



Orientaciones para las lecturas Pruebas de Selección de Secretarías y Secretarios EDUCACIÓN SUPERIOR

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 Secretarías y Secretarios 2020 de cada nivel y modalidad. Tiene el propósito de acompañarlos en su etapa de preparación para las instancias que posibilitarán la cobertura de Secretarías y Secretarios (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 Secretarías y Secretarios 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 de la/el Secretaria y Secretario.
- 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 de la secretaria y el secretario, 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: IPE-UNESCO, pps. 305-325. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000189502>**

En este texto se plantea que el debate actual sobre las políticas tiene eje en las tensiones entre lo central y lo local, la sociedad política y la sociedad civil, las políticas sectoriales o intersectoriales, el corto y el largo plazo y universalismo o focalización. El autor plantea





que hay que avanzar hacia la integración de modelos de políticas, poniendo a dialogar las tensiones de manera de convertirlos en “pares dialógicos”.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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





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

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

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

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

Marcos normativos

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

- **Constitución Nacional Argentina. Art 5, 41, 42, 75 inc.17, 19.**
- **Ley de Educación Nacional N°26206/06**
- **Constitución de la Provincia de Buenos Aires. Cap. I, art 198; Cap. II, art 199, 200; Cap. II, art 201-204; Cap. IV, 205**
- **Ley de Educación de la Provincia de Buenos Aires N°13688/07**
- **Decreto Reglamento General de Instituciones Educativas N°2299/11**
- **Organigrama nueva estructura- Res. N°33/20**
- **Ley 10579. Estatuto del docente y sus modificatorias**
- **Ley de Paritarias N°13522/06**

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

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





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

La Ley de Educación Nacional (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 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 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 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.**
- **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

EJE 2- LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS

Para abordar este eje se ofrecen algunas orientaciones y recomendaciones referidas a las lecturas sugeridas para las próximas pruebas de selección para el cargo de secretario. Seguramente muchas de las obras y de las y los autores son conocidos por Uds. y fueron consultados y leídos en distintos momentos de su formación inicial y permanente como profesionales de la educación. Si bien consideramos que todos los materiales aportan conceptos significativos para pensar al sistema educativo en su conjunto, y por eso fueron incluidos en la bibliografía, sugerimos priorizar la lectura de aquellos que se indican como recomendados al inicio del listado. A continuación de este listado prioritario encontrarán materiales complementarios que pueden resultar de utilidad para incluir otros abordajes y la bibliografía específica para la formación docente técnico-profesional.

Bibliografía recomendada como prioritaria

- **ANTELO, E. Y ALLIAUD, A. Los gajes del oficio. Enseñanza, pedagogía y formación, B., Aique, 2009.** Capítulo 1. ¿A qué llamamos enseñar? (Pp. 19-38) Capítulo 7. Variaciones sobre la enseñanza y el cuidado. (Pp. 117-132)

Los capítulos sugeridos presentan un abordaje de diversas problemáticas vinculadas con la tarea de enseñar, sugiriendo además algunas claves para repensar la formación inicial y el acompañamiento en los primeros pasos de la práctica profesional.

Los autores proponen un análisis del ejercicio de la docencia desde la perspectiva del oficio, entendiéndola como un trabajo de transformación de otros, con un costado vocacional y artístico. Problematizan sobre la enseñanza y la necesidad de una pedagogía de la formación que coloque a esta práctica en el centro de la reflexión. Trabajan sobre la influencia formativa de la biografía escolar y de los aportes de los modelos de docente en las prácticas de los y las enseñantes noveles.

Por otro lado, abordan las condiciones indispensables para la enseñanza y su relación con el cuidado del otro. A su vez, proponen alternativas para afrontar los desafíos de la enseñanza en la actualidad, apelando a revisar el sentido común acerca de lo que se espera de la figura docente.





- **BARRANCOS, D. Género y Ciudadanía en la Argentina**, en *Iberoamericana: NordicJournal of Latin American and CaribbeanStudies*. Stockholm, Vol. XLI: 1-2-2011.

En este artículo, Dora Barrancos pretende reseñar el déficit de ciudadanía de las mujeres en Argentina, los modos en los que las atenciones a la vida doméstica cercenan su participación en la vida política. Al mismo tiempo, revisa las contribuciones recientes de la historia de las mujeres y los estudios de género.

Toma como caso de estudio una protesta laboral a principios del 1900, poniendo foco en la participación de estas trabajadoras en el espacio público del mundo urbano.

- **BIRGIN, A. Pensar La Formación de los Docentes en Nuestro Tiempo**. En Terigi, Flavia (comp.), *Diez Miradas Sobre La Escuela Primaria*. Siglo XXI, 2006.

En este artículo, Birgin busca discutir con una mirada sobre la formación docente fragmentaria, con un sujeto docente carente que debe ser subsanado por esas políticas de formación. Para pensar las políticas del sector hay que tener en cuenta la multiplicidad de actores e historias que intervienen: el Estado, los docentes, las tradiciones pedagógicas, las reformas educativas, etc. Todos estos procesos constituyen distintas identidades docentes, distintas formas de concebir y pensar la tarea de enseñar. Estas transformaciones, se ve en el texto, influyen en cómo pensar la carrera docente, donde cada vez más la capacitación fue vista como una instancia clave para su constitución. A lo largo de las últimas décadas, se constituyó un modelo de formación con una perspectiva fragmentaria, de compartimentación disciplinar, que escinde teoría y práctica. La autora plantea recuperar la dimensión política de la enseñanza, de modo tal que se reposicione el rol del docente como trabajador de la cultura, como intelectual en tanto piensa al mundo y lo ofrece a las nuevas generaciones. Asimismo, Birgin piensa a los docentes como sujetos que reflexionan sobre las cambiantes situaciones que los atraviesan, interpelan y condicionan en su trabajo cotidiano. Por último, propone jerarquizar lo colectivo, pensar la tarea docente como una relación con el saber pero también con los otros.

