



Orientaciones para las lecturas de SECRETARIAS Y SECRETARIOS

Pruebas de Selección 2020

EDUCACION INICIAL

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 Secretarias/os 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 secretaria/o (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 Secretarias/os 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 Secretario/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





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, Núm. 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: 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 (Nº 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 toman 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 Nº 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.**
- **DGCyE (2020). Subsecretaría de Educación. Documento Base Enseñanza y evaluación - Tercera etapa de la cuarentena.**

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.

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

Redondo, P. (2011). Entre lo social y lo educativo. Notas sobre políticas y prácticas frente a la desigualdad. En Elichiry, N. (comp.), *Políticas y prácticas frente a la desigualdad educativa. Tensiones entre focalización y universalización* (pp. 13-42). Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.

La autora propone la discusión sobre los límites y posibilidades de la intervención estatal para mitigar efectos desafiatorios y para alterar las causas de la desigualdad que continúa reproduciéndose. Sostiene que en el campo educativo y social es preciso garantizar políticas que atiendan el derecho a la educación como bien social, que tiendan a alterar las desigualdades de las instituciones y las familias.

Como educadores es necesario apropiarse de elementos teóricos que permitan comprender los procesos de exclusión y su relación con lo educativo, contar con herramientas para problematizar la tarea de educar.

Presenta algunas problemáticas que desde lo social muestran la necesidad de cambiar las miradas: mujeres, madres y trabajadoras en los cambios epocales. La escuela no siempre lo considera cuando organiza su tarea, su forma de comunicación.

Surgimiento de nuevas modalidades de atención a la primera infancia y de nuevas organizaciones sociales en defensa y en reclamo de sus derechos.

EJE 2 BIBLIOGRAFÍA

- **Bustelo, E.** (2007). Biopolítica de la infancia. En E. Bustelo: *El recreo de la infancia: argumentos para otro comienzo* (pp. 21-55). Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina. Las ideas que Eduardo Bustelo desarrolla nos invitan a pensar en el re-creo de la infancia como una oportunidad emancipadora, y a la escuela como espacio privilegiado para el desarrollo de la autonomía.

Presenta una concepción de biopolítica de la infancia, analizando las relaciones de poder que se despliegan alrededor de ella, a través de prácticas, discursos y luchas. Analiza enfoques de *compasión*, que la ubica como desprotegida y dependiente y el de *inversión* que la analiza desde el punto de vista económico, de rentabilidad. La biopolítica no es sólo el disciplinamiento de la infancia sino también el biopoder como control de la subjetividad.

- **Freire, P.** (2002). Primera Carta: Enseñar-Aprender. Lectura del mundo-lectura de la palabra. Séptima Carta: De hablarle al educando a hablarle a él y con él; de oír al





educando a ser oído por él. En *Cartas a quien pretende enseñar* (pp. 28-42 y 94-102). Siglo XXI Editores Argentina.

El autor sostiene la educación como acto político, y habla de la responsabilidad de los/as educadores/as como seres políticos, en la cuestión fundamental de la democracia, a partir de hablar y escuchar a los/as educandos y con los/as educandos. Del momento en que le hablamos al/la educando al momento en que hablamos con él”; o: “de la necesidad de hablarle al educando a la necesidad de hablar con él”.

Habla de la tendencia de los/as educadores a confundir el uso correcto de la autoridad con el autoritarismo, y así por negar ese uso caen en la licenciocidad o en el espontaneísmo pensando que están respetando las libertades y haciendo democracia. Otras veces son realmente autoritarios, pero se piensan y proclaman progresistas.

- **Kaufman, A. M., Castedo, M., Teruggi, L. y Molinari, C.** (2005). Fundamentación teórica. En *Alfabetización de niños: Construcción e intercambio* (pp. 13-32). Aique Grupo Editor.

El capítulo citado comienza con la pregunta ¿cómo se aprende?, desarrolla la posición constructivista interaccionista, sosteniendo que el conocimiento no es copia de la realidad, y que el aprendizaje es un modo particular de construcción.

Luego avanza sobre el planteo de E. Ferreiro, a partir de entender que la modificación de los esquemas es resultado de la interacción del/la niño/a con el mundo. Los/as niño/as no almacenan letras, sino que elaboran sistemas sobre las relaciones entre elementos. La escritura se produce en un contexto gráfico o material, o contextos verbales. Destaca los procesos de reestructuraciones sucesivas, y aborda las etapas de evolución de la escritura. Finaliza el texto reflexionando sobre interpretaciones pedagógicas de la propuesta de E. Ferreiro.

