a los educadores del Siglo XXI, Galerna, Buenos Aires, Capítulo XIII: “Carta a los inspectores”.
- Grinberg, S.y Rossi M. (2005). Proyecto Educativo Institucional. Acuerdos para hacer escuela. Buenos Aires. Magisterio del Río de la Plata.
- Azzerboni, Delia; Harf, Ruth (2004). Conduciendo la escuela Manual de gestión directiva y evaluación Institucional. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Anijovich, Rebeca (2016). Gestionar una escuela con aulas heterogéneas. Buenos Aires: Paidós. Colección voces de la educación. Caps. 1, 2, 4 y 6.
- Gvirtz, Silvina y De Podestá Ma. Eugenia (2012). El rol del supervisor en la mejora escolar. Buenos Aires. Aique.
- Jacinto, Claudia y Terigi Flavia (2007). “Más allá de la escuela. Apoyos intersectoriales y relaciones con los contextos” en ¿Qué hacer ante las desigualdades en la educación secundaria? Aportes a la experiencia latinoamericana. Buenos Aires: Editorial Santillana.

## Documentos

- DGCyE (2013). Dirección Provincial de Educación Secundaria. *Breviario para Directores. Aportes y recomendaciones para la orientación y supervisión de la enseñanza.* La Plata. Disponible en: <http://abc.gob.ar/secundaria/sites/default/files/documentos/breviario.pdf>

24







Ofrece pautas y criterios útiles para el ingreso al aula desde la función directiva, para la orientación de las prácticas de los docentes, para enriquecer y diversificar las propuestas de enseñanza. Una herramienta para dar continuidad al proceso de acompañamiento con los equipos directivos.

- **Jefatura de Gabinete de Ministros. Secretaría para la modernización del Estado b (2009). Documentos Conceptuales: Planificación Estratégica Situacional. Disponible en:**

**<https://ppikas.files.wordpress.com/2009/06/planificacion-estrategica-situacional.pdf>**

Aborda el análisis situacional, la aproximación a la situación objetivo y la formulación de estrategias en una simplificación del método PES 1 (Planificación y Gobierno, Carlos Matus, Fundación Altadir, Santiago de Chile) según el paradigma de la Planificación Estratégica Situacional formulado por Carlos Matus.

- **Ministerio de Educación y Deportes de la Nación. Documento Articulación y Trayectorias integradas. Aportes para una discusión federal. Versión preliminar. Buenos Aires, 2017.**

Reflexiones que nutren el debate sobre la organización del sistema educativo y la experiencia de los estudiantes que transitan la escolaridad obligatoria con el objetivo de mejorar las propuestas para la igualdad de oportunidades educativas y laborales.

- **Ministerio de Educación de la Nación. Lineamientos curriculares para la Educación Sexual Integral. Disponible en:**

**<http://portal.educación.gov.ar/files/2009/12/lineamientos-curriculares-ESI.pdf>**

**<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005009.pdf>**

Lineamientos que definen el piso común de contenidos curriculares válidos para todos los niveles y modalidades del sistema educativo, para todas las escuelas públicas –tanto de gestión estatal como privada– y para todas las jurisdicciones de nuestro país. Estos contenidos fueron aprobados por los ministros de todas las jurisdicciones, en el Consejo Federal de Educación (Resolución 45/08)

### **3.1.2 Dimensión Administrativa Organizacional**

- **DGCYE Resolución N° 378/17 Salidas Educativa y Salida de Representación Institucional.**

Norma las actividades que se desarrollan fuera de las instituciones bajo cuidado de las autoridades educativas en el marco del proyecto institucional entendiendo a éstas como un acto educativo. Están incluidas las salidas educativas

de representación institucional que concretan los alumnos que participan de los programas dependientes de la DGCYE.

- **Programa Escuelas Abiertas en Verano. Normativa vigente.**

El programa Escuelas Abiertas en Verano brinda a los niños, niñas y adolescentes, espacios educativos con el fin de asegurar su recreación veraniega. Estos espacios posibilitan acciones de prevención y promoción sobre el cuidado de la salud, el desarrollo de las capacidades individuales y la concientización sobre la problemática ambiental en pos de una educación integral. En tal sentido, la educación está presente en el verano con el propósito de sostener la inclusión social, la integración y la promoción de actividades físicas, artístico – culturales y de recreación.





