



Orientaciones para las lecturas

Pruebas de Selección de Inspectoras/es 2020

EDUCACIÓN ESPECIAL

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

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: IIPE-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 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 “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

El eje 2 se dedica a las instituciones como unidades pedagógicas del sistema educativo en conjunción con las sociocomunitarias y con aquellas relacionadas con la diversidad y la singularidad de los actores de cada comunidad educativa. En particular, plantea considerar las continuidades y las discontinuidades históricas de la Educación Especial como modalidad del sistema educativo. Concibe a las instituciones propias como constructoras de conocimiento y protagonistas de la enseñanza, y también en su articulación con las escuelas de los niveles y las modalidades del sistema educativo.

El recorrido bibliográfico propuesto destaca la importancia de la autoridad pedagógica de la modalidad en el acto educativo como un hecho político y pedagógico. El propósito es que cuenten con una breve síntesis que les permita abordar los textos, ponerlos en conversación con el contenido del temario y con las propias experiencias. Sugerimos este recorrido posible.

- **Anijovich, R. (2017). *Gestionar una escuela con aulas heterogéneas, enseñar y aprender en la diversidad*. Caps. 1, 2, 4 y 6. Buenos Aires: Paidós.**

Este libro aborda la heterogeneidad propia de cada aula en toda institución educativa; ofrece herramientas teóricas y experiencias prácticas para la enseñanza en la única realidad educativa, la de la diversidad. En los capítulos seleccionados en este Temario,





analiza la centralidad de ciertos aspectos en la planificación y la gestión de la enseñanza en *aulas heterogéneas*. Propone el concepto de *flexibilidad* para pensar diversos modos posibles de organizar los espacios, los tiempos, los agrupamientos de los/as estudiantes, las consignas de trabajo en el aula desde la concepción de la escuela como una totalidad integrada por todos sus espacios donde la enseñanza y el aprendizaje suceden. Considera que la implementación de todas las transformaciones que se emprendan depende de su interpretación por parte de los actores educativos y su gestión por parte de los equipos directivos. Destaca particularmente el papel de estos últimos para formar equipos de trabajo enriquecidos a partir de las diferencias y la formación permanente como la estrategia fundamental para la producción de conocimiento pedagógico.

- **Najmanovich, Denise. *Complejidades del saber*. Capítulo 8. Buenos Aires: NOVEDUC.**

En el libro *Complejidades del saber*, la autora se propone “honrar la complejidad en el fluir de la vida” (p.11) entramando las diferentes dimensiones que constituyen los procesos educativos. En particular, este capítulo presenta un modo de concebir la vida común y sus tensiones al interpelar el sistema de categorías hegemónicas y dicotómicas vigentes. En cambio, propone mirar la vida desde la diversidad, ya que todos somos singulares y, por lo tanto, diversos. Desde esa posición, cuestiona la inclusión que algunos/as (iguales) dan a otros/as (diferentes). Es un interesante texto para interpelar nuestras categorías frente a las otras vidas, para analizar las formas en las que la diversidad se conjuga con la singularidad, e incluso nuestra propia diversidad.

- **Rockwell, E. La escuela cotidiana. Disponible en: <https://cursoensenada2011.files.wordpress.com/2011/05/rockwell-los-nic3b1os-en-los-intersticios-de-la-cotidianeidad-escolar-c3baltima.pdf>**

La mirada de la antropóloga e investigadora mexicana sobre la escuela es profunda, de honda valoración, y desde el lugar de la interpretación de las interacciones intersubjetivas. En este texto, en un análisis integrador, contrasta aquellos aspectos de la vida escolar que están regidos por las normas oficiales, los propios de la vida cotidiana, que hasta se diferencian de la norma oficial, y los modos en los que la escuela define los agrupamientos de sus estudiantes para analizar cómo las relaciones y las prácticas de la escuela impactan en la vida de las comunidades.

- **Nicastro, S. & Greco, M. (2009). *Entre Trayectorias: Escenas y pensamientos en espacios de formación*. Capítulo 2 y 3. Rosario: Homo Sapiens.**

El libro interroga sobre las decisiones, esperas, recorridos y escuchas que se entrecruzan en el sistema educativo con relación a las trayectorias educativas. A partir de ellas, propone analizar los *recorridos de la subjetividad* en la educación: lo que reúne y lo que separa, lo común y lo singular, lo sabido y lo ignorado, el ejercicio de la autoridad pedagógica y cómo armar la escena educativa, el "trabajo" de la subjetividad y la experiencia. Asimismo, interpela sobre el *acompañamiento* de las trayectorias en





las instituciones educativas explorando los rasgos frecuentes de la dinámica de las escuelas y formula algunas hipótesis iniciales acerca del acompañamiento como espacio para pensar con otros/as y pensar a otros/as.