- **Kohan, W. O.** (2013). Capítulo 1. La historia de Thomas. Capítulo 4. Inventar la educación popular. En *El maestro inventor* (pp. 31-38 y 83-98). Miño y Dávila.

Simón Rodríguez es el maestro inventor. En un juego en la calle y con sus alumnos algo sucede y el único que elabora una solución es Thomas, un niño que por sus condiciones está fuera de la escuela. Este suceso abre interrogantes en este maestro, un crítico de su sociedad que cuestiona los modos de vida dominantes y critica a los/as maestros/as que se erigen como técnicos transmisores del conocimiento.

La educación que propone tiene rasgos latinoamericanos, no puede ser copia de la europea y deberá integrar los conocimientos que circulan por fuera de la escuela. Será general, popular y abarcará a todos/as, única forma de fortalecer la tarea emancipadora de Bolívar. Subyace la idea que todos/as son igualmente capaces de aprender.

- **Labarta, L.** (diciembre de 2017). Una vieja tensión para pensar la educación maternal hoy: educar y cuidar. El derecho a la educación desde los 45 días. *Voces en el Fénix* (66), 121-127.

“Las prácticas que se realizan en las instituciones educativas dan cuenta del modo en que una sociedad mira a la infancia.”

La autora despliega una mirada sobre la educación maternal que rescata los principios éticos, políticos y pedagógicos de la Ley de Educación Nacional: el jardín maternal como primer espacio público de construcción de ciudadanía, los bebés, niños y niñas como sujetos de derecho. Reconoce dentro de la historia dos circuitos diferenciados: de asistencia para los carentes y de educación para los sectores “acomodados” que nombraban menor a unos/as y niño/as a otros.





Expresa que los formatos institucionales pueden adoptar formas flexibles y abiertas, que permiten las adaptaciones necesarias de espacios, tiempos, recursos y agrupamientos.

- **Malajovich, A.** (2017). Capítulo 1: Nuevos desafíos en la didáctica del Nivel Inicial. Capítulo 2: Concepción de infancia y orientaciones didácticas. Capítulo 3: Interacciones en el Nivel Inicial. El trabajo en pequeño grupo. En *Nuevas miradas sobre el nivel inicial* (pp. 11-44). Homo Sapiens Ediciones.

Las “nuevas miradas” que nos ofrece Ana Malajovich orientan al momento de pensar la construcción de propuestas pedagógicas y didácticas. Nos propone pensar la educación inicial enfatizando aspectos referidos a la alfabetización, pero concebida de manera amplia, esto es, como un proceso que permite comprender y producir significados. En este sentido abarca el proceso de construcción y reelaboración de los elementos culturales, a fin de comprender los significados producidos por los otros y a la vez crear nuevos significados.

- **Martinis, P.** (2006). Educación, pobreza e igualdad: del “niño carente” al “sujeto de la educación”. En P. Redondo & P. Martinis (comps.), *Igualdad y educación. Escrituras entre (dos) orillas* (pp. 13-31). Del Estante.

El autor analiza las “reformas educativas” de los años 90 en América Latina que han tenido como característica común el partir de tres elementos sustantivos al pensar las relaciones entre educación y pobreza: i) nombrar al sujeto de la educación como *niño/a carente*; ii) postular la necesidad de un nuevo modelo de atención escolar para *atender a estos/as niños/as*; iii) concebir a los/as maestros/as como técnicos/as a los que habrá que capacitar para trabajar con *esos/as niños/as*. El discurso de la carencia, del/de la niño/a otro/a, desigual, de un/a maestro/a para los/as carentes, articula niñez, marginación y peligrosidad. Frente a ello, propone recuperar la noción de igualdad, y el lugar del sujeto de la educación.

- **Rebagliati, M. S.** (2020). Dimensión ética, emocional y social de la constitución subjetiva: su enseñanza en situaciones cotidianas en el jardín maternal. En C. Soto y R. Violante (comps.), *Pedagogía de la crianza* (pp. 121-153). Praxis Grupo Editor.