- **BIRGIN, A., y VASSILIADES, A. Políticas estudiantiles en la formación docente: problemas pedagógicos y debates en perspectiva suramericana**. Archivos Analíticos de Políticas Educativas; Lugar: Arizona; Año: 2018 vol. 26 Pp. 1-18.

El proceso de ampliación matricular de la formación docente que se dio en América Latina en las últimas décadas implicó el desarrollo de nuevas políticas dirigidas específicamente a la población estudiantil de las instituciones de formación docente. Estas políticas traen al campo de la formación de maestros y profesores una serie de preguntas ligadas a los modos en que se interpela a los “nuevos” estudiantes y sus efectos en la construcción de las posiciones docentes, que son dinámicas y relacionales y deben ser entendidas como los múltiples modos en que quienes enseñan asumen, viven y piensan su tarea.

Los procesos de producción de estas políticas están atravesados por tensiones y disputas de sentido que tienen efectos en las formas de conocer y pensar acerca de la docencia, sus posibilidades, límites y horizontes. En ese sentido, los autores de este artículo recorren los diferentes discursos que construyen una narrativa sobre “el problema” de la formación docente y ponen el foco en las intervenciones de los organismos internacionales, cuyos diagnósticos y debates han alcanzado en la región un nivel de consenso suficiente como para ser incorporados en el proceso de producción de la política pública. Para visualizar las marcas de estos discursos en las diferentes políticas





estudiantiles latinoamericanas, los autores describen las propuestas de Argentina, Uruguay, Paraguay y Chile, mostrando de qué manera el carácter performativo de los discursos pone a disposición categorías, expectativas y formas de nominar que tienen efectos reales en la trama que entretiene las políticas estudiantiles con la construcción de posiciones docentes. Comprender esto es una manera de construir condiciones de posibilidad que permitan democratizar el campo de las políticas docentes en nuestra región.

- **DIAZ BARRIGA, A. El enfoque por competencias en la educación y una alternativa o un disfraz de cambio.** Revista: Perfiles Educativos (on line) 2006.

En este artículo, Díaz Barriga plantea que, a partir de la década de los 90, se desarrolla en educación el enfoque centrado en las competencias como propuesta de innovación, que, como tal, en la mayoría de las veces va acompañada de una compulsividad que impide su revisión conceptual. Advierte la ausencia de una perspectiva genealógica del concepto que permita caracterizar los elementos que definen a las competencias en educación: ¿El enfoque de competencias representa una innovación? Propone una reflexión conceptual atendiendo a las influencias, limitaciones y aportes del enfoque que acompañe la generalización de una propuesta basada en competencias en el campo curricular.

- **DUSSEL, I. La formación docente hoy: entre atender la emergencia y pensar nuevos horizontes.** Videoconferencia dictada el 05-05-20120. Disponible en: <http://www.abc.gov.ar/formacion-docente-hoy-entre-atender-la-emergencia-y-pensar-nuevos-horizontes>

- **EDELSTEIN, G. Formar y formarse en la enseñanza. Paidós. Buenos Aires, 2011.**

Este libro de Gloria Edelstein plantea un desafío y una apuesta, porque invita a pensar la profesionalización docente en términos complejos y porque propone una formación en la que las y los enseñantes hagan un análisis de sus enseñanzas, en la que revisen los esquemas y hábitos interiorizados en sus procesos de escolarización, de modo que puedan ampliar los registros y saberes acerca de las escuelas, las aulas y las clases. En este texto, la Didáctica es entendida desde una perspectiva multirreferenciada que articula teoría-práctica, investigación-intervención y desde la cual se busca ampliar el sistema de categorías analíticas que permitan una lectura más comprensiva de la complejidad y diversidad que caracteriza a las prácticas de la enseñanza como prácticas sociales situadas. Por lo anteriormente expresado, este libro se torna una referencia para formadores de formadores en distintas áreas y niveles y de particular valor para docentes a cargo de los espacios de prácticas y residencias, tanto de institutos de formación como universidades.

- **GRECO, M.B., PEREZ, A. y TOSCANO, A. "Crisis, sentido y experiencia: conceptos para pensar la experiencia educativa".** En Baquero, R., Pérez, A. y Toscano, A. Construyendo posibilidad. Apropiación y sentido escolar de la experiencia. Homo Sapiens Ediciones. Rosario. Santa Fe. 2008.

De acuerdo al capítulo recomendado, en los tiempos actuales, configurados a partir de la globalización, el individualismo y la lógica del mercado, lo que emerge y se configura es





una crisis de sentido. En este orden, los supuestos que organizaban la vida en la modernidad bajo el principio rector del Estado nación se diluyeron. Este nuevo contexto social implica la pérdida de sentido de las instituciones socializadoras y en particular la desimbolización de la escuela.

Greco, Pérez y Toscano proponen pensar la complejidad que supone habitar la institución escolar y construir relaciones pedagógicas en tiempos donde nada está dado. Los autores presentan los conceptos de experiencia-acontecimiento, autoridad e igualdad. Este marco teórico contribuye a tejer reflexiones que no intentan presentar certezas, sino habilitar a pensar nuevos sentidos en las prácticas escolares.

- **GRINBERG, S. y ROSSI, M. Proyecto Educativo Institucional. Acuerdos para hacer escuela. Buenos Aires. Magisterio del Río de la Plata, 2005.** Capítulo 1. Proyectos, gestión e instituciones educativas (Pp. 11 a 31) Capítulo 2. Los proyectos en las instituciones educativas (Pp. 32 a 44)

En los capítulos propuestos, las autoras trabajan en la conceptualización de distintas perspectivas teóricas y funciones de los Proyectos Educativos Institucionales (PEI). Para ello, analizan e identifican rasgos comunes de la organización de las instituciones que pueden dificultar su gestión.