- **Southwell, M. (2014). *La escuela ante los nuevos desafíos: participación, ciudadanía y nuevas alfabetizaciones. Capítulo 3 y 4. IX Foro Latinoamericano de Educación. Fundación Santillana.***

Este documento busca ser un disparador de debates para renovar perspectivas y modos de actuar en y para la escuela. Su propósito es contribuir con la discusión acerca de la necesidad de la ampliación de los conocimientos considerados básicos para ser enseñados, otorgando un lugar prioritario a la formación ciudadana para pensarnos en una sociedad más plural, más diversificada, dinámica y democrática. Los capítulos propuestos toman, por un lado, el análisis del panorama educativo en la Argentina preguntándose por la participación y la ciudadanía en la alfabetización de adultos y en las lecturas y escrituras en pantalla, por los nuevos desafíos que enfrenta la formación docente y la escuela, mediante el estudio de la situación tucumana. Por otro, a través de la entrevista a Jari Multisilta, profesional finlandés especializado en temas de TIC y educación, abordan qué funciona en la escuela y por qué, la incorporación del uso de dispositivos móviles en relación con los contenidos curriculares, y las posibles conclusiones acerca de qué aprenden los/as niños/as y los jóvenes cuando los están utilizando.

- **Vázquez, S. (2013). *Construir otra escuela secundaria. Aportes desde experiencias pedagógicas populares. Buenos Aires: Ediciones La Crujía. Ediciones CTERA.***

El libro presenta experiencias educativas que tienen en común la búsqueda por construir prácticas y sentidos educativos que eviten las tradiciones meritocráticas e iluministas. Dichas experiencias construyen dispositivos institucionales, culturas escolares y relaciones que permiten la inclusión, y al mismo tiempo forman subjetividades críticas y prácticas pedagógicas transformadoras. Buscan otros modelos, fracturan rasgos hegemónicos. Nos convidan a pensar cómo iniciar transformaciones para la construcción de una escuela secundaria popular y feminista.

- **Bracchi, C. (2015). *Democracia, participación y convivencia. Estado, jóvenes y políticas de cuidado. Revista Voces en el Fénix N° 52.***

¿De qué hablamos cuando hablamos de políticas de cuidado? ¿Cómo pensar esas políticas a la luz de marcos normativos que amplían derechos y de los cambios culturales que protagonizan las juventudes en los espacios escolares y en sus trayectorias educativas? Estos y otros interrogantes nos presenta la autora, invitándonos a pensar y a materializar la perspectiva del cuidado como algo más que un acto individual y neutral. Ser joven en las escuelas de este tiempo supone ser cuidado, autocuidarse y cuidar a los demás. El lugar indelegable de las políticas educativas y de las decisiones políticas de generar las condiciones para que todas y todos los estudiantes, pero especialmente quienes se encuentran en condiciones de





mayor vulnerabilidad, puedan ejercer ese derecho es el desafío del sistema educativo, un sistema que no puede dejar a las/os jóvenes por fuera de esa construcción.

- **Filidoro, N. (2019). *Incluir es poder preguntarse dónde está el otro*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación e Innovación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires; Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. 1a ed. Disponible en: <https://oei.org.ar/wp-content/uploads/2019/12/La-inclusi%C3%B3n-escolar-de-los-ni%C3%B1os.pdf>**

Este capítulo plantea descolonizar parte del discurso de la salud para recuperar el saber docente. Propone considerar el trabajo colectivo, ya sea de maestras/os, acompañantes, de otros profesionales, equipos directivos, familias como la posibilidad de construir condiciones para enseñar. Destaca la importancia de dar respuesta a la heterogeneidad, y no individualizar a las/os estudiantes en estos contextos. Esto supone estrategias, actitudes y disposiciones otras. Dar respuesta a la heterogeneidad del aula implica también dar y darnos tiempo, revisar las lógicas escolares, sus tiempos, formas y crear otras nuevas. El texto invita a incomodarnos, ya que no existe una disciplina ni un campo de conocimiento de la educación inclusiva. Es como toda educación, un hecho político.