- **DGCYE. Circular Conjunta N°1 /09 El profesor de Educación Física en las instituciones de Nivel Inicial.**

La misma establece un proceso de trabajo conjunto y articulado cuyo propósito es propiciar mejores prácticas de enseñanza en el área de Educación Física para todos los alumnos que transitan el Nivel Inicial asegurando el pleno derecho a la educación de todos los niños en el marco de la Ley de Educación.

- **DGCYE. DEF. Circular Técnica 1/11. La clase de Educación Física en la organización institucional del Nivel Inicial.** La circular tiene como objeto regular la implementación de la clase de Educación Física en el Nivel Inicial, acorde con el Marco Normativo vigente. La organización institucional específica, la supervisión, el docente, la clase.

- **DGCYE. DEF Circular Técnica 1/11. Organización Institucional para el desarrollo de las Actividades Acuáticas.**

En virtud de la implementación de Actividades en el Medio Acuático correspondientes a la clase de Educación Física, y considerando que dichas prácticas deben desarrollarse en un marco organizativo que garantice la seguridad de los estudiantes, se emite la presente Circular Técnica acorde con el Marco Normativo Vigente estableciendo pautas para la organización pedagógica e institucional específicas.

- **DGCYE. DEF Circular Conjunta Técnica 1/11. La clase de Educación Física en la organización institucional del Nivel Primario.** La circular tiene como objeto regular la implementación de la clase de Educación Física en el Nivel Primario, acorde con el Marco Normativo vigente. La organización institucional específica, la supervisión, el docente, la clase.

- **DGCYE. DEF Resolución 2476/13 Organización de las clases de EF del Nivel Secundario.** La resolución la articulación de las condiciones específicas técnico pedagógica y de organización de las clases de la modalidad de educación física en el nivel secundario en el marco de la Ley de Educación.

- **DGCYE. DEF. Disposición Conjunta 1/13. La Escuela Secundaria Orientada en Educación Física. Materia Prácticas Deportivas y Acuáticas.** En el marco de la Ley Provincial 13688 y la Resolución 3828/9 esta disposición autoriza la designación de docentes para la materia “prácticas deportivas y acuáticas” de la ESOEF definiendo la particularidad de las mismas en la relación docente alumno.

- **DGCYE. DEF. Circular Técnica N° 2/2020: Enseñanza y evaluación.** Constituye un primer acercamiento para acompañar y orientar los procesos de enseñanza y evaluación en el marco del distanciamiento social, preventivo y obligatorio, con el fin de organizar la tarea, consolidar el vínculo con los estudiantes entendiendo que la continuidad pedagógica constituye una política jurisdiccional.

- **DGCYE. DEF. Circular Técnica N° 1/2020:** La responsabilidad política del nivel de gestión intermedia en el territorio. Gobernar la educación de la provincia de Buenos Aires implica trabajar en el marco de la complejidad. Esa complejidad requiere: políticas públicas integrales e integradas, planteo de objetivos claros, la democratización como principio y la articulación una estrategia, intervenciones específicas en las acciones supervisoras, conformación de equipos de trabajo entre otras. Orientaciones para inspectoras e inspectores de la modalidad de Educación Física.





- **DGCyE. DEF. (2020) Comunicaciones en el marco de la Continuidad Pedagógica:** orientaciones para Inspectoras e Inspectores y Directoras y Directores. Conjunto de comunicaciones que orientan la tarea de las instituciones para organizar propuestas de EF en distintos niveles y modalidades en el marco del aislamiento social, preventivo y obligatorio.