Avanzan además en proponer estrategias prácticas que aportan al proceso de elaboración del PEI y resultan muy útiles para quienes desarrollan funciones de conducción y dirección en las instituciones educativas. Remarcan la importancia que tiene la elaboración del proyecto en la construcción de acuerdos pedagógicos.

Por otro lado, establecen vínculos entre los PEI y los aspectos curriculares, normativos y evaluativos, incluyendo cuestiones metodológicas y de planificación de los momentos de la evaluación del propio proyecto institucional.

- **JACINTO, C. y TERIGI, F. Qué hacer ante las desigualdades de la educación. Aportes de la experiencia latinoamericana. Bs. As., UNESCO-IIEP, Santillana, 2007.** Capítulo 1. La Educación y las desigualdades en América Latina.(Pp. 11 a 24)

La expansión de la escuela secundaria puso en tensión su tradición selectiva en pos de una organización pedagógica que permita incluir a todas las y los jóvenes. En la región, las principales dificultades del nivel se concentran en la permanencia y en la calidad de los aprendizajes. Las autoras, a lo largo del capítulo citado, analizan políticas educativas y estrategias de las escuelas para mejorar la inclusión en el nivel secundario en varios países de América Latina (Uruguay, Chile, México y la Argentina). Las orientaciones conceptuales y los recursos económicos, técnicos y humanos de las políticas examinadas muestran resultados interesantes a favor del mejoramiento de las oportunidades de las y los jóvenes, lo cual contribuye a pensar en posibles estrategias de acción.

- **MARINA LÓPEZ, M. La Educación Sexual Integral después del debate.** Sociales en debate n°14. Facultad de Ciencias Sociales, Buenos Aires. Disponible en: <https://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/socialesendebate/article/view/3343>

Este breve artículo retoma el debate sobre el Proyecto del Ley de IVE y el reposicionamiento surgido a partir de las múltiples y multitudinarias manifestaciones que se produjeron a su alrededor.

Realiza un *racconto* de las repercusiones que tuvieron impacto en los ámbitos educativos y el balance de la aplicación de la ESI en las escuelas, así como lo han tenido una serie





de leyes que han resultado en una ampliación de derechos en nuestro país: Ley de Matrimonio Igualitario, de Identidad de Género, de Prevención de Violencia contra las Mujeres, para dar cabales ejemplos.

- **MEIRIEU, P. Recuperar la Pedagogía. De lugares comunes a conceptos claves. Editorial Paidós. Buenos Aires, 2018.**

En este libro, Meirieu propone debatir distintas tradiciones y perspectivas pedagógicas que pongan en el centro a los estudiantes, la transmisión de la herencia por parte de las generaciones adultas y los siempre inciertos vínculos con la cultura. Se intenta correr la discusión de aquellas miradas tecnocráticas, aplicacionistas, según las cuales el objetivo de la educación es lograr un cúmulo de contenidos. Se busca revalorizar la educación como ese lugar donde acontece un evento educativo, que permite situaciones de búsqueda y exploración, así como la incorporación de los distintos aprendizajes. Luego, se plantea una sugerente afirmación, que es que la motivación para que eso acontezca no existe en un momento anterior como precondition, sino que es un proceso activo, continuo y que debe ser construido. Subordinar los aprendizajes a las motivaciones existentes, dice Meirieu, implicaría legitimar las desigualdades de origen y acrecentarlas. Ampliar el horizonte de posibilidades, de experiencias, de conocimientos es uno de los objetivos centrales de la educación. Desde esta perspectiva, se concibe la educación como un puerto de llegada, de producción de sujetos y sus relaciones, es decir, de producción de la cultura y la historia de una sociedad.

- **NAVARRO, M., SÁNCHEZ, L., y HERRERA, M. Políticas de inclusión en la formación docente: las trayectorias culturales de los alumnos en los institutos de formación.** Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Jujuy, [S.l.], pp. 119-139, junio 2013. ISSN 1668-8104.

En este artículo, los autores se proponen valorizar una dimensión poco visitada por las políticas de inclusión educativa en el nivel superior: las trayectorias culturales de los estudiantes, entendidas como las condiciones económicas y sociales que construyen sus visiones del mundo. Para eso, se realiza una revisión de las políticas de inclusión educativa propuestas para el nivel superior, lo que muestra que principalmente se han basado en incentivos para los alumnos (becas de estudio, ampliación de las ofertas de formación), identificando la inclusión educativa con políticas de compensación, en un intento de paliar déficit social, pobreza, falta de recursos y dificultades sociales de los estudiantes. Desde el enfoque de los autores, este tipo de políticas, a pesar de no abordar las trayectorias culturales expresamente, dicen algo sobre ellas: las catalogan como escasez, necesidad o deficiencia, y por eso las políticas apuntan a compensar esos defectos.

Los autores nos proponen ver las trayectorias culturales de los estudiantes como punto de partida para el enriquecimiento educativo, que permita la construcción práctica de políticas de inclusión efectiva y concreta desde un nuevo paradigma.

- **NICASTRO, S. y GRECO, M. Entre trayectorias. Homo Sapiens, Buenos Aires, 2012.** Cap. I. Trayectorias y formación en el contexto educativo. Pp. 23 a 53. *Entre trayectorias* se inicia con un diálogo entre sus autoras, una conversación en la que se reconoce aquello de lo que se hablará. Es un diálogo necesario sobre un tema central para la formación docente.





En el capítulo recomendado se despliegan las relaciones de las trayectorias y las implicancias de los puntos de vista desde los que se las reconoce: trayectoria y temporalidad, trayectoria y narración, trayectoria y pensamiento. Una vez compartidas estas definiciones, nos encontramos con la organización educativa como contexto de acción y entonces aparece el orden institucional. Formación y transmisión se erigen como los ejes del trabajo docente, como los desafíos que se proponen las formadoras y los formadores.