- **Kohan, W. *Paulo Freire más que nunca. Una biografía filosófica*. Cap. 2. Igualdad. CLACSO. Disponible en: https://www.clacso.org.ar/libreria-latinoamericana/contador/sumar_pdf.php?id_libro=1832**

Este capítulo plantea un imprescindible análisis sobre la necesidad del concepto de igualdad en su complejidad y en oposición a la desigualdad. La igualdad como condición política de la diferencia. Plantea el lugar de los/as educadoras/es y educandos/as en posición de iguales en los términos referidos, afirmando una concepción igualitaria de su capacidad de pensar. Es esta una condición política necesaria para que los participantes de esa práctica educativa puedan, coherentemente, desplegar la igual potencia problematizadora de que son capaces para poner en cuestión sus vidas y el mundo en que viven.

- **Meirieu, P. (2020). *La escuela después... ¿Con la pedagogía de antes?* Disponible en <http://www.mcep.es/2020/04/18/la-escuela-despues-con-la-pedagogia-de-antes-philippe-meirieu/>**

En este artículo de reciente publicación en el contexto de la pandemia, el autor francés asume que “hacer escuela no es proclamar la igualdad de oportunidades, sino luchar por la igualdad del derecho a la educación” e interroga la coherencia entre las promesas de la escuela y “las prácticas aplicadas.” Desde este novedoso presente, proyecta que una de las mayores preocupaciones debería ser “¿qué se decidirá cuando ya no nos invada la ansiedad, cuando el recuerdo del encierro se desvanezca





gradualmente y cuando las desigualdades reveladas por los terribles acontecimientos que vivimos se vean de nuevo ensombrecidas por el activismo cotidiano?”. Finalmente, Merieu expone el deseo de que “salir de la crisis” suponga la interpelación de las condiciones con las que entramos en ella y que el regreso a “la normalidad” pueda ser, entonces, un nuevo estado de cosas ante las profundas desigualdades confirmadas y enfatizadas en estos tiempos.

- **Santillán, L. y Siede, I. (2018). Escuela y Familia: ¿una alianza bajo sospecha? Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=2WyASJmXVTQ>**

El material ofrece un análisis del modelo de familia desde la mirada de las ciencias sociales. En particular, interroga el concepto de familia nuclear en el contexto de los cambios operados desde mediados del siglo XX. Asimismo, plantea las tensiones entre la familia y la escuela, la complejización de las diferentes variables y de los distintos actores que aparecen.

- **Filidoro, N. Diagnóstico psicopedagógico: los contenidos escolares. La lectura. La inclusión escolar de niños, niñas y adolescentes en situación de discapacidad en la escuela común. Editorial Biblos.**

El recorrido textual propone poner la mirada en las intervenciones antes que en las producciones de niñas y niños, esto supone un marco conceptual desde donde mirarlos, es decir, que no existirá una lectura objetiva de las producciones, esta es siempre desde una posición, desde una conceptualización, dice la autora.

El diagnóstico se funda en observables de cuya construcción se participa activamente. Esos observables incluyen tanto la producción de las/os niñas/as, como aquello que proviene del lado de los padres y de la escuela. Destaca que cuando hablamos de una/un niña/o ya estamos haciendo una lectura a partir de conceptualizaciones de la infancia, a la cual le asignamos rasgos. Por lo tanto, la mirada está condicionada, pero no determina aquello que miramos. A su vez, aborda cuestiones del diagnóstico desde un marco epistémico de la complejidad. El capítulo recorre algunas situaciones de enseñanza en que se despliegan los conceptos mencionados, y relaciona ese material con el discurso de las causas orgánicas, psíquicas, contextuales, múltiples y convergentes.

- **Janín, B. (2018). Fragmento de ponencia. Encuentro Forum Infancias.**

La autora es muy clara en su planteo respecto de la medicalización de la infancia y la adolescencia y de los diagnósticos que apuntan a la prevención anulando la diversidad, así como señala las marcas que dejan en las/os mismos los decires de los profesionales en relación con los diagnósticos. Se trata de una mirada de una profesional del ámbito de la salud que pone en valor el lugar de la escuela como territorio de las/os niñas/os y adolescentes. Su visión resulta interesante en vinculación





con la singularidad y la diversidad de los actores de la comunidad educativa y el trabajo interdisciplinario.