Silvia Rebagliati nos habla de la importancia de la tarea cotidiana de cuidado y enseñanza desde los primeros meses y de la responsabilidad que conlleva. Partiendo de una experiencia de investigación, la autora reconoce cómo el ambiente del jardín maternal, se transforma en una rica trama estimulante y enriquecedora en el proceso de constitución subjetiva y construcción del mundo social, emocional y conocimiento de sí, en los primeros años. Reflexiona sobre la interacción entre diferentes crianzas, dando a pensar en la intencionalidad pedagógica de una particular sensibilidad, en cada gesto, palabra, mirada, como oportunidades de enseñanza y de aprendizajes. Cómo recibir, acoger, sostener, cuidar, prodigar, criar, se transforman en acciones significantes en dicho proceso. Abre preguntas: ¿Cuándo, cómo, cuánto se enseña del mundo de los sentimientos, emociones, valores? ¿Cómo es el camino de construcción de la afectividad, de los sentimientos en los bebés?

- **Redondo, P.** (2010). Desigualdad y educación en las cárceles de mujeres latinoamericanas: el caso argentino. En T. F. Añaños (coord.), *Las mujeres en las prisiones. La Educación Social en contextos de riesgo y conflicto* (pp. 165-182). Editorial Gedisa.





Para comprender esta temática será necesario tener en cuenta la diversidad geográfica, de lenguas y de condiciones de vida que presenta América Latina. También el efecto de los gobiernos autoritarios, dictaduras y políticas neoliberales y la falta de programas estatales que subviertan las lógicas penitenciarias. Pensar en las mujeres como sostén de familias, como trabajadoras precarizadas. Preguntarse quiénes están presas y porqué.

En este contexto la educación puede presentarse como una posibilidad de “libertad”. Al respecto se presentan algunas experiencias: la universidad en las cárceles, talleres de poesía dentro de los penales.

Finalmente se expone la situación de madres y niños/as (hasta la edad de 4 años) en cautiverio. Las posibilidades de asistencia a jardines dentro de los penales y la experiencia de escolaridad externada. La pregunta por las marcas sobre la subjetividad.

- **Santillán, L.** (2017). ¿Quiénes educan a los chicos? Una mirada desde la antropología sobre el cuidado, la enseñanza y la educación. En P. Redondo y E. Antelo (comps.), *Encrucijadas entre cuidar y educar. Debates y experiencias* (pp. 17-35). Homo Sapiens Ediciones.

Aborda las relaciones entre criar, cuidar y educar. Propone un ejercicio de desnaturalización consistente en definir cada palabra ya que asumen distintos significados en distintos contextos temporales espaciales aunque hay premisas muy arraigadas: designar a la familia como responsable de la crianza atribuyendo roles fijos, la separación entre lo público y lo privado, y la asignación de espacios diferenciados para hombres y mujeres.

Los saberes y prácticas de las familias de clases populares suelen ser desvalorizadas al momento de pensar en una “buena crianza”, no son igualmente reconocidas y legitimadas. Se producen asociaciones mecánicas entre privación económica, violencia, abandono y desorganización doméstica. Refiere a múltiples iniciativas surgidas en las últimas décadas, algunas barriales ligadas a ONGs, otras fruto de luchas populares, muchas relacionadas con crisis que profundizaron desigualdades y dificultaron el acceso a los derechos, cada experiencia con un relieve propio.

- **Sarlé, P.** (2006). Capítulo 4: Comprender el juego para poder enseñar. Capítulo 7: Pistas para jugar en la escuela. En *Enseñar el juego y jugar la enseñanza* (pp. 99-129 y 177-198). Paidós.

Para comprender la relación entre juego y enseñanza es necesario ir más allá de lo obvio y adentrarse en las significaciones e intenciones que los actores le otorgan al juego, las transformaciones que se operan en los juegos en la enseñanza cuando se presentan actividades y el modo en que se puede resguardar la riqueza de ambos fenómenos, sin minimizar uno ni otro. Aborda el juego desde los habitantes del aula (iniciativa del jugador, propuesta del maestro); el marco lúdico como señales que delimitan el territorio del juego (señales de los jugadores y la presencia del educador); y la situación de enseñanza en clave lúdica.

En el capítulo 7 desarrolla pistas para jugar en la escuela. A partir de interrogantes va estableciendo conclusiones generales sobre la relación entre juego y enseñanza, desde la manera en que se desarrolla, la trama que presenta, y la textura lúdica que impregna toda la vida cotidiana de la escuela, entendiéndose como marco para los contenidos, las normas, las relaciones interpersonales, la división de tareas.

- **Siede, I.** (2015). Tratos, contratos y sustratos. En *Casa y Jardín. Complejas relaciones entre el Nivel Inicial y las familias* (pp. 137-159). Aique Grupo Editor.