Las subjetividades y el ejercicio de la autoridad pedagógica forman parte de este texto que busca fortalecer el acompañamiento como práctica habitual.

- **NICASTRO, S. Revisitar la mirada sobre la escuela. Rosario. Ed. Homo Sapiens. 2006. Capítulo 2. Acerca de la mirada (Pp. 71-112)**

La autora nos invita, tal como lo expresa el título de la obra, a revisitar la mirada sobre la escuela para poder explorar, observar y analizar esa cotidianeidad. En el capítulo reseñado propone dos “revisitas” fundamentales y necesarias. La primera, sobre la relación pedagógica y la otra, con respecto a dos dimensiones que nos ayudaron a ordenar significativamente el mundo educativo: el espacio escolar y el tiempo institucional. Volver sobre nuestra mirada nos permitiría, como señala la autora, dejar de “ver lo que queda” de la escuela para pasar a percibir “lo que hay de escuela”. Problematicar lo ya sabido sobre la institución educativa habilita la oportunidad de reformular los sentidos que hemos instituido sobre la tarea escolar para promover otra mirada, hacer otras preguntas, establecer otras relaciones.

- **NICOLAZZO, M., ONRAITA, S. y SAMMARTINO, S. (2014). No es lo que hay. Palimpsestos, huellas y relatos. UNLZ, I.C.E. Prov Bs. As. Colección Relatos en educación. Capítulo 2. Habitar el estado y la escuela. Pp. 49 a 79.**

El capítulo recomendado nos invita a reflexionar sobre las relaciones entre Estado y Escuela y el desafío que presenta reconstruir la subjetividad estatal frente al desencanto y la resistencia hacia el Estado y la política. Se señala “lo político” como favorecedor de la construcción de lo común y, con ello, de mayores niveles de justicia social. Desde esta mirada, se promueve habitar el Estado y la Escuela, recuperándola como territorio estatal, a partir de la construcción de un territorio donde desplegar un proyecto común, de filiación y reconocimiento que garantice mayor equidad y solidaridad social y la formación de una ciudadanía más justa y democrática. Finalmente, el currículum es presentado como espacio de traducción donde prima el esfuerzo de que lo definido como relevante para el conjunto cobre sentido para los diferentes sujetos y, a la inversa, que aquellos saberes e historias invisibilizados puedan ser relevados, valorizados y legitimados en las prácticas educativas y compartidos en un proyecto común.

- **RIVADULLA, P. Reglamento General de Instituciones de la Provincia de Buenos Aires. Editorial Maipue, La Plata, 2013 (Reglamento comentado).**

El texto constituye un análisis del Decreto 2299/11, Reglamento General de Instituciones Educativas de la Provincia de Buenos Aires.

Analiza los antecedentes y destaca la construcción colectiva de la normativa y la necesidad de modificación del viejo reglamento del año 58 ante los nuevos paradigmas presentes en la Ley de Educación Nacional y la Ley de Educación Provincial.

El Reglamento se sostiene sobre la noción de Educación como derecho social. Esto significa políticas públicas que actúen sobre las desigualdades generadas por los





sistemas económicos, sociales y culturales. Destaca que la definición de Institución tiene un nuevo sentido al darle un carácter pedagógico que se construye a partir de vínculos y la articulación de los diferentes actores.

Analiza la importancia de las tensiones entre la norma y las culturas institucionales que contradicen los nuevos paradigmas de la educación como derecho, especialmente en los niveles obligatorios. En este mismo sentido, revaloriza los procesos de participación presentes en el nuevo reglamento y considera la democratización de las instituciones como un estilo de gestión.

- **STEIMAN, J. (2008) Más didáctica (en la educación superior). Buenos Aires, Miño y Dávila. Capítulo 1. Los proyectos de cátedra. Pp. 17-74.**

En el capítulo sugerido, Jorge Steiman busca teorizar acerca de la práctica en la educación superior brindando ejemplos de su propia experiencia en Universidades e Institutos de formación docente y formulando propuestas concretas para quienes se desempeñan en el nivel superior. El autor tiene la clara intención de recuperar de la didáctica su capacidad para brindar orientaciones prácticas para las y los docentes. Sin embargo, no lo hace desde una perspectiva normativa sino reflexiva y con fundamentación teórica.

El primer capítulo trata sobre el sentido y la elaboración de los proyectos de cátedras. En él, el autor cuestiona su tratamiento habitual como acto burocrático, carente de sentido. Por el contrario, propone considerarlo un instrumento de trabajo en el cual las y los docentes puedan anticipar y planificar decisiones; así, los proyectos de cátedra cobran relevancia para docentes, estudiantes y la misma institución. En este sentido, se recupera su valor pedagógico, consistente en explicitar previsiones para la práctica didáctica en el aula.

Además, este capítulo representa una guía de suma utilidad a la hora de pensar, planificar y elaborar los proyectos de cátedra. La estructura que propone, el análisis detallado que realiza de cada uno de los componentes de los proyectos y los ejemplos descritos conforman un material orientativo de importancia para todo docente del nivel superior.

- **TERIGI, F. “La enseñanza como problema político”. En Frigerio G. y Diker G. (comps.), La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto de la educación en acción. Buenos Aires. Ed. Cem/Novedades Educativas. 2004.**

Desde el título mismo del capítulo, Terigi plantea el nudo del problema sobre el que intentará desarrollar su exposición, el de pensar la enseñanza como un problema político. Intenta correrse de las posiciones que ven la enseñanza como un asunto técnico, con soluciones que son independientes de los contextos sociopolíticos en los que se enmarcan. La enseñanza es política porque lleva en sí un objetivo a realizar, que todos los estudiantes se apropien de los saberes relevantes para una sociedad en un momento determinado. Y la didáctica y la política educativa son, en este respecto, parte de una misma concepción. Porque la política educativa no está más allá del aula, ni la didáctica más acá de la planificación macro. Ambas instancias, micro y macro, son parte de una misma y política definición de prioridades y caminos a tomar. La enseñanza entonces amplía su significado, deja de ser reducida a las prácticas áulicas y se la puede ver como un proceso amplio que excede ese ámbito. Y más, es condicionada y depende de decisiones que la abarcan. Aparece, como dice Terigi, al principio de las formas en que se conciben las políticas educativas.