- **Stolkiner, A. (2012). Infancia y medicalización en la era de “la salud perfecta.” Año 21. Jun. 2012 – Vol 1. pp. 28-38 Disponible en: http://propuestaeducativa.flacso.org.ar/wp-content/uploads/2019/12/dossier_stolkiner.pdf**

El proceso de medicalización que atraviesan las infancias y las adolescencias en esta fase histórica es el objeto de análisis en este trabajo. La autora intenta sintetizar algunas reflexiones y ejes teóricos sobre el problema. La “mercantilización de la salud” designa la transformación de las prácticas, tecnologías y los saberes médico-científicos en bienes transables, cuyo acceso requiere de un sujeto capaz de entrar al mercado como consumidor o cliente. En la Argentina el ingreso de la medicina científica en las vidas singulares de la “población”, también fue impulsada por el Estado desde su fundación. El texto propone una breve historización del proceso a nivel nacional, hasta la sanción de la Ley de Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (2006), que proveyó una herramienta para comenzar a des-instituir prácticas fundamentadas en el ideario de la Ley de Patronato de Menores. Aborda el análisis de una tensión que permanece hasta la fecha.

- **Segato, R. (2018). *Contra-pedagogías de la crueldad*. Presentación. Buenos Aires: Prometeo Libros.**

El texto considera que es muy importante no *guettificar* la cuestión de género, considerarla en contextos amplios no sólo como relaciones entre hombres y mujeres, sino como el modo en que se producen esas relaciones. La violencia de género, como tantas otras cuestiones, no puede separarse de la situación de intemperie de la vida y las circunstancias históricas. La propuesta es pensar diseñar o concebir contrapedagogías para visualizar caminos alternativos. La primera pedagogía de poder es el patriarcado y todos sus mandatos, tanto para varones y mujeres. Alienta a pensar un proyecto en que los vínculos, la ternura, la reciprocidad, produzcan comunidad.

- **Scharagrodsky, P. y Southwell, M. (Coord.). El cuerpo en la escuela. *Explora. Las ciencias en el mundo contemporáneo*. UNLP / CONICET / FLACSO. Disponible en: <http://ceip.edu.uy/IFS/documentos/2015/sexual/materiales/pedagogia-elcuerpoenlaescuela/pedagogia-elcuerpoenlaescuela.pdf>**

“Ninguna cultura ni ninguna organización social y política [...] ha ignorado al cuerpo” (p.1), expone inicialmente este texto. A partir de esta premisa, se propone revisar las coacciones, interdicciones, autorizaciones y obligaciones permanentes que se le han impuesto y que lo revelan claramente como “un fenómeno social, cultural e histórico [...] siempre inserto en una trama de significación.” Los autores analizan de qué forma los cuerpos en las escuelas siguen hoy estando más presentes que nunca desde sus divergencias, ambivalencias y contradicciones. Frente a los múltiples rostros que





asumen las tendencias de desigualdad, opresión y degradación de las subjetividades, enfatizan que la escuela sigue siendo un lugar en donde se pueden producir órdenes corporales diferentes basados en el respeto a todas las diferencias y construir nuevos sentidos y significados.

- **Rockwell, E. Los niños en los intersticios de la cotidianeidad escolar: ¿resistencia, apropiación o subversión? UNLP / CONICET / FLACSO. Disponible en: <http://ceip.edu.uy/IFS/documentos/2015/sexual/materiales/pedagogia-elcuerpoenlaescuela/pedagogia-elcuerpoenlaescuela.pdf>**

En el artículo, la autora concibe lo cotidiano como “un modo especial de (re) apropiarse la experiencia, [...], como una secuencia densa de cuestiones que involucran decisiones y orientaciones humanas” sin por ello descartar la importancia de los aspectos estructurales de la sociedad. Propone el reconocimiento de que “la cotidianeidad escolar tiene intersticios—ranuras, resquicios, cortes, o incisiones—“ (p.1) que operan como reveladores para conocer y sopesar los procesos sociales que configuran a la realidad social. En sus propias palabras, invita a los/as lectores a preguntarse acerca de qué se observa y qué se escucha en esos espacios cotidianos dentro las escuelas, en las conversaciones de los niños y las niñas llenas de alusiones cotidianas, mediáticas y familiares, en sus juegos inventados o reinventados y en sus actos de violencia y de solidaridad.