### 3.1.3 Dimensión pedagógica:

- **DGCYE. Diseños Curriculares vigentes para los niveles del Sistema Educativo.** Normativa específica de cada nivel del sistema educativo que enmarca los procesos de enseñanza.
- **DGCYE. Diseños Curriculares para la Escuela Secundaria Orientada en Educación Física.** Esta Orientación del Nivel Secundario propone atender a la diversidad de culturas juveniles para que los estudiantes puedan desplegar sus capacidades y participar en una propuesta educativa que los incluya. Presenta un amplio espectro de prácticas que inciden en la constitución de la corporeidad y motricidad, la promoción y el cuidado de la salud y el uso recreativo del tiempo libre.
- **Diseño Curricular de Construcción de la ciudadanía.** Presenta la organización de contenidos para la formación de estudiantes conscientes de sus derechos, con valores cívicos, un alto sentido de responsabilidad ciudadana y habilidades para participar, ejercer la autoridad democrática, tomar decisiones y convivir. Puede ser abordado por múltiples enfoques: Salud, deporte, política, economía, etc.
- **DGCYE. Propuesta Curricular para los CEF. Res 301/10** La propuesta curricular de los CEF se define desde una perspectiva integradora de las diferentes necesidades, intereses y deseos de los distintos sectores sociales, presentando una propuesta flexible de actividades sistemáticas, con análisis previo del contexto social para su determinación y organización, junto al desarrollo de proyectos que surjan de las comunidades, con participación activa de los integrantes de las mismas en su definición y gestión. Allí encontramos la misión, propósitos, organización curricular, orientaciones didácticas, para la evaluación y prácticas institucionales.
- **DGCYE. DEF (2013). La Escuela Secundaria Orientada en Educación Física. Aportes para la construcción de la práctica. Documento de trabajo No 1 al 9.** Cada documento de desarrollo curricular ofrece elementos para la articulación entre las materias a partir de interrogantes, reflexiones, análisis de situaciones didácticas y aportes conceptuales. De este modo, se espera que los profesores construyan acuerdos de trabajo en el diseño de las propuestas y profundicen la perspectiva y los contenidos de las materias. Asimismo, se presentan orientaciones didácticas con sugerencias y planteo de situaciones hipotéticas que permiten repensar los modos de abordaje de los contenidos.
- **DGCyE. DEF. La planificación, una hipótesis que orienta la Enseñanza de la Educación Física. 2008.** Consideraciones para pensar la tarea de planificar a partir de acuerdos colectivos, que incluyan la voz de las y los alumnos, sus expectativas y deseos, para hacer posible una Educación Física donde la planificación, sea algo más que una actividad técnica y burocrática, se propone la búsqueda de prácticas educativas y sociales cada vez más





democráticas y justas, en el desarrollo de la corporeidad y motricidad para todos las y los alumnos.

**DGCyE. DEF. Materiales complementarios del Diseño Curricular para la Educación Primaria 1: Planificar en Educación Física: construyendo propuestas de enseñanza para el logro de aprendizajes significativos y Anexo 1: Objetivos y contenidos. 2018.** Este documento tiene la intención de acompañar a los docentes en los procesos de apropiación del Diseño Curricular del Nivel Primario, a partir de una lectura crítica que favorezca la revisión y elaboración de propuestas de enseñanza significativas en el área de Educación Física.

● **DGCyE. DEF. Materiales complementarios del Diseño Curricular para la Educación Primaria 2: Planificar en Educación Física: construyendo propuestas de enseñanza para el logro de aprendizajes significativos en el Primer Ciclo de la Educación Primaria Secuencias didácticas para el Primer Ciclo. 2018.** Se proponen ejemplos de secuencias didácticas que desarrollan modos de conocer en el área a partir de los contenidos de la Educación Física propuestos en el Diseño Curricular para el primer ciclo de la Educación Primaria. Para la selección y diseño de dichas secuencias se establece un recorrido previo desde los lineamientos curriculares hasta la concreción de situaciones de enseñanza.

**DGCyE. DEF. Materiales complementarios del Diseño Curricular para la Educación Primaria 3: Planificar en Educación Física: construyendo propuestas de enseñanza para el logro de aprendizajes significativos en el Segundo Ciclo de la Educación Primaria Secuencias didácticas para el Segundo Ciclo. 2018.** Ejemplos de secuencias didácticas que, a partir de los contenidos de la Educación Física propuestos en el Diseño Curricular para el segundo ciclo de la Educación Primaria, desarrollan modos de conocer en el área. Para la selección de dichas secuencias se establece un recorrido previo desde los lineamientos curriculares hasta la concreción de situaciones de enseñanza.

● **DGCyE. DEF. Documento Técnico: “La Comprensión en Educación Física”. 2008.** Desde un enfoque superador, este documento se propone favorecer la reflexión y la toma de conciencia acerca de la necesidad de nuevas herramientas técnicas para resolver diversas tareas motrices y mejores situaciones de enseñanza y de aprendizaje. En el aprendizaje comprensivo, se promueve, la identificación de los problemas de movimiento y la apropiación de “herramientas” que posibilitan su resolución.