- **TERIGI, F. Los saberes docentes. Formación, elaboración de la experiencia e investigación. Documento Básico. Buenos Aires: Fundación Santillana, 2012.**

Este trabajo escrito por Flavia Terigi pone en juego la discusión sobre la escuela como formato cuestionado, presentando dos voces: la que argumenta que devino en aburrimiento y cotidianidad y otra que expresa un triunfo por la masividad en cuanto al acceso.

La autora propone un análisis sobre el trabajo docente y sobre los saberes que intervienen y se producen. Concibe la docencia como una actividad colectiva y transformadora y advierte que actualmente los sistemas educativos están planteando nuevos problemas que aún las y los docentes no han sido capaces de resolver. A su vez, Terigi señala que existen límites a la hora de responder a todos los interrogantes que plantea la práctica escolar cotidiana.

En una sociedad que asume una imagen de crisis de la escuela y pérdida de prestigio de la profesión, mientras que socialmente se carga de críticas al rol docente, al mismo tiempo se espera que realice un aporte crucial para la mejora de la educación. Terigi sostiene la necesidad de producir más saber pedagógico, construido para dar respuestas a ciertos problemas del presente de nuestro sistema educativo y de las prácticas docentes.

Bibliografía complementaria

- **BIRGIN, A., y PINEAU, P. Posiciones docentes del profesorado para la enseñanza secundaria en Argentina. Rev. Teoría e Prática da Educação, v. 18, n.1, pp.47-61, Enero/Abril 2015.**

En este artículo, los autores debaten acerca de la escuela media, específicamente de la tarea de sus profesores y sobre su formación. Se trata de comprender las problemáticas actuales revisando la constitución histórica de la formación de profesores. Para ello, ponen énfasis en las cuestiones de autorización cultural y las condiciones concretas en las que se desarrolla la tarea.

Los lectores pueden encontrar aquí un recorrido de los cambios en la tarea de los profesores y en su reconocimiento público, a partir del análisis de la escuela secundaria en Argentina y de la identificación de las posiciones docentes que tuvieron lugar a lo largo de su historia.

Este trabajo recupera las marcas de la experiencia del trabajo docente expresadas en memorias o en relatos de ficción, tratando de dar cuenta de las formas más subjetivas que tomaron las posiciones docentes identificadas.

- **CARLINO, P. Alfabetización académica diez años después. En Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 18, núm. 57. Pp. 355-381. Consejo Mexicano de Investigación Educativa, México, 2013.**

El artículo de Paula Carlino aborda y sintetiza los planteos más importantes que se desarrollaron durante los diez primeros años de la aparición de algunas literaturas referidas a la Alfabetización Académica. Propone, inicialmente, hacer un barrido de definiciones, restringiéndose a una franja temporal que abarca desde el año 2000 hasta el momento de redacción del artículo, a modo de visibilizar cuánto se ha desarrollado la investigación en torno a ese tema. Brinda una descripción de ese tránsito, de las complejidades y de las más recientes definiciones del término.





Se trata también de un resumen de iniciativas pedagógicas que la investigadora y su equipo de trabajo han llevado adelante a través de talleres de lectura y escritura, así como también otras experiencias, para contribuir al reconocimiento de enseñar prácticas situadas versus habilidades fragmentarias. Finalmente, se reactualiza el debate a la luz de las nuevas conjeturas y preguntas que surgen.

- **DAVINI, M. C. La formación en la práctica docente. Paidós, Buenos Aires, 2015.** Capítulo 1. Acerca de la formación y la práctica docente. Pp. 13-44.

En este capítulo, Davini presenta los enfoques teóricos sobre la formación para la práctica docente. Frente a las perspectivas que conciben a la práctica como campo de aplicación (normalista, academicista y tecnicista), caracteriza el desarrollo de otros enfoques que apuntan a recuperar la vida real en las aulas, el rol del profesor como investigador y el lugar de la narrativa para describir y comprender lo que sucede en la escuela. Plantea el problema del bajo impacto de la formación inicial y propone recuperar la centralidad de la enseñanza como eje de la formación docente.

- **LITWIN, E. El oficio de enseñar. Condiciones y contextos. Editorial Paidós. Buenos Aires, 2018.** Capítulo 1. Escenas y experiencias en contexto. (Pp. 15-22) Capítulo 2. Nuevos marcos interpretativos para el análisis de las prácticas docentes (Pp. 23- 42)

En estos capítulos, la autora introduce la idea de la reflexión en torno a la mirada de la escuela hoy, centrando la preocupación en convertir la experiencia educativa en algo significativo para las y los jóvenes y así volver a pensar la educación con una preocupación centrada en lo social, lo político y cultural. El eje está puesto en las prácticas docentes y cómo se reconstruyen narrativas movilizantes, de una labor significativa y de transformación social.

En la segunda parte de esta obra aparecen las corrientes teóricas que contribuyeron al análisis de la problemática de la enseñanza: lo planificado, lo que acontece y lo espontáneo.

Durante el abordaje que hace la autora, aparece también un lugar destinado a la evaluación y a la investigación.

