

Inclusión con continuidad pedagógica

Educación de Adultos

02.
2013

Serie de documentos
para la supervisión

Gobernador

Dn. Daniel Scioli

Directora General de Cultura y Educación

Presidente del Consejo General de Cultura y Educación

Dra. Nora De Lucia

Vicepresidente 1ro del Consejo General de Cultura y Educación

Dr. Claudio Crissio

Subsecretario de Gestión Educativa

(a cargo de la Subsecretaría de Educación)

Dr. Néstor Ribet

Director Provincial de Educación de Adultos

Prof. Eduardo Almeida

Director Provincial de Proyectos Especiales

Cdor. Fernando Spinoso

Director de Contenidos Educativos

Prof. Fernando Arce

Inclusión con continuidad pedagógica

Documento destinado a supervisores

- **Educación de Adultos**

Índice

Introducción	5
Orientaciones generales para la supervisión	6
Orientaciones específicas para la supervisión. Educación de Adultos	15
Bibliografía	27

Dirección de Educación de Adultos

Calle 12 y 51 – Torre 1, Piso 13, La Plata

Tel: 0221 429-5276

Correo electrónico: secadultos@ed.gba.gov.ar

© 2013, Dirección General de Cultura y Educación

Dirección de Contenidos Educativos

Coordinación Área editorial DCV Bibiana Maresca

Edición Patricio Miller Bertolami

Diseño y Armado DCV María Eugenia Nelli

Introducción

El presente documento, producto del trabajo conjunto de la Subsecretaría de Gestión Educativa y la Subsecretaría de Educación, tiene como propósito –en consonancia con el *Documento 1. La organización del ciclo lectivo desde el trabajo de supervisión*– ofrecer orientaciones para las tareas de los Inspectores de los distintos niveles y modalidades del sistema educativo provincial vinculadas a la inclusión con continuidad pedagógica.

Consta de dos apartados: uno de encuadre general y otro de orientaciones específicas producidas por cada dirección de nivel y modalidad. En el primero se presentan, a modo de orientaciones generales, los principios del Plan Educativo Jurisdiccional 2013, que enmarcan las líneas de intervención detalladas en el apartado 2.

Tanto el Documento 1 como el presente, forman parte de una línea de acción destinada a elaborar orientaciones y compartir herramientas conceptuales y operativas para el trabajo de los Inspectores de enseñanza. Asimismo, se prioriza la recuperación de producciones desarrolladas en el pasado y que constituyen aportes significativos para la labor del Inspector de enseñanza en el marco de los principios del Plan Educativo Jurisdiccional 2013.

Orientaciones generales para la supervisión

Los lineamientos para la intervención sistemática de los Inspectores de enseñanza de nivel y modalidad que se explicitan en el presente documento están orientados por los principios de inclusión con continuidad pedagógica. Como lo señala el Plan Educativo Jurisdiccional 2013, los principios son enunciados que constituyen el fundamento ético y político de los objetivos y las líneas de acción que se han definido para cada campo problemático del Plan, y reafirman el rumbo establecido por las leyes nacional y provincial de educación.

El principio de continuidad pedagógica “se refiere a la necesidad de que los actores del sistema educativo provincial, en los distintos niveles de responsabilidad, establezcan en forma consensuada las estrategias que van a implementar para garantizar –durante el año– el aprendizaje de los alumnos y las alumnas, más allá de los problemas coyunturales o de las emergencias que puedan surgir”.

Sin lugar a dudas, este principio se asocia a la priorización de las trayectorias educativas –sean éstas de alumnos o de docentes– y a la necesidad de garantizar que las acciones programadas en los diferentes niveles de gestión no sean un factor de interrupción de esa continuidad, sino políticas específicas que prevean y atiendan las eventuales discontinuidades que se produzcan.

En este sentido, planificar, gestionar y supervisar para asegurar la continuidad pedagógica implica tomar como punto de partida el impacto que la discontinuidad tiene sobre los procesos de enseñanza y de aprendizaje en todos los sujetos involucrados.

El principio de continuidad pedagógica se vincula necesariamente con el de inclusión. Desde la perspectiva de este principio, todas las prácticas son interpeladas respecto de quiénes quedan dentro o fuera del sistema como consecuencia de nuestras acciones o por las condiciones en que éstas se llevan a cabo.