● **DGCyE. DEF. Documento de trabajo del N°1 al N°5. La Educación Física y el deporte. 2014.**

A partir de un abordaje sobre la Educación Física donde se prioriza los intereses de las y los alumnas/os, el documento 1 y 2 plantean: la enseñanza, la competencia formativa y la promoción de trayectorias deportivas. Se propone un planteo didáctico para la enseñanza del deporte que debe propiciar la resolución de problemas propios de la práctica deportiva como estrategia privilegiada de la enseñanza siempre poniendo el foco en el deporte educativo que se desarrolla en la escuela y el CEF. A lo largo de los Documentos 3, 4 y 5 se aborda la enseñanza de los juegos y deportes partiendo de la clasificación que realiza Devis Devis: Juegos y Deportes de invasión de campo, de campo dividido, de bate y campo. Se profundiza sobre éstos y su análisis a través de la comprensión de la lógica interna como punto de partida para planificar su enseñanza.

● **Nicastro, Sandra. Revisitar la mirada sobre la escuela. Exploraciones sobre lo ya sabido. Buenos Aires. Homo Sapiens. 2006.**





Define que implica “mirar” la escuela, “revisitar” sus espacios, pensar en “atajos”. Para ello realiza un planteo estableciendo algunas condiciones o estipulaciones sobre las cuáles los diferentes actores se permiten observar esa realidad institucional. Revisitar la escuela, volver a mirar sobre ella, tendría que ver con encontrar atajos; así en los caminos ya conocidos, de pronto puede aparecer el sendero poco transitado, que provoca curiosidad, sorpresa y también desilusión y a pesar de todo invita a ser transitado para renovar la mirada, el “cómo”, el “qué”, el “desde dónde”, el “para qué”.

Propone este análisis sobre tres cuestiones a analizar que hacen a la posición de cada uno en el acto de revisar. Estas son; el lugar de la neutralidad, los enfoques situacionales y la escucha osada, como reglas posibles a tener en cuenta.

● **DGCYE .DEF-(2011) Perfil del Secretario del Centro de Educación Física.** Aporte de la DEF sobre las tareas y funciones del secretario/a de CEF, más allá de las funciones específicas enunciadas en la Resolución N° 549/10. La mirada pedagógica sobre los datos cuantitativos, produce insumos que la institución usará para promover el acceso, la permanencia y la capacidad multiplicadora de los Centros de Educación Física.

● **DGCYE. DEF. (2015) Documento de Trabajo 3. Prácticas evaluativas en la clase de Educación Física: aproximaciones a su problemática y construcción de propuestas** En el presente documento se han puesto de manifiesto aportaciones teóricas, problemáticas, ejemplos, análisis y diversas consideraciones con la intención de mejorar las prácticas evaluativas en la enseñanza de la Educación Física en la escuela secundaria.

● **DGCYE. DEF. (2015) Documento de trabajo 1. El equipo directivo de los Centros de Educación Física.**

Documento que tiene la intención de analizar y reflexionar acerca de la función del equipo directivo de los Centros de Educación Física a la luz de los lineamientos de la política educativa que la Ley de Educación Nacional y Provincial, la Propuesta Curricular de CEF y las líneas prioritarias de la Dirección de Educación Física definen para la modalidad. Los miembros del equipo directivo, en tanto profesionales transformadores, han de fortalecer la democratización en las prácticas institucionales del CEF y generar mayores oportunidades de acceso a este espacio público al cual los integrantes de la comunidad tienen derecho. Esto implica revisar sus prácticas de gestión y renovar el compromiso con la misión que le da sentido.

● **Gómez, Jorge, Gladys Renzi, Nidia Corrales y Silvia Ferrari. La formación docente en educación física, Perspectivas y prospectivas. Cap 1 (2010). Novedades Educativas Buenos Aires.**

Trayectoria epistemológica de la Educación Física:

- Tránsito de un paradigma biológico-mecanicista a un paradigma pedagógico-humanista.
- Tránsito de una concepción de cuerpo y movimiento a una concepción más amplia como lo es la corporeidad y motricidad humana
- En el paradigma biológico-mecanicista se considera al individuo de forma genérica acotando, de esa forma se acota su posibilidad y potencialidad de expresión en sentido amplio; mientras en el paradigma humanista se considera al sujeto social, situado y contextualizado.
- Este tránsito hacia un paradigma humanista también entiende al sujeto como productor de conocimiento y crítico de éste y su entorno; alejándose de modelos reproductivistas.