- **PERRENOUD. P. La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas. Colihue, Buenos Aires, 2008.** Introducción. La evaluación entre dos lógicas. (Pp. 7-28)

Uno de los grandes aportes que nos ofrece este libro es la invitación a pensar en el rol activo de las y los estudiantes en su regulación de los aprendizajes. Esto corre a las y los docentes del centro de la escena y del lugar de árbitro de los aprendizajes. Nos interpela y nos desafía a encontrar el modo de ser capaces de fortalecer las capacidades de nuestras y nuestros estudiantes, con la intención de que, progresivamente, puedan administrar con autonomía sus proyectos, sus progresos, sus estrategias, frente a las tareas y los obstáculos. La premisa que organiza este libro (y que el autor desarrolla en el capítulo cuya lectura recomendamos) es que en la evaluación coexisten dos lógicas antagónicas. Por un lado, la lógica tradicional que piensa a la evaluación al servicio de la selección, que sirve para crear jerarquías de excelencia, en función de las cuales se decide el progreso de la trayectoria escolar, la selección para ingresar a la escuela secundaria, la calificación para ingresar al mercado de trabajo. Por otro lado, una lógica





que emerge y que entiende a la evaluación como formativa y al servicio de la regulación de los aprendizajes. Cada una de estas lógicas tiene una relación diferente con el saber: mientras que la evaluación tradicional presenta una relación utilitarista, la evaluación formativa emergente tiene una relación reflexiva y autorregulada.

- **SANJURJO, L. Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales. Editorial Homo Sapiens Ediciones. Santa Fe. 2018.** Capítulo 1. Razones que fundamentan nuestra mirada acerca de la formación en las prácticas. (Pp. 15-44) Capítulo 2. La investigación cualitativa como dispositivo de formación en las prácticas docentes. (Pp. 45-70)

En los capítulos citados, se analizan las limitaciones de los modelos formativos predominantes, en qué se fundamentan y qué proponen los nuevos enfoques, para finalmente delinear algunos desafíos por resolver. Se basa en investigaciones y en proyectos de articulación entre facultades de la UNR, con una propuesta de posgrado vinculado a las prácticas profesionales. Se parte en el texto de explicitar exigencias ministeriales y tendencias internacionales de incluir un campo de formación en prácticas profesionales que se constituya en eje articulador de los otros espacios curriculares. Si bien se trata de un texto más orientado al campo universitario, las reflexiones son valiosas para todo el sistema de formación.

Normativa específica del Nivel Superior

Nacional

- Constitución Nacional de la República Argentina.
- Ley 26206 de Educación Nacional
- Ley 24521 de Educación Superior y modificatoria 27204 de implementación efectiva de la responsabilidad del estado en el Nivel de Educación Superior.
- Ley 26058 de Educación Técnico Profesional.
- Ley 26075 de Financiamiento Educativo.
- Ley 26.150. Programa Nacional de Educación Sexual Integral.
- Ley 26877 de Centros de estudiantes.
- Decreto N° 374/07 y modificatorias. Instituto Nacional de Formación Docente
- Resolución MECCYT N° 3883/19 Validez Nacional de Títulos.

Provincial

- Constitución de la Provincia de Buenos Aires
- Ley 13688 y modificatorias de Educación Provincial
- Ley 13552 de Paritaria Docente.
- Ley 10579 Estatuto del Docente, modificatorias y Decretos Reglamentarios.
- Decreto - Ley 7647/70 de Procedimientos Administrativos.
- Decreto Reglamento General de Instituciones Educativas N° 2599/11. Cap. 2.
- Acuerdos Paritarios.
- Resolución **RESOC-2020-33-GDEBA-DGCYE**. Estructura de la Dirección General de Cultura y Educación. Incluye las creaciones de las Subdirecciones y Direcciones dentro de la Dirección Provincial de Educación Superior.
- **Resolución N° 4043/09**. Régimen Académico Marco. Dirección de Educación Superior DGCyE La Plata, diciembre 2009 y modificatoria **RESFC-2017-1639-E-GDEBA-DGCYE**.





- **Resolución N° 2383/05** Dirección de Educación Superior. DGCyE. Reglamento General de Institutos de Educación Superior
- **Resolución N° 4044/09** Reorganización de los Consejos Académicos Institucionales en los ISFD y en los ISFT de la Provincia de Buenos Aires. Dirección de Educación Superior. DGCyE. La Plata, diciembre de 2009.
- **Resolución N° 2947/05** Pautas de Funcionamiento de las Unidades Académicas. Subsecretaría de Educación.
- **Resolución N° 3759/01** Pautas de Funcionamiento de las Escuelas Normales Superiores, Escuelas Superiores de Comercio, Institutos Superiores del Profesorado y Colegios Superiores. DGCyE.
- **Resolución 5886/03.** Cobertura de cátedras. Provisionales y suplentes. DGCyE. La Plata 2003. Pauta el proceso de evaluación de antecedentes y oposición para el acceso a los espacios curriculares en los institutos y del cargo de EMATP.
- **Resolución 3121/04.** Constitución de la cátedra en el nivel superior. Dirección de Educación Superior DGCyE.
- **Resolución N° 5960/05:** Normas para la organización de las Plantas Orgánico Funcionales.
- **Resolución N° 4900/05 y N° 4288/11.** Centros de Estudiantes.
- **Manual de procedimientos administrativos para los institutos de Educación Superior.** La Plata, Septiembre de 2004. Contiene los documentos base para la organización de los aspectos administrativos de las instituciones del nivel.
 - DGCyE (2020) Dirección Provincial de Educación Superior. Dirección de Formación Docente Inicial. **Comunicación 4:** Fecha de inicio de clases para primer año. Presentación del documento de trabajo: Orientaciones para la organización de la enseñanza en primer año. Hacer lugar a los que llegan.
 - DGCyE (2020) Dirección Provincial de Educación Superior. Dirección de Formación Docente Inicial. **Comunicación 5:** Documento de trabajo: Orientaciones para la organización de la enseñanza en primer año. Hacer lugar a los que llegan.
 - DGCyE (2020) Dirección Provincial de Educación Superior. Dirección de Formación Docente Inicial. **Comunicación 6:** Postergación del inicio de los tramos de formación pedagógica nivel secundario y superior.
 - DGCyE (2020) Dirección Provincial de Educación Superior. Dirección de Formación Docente Inicial. **Comunicación 7:** Documento de trabajo: Las prácticas docentes en la formación docente inicial: reflexiones, interrogantes y orientaciones. Los desafíos en el período de aislamiento social, preventivo y obligatorio.
 - DGCyE (2020) Dirección Provincial de Educación Superior. Dirección de Formación Docente Inicial. **Comunicación 8:** Cuestiones administrativas para la continuidad pedagógica. Designaciones docentes. Certificaciones de los estudiantes. Acreditaciones pendientes.