La inclusión requiere, en primer lugar, atender las situaciones que producen obstáculos para el acceso de los alumnos al sistema educativo, su permanencia, tránsito y egreso. Se trata de interpelar las prácticas y sentidos instalados que generan estigmatización, que etiquetan¹ a los niños, adolescentes, jóvenes y adultos y que terminan en la vulneración de su derecho a la educación.

1 Para una caracterización de los procesos sociológicos de etiquetado puede verse: Becker, Howard, *Outsiders*. Siglo XXI, Buenos Aires, 2010.

En segundo lugar, la inclusión requiere que en ese acceso, permanencia y egreso se produzcan y se fortalezcan lazos sociales, vínculos significativos para los sujetos. Los lazos sociales son lazos de reconocimiento y suponen que cada sujeto tiene lugar en una trama de relaciones. Se trata, además, de un tipo particular de vínculo en el que se producen, se transmiten y se apropian saberes y conocimientos.

Para que estos lazos se produzcan y se sostengan es importante atender a la continuidad pedagógica puesto que el vínculo pedagógico, en tanto forma de lazo social, requiere persistencia, duración en el tiempo y consolidación a partir del reconocimiento mutuo. Todos los sujetos de ese vínculo pedagógico esperan que los otros “estén ahí” para continuar aquello que fue iniciado en el pasado, para consolidar los procesos de transmisión.²

Asegurar la continuidad pedagógica implica prever el impacto de la discontinuidad en los procesos de enseñanza y de aprendizaje en todos los sujetos involucrados. También exige atender al impacto de la discontinuidad en la producción y sostenimiento de vínculos dentro de las instituciones. Por eso, la continuidad pedagógica es una condición de la escolarización que se produce por el trabajo colectivo de los Inspectores, equipos directivos, docentes y comunidad, y por esa razón es necesario pensarla en términos de los alumnos, pero también en términos de todos aquellos actores. Y esto quiere decir que todos los vínculos que sostienen procesos de trabajo en el tiempo pueden verse afectados por situaciones de discontinuidad, por ejemplo cuando no se sostiene un seguimiento de indicaciones ofrecidas desde la inspección, cuando se interrumpen las acciones planificadas para la enseñanza en un año escolar, cuando se postergan reuniones de equipos docentes dentro de una escuela, etcétera.

La continuidad pedagógica es un principio de la acción educativa tanto para los estudiantes como para los docentes, que debe garantizarse con decisiones de enseñanza, decisiones institucionales y decisiones de supervisión.

Con el propósito de orientar la tarea de supervisión, el *Reglamento General de las Instituciones Educativas* (Decreto N° 2299/11) establece que el Plan de Continuidad Pedagógica “es la herramienta de intervención institucional para asegurar los actos educativos necesarios para el proceso de aprendizaje de los alumnos y dar cumplimiento efectivo a la jornada escolar” (artículo 103). Este Documento, en el artículo 104, sostiene:

2 Para un desarrollo del concepto de “transmisión”, véase: Diker, Gabriela y Frigerio, Graciela (comp.) *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos*. Novedades Educativas, Buenos Aires.

La elaboración del Plan de Continuidad Pedagógica se enmarcará en las siguientes pautas:

1. La participación de todo el equipo docente institucional en la elaboración y desarrollo de las estrategias de intervención, para asegurar el cumplimiento efectivo de la jornada escolar y la atención pedagógica de los alumnos.
2. El desarrollo de distintas estrategias didácticas en relación con las modalidades de las propuestas, y de los contenidos relacionados con el tiempo y el espacio en el que se realizarán.
3. La articulación con los contenidos curriculares y extracurriculares.
4. El abordaje de las particularidades institucionales, los diferentes modos de organización y la asignación de responsabilidades y tareas específicas frente a la contingencia relacionada con los grupos de alumnos, incluyendo al efecto a la totalidad del personal de la institución.
5. La participación de padres y alumnos y otros actores de la comunidad.
6. La comunicación como estrategia de intervención para el logro de sus objetivos.
7. La evaluación permanente y su consecuente actualización.