A través de una escena relacionada con actos escolares en un jardín analiza las formas y efectos de la comunicación e identifica niveles:

- Trato: intercambio cotidiano, siempre manifiesto.
- Contrato: Más sutil y profundo, se hace explícito cuando se rompe.
- Sustrato: alude a las representaciones. Siempre implícito.

La identificación de tres niveles en la comunicación nos puede llevar a repensar estrategias, modos, pero especialmente nuestras representaciones que, desde el *sustrato* tiñen nuestras valoraciones e inciden en nuestras acciones sin que reparemos en ello. Muchos momentos de tensión que se viven hoy en algunas instituciones educativas, podrían ser pensados desde estas ideas.

El autor también trabaja sobre la significación de los actos escolares para los equipos docentes y en la relación con los grupos familiares.

- **Skliar, C.** (2005). Poner en tela de juicio la normalidad, no la anormalidad. Políticas y falta de políticas en relación con las diferencias en educación. *Revista Educación y Pedagogía*, Vol. XVII (41), 11-22.

El autor se interroga sobre el cambio. Sostiene que hay argumentos educativos que parecen ser perennes y que conforman una cierta realidad distante, por cierto que abstracta, del mundo educativo. El primero es un *argumento de completud* en la educación: la escuela está allí pues algo debe, puede y *merece* ser completado; el segundo es un *argumento de futuro*: el otro está siendo, en este momento no es sino un pretexto, muchas veces insoportable, para alguna otra cosa que el otro deberá ser; y un *argumento de una lógica de explicación* (de los maestros y maestras) y de *comprensión*, es el maestro, la maestra, el/la explicador/a que ha inventado al incapaz para justificar su explicación. Se pregunta: ¿constituyen los argumentos de la diferencia, de la preocupación por el/la otro/a, del respeto, la aceptación y la tolerancia hacia los demás, en verdad un nuevo argumento educativo? A partir de ello, analiza la educación especial y la crisis de la “normalidad”.

- **Soto, C. y Violante, R.** (2005). Enseñar contenidos en el jardín maternal: una forma de compartir la crianza. En C. Soto y R. Violante (comps.), *En el jardín maternal* (pp. 31-65). Paidós.

¿Por qué una pedagogía de la crianza? Quizá se constituya en un espacio para el intercambio de ideas que nutra maneras de ver y entender la realidades que transitamos diariamente. Se plantea que este es el único camino posible para otorgar oportunidades educativas a bebés y niños/as pequeños/as. Se recorren en el texto varias definiciones de crianza. Criar, nutrir, no es sólo ofrecer comida, sino también contención afectiva, diseño de un ambiente enriquecedor que propicie la educación integral. Se habla de pedagogía de la crianza porque asume y piensa los problemas propios de la educación de niños pequeños tal como se da en ámbitos alternativos y variados. Se analiza desde una perspectiva política, social e histórica.

En el capítulo 2 se analizan los escenarios de crianza en la educación de niños/as pequeños/as, abordando la relación de familias e instituciones como escenarios de crianza complementarios, que aumentan su potencial para favorecer el desarrollo si se encuentran relacionados entre sí positivamente y tienden puentes entre ellos.

- **Zattera, O.** (2015). *Enseñar y aprender en el campo. Reflexiones sobre el sistema educativo en el ámbito rural*. Editorial UNLZ, Facultad de Ciencias Sociales.





Más allá de caracterizaciones románticas sobre las “escuelitas” rurales Olga Zattera, expone las exigencias que impone el ámbito para la organización institucional, la construcción curricular y las formas de lo escolar, que tornan imperativo diseñar una particular forma para cada necesidad y posibilidad. También plantea los saberes que demanda la educación de niños, niñas y jóvenes que habitan los espacios sociales rurales y que no siempre se abordan en los programas y prácticas de las instituciones formadoras de docentes.

Recorre legislación sobre la temática que da cuenta del cambio de mirada sobre la educación rural y la conceptualización de la ruralidad.

Sobre la tarea del/de la docente plurigrado nos dice que el desafío es “planificar un proceso de enseñanza que ocurre al mismo tiempo y en el mismo lugar, pero con diferentes propósitos”.

- **Zelmanovich, P.** (2003). *Contra el desamparo*. En I. Dussel y S. Finocchio (comps.), *Enseñar hoy. Una introducción a la educación en tiempos de crisis* (pp. 49-64). Fondo de Cultura Económica de Argentina.