- **Ruiz, C. (2000). Read, H. Educación por el arte. Revista Aleph Manizales. Colombia: Sudamericana.**

El texto reseña y comenta los puntos principales del libro de H. Read, dando relevancia al lugar del arte en la educación de las/os niñas/os. Parte de la propuesta que Platón enuncia en su libro *La República*, donde afirma que “el arte debe ser la base de la educación”.

Marcos normativos

La legislación en materia educativa es siempre parte de un proyecto político de Nación y como tal tiene su origen y es atravesada por las tensiones propias de la época y se constituye en un campo permanente de disputas entre diferentes intereses. A través de una lectura integradora, los/as invitamos a abordar la normativa como política de Estado, como encuadre imprescindible y como proyecto que dan sentido a las prácticas supervisivas y de conducción de nuestras escuelas.

Documentos de la Modalidad

Los distintos documentos de la Modalidad que fueron seleccionados para este Temario se corresponden con ciertas diferentes etapas en la construcción del saber pedagógico de la Educación Especial y actualizan ese recorrido. Algunos se corresponden con prescripciones curriculares y otros consisten en orientaciones desde donde analizar y pensar la construcción de las condiciones de la enseñanza en los diferentes escenarios educativos donde la modalidad está presente. Invitamos a





leerlos en diálogo con los propósitos de la política educativa de la provincia de Buenos Aires desde la responsabilidad de garantizar los derechos de todos/as los/as estudiantes contemplando lo singular en el marco de lo común.

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

Bibliografía

- **Avelar M. (2016). Entrevista con Stephen J. Ball: Su contribución al análisis de las políticas educativas. 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*.

- **Gvirtz 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_na_c_%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

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

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

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

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

- **Skliar, Carlos (2018). Pedagogías de las diferencias. Introducción. Cap. 1 Buenos Aires: Noveduc**

En este texto, el autor sostiene “la pretensión austera de dar a la educación un





sitio peculiar dentro

de las relaciones y las experiencias esenciales de la vida”, invita al análisis y a la reflexión ética acerca de la educación: el educar y las preguntas que esta acción involucra. Las mismas se van abriendo y nos van interpelando a lo largo del recorrido textual. Skliar señala el sentido del gesto-acto de educar y lo describe como la posibilidad de recibir al otro sin juzgar, para establecer una conversación respecto de qué haremos con nuestras vidas y con el mundo.

El capítulo 1 supone una travesía que abre múltiples significaciones y sentidos referidos al verbo educar y plantea las tensiones ineludibles que como educadoras/es necesitamos pensar y analizar con compromiso ético respecto de la práctica.

Southwell, M. (2012). Entre Generaciones. Exploraciones sobre educación, cultura e instituciones. Homo Sapiens, Rosario. pp. 49-86 y 117-119.

El libro consiste en una compilación de las ponencias presentadas en el Seminario Internacional Entre Generaciones celebrado en FLACSO en 2009. La autora aborda la relación intergeneracional “como una constante de nuestras culturas, donde se juegan aspectos relevantes de la democratización de las relaciones, de la renovación cultural y de la adecuación de sus instituciones” (pág. 7) y, por lo tanto, como un aspecto fundamental en la pedagogía. Plantea la educación como un encuentro no armónico, sino convulsionado, difícil y contingente entre generaciones. Asimismo, presenta una mirada pedagógica sobre las generaciones y su posición en el tiempo. Discute la noción de crisis y los modos en los que dialogan “lo viejo y lo nuevo” para dar lugar y hospitalidad a las nuevas generaciones. Examina formas de relación institucionales que existen desde siempre y que no resultan eficaces para albergar a la diversidad de los sujetos.

En este temario, se seleccionan dos capítulos. El capítulo: “Formas de lo político en la escuela” se propone problematizar la consideración que lo político asume en el ámbito educativo y las posiciones que favorecen su construcción. Para ello, explora las relaciones que se traman entre las generaciones a partir de las diferentes maneras de considerar las formas de lo político y sus expresiones, dando cuenta del surgimiento de nuevas formas de lo político que irrumpen en el escenario escolar poniendo en evidencia modos no previstos e inciertos de expresión política entre los jóvenes.

En la segunda sección del libro, el capítulo “Las instituciones como encrucijadas para las generaciones”, presenta una serie de trabajos donde el análisis acerca del vínculo generacional remite a la revisión del lugar que ocupan las instituciones educativas y propone distintas maneras en que las escuelas pueden modificarse para darle lugar a las nuevas formas que adquiere en la actualidad el “pacto intergeneracional”.