En este marco, la inclusión con continuidad pedagógica moviliza un conjunto de estrategias del planeamiento educativo. En primer lugar, requiere recuperar la estrategia de articulación entendida como el trabajo conjunto con otros que ejercen responsabilidades diferentes, a partir de objetivos compartidos. La articulación es una forma de responsabilidad conjunta por las intersecciones: la circulación de los estudiantes por el sistema (de un nivel a otro, de una modalidad a otra, dentro de una misma institución entre turnos, secciones y años) debe ser acompañada por el trabajo solidario de todos los involucrados en estos pasajes.

La articulación también requiere del trabajo conjunto de distintos niveles de la gestión del sistema educativo: el nivel central, los equipos del territorio, los Inspectores y las instituciones, desafiando las culturas instituidas desde lógicas diferentes. En la práctica, esto significa poner el acento en los objetivos antes que en las estructuras.

Otra estrategia clave para garantizar la inclusión con continuidad pedagógica es la intersectorialidad. El sector educativo integra espacios de trabajo compartido con otros sectores de la política pública provincial. Esta condición requiere de la conformación de equipos de trabajo conjunto y del aprovechamiento de los recursos y los perfiles de los niveles macro, meso y micro para desarrollar acciones coordinadas. Es central atender las posibles consecuencias de las acciones en el conjunto de los derechos afectados que son objeto de trabajo compartido con otros sectores de la política pública.

Un caso clave de trabajo intersectorial es el que tiene que ver con las garantías de los derechos de los niños y adolescentes, que requiere de la coordinación y el trabajo conjunto de los sectores de educación, salud, desarrollo social, trabajo, seguridad y otras áreas de la gestión provincial. La intersectorialidad supone no únicamente la disposición de información cruzada, sino el desarrollo de acciones conjuntas y la conformación de equipos de trabajo.

Por otra parte, la inclusión con continuidad pedagógica se pone en juego en las relaciones que las instituciones educativas sostienen con la comunidad, con las familias, los padres, las organizaciones sociales y comunitarias. El diálogo, la apertura y el reconocimiento de esos vínculos también forman parte de los aportes que los Inspectores pueden hacer a las escuelas, más allá del contexto de intervención institucional específico. En este punto es clave que los Inspectores ayuden a las instituciones a abrir la mirada y reconocer las características, condiciones y sentidos que los actores sociales construyen en torno a la escolarización, el derecho a la educación y la continuidad pedagógica de niños, adolescentes, jóvenes y adultos. Que las instituciones educativas reconozcan las posiciones de los actores sociales con los que entran en relación, sus condiciones reales más allá de las representaciones estereotipadas, es una condición necesaria para producir vínculos sustantivos de colaboración, redes que fortalezcan la inclusión con continuidad pedagógica más allá de las escuelas.

En síntesis, se trata de reconocer que el derecho a la educación de niños, adolescentes, jóvenes y adultos se garantiza por medio de su inclusión en el sistema educativo, pero también de la continuidad del vínculo pedagógico. Esta doble exigencia debe ser atendida poniendo por delante los objetivos de inclusión con continuidad por sobre las particulares estructuras de las que se es parte.

Los Inspectores de enseñanza y su intervención

La noción de intervención sistemática, vinculada a las tareas de los Inspectores de enseñanza, refiere a la atención que estos actores deben prestar a la continuidad, la planificación y la unidad de sentido de lo que se comunica como indicaciones para la acción político-pedagógica. Quiere decir que cuando se produce algún tipo de orientación destinada a los Inspectores con el objeto de mejorar su tarea, ésta debe ser continuada, sostenida, revisada.

La intervención sistemática parte de un marco conceptual y político que anticipa el sentido de la intervención. En el caso particular de las orientaciones que dan fundamento a este documento, ese marco se orienta por los principios de continuidad pedagógica e inclusión, asociado al de trayectorias educativas.

El rol que asume el Inspector en el proceso de intervención sistemática implica responsabilizarse de los resultados de la intervención. Esto hace que la intervención (indicación, supervisión, orientación, asesoramiento, etcétera) se sostenga en el tiempo, y requiere que quienes intervienen diseñen modos de recuperar información acerca de cómo se llevó a cabo aquello que se indicó, con qué resultados, qué dificultades enfrentó.

La intervención sistemática es necesaria para que se sostenga el sentido de las líneas de acción. Cuando se interrumpe una intervención, se discontinúa, se superpone con cambios en el sentido de las intervenciones y el mensaje para los actores se traduce en una desconfianza acerca de las líneas de acción.