La autora pregunta “¿Qué posibilidades tiene hoy la escuela de tejer esa trama de significaciones que atempera, que protege, que resguarda, y que posibilita por esa vía el acceso a la cultura, cuando la realidad se presenta con la virulencia que conocemos?”

¿Qué márgenes tenemos hoy los adultos que habitamos las escuelas, de constituirnos en “esos Otros que mantienen algún grado de integridad” para tejer una trama significativa que aloje lo que irrumpe como una realidad, muchas veces irracional, cuando también nosotros nos hallamos vulnerados por las mismas circunstancias?”

Sostiene que a los adultos en las escuelas nos cabe la función, la responsabilidad, de preservar al niño ejerciendo nuestro papel de mediadores con la realidad. Y afirma que para que se logre una transmisión, es necesario el ofrecimiento de referencias, de significados que le permiten al alumno construir su diferencia, que es su propia palabra.

MARCOS NORMATIVOS

- Decreto Reglamento General de Instituciones Educativas.

DOCUMENTOS

Los documentos de apoyo curricular seleccionados tienen como propósito orientar algunos aspectos de la práctica institucional y/o de aula que fueron elaborados como respuesta a una necesidad de abordaje de situaciones relevadas sobre las tareas docentes. Han circulado profusamente en las instituciones del nivel trabajadas por supervisores, equipos directivos y docentes.

Constituyen un marco referencial, aunque no agotan las posibilidades de abordaje que serán enriquecidas por las construcciones individuales y colectivas.

- DPEI. (2007). *La tarea de enseñar en el ámbito rural*. La Plata, Provincia de Buenos Aires: DGCE.
- DPEI. (2007). *La memoria en el nivel inicial. Más allá de una efeméride*. La Plata, Provincia de Buenos Aires. DGCE.





- DPEI. Lucas, M. (2007). Circular N° 4. Educación intercultural en el Nivel Inicial en y para el contexto multilingüe. La Plata, Provincia de Buenos Aires. DGCYE.
- DPEI. (2008). Diseño Curricular para la Educación Inicial. DGCYE.
- DPEI. (2012). El ambiente como espacio de Indagación. La Plata, Provincia de Buenos Aires: DGCYE.
- DPEI. (2002). Orientaciones didácticas para el Nivel Inicial 2ª parte. La Plata, Provincia de Buenos Aires. DGCYE.
- DPEI. (2003). Orientaciones didácticas para el Nivel Inicial 3ª parte. La Plata, Provincia de Buenos Aires. DGCYE.
- DPEI. (2005). Orientaciones didácticas para el Nivel Inicial 4ª parte. La Plata, Provincia de Buenos Aires. DGCYE.
- DPEI. (2009). Orientaciones didácticas para el Nivel Inicial 5ª parte. La Plata, Provincia de Buenos Aires. DGCYE.
- DPEI. (2009). Orientaciones didácticas para el Nivel Inicial 6ª parte. La Plata, Provincia de Buenos Aires. DGCYE.
- DPEI. (2009). La lectura en el nivel inicial. La Plata, Provincia de Buenos Aires. DGCYE.
- DPEI. (2008). La escritura en la alfabetización inicial. Producir en grupos en la escuela y el jardín. La Plata, Provincia de Buenos Aires. DGCYE.
- DPEI. (2013). Documento N° 3 Previsiones curriculares en los Jardines Maternales en el periodo de inicio. La Plata, Provincia de Buenos Aires. DGCYE.
- DPEI. (2015). Documento N° 2 El juego como área de enseñanza. La Plata, Provincia de Buenos Aires. DGCYE.
- Ministerio de Educación. (2013). Temas de 0 a 3 años. Experiencias de educación y cuidado para la primera infancia. Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- Ministerio de Educación. (2014). Temas de 0 a 3 años. La vida en las instituciones. Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- Ministerio de Educación. (2015). Cuadernos para el aula. El ambiente social y natural. Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

CIRCULARES

Las circulares consignadas han constituido el marco de trabajo durante estos tiempos de pandemia. Contemplan las condiciones en las que se está desarrollando la labor educativa. Son de lectura necesaria para la toma de decisiones fundadas, y acordadas.