Los proyectos de la Formación Técnica

Su propósito es abordar el trabajo que se realiza en articulación con otros organismos, tales como organizaciones empresariales, de profesionales, cámaras empresariales y consejos profesionales entre otros, con el fin de pensar democráticamente la Educación Técnica y definir la oferta formativa superior. Se aborda el análisis de las capacidades y competencias profesionales, y su acreditación a través de las Prácticas Profesionalizantes. Asimismo, se destaca la importancia del trabajo articulado con las Universidades y la vinculación y trabajo entre niveles educativos.





Por último, se incluye la gestión institucional aplicada a las líneas de mejora continua para la Educación Técnico Profesional.

Bibliografía específica de la formación técnica

Para el abordaje de los proyectos antes mencionados, será necesario profundizar en la lectura de la bibliografía propuesta, la cual permitirá dar cuenta de la situación actual en relación con la Educación Técnica y el mundo del trabajo, tanto en Argentina como en los países de América Latina.

Bibliografía específica de la formación técnica

- **BARATO, J. Formación Profesional. ¿Saberes del ocio o saberes del trabajo?**

La pregunta que figura como subtítulo del libro proviene de la alta estima que el autor dedica al hacer-saber. De este modo, argumenta que subordinar la práctica a la teoría y habilidad al conocimiento es un equívoco, indicador de una creencia epistemológica que causa limitaciones y que debe ser superada.

Barato enfoca de manera polémica y crítica cuestiones evidentes en la administración de empresas y en la educación para el trabajo, como las de desempeño, conocimiento, competencia, error, información y actividad.

- **DUSSEL, I. y PINEAU, P. “De cómo la clase obrera entró al paraíso: la educación técnica estatal en el primer peronismo”** en Grinberg, S. El Mundo del Trabajo en la Escuela. La producción de significados en los campos curriculares. UNSAM, Cuadernos de Cátedra, Buenos Aires, 2004.

Este capítulo trata sobre la concepción del vínculo entre educación y trabajo durante el primer peronismo, y analiza el proceso de conformación y ampliación del sistema de educación técnica en el período. Los autores dan cuenta de cómo las políticas de vinculación entre educación y trabajo, exitosas y extendidas en todo el territorio por primera vez en la historia del sistema educativo argentino, sentaron las bases de todo el desarrollo de la ETP.

Los autores intentan desplegar la heterogeneidad de sujetos y prácticas que estuvieron incluidos en el sistema educativo a partir de la expansión de la educación técnica. Para ello, comienzan analizando la trama cultural e institucional en la que se enmarca la formación técnica en la década del 30, luego se aborda cómo recoge y rearticula esos movimientos la Comisión Nacional de Aprendizaje y Orientación Profesional. También se analiza en el último apartado la creación de la Universidad Obrera Nacional, como el ámbito particular en que estas luchas se condensaron y desplegaron más agudamente.

- **IBARROLA, M. Paradojas recientes de la educación frente al trabajo y la inserción social.**

La autora examina las evoluciones recientes de las relaciones entre la educación y el trabajo, poniendo en evidencia las paradojas de esta relación y mostrando que se trata de de dos procesos diferentes, con objetivos, tiempos y estrategias distintas. Las formas que adquiere esta relación a lo largo del tiempo son algunas veces congruentes con las expectativas planteadas; otras, contradictorias; e incluso, en ocasiones, resultan





perversas. Ibarrola sostiene que la década del 90 en particular ha puesto en evidencia los límites de los procesos educativos y de la formación para la solución de los problemas de trabajo y de inserción social, frente a otros problemas estructurales de las sociedades latinoamericanas que han tenido efectos más poderosos sobre la desigualdad en el empleo, en los ingresos y en la propia escolaridad.

• **JACINTO, C. (coord.). ¿Educar para qué Trabajo? Discutiendo rumbos en América Latina.**

Este libro parte de la evidencia de que los contextos se han complejizado, y subsiste hoy mucha incertidumbre acerca del rol de la educación respecto a su contribución en la formación para el trabajo y la inserción social. Está estructurado en cuatro partes, cada una de las cuales tiene un foco en particular. Los artículos abordan diferentes perspectivas de cada temática, y uno de ellos, en cada una de las partes, sintetiza y reflexiona sobre el tema a partir de las ponencias y discusiones sostenidas.

La primera parte agrupa una serie de artículos que intenta responder acerca de las transformaciones en el trabajo, su deterioro y su escasez. Los autores brindan evidencias de las tendencias de los últimos años de un mercado de trabajo difícil, las heterogeneidades entre países y al interior de ellos. Se señalan las diferencias entre las grandes empresas y las pequeñas y medianas, las redes productivas, el trabajo informal, los nuevos yacimientos de empleo y la crítica situación de los excluidos del mundo del trabajo. Ante este panorama se reflexiona sobre las demandas de competencias y de saberes y las mejores contribuciones de la educación al respecto.

En la segunda parte se examina el peso de los contextos locales en las articulaciones reales y potenciales entre educación, trabajo e inserción social.