En tanto estrategia, la intervención sistemática requiere que las líneas de acción planificadas se traduzcan en esfuerzos sostenidos a nivel macro, meso y micro para recuperar permanentemente el sentido de dichas acciones, orientadas por los objetivos de cada campo problemático que han definido las direcciones de nivel y modalidad.

Intervenir sistemáticamente implica entender el área a cargo de supervisión como objeto de análisis y espacio central de la práctica supervisiva. A veces, ocurren imprevistos que discontinúan la presencia de un actor, sea un supervisor, un directivo o un docente. El mejor resguardo para sostener la sistematicidad es la tarea en equipo, que posibilita la intervención de otros que conocen los procesos en los que se está trabajando. Es por ello que deben estar disponibles para los equipos de trabajo los registros que reflejen qué decisiones se tomaron y cuál es el estado de

situación; disponibilidad planteada en doble sentido: accesible materialmente y accesible porque porta información relevante y legible.

Las supervisiones conjuntas y las reuniones compartidas con directivos para el tratamiento de algunos temas son acciones que contribuyen a que los equipos de conducción interactúen con otros supervisores y visualicen los acuerdos de trabajo de los equipos de supervisión.

Una cuestión fundamental es cómo se trabajan las condiciones de acceso a los cargos tanto de supervisión como directivos y docentes. Anualmente hay nuevos supervisores, nuevos directivos, nuevos docentes. Su ingreso puede ocurrir en cualquier momento del año. Cuando este proceso se realiza de manera individual, obtener la información para tomar decisiones que aseguren la continuidad de los proyectos en marcha o fundamenten una modificación, requiere de un gran esfuerzo. En este sentido, es necesario acordar criterios e implementar acciones con el propósito de lograr la inclusión de los nuevos Inspectores, directivos y docentes a una comunidad de trabajo. Existen diversas experiencias desarrolladas en la Provincia, desde instancias de capacitación hasta colegas tutores. Las instancias de trabajo a nivel regional y distrital constituyen una buena oportunidad para su socialización y la toma de decisiones al respecto.

Muchas veces se encuentran situaciones en las que los supervisados sostienen que “es la primera vez” que hacen tal o cual cosa y tiempo después se comprueba que hubo diversos intentos de desarrollar esas acciones. Prevenir una posición fundacional también constituye un reaseguro para la inclusión con continuidad pedagógica.

Uso de la información para intervenir sistemáticamente

La continuidad pedagógica puede verse afectada por grandes interrupciones, que impactan en todos los miembros de una institución o de un conjunto de instituciones y que llevan a reprogramar las acciones previstas en el marco de las planificaciones anuales a escala provincial, de una Región o Distrito, de una zona de supervisión o de una institución. Pero también existe una discontinuidad pedagógica que es producto de la acumulación de pequeñas interrupciones, particulares, individuales o que afectan a ciertos miembros de las instituciones.

Es central reconocer que todas las formas de discontinuidad tienen un impacto negativo sobre el pleno cumplimiento del derecho a la educación, porque dificultan la producción y sostenimiento en el tiempo de un vínculo pedagógico significativo.

El reconocimiento de estas interrupciones puede verse dificultado si éstas forman parte de los sentidos asumidos como condiciones naturales o cotidianas por las culturas institucionales. En ocasiones, ciertas formas de interrupción de la continuidad pedagógica forman parte de lo que se asume como una condición “normal” de la escolarización de niños, adolescentes, jóvenes y adultos. En esos casos, se trata de interrupciones que no son problematizadas, que no se reconocen como un obstáculo sobre el que hay que intervenir y, sin embargo, son situaciones que vulneran la continuidad pedagógica y afectan el pleno ejercicio del derecho a la educación.

Del mismo modo, es posible que se naturalicen las consecuencias de las grandes interrupciones o discontinuidades. Así, se asume que esas interrupciones son condiciones sobre las que no se puede incidir y no se trabaja específicamente en su atención desde el punto de vista pedagógico.

Una herramienta de intervención clave para producir una desnaturalización de estas discontinuidades es el uso de la información disponible sobre las trayectorias escolares. No existe un dato sin interpretación. Toda la información de la que se dispone, a partir de la construcción de estadística educativa o de la formulación de preguntas sobre el trabajo cotidiano en las escuelas, requiere ser interpretada desde enfoques y contextos adecuados para producir sentidos que sirvan para identificar problemas, tomar decisiones y emprender acciones.