- DGCYE. (2020). DPEI. Circular N° 1. Criterios para la selección y elaboración de propuestas que las/os maestras/os acercan a las familias.
- DGCYE. (2020). DPEI. Circular N° 2. La enseñanza y la evaluación en el nivel inicial en el marco de la continuidad pedagógica

Pruebas de Selección SECRETARIOS/AS

EJE 3

Aires Gomes, C. (2019). La Gestión Escolar y el uso de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación - TIC – posibilidades, límites y desafíos. Disponible en <http://www.abed.org.br/congresso2005/esp/pdf/139tcf1.pdf>





¿Es posible pensar formas de organización innovadoras en los sistemas escolares a partir del uso de la tecnología de la información y la comunicación? ¿Las transformaciones del mundo contemporáneo tienen su correlato en las formas en que escuelas gestionan su información, sabiendo que, como toda organización social, poseen aspectos identitarios y culturales propios?

La dimensión pública de la educación y la complejidad de su vínculo con estas transformaciones, la burocratización de la información, las tensiones entre las gestiones clásicas e innovadoras de la administración, el sentido del uso de las tecnologías y su incidencia en la trama escolar son algunos de los tópicos desde los que el autor analiza la gestión de las instituciones escolares y sus procesos organizativos en estrecha vinculación con las TIC.

A partir de una investigación realizada en Brasil, el texto aporta algunas aproximaciones a estas tensiones y propone ciertas argumentaciones para seguir problematizando esta compleja, pero necesaria relación entre las tecnologías de la información y la comunicación y las organizaciones escolares.

- **Frigerio, Graciela (marzo 2004). De la gestión al gobierno de lo escolar. *Novedades Educativas*, N.º 159, pp. 6-9.**

La autora analiza el concepto de gestión, y sus múltiples interpretaciones, señalando que no coincide con aquellas visiones mercantilistas y afirmando que la escuela debe ejercer una contrainterpretación vigilante sobre algunos conceptos, valorizando lo complejo del trabajo escolar. Indica la pertinencia de hablar de institución por sobre la organización. Plantea la importancia de volver a mirar la problemática educativa en términos de *gobierno escolar*, noción más amplia que incluye la *gestión*.

Expresa que se impone re introducir la acción política ya que lo que sucede en la escuela no puede ser pensado con neutralidad. La escuela no es todopoderosa pero puede poner en cuestión la idea de “inexorable” del destino de muchos sujetos, reconquistando el carácter político de la educación, de la acción de los maestros.

- **Gil, Beatriz (2008). *El Secretario en una Escuela bien pensada*. Buenos Aires, Magisterio Del Río de La Plata.**

La autora, desde su experiencia como supervisora, nos invita a pensar la organización institucional de una escuela desde una visión transformadora que aproveche las potencialidades de cada uno de sus actores. Atreverse a reformular modelos de gestión puede ser una forma de dar respuesta a las demandas que recibe un establecimiento educativo.

El secretario es un hacedor fundamental en esta tarea y juega un papel relevante porque después del director como conductor natural, participa en la organización, coordina equipos, detecta necesidades, administra recursos, produce información y fundamentalmente asegura los mecanismos de comunicación. Para ello debe conocer las herramientas legales y administrativas a su alcance y las cuestiones específicas de la administración.

En palabras de Beatriz Gil :“Hablamos del maestro secretario participando en forma activa en la vida institucional, compartiendo su visión personal de la realidad, alentando las iniciativas del grupo, probando prácticas innovadoras, enriqueciendo la





propuesta institucional, proponiendo modificaciones e integrando un verdadero equipo de trabajo.”

- **La Agenda del Equipo Directivo – Disponible:**
https://portaldelasescuelas.org/wp-content/uploads/2016/03/1_La_agenda_del-equipo_directivo.pdf

Aunque todas las dimensiones institucionales son importantes, el Equipo Directivo tiene una responsabilidad central e indelegable en la pedagógico-didáctica y por ello su atención debe primar por sobre las demás, haciéndose así indispensable planificar y reservar espacios para tareas tales como recorrer aulas, mirar planificaciones, orientar a los docentes, analizar trayectorias, etc. ;que se pueden cristalizar organizando una buena agenda de trabajo.

Para organizar una agenda que dé prioridad a la dimensión pedagógica, el Equipo Directivo deberá generar oportunidades para asesorar a los docentes, fijando momentos de planificación conjunta y trabajo colectivo, identificando los núcleos a trabajar con los mismos, definiendo un plan de asesoramiento con una dimensión temporal y valiéndose de la observación de los indicadores de aprendizaje. A su vez, tendrá que organizar el trabajo con otros de manera productiva, fijando rutinas y estableciendo protocolos de acción; para lo que es necesario aprender a delegar tareas, asignar roles y funciones, planificar en el tiempo, usar canales de comunicación efectivos y poder discriminar qué es- o no- importante en un momento determinado. Por último, habrá de fortalecer la capacidad de autogestión, observando las propias acciones cotidianas, teniendo la flexibilidad para reorganizar la agenda con la mente en el mediano y la mirada en el largo plazo, pudiendo así cumplir con los objetivos planificados.