Este capítulo aborda la concepción actual de la Educación Física tomando entre otros el valioso aporte de Bracht y Parlebás quienes consideran a la Educación Física como una práctica social que no está vacía de pensamiento.

Actualmente existe conciencia del derrumbe del modelo biologicista-reduccionista-positivista como modelo paradigmático de la Educación Física. Poner en duda ese modelo vigente en la formación docente y en las prácticas de la enseñanza en los diferentes niveles es de por sí un avance, aunque genere resistencias. Quizá como disciplina pedagógica, la Educación Física debería proponer ciertas formas de intervención, ciertas formas de llegada, las mejores estrategias, las más adecuadas, aquellas que posibiliten a las personas ser más comunicativas, más participativas, aquellas que les permitan poner en juego su corporeidad y motricidad en el intercambio con otros y con el medio natural y sociocultural.

Tenemos que permitir que ingrese al campo de la Educación Física otros discursos que circulan menos, que están desdibujados, que son ocultados, que se resisten y revelan, a partir de una buena predisposición al diálogo y a la apertura. Hace falta para ello, al decir de Bracht, “unir la vigilancia epistemológica a la vigilancia democrática”

• **Gómez, Raúl y otros. (2009) La Educación Física y el deporte escolar: el giro reflexivo en la enseñanza (Cap 11). Miño y Dávila Editores.** Este capítulo plantea las tensiones propias que se generan sobre la enseñanza del deporte escolar. En este sentido, el deporte podría definirse como un fenómeno ambiguo. Los educadores deben aprender a deconstruir comprensivamente el fenómeno a fin de recuperar para la escuela aquellos componentes que posean significación psicológica, corporal y social, en función de los procesos de constitución del sujeto. En este sentido consideramos positivamente la enseñanza del deporte en el marco de la escuela, en la medida en que se lo concibe como un bien cultural, que encierra una potencialidad educativa ya que impacta en la autoestima y contribuye a los procesos de socialización y construcción de la identidad, opción de un estilo de vida ligado al cuidado de sí mismo y del medio ambiente, alegría de vivir, posibilidad de construcción de actitudes y valores, competencias reflexivas, sociales y prácticas. En cambio, si su enseñanza y su práctica se reducen a sus aspectos técnicos, el deporte pierde tanto su potencia pedagógica cuando su interés para los alumnos y alumnas.

Entonces, la Educación Física puede y debe garantizar el aprendizaje de los deportes, así como debe garantizar, a su vez, una diversidad de prácticas (juegos motores autóctonos y tradicionales, los juegos motores reglados no deportivos, la gimnasia como ejercicio intencional, las danzas populares, las actividades en la naturaleza, etc).

La enseñanza de la Educación Física en la escuela y del deporte escolar son un dispositivo “localizado” ya que es necesario analizar los significados que reproducen y producen durante el proceso de enseñanza teniendo en cuenta (en tanto práctica prescriptiva) su coherencia interna entre valores, normas y prácticas.

• **Morgade, Graciela (2012). Niñas y niños en la escuela: cuerpos sexuados, derechos humanos y relaciones de género.**

La hipótesis de trabajo que organiza el texto es que, a más de dos siglos de iniciación de la modernidad, las niñas y los niños aún no constituyen un “sujeto” de pleno derecho en la educación y que su identidad aún se encuentra sesgada por las significaciones estereotipadas de género propias de las clases dominantes. Observaremos las diferencias vinculadas con los valores y los significados culturalmente atribuidos a “lo femenino” y “lo masculino”, que marcan el modo de vivir el cuerpo sexuado, es decir, las relaciones de género. Cómo las construcciones sociales se reflejan en las instituciones educativas. Cómo





hacer de la escuela un espacio con sentido, interesante, desafiante y profundizar un proyecto político de inclusión.

El cuerpo sexuado se construye y se usa durante toda la vida; la autonomía y la autoestima se cultivan desde la primera infancia. Por ello, la sexualidad debe ser tema escolar desde el nivel inicial.