La desnaturalización a partir de la información puede requerir las miradas de otros que no participan de los sentidos instalados en la propia institución. En ocasiones, la lectura, la interrogación y el intercambio con pares, el análisis de información en comparación con las tendencias regionales o provinciales, permite recuperar la distancia crítica que convierte a un dato naturalizado en un problema sobre el cual actuar.

Desde el punto de vista del Inspector, la lectura de la información de todas las instituciones de la zona de supervisión, en comparación con las tendencias provinciales, de la Región o del Distrito, puede ser una primera estrategia para detectar los nudos problemáticos sobre los que hay que intervenir. Puede, además, serle útil la realización de ejercicios de análisis conjunto con los equipos directivos de una zona de supervisión, a partir de la información disponible sobre las instituciones, en el marco de la información provincial.

Esta problematización a partir de la información requiere, también, comparar los datos disponibles (o los que deban construirse) con los principios de política educativa. En el caso de este documento, los principios sobre los que se enfatiza son la inclusión y la continuidad pedagógica. Desde ellos se deberá interrogar la información disponible.

A modo de ejemplo:

En una zona de supervisión de secundaria se dispone de la siguiente información de las escuelas:

ESCUELA	Matrícula inicial 2013	AÑO 2012					
		CICLO BÁSICO			CICLO SUPERIOR		
		abandono interanual	promoción efectiva	repitencia	abandono interanual	promoción efectiva	repitencia
ESCUELA 1	913				20,67	63,66	15,45
ESCUELA 2	1002				7,66	90,72	1,63
ESCUELA 3	591				3,71	88,39	7,58
ESCUELA 4	548				27,59	59,6	12,2
ESCUELA 5	444	-27,87	49,18	75,41	7,16	24,25	63,51
ESCUELA 6	510				22,17	65,89	11,94
ESCUELA 7	257	18,87	64,62	16,04	24,24	60,61	15,15
ESCUELA 8	171				27,27	62,63	8,59
ESCUELA 9	299				19,06	64,39	15,11
ESCUELA 10	198				15,19	58,23	22,78
ESCUELA 11	505				8,79	73,79	16,38
ESCUELA 12	302				18,47	73,57	7,96
ESCUELA 13	481				-2,81	71,34	31,46
ESCUELA 14	490				19,71	71,25	7,6
ESCUELA 15	380				30,28	69,72	0
ESCUELA 16	960	-18,49	86,72	16,41	5,78	73,51	10,82
ESCUELA 17	556	21,11	72,82	6,07	32,61	64,67	2,72
ESCUELA 18	520	8,82	91,18	0	25,57	74,43	0
ESCUELA 19	1439	6,37	85,85	5,42	5,53	79,9	8,17
ESCUELA 20	593	2,91	80,36	16,73	26,38	63,19	10,42
ESCUELA 21	717	7,58	87,44	4,98	15,72	78,87	5,41

Fuente: Datos reales de escuelas sin identificar. Relevamiento Anual 2011-2012. Dirección de Información y Estadística.

En este cuadro puede verse que la zona de supervisión se compone de escuelas con distintas características: grandes, medianas y pequeñas, con los seis años completos o que solo tienen alumnos en el Ciclo Superior. Existe una gran dispersión en los valores de los indicadores seleccionados. Se observan algunos casos llamativos, como la escuela 5 en la cual la repitencia es mayor al 60%, mientras que la promoción efectiva es menor a 25. En ese caso, la retención de los alumnos se da bajo la forma de una repitencia que compensa la baja promoción.

En esa escuela, el abandono es uno de los más bajos de la zona de supervisión: 7,16. Desde la perspectiva de la inclusión con continuidad pedagógica se podría pensar que, dado el bajo indicador de abandono, la escuela logra retener a los alumnos en la escolarización. Sin embargo, la elevada repitencia del Ciclo Superior permite abrir interrogantes acerca de la continuidad

pedagógica: ¿existen años en particular en los que se concentre la repitencia? ¿La repitencia se debe a que la desaprobación se concentra en algunas materias? ¿La escuela retiene a sus propios repitentes o también recibe alumnos repetidores de otras instituciones? ¿Existe alguna característica específica del vínculo de los alumnos con la escuela que permita explicar la elevada repitencia? La atención a las dificultades que se observan en una institución en términos de la inclusión con continuidad pedagógica puede ser impulsada por estos ejercicios de comparación.