Documentos

- **DGCyE Documento para secretarios N° 2. El lugar de la información en la institución.**
- **D.G.C. y E. DOCUMENTO PARA SECRETARIOS N°3. ¿Trabajo en Equipo o Equipos de Trabajo? 2011**

El Documento N° 2, “*El lugar de la información en la Institución*” recupera el sentido de la gestión administrativa como práctica institucional vinculada al lugar que ocupa la información construida por el Maestro Secretario en la toma de decisiones institucionales permitiendo establecer significados y sentidos contextualizados. La información como conjunto organizado de datos permite determinar correctamente cuándo, cómo, dónde y con qué propósito realizar las intervenciones que incidirán en el aprendizaje de los alumnos.

La participación de todos los miembros de la escuela en la lectura de la institución y de sus situaciones cotidianas, nos permite accionar reflexiva y responsablemente; tal como es mencionado en el Documento N° 3 “*¿Trabajo en equipo o equipos de trabajo?*”, el mismo refiere al trabajo del maestro secretario conformando equipos de trabajo con un objetivo común, pudiendo establecer relaciones de cooperación y/o interacción entre sus integrantes y compartir diferentes miradas sobre un mismo problema para encontrar





soluciones consensuadas. El lugar que ocupa la comunicación en este aspecto es uno de los ejes necesarios para la construcción de estos verdaderos equipos de trabajo

- **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.

- **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.

Directores que Hacen Escuela (2015) ¿Por qué es tan importante la información en la escuela?: “Datos como aliados: claves para usarlos”. OEI, Buenos Aires.

Este documento versa sobre la importancia de los datos para la gestión educativa y explica cómo producir y usar información para mejorar la escuela. El supuesto que recorre el texto es que el manejo de información es una de las herramientas clave de la gestión educativa, ya que los datos apuntalan la conducción institucional y ayudan a la realización del proyecto compartido por toda la comunidad educativa.

El uso de información es esencial para entender las causas y consecuencias de las situaciones problemáticas, permite describir con evidencia empírica la situación de la escuela en un momento dado, siendo los indicadores (cuantitativos o cualitativos) las herramientas que, por excelencia, sirven para medir y organizar la información. Además, ayuda a fijar metas concretas y a evaluar en qué medida se logran los objetivos luego de implementar diferentes estrategias e identificar nuevos desafíos y oportunidades.

En este sentido, la información es una aliada para la mejora permanente y la reflexión sobre los datos es clave para transformar los indicadores en herramientas potentes para la toma de decisiones. Es importante considerar que las escuelas producen constantemente información muy valiosa, entonces se trata de generar hábitos y rutinas para construir indicadores y mirarlos de manera sistemática. Por ello, para lograr una cultura institucional que valore y utilice de manera constructiva la información, se debe generar un ambiente de confianza para la lectura e interpretación de indicadores y para ello, se indican algunas acciones potentes que pueden facilitar la gestión institucional.

● **Directores que Hacen Escuela (2015) 'La agenda del equipo directivo'. OEI, Buenos Aires.**

La agenda del Equipo Directivo -Encarar el día a día.

Documento que invita a reflexionar sobre el espacio que se le otorga a la organización del trabajo del equipo directivo para gestionar las instituciones educativas. Trabajo que está orientado en torno a tres ejes que definen interlocutores de su tarea diaria: técnico-administrativo, sociocomunitario y pedagógico didáctico.

Propone una serie de criterios y acciones para la organización institucional en clave temporal que permite reflexionar sobre el uso del mismo en la jornada de trabajo: la delegación de tareas, la comunicación intra institucional y comunitaria, tareas prioritarias, urgentes e importantes de modo sistemático y rutinario.





Respecto a la organización institucional, define como prioritaria el trabajo en torno del eje pedagógico didáctico y propone una serie de acciones a fin de promover mejores desempeños docentes por medio de una organización y planificación de la tarea con un criterio colectivo, democrático y prioritario de la enseñanza. Para ello recupera la información institucional para la toma de decisiones.