Como ámbito público, la escuela es el lugar donde los derechos ciudadanos y la valoración de las diferencias deben conocerse y ejercitarse. Hacer de la escuela un espacio con sentido, interesante y desafiante, es sin duda alguna un pendiente de la pedagogía en nuestros países abatidos por la exclusión y la desigualdad. Al mirar en el horizonte cuáles serían las posibles fuentes de inspiración para profundizar un proyecto político de inclusión, aparecen sin duda alguna las cuestiones que se vinculan con la subjetividad. Y no podemos hablar de sujetos hoy sin atender a su carácter sexuado y a la construcción social de sus cuerpos.

• **Soares, Carmen. “Prácticas corporales: historias de lo diverso y lo homogéneo” en Jornadas de Cuerpo y cultura: prácticas corporales y diversidad (mimeo). UBA, Coordinación de Deportes, Buenos Aires, 2005**

Las prácticas corporales, atestiguan cambios profundos de costumbres, de relaciones de poder, de modos de vivir. De este modo, las gestualidades que constituyen las más diversas prácticas corporales que atraviesan épocas, continentes, culturas merecen una mirada detenida y tal vez no pueden ser leídas solamente como expresión técnica de una práctica que hegemoniza en Occidente, desde fines del siglo XX: “deporte”. Tomar a las prácticas corporales como lugar de inscripción de la cultura y como resultado de procesos históricos en que la tolerancia e intolerancia a lo diverso y a lo múltiple se revelan, puede permitir la comprensión de la domesticación de los divertimentos, de los espacios y aún de la moda con relación a lo que se consume como práctica corporal.

Este texto pretende hacer un análisis sobre la importancia de comprender las prácticas corporales entendiendo las singularidades y posibilidades como así también las tradiciones y alejándose de los estereotipos marcados. Es decir, entender al ser humano en su diversidad reinventando esas tradiciones, pero negándose aquello que se presenta como legitimado por los medios masivos de comunicación construyendo así formas de vivir más digno y solidario. En este sentido “la educación física como educación poética del cuerpo puede configurar una resistencia contra el vaciamiento de sentido de las prácticas corporales y el deseo siempre peligroso, de los pensamientos únicos, que desfiguran la experiencia sensible”

• **Souto, Marta. Hacia una didáctica de lo grupal. Buenos Aires. Miño y Dávila Editores. Año 1993**

A partir del análisis de las situaciones en la escuela y en el aula, de sus múltiples significados, se que podrá pensar en la creación de espacios y dispositivos nuevos. Docentes, alumnos, directivos, padres etc. podrán expresar sus demandas, expectativas y perspectivas hacia el futuro y articular en el intercambio proyectos a nivel del establecimiento, centro o escuela, de los grupos de docentes y de alumnos, y también de las personas. Para ello es necesario abrir a lo grupal los espacios del aula y de la escuela, dejar que los atravesamientos se produzcan y construir pedagógicamente a partir de ellos.

• **Souto, Marta. Grupos y dispositivos de formación. Novedades Educativas. 1999**





Este texto intenta aclarar conceptualizaciones y nociones acerca de los grupos de formación, para ello realiza aclaraciones previas como noción de grupo, grupos de formación, de enseñanza y terapéuticos.

Grupos de formación: Desarrollo como sujeto social, rol profesional, desempeño productivo.

Grupos de enseñanza: campo pedagógico, transmisión de conocimiento.

Grupos terapéuticos: cura del sujeto, reinserción social.

Grupos de reflexión y el rol del coordinador.

Se plantea también el problema de los dispositivos, epistemología y función. Dispositivos de enseñanza y formación, desafíos y perspectivas en relación con el fenómeno social.

Dispositivos grupales, institucionales y técnicos pedagógicos.

### **3.2 Las acciones o actos supervisivos**

#### **● DGCYE.DEF (2011). El Supervisor de Educación Física.**

Aportes para pensar la tarea de supervisión. Teniendo en cuenta la concepción de la modalidad, el Supervisor de Educación Física debe considerar los siguientes problemas para el desarrollo de su tarea: - El supervisor como sujeto político - pedagógico - La enseñanza de contenidos específicos del área - Las variables intervinientes en la clase - Las prácticas evaluativas.

#### **● DGCyE. DEF. (2020) Comunicaciones en el marco de la Continuidad Pedagógica: orientaciones para Inspectores/as y Directores/as**

Orientaciones para Inspectoras e Inspectores y Directoras y Directores. Conjunto de comunicaciones que orientan la tarea de las instituciones para organizar propuestas de EF en distintos niveles y modalidades en el marco del aislamiento social, preventivo y obligatorio.