También puede mencionarse el caso de la escuela 17, en la que el dato llamativo es la tasa de abandono del Ciclo Superior (que llega a 32%); es decir que uno de cada tres alumnos del Ciclo Superior de la escuela no se matricula al año siguiente. En ese caso la repitencia es baja (2%), pero a costa de que los alumnos queden fuera del sistema educativo, al menos durante el siguiente año escolar. Aquí el problema se expresa como un obstáculo para la inclusión y las preguntas que pueden hacerse son: ¿este abandono se concentra en algún año del Ciclo Superior? ¿Los alumnos que abandonan, desaprueban sistemáticamente las mismas materias? ¿Este abandono se concreta entre un año y el siguiente o se produce durante el año lectivo? ¿Existe algún patrón de inasistencias entre los alumnos que abandonaron durante el año escolar? ¿Cómo incide el Régimen Académico de la escuela secundaria en la continuidad de los alumnos que asisten con irregularidad?

Como puede observarse, algunas de estas preguntas requieren de la construcción de nueva información, mucha de la cual está disponible en las escuelas o puede ser producida a partir del conocimiento de distintos actores: profesores, preceptores, equipos de orientación, directivos, familias, alumnos.

Estos análisis son disparadores de un tipo de intervención centrada en la atención de la inclusión con continuidad pedagógica. Promueven la revisión de sentidos instalados sobre el vínculo de los niños, jóvenes y adultos con las instituciones educativas, permiten desnaturalizar estos sentidos, problematizarlos y traducirlos en objetivos que guíen la definición e implementación de acciones específicas.³

Este tipo de lecturas puede realizarse con información correspondiente a los distintos niveles y modalidades del sistema educativo. En cada caso, podrán identificarse los conceptos que mejor permitan describir la problemática relacionada con la inclusión con continuidad pedagógica. Es central el lugar de los Inspectores de enseñanza en la identificación de estos conceptos, porque la

3 Para una propuesta de la acción de supervisión que incluye el uso de información, véase: DGCyE, *El inspector de enseñanza a partir de la Ley de Educación Provincial*. DGCyE, La Plata, 2010.

definición de la problemática es situada y surge de la lectura de información propia de cada zona de supervisión. Es ahí donde pueden construirse hipótesis que expliquen las situaciones identificadas, donde pueden detectarse las dinámicas de circulación de los alumnos entre instituciones (por ejemplo, cuando una escuela se transforma en la receptora de los repitentes de otras instituciones del nivel, o cuando se observa un fenómeno de pasaje de la educación primaria común a la educación especial de manera sistemática).

El otro aspecto en que la intervención de los Inspectores de enseñanza es clave para la detección, análisis y acción sobre estas problemáticas, es en la articulación con otros niveles y modalidades. Los Inspectores de enseñanza tienen un lugar importante en la transición entre la escala de la escuela y la escala de la gestión territorial. La identificación de problemáticas a nivel del sistema educativo provincial o de las Regiones y Distritos puede expresarse de un modo totalmente diferente a escala de las instituciones, en las que la producción y circulación de sentidos acerca de lo que sucede cotidianamente ofrece otros marcos de interpretación y acción sobre los problemas.

Por otra parte, la identificación de las problemáticas ofrece otra oportunidad para el trabajo sobre la continuidad pedagógica ya que es importante que los Inspectores sostengan en el tiempo el seguimiento de las indicaciones, intervenciones y propuestas para atender a las problemáticas identificadas. En este sentido, el análisis compartido con los equipos directivos y con otros miembros de las instituciones es un insumo necesario para el plan de supervisión y su seguimiento en el transcurso del año.

Orientaciones específicas para la supervisión.

Educación de Adultos

Este material es un insumo de trabajo para el conjunto de los inspectores de la modalidad. Junto a ellos la Dirección de Educación de Adultos (DEA) coordinó durante el presente año la profundización de los lineamientos de la política educativa jurisdiccional y nacional.

En continuidad con lo expresado en el documento para la supervisión se profundizan en esta ocasión los planes de acción de la DEA para el presente año 2013, en los que se requiere la mayor focalización de la acción supervisiva.