Definiciones de vulnerabilidad educativa. Serie Planeamiento, Investigación y Estadística/3 <http://abc.gov.ar/planeamiento/sites/default/files/definiciones-de-vulnerabilidad.pdf>

Se propone la lectura de este documento que define el concepto de vulnerabilidad educativa. Esta noción permite analizar la complejidad de las problemáticas relacionadas con las trayectorias escolares y el vínculo de escolarización de niñas/os, adolescentes y jóvenes. Esto implica atender las posibles interrupciones y desfasajes en las trayectorias escolares de las/os estudiantes.

En el documento se desarrollan:

- *Las trayectorias escolares:* se define el recorrido de las y los estudiantes por el sistema educativo como una trayectoria. La escolaridad obligatoria está conformada sobre la hipótesis de un tránsito regular, gradual. Los recorridos reales de las/os estudiantes por el sistema educativo no necesariamente corresponden a las trayectorias teóricas. El abandono escolar, la repitencia y la sobreedad dan cuenta de ello. Estar en la escuela, no siempre, es equivalente a ejercer el derecho a la educación.
- *Las experiencias de escolarización,* tomando el aporte conceptual de Gabriel Kessler, que define *escolaridad de bajo intensidad*, para referirse a la situación de estudiantes que desarrollan un vínculo débil con la experiencia escolar. Esto exige someter a análisis y crítica la situación escolar dado que no se trata sólo o principalmente de un problema individual, portado por las y los estudiantes en un momento de su vida (problemas de aprendizaje, condiciones socioeconómicas desfavorables, incluso antecedentes escolares negativos). Se trata, en cambio, de atender a las situaciones de escolarización, abordando la complejidad de sentidos y prácticas, propios de un contexto escolar específico, que pueden ir debilitando el vínculo que las/os alumnas/os establecen con la escuela.
- La noción de “vulnerabilidad educativa” se define como el conjunto de condiciones (materiales y simbólicas, de orden objetivo y subjetivo) que debilitan el vínculo de escolarización de un alumno.

Comprender y atender situaciones de vulnerabilidad educativa involucra un trabajo de reflexión que permite pensar aspectos de la cultura escolar de los niveles y modalidades.

BIBLIOGRAFÍA ESPECÍFICA





- **Greco, M. B.** (2007). *La autoridad (pedagógica) en cuestión. Una crítica al concepto de autoridad en tiempos de transformación*. 1. Acerca de la autoridad (pp. 33-66) 2. Autoridad e igualdad: paradojas de un ejercicio en tiempo de transformación (pp. 67-97) Rosario: Homo Sapiens Ediciones.

Existen muchas definiciones de autoridad, todas dan cuenta de una relación de poder. Como valor positivo: líder que genera obediencia consentida. Se lo obedece porque provee satisfacción, crecimiento individual y colectivo. Hacer intervenir la fuerza o la violencia implica no autoridad. La mirada habilitante de la autoridad opera como confianza que se da de antemano, instituyente. Sustento de una transmisión que no se interrumpe y que demanda una confianza instituyente. La transmisión es el lugar específico donde transita la autoridad pedagógica. Para Cornú: La fuente de la autoridad es ...” proteger lo frágil” ... ya que los “recién llegados” lo reclaman.

La desaparición moderna de la autoridad tradicional nos confronta con la autoridad bajo forma de responsabilidad. No es neutralidad. Es riesgo, compromiso. “hacer crecer” lo “nuevo que nace”.

Foucault sitúa la emancipación y la liberación de toda autoridad externa como ideales de la modernidad. Rancière propone la autoridad en igualdad y en relación con su propia ignorancia.

Igualdad no es sinónimo de lo idéntico, de lo no discriminado. Es alteridad. Rompe con el orden naturalizado, redistribuye los cuerpos en espacios y tiempos. Se da como principio, de antemano, no requiere explicaciones. Asimetría necesaria para hacer lugar al otro.

La autora toma el concepto de maestro ignorante de Rancière, y sostiene que el ejercicio de la autoridad del maestro ignorante pone en cuestión la razón y la práctica pedagógica ordinaria que confía a la inteligencia del maestro el cuidado de colmar la distancia que separa al ignorante del saber.

Plantea la idea de pensamiento pleno de paradojas, que interroga las certezas que habitualmente construimos, moviliza el pensamiento, sacude los lugares vacíos al que llegan muchas veces las palabras y ayuda a recrear su sentido.