En la tercera parte, se examina específicamente la situación de jóvenes en el mercado del trabajo: cuáles son las formas en que los jóvenes se insertan en el trabajo; qué títulos, competencias y saberes se les demandan; cuáles son las diferencias entre grupos según su sexo, edad, situación socioeconómica.

Finalmente, la cuarta parte se aboca a la educación secundaria y también en parte a la terciaria no universitaria, tanto en la educación en general como la técnica, y su rol en la formación para el trabajo.

• **JALLADE, J.P. La educación superior técnica no universitaria: algunas experiencias europeas y su pertinencia para la Argentina.**

En este artículo se resumen las características principales de la formación técnico-profesional en la educación superior no universitaria en algunos países europeos y se examina la pertinencia de estos ciclos de estudios para la Argentina, cuyo gobierno está procurando reformar y fortalecer la consideración de la educación no universitaria dedicada a la formación de docentes.

Normativa Específica de la Formación Técnica

Resolución Nº 5173/08 Formación Profesional en Instituciones de ETP de Nivel Secundario y Superior. La Plata, 2008.





DI-2018-66-GDEBA-DPETPDGCYE Disposición que regula las Prácticas Profesionalizantes en el nivel superior.

RESFC-2017-2343-E-GDEBA-DGCYE Implementa el “Sistema de Prácticas Formativas en Ambiente de Trabajo” y deroga las Resoluciones N° 13255/97, 5250/00 y 112/13.

Resolución CFE N° 13/07 y Anexo Aprueba el Documento “Títulos y Certificados de la Educación Técnico Profesional” indicando el proceso de titulación y certificación en la ETP, los niveles de complejidad de las trayectorias formativas y consideraciones sobre el interés público de Títulos Técnicos y Certificaciones.

Resolución CFE N° 47/08 y Anexo Aprueba el Documento “Lineamientos y criterios para la organización institucional y curricular de la educación técnico profesional correspondiente a la Educación Secundaria y la Educación Superior”. Menciona los lineamientos y criterios comunes a la educación secundaria y a la educación superior en la modalidad y el compromiso institucional con la mejora continua de la calidad educativa.

Resolución CFE N° 91/09 Aprueba el Documento “Lineamientos y Criterios para la inclusión de Títulos de Nivel Secundario y Nivel Superior y Certificados de Formación Profesional en el proceso de Homologación”

Resolución CFE N° 151/11 y Anexos Aprueba los Documentos “Lineamientos generales para la Educación Superior Técnica Social y Humanística” y “Definiciones generales del Campo Social y Humanístico y los Sub campos”. Desarrolla la definición y alcance de los lineamientos, los diseños curriculares, criterios y componentes de la organización curricular y las unidades curriculares.

Resolución CFE N° 209/13 Sustituye párrafo 68 del Anexo I de la Res. CFE N° 47/08, sobre la trayectoria formativa de la Educación Técnica en el Nivel Superior referido a las características de la trayectoria formativa de la educación técnico profesional en el nivel superior.

Resolución CFE N° 213/13 Aprueba para el ciclo lectivo 2014 un mecanismo de ejecución que permita a las instituciones de ETP de gestión estatal disponer de un aporte económico básico, destinado a la adquisición de insumos para la realización de prácticas formativas. Menciona los criterios y procedimientos generales.

Resolución CFE N° 283/16 Aprueba el documento “Mejora Integral de la Calidad de la Educación Técnico Profesional” en reemplazo de documento aprobado por Resolución N° 175/12 y aprueba el coeficiente de distribución del Fondo Nacional para la Educación Técnico Profesional.

Resolución CFE N° 295/16 Aprueba el Documento “CRITERIOS PARA LA ORGANIZACIÓN INSTITUCIONAL Y LINEAMIENTOS PARA LA ORGANIZACIÓN DE LA OFERTA FORMATIVA PARA LA EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL DE NIVEL SUPERIOR”. Desarrolla cada uno de los criterios y lineamientos para la organización de la ETP en el nivel superior.

Resolución CFE N° 296/16 Aprueba la modificación del “PROGRAMA NACIONAL DE FORMACIÓN DOCENTE INICIAL PARA LA EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL”. Menciona los antecedentes, el propósito del Programa, los objetivos, los destinatarios,





los roles y las funciones, el desarrollo del Programa, el nivel de responsabilidad para su ejecución y el financiamiento de los costos.

Resolución Nº 736/07 Aprueba el Plan de Fortalecimiento, Constitución y Estatuto Consejo Consultivo Técnico.

Resolución RESFC-2017-1646-E-GDEBA-DGCYE “Bases para la Organización de la oferta formativa para la Educación Técnico Profesional de nivel superior” Menciona los tipos de tecnicaturas y características generales y los criterios curriculares de las tecnicaturas superiores.

Resolución RESOL-2018-1324-GDEBA-SSEDGCYE Aprueba el Marco Conceptual, las pautas de presentación y de reconocimiento, la autorización, la evaluación y el monitoreo para los proyectos de educación a distancia con origen en la jurisdicción y/o en otra, a implementarse en la provincia de Buenos Aires.

Resolución CFE N°305/16 Aprueba el Programa Federal “Unidades Integrales de la Educación Técnico Profesional”. Menciona finalidad, objetivos, vigencia del Programa, escala, asignación por jurisdicción, financiamiento del Programa, criterios de selección y responsabilidades.

Resolución RESOL-2017-316-E-GDEBA-SSEDGCYE Autoriza la Presentación de Proyectos de Educación a Distancia para su evaluación, correspondientes a las tecnicaturas de nivel superior, cuando fueren promovidos por las Direcciones Provinciales de Educación.

EJE 3: LAS PRÁCTICAS DE LA SECRETARIA Y EL SECRETARIO

BIBLIOGRAFÍA

- **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 conainterpretación 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 desfases 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.