En este sentido, es importante recordar que la tarea de supervisión que llevan adelante los Inspectores de la modalidad implica la explicitación de los ejes prioritarios de la gestión a todos los actores del sistema educativo, en coherencia con la línea de política pública expresada por la Subsecretaría de Educación y la Dirección de Inspección General. Es decir, los Inspectores de enseñanza constituyen la línea de gestión intermedia necesaria para garantizar la transmisión y concreción de los lineamientos de la política educativa en las instituciones del sistema.

Resulta necesario insistir en la importancia de la tarea de supervisión para el logro de los objetivos fijados por la DEA. Es el supervisor quien orienta, asesora, capacita y monitorea el desarrollo de la acción educativa en las instituciones. Básicamente su accionar debe orientarse a la inclusión, la permanencia con aprendizaje y el egreso con acreditación de saberes socialmente significativos.

Sin embargo, el logro de estas premisas de actuación requieren de la intervención por parte del inspector, la cual debe estar orientada a que los equipos directivos ejerzan una conducción democrática de las instituciones en el marco de las políticas educativas de la jurisdicción. Además, respecto a los docentes, esas injerencias promueven el desarrollo de estrategias de enseñanza que favorezcan los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

Sin dicha intervención, que dirija el curso de las acciones y sea capaz de traccionar el devenir de los cambios en la dirección proyectada, es imposible suponer que las políticas públicas destinadas

a la máxima inclusión, la consolidación de procesos de continuidad pedagógica y la mayor democratización de las instituciones educativas puedan hacerse realidad en las escuelas.

Los procesos sociales que implican transformación de prácticas arraigadas, tales como los cambios educativos que se impulsaron a partir de las leyes nacional y provincial de educación, no resultan espontáneos y, al contrario, requieren de esfuerzos sostenidos en la dirección de los logros esperados. Requieren también la construcción de redes sociales que pongan en circulación renovados modos de pensar y actuar, nuevas miradas que tiendan a la incorporación de prácticas democráticas que garanticen la inclusión de todos los sectores de la sociedad en el sistema educativo.

Sobre la recuperación del trabajo territorial y la inclusión

La DEA ha trabajado históricamente en la inclusión de todos aquellos sectores sociales tradicionalmente marginados y excluidos de los procesos formales de educación. La inclusión como principio democratizador y contenedor de amplios sectores de la población ha sido y es una tarea que si bien ya no le resulta específica es constitutiva del perfil del educador de adultos, comprometido con los principios de la educación popular.

No obstante, quedan aun amplios márgenes de la población bonaerense que requieren ser incorporados a las instituciones educativas, reconocidos como portadores de saberes construidos en los procesos vitales, sociales y laborales en los que han participado, sostenidos en sus modelos de aprendizaje formal y valorados por sus múltiples avances.

La inclusión de estos sectores impone la necesidad de trabajar en las tareas territoriales que implican “un trabajo de equipo que involucra al conjunto de la comunidad educativa y, en todos los casos, la actividad debe ser organizada, orientada, coordinada y supervisada por los equipos de conducción de la institución educativa”,⁴ además de la tarea clave de los inspectores de la modalidad. Son ellos quienes pueden y deben promover en estos momentos las actividades territoriales, generar los lazos necesarios con las organizaciones sociales, coordinar esfuerzos con los otros actores distritales y regionales para trazar las líneas prioritarias de acción en cada uno de los contextos. En ese sentido se expresa la Circular técnica N° 2.

El trabajo territorial es la instancia que da sentido a la educación de adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores, ya que a través del mismo se relevan las necesidades de la

⁴ Circular técnica N° 2: el trabajo territorial en la modalidad de adultos.

comunidad, las cuales serán abordadas desde lo pedagógico, convirtiéndose en un insumo fundamental para los procesos de alfabetización y de terminalidad de los niveles primario y secundario, y de formación integral de las personas para desenvolverse en una comunidad democrática. La alfabetización y la educación a lo largo de la vida son prioridades políticas, requisitos imprescindibles para asegurar el desarrollo de las personas y de las comunidades de nuestra región.⁵

La recuperación del trabajo territorial, que había sido prácticamente abandonado durante más de una década, implica la posibilidad de acercar a las instituciones educativas y garantizar el derecho a la educación a las más de 179.000 personas que aun son analfabetas en la provincia de Buenos Aires, así como a los varios millones de bonaerenses que aun no han concluido los niveles educativos obligatorios. En línea con esta posibilidad se espera que los inspectores de la DEA puedan cumplir con los siguientes objetivos.

- Optimizar los recursos existentes en el territorio de modo tal que se pueda dar respuesta educativa a mayor cantidad de jóvenes y adultos.
- Incorporar a la educación secundaria en las diversas ofertas que existen a nivel provincial a todos los jóvenes y adultos que aun no se hayan inscripto o no hayan concluido este nivel obligatorio.
- Garantizar la terminalidad con aprendizaje en las distintas instancias del actual sistema educativo (Centros educativos de nivel secundario, Fines II, bachilleratos de adultos de nivel secundario a través de la figura del Maestro de Ciclo de Fortalecimiento de Trayectorias Educativas, entre otras opciones).
- Utilizar los instrumentos de supervisión en relación con las secciones del Plan Fines II ya que la incorporación del mismo a la Dirección de Educación de Adultos implica también responsabilidad sobre su funcionamiento. En particular, resulta importante monitorear periódicamente el desarrollo de las acciones, así como el registro de aquellas experiencias que puedan mostrar potencial inclusivo y tendencia a garantizar la continuidad pedagógica.

⁵ Ídem nota al pie 1. Ver.

Sobre la articulación con las direcciones de nivel

La figura del Maestro de Ciclo de Fortalecimiento de las Trayectorias Educativas (Mcfte) implementada desde el presente año se constituye en una herramienta inclusiva por excelencia, que tiende a promover la continuidad pedagógica.

En principio, el Mcfte es asumido por los maestros de ciclo de la DEA y se dirige a los estudiantes de 15 a 17 años que deben iniciar la educación secundaria y que presentan sobreedad mayor o igual a 3 años. En estos casos, además, se advierten dificultades en la construcción del rol de estudiante con la autonomía suficiente para la consecución de los estudios.

Para estos casos la inscripción en la escuela secundaria común no resulta la mejor elección debido principalmente a dos razones: la sobreedad (dificulta la integración de los estudiantes en los grupos con trayectorias educativas consideradas normales); las carencias en la construcción del oficio de estudiante dificulta o imposibilita en algunos casos la continuidad de los aprendizajes en la escuela secundaria y abona la posibilidad del abandono o la repitencia.

Para la atención de estos jóvenes, que hasta el año pasado formaban parte del Tercer Ciclo de la Educación Primaria de Adultos, se ha dispuesto la creación de la figura del Mcfte. La propuesta, articulada con las Direcciones Provinciales de Educación Secundaria y Educación Técnico Profesional, se dirige a atender las necesidades educativas de los estudiantes, consideradas imprescindibles para garantizar la permanencia y la terminalidad en el nivel secundario.

En concreto, implica que los jóvenes de 15 a 17 años que se encuentren en condiciones de ingresar al nivel secundario inicien el mismo en un Centro Educativo de Nivel Secundario (CENS), dependiente de la DEA, o bien, en un Bachillerato de Adultos, propio de la Dirección de Secundaria o Técnica, con el plan de estudios que corresponda (Resolución 6321/05 o 1121/05) para poder terminar el nivel en tres años. A la vez, estos jóvenes son acompañados en su tránsito por la escolaridad secundaria por un Mcfte que, al trabajar dentro de la institución educativa donde los jóvenes estén matriculados, se ocupan de las siguientes cuestiones.

- Trabajar junto con los estudiantes sobre aquellas habilidades y contenidos que han resultado deficitarios en su formación primaria previa y son requisitos indispensables para la continuidad educativa.

- Favorecer la construcción de habilidades en relación con su rol de estudiantes, de modo que les posibiliten alcanzar un mayor nivel de autonomía en relación con su formación actual y posterior.
- Facilitar la comunicación con los profesores del nivel secundario. Mediar y articular con los docentes, a partir de las posibilidades de los estudiantes, los requerimientos de las tareas en este nuevo nivel educativo.

Hasta el momento han sido aprobadas muchas de las propuestas que llegaron desde los distritos produciéndose también solicitudes de ampliación de la oferta, de acuerdo a la diversidad de situaciones que se presentan en territorio. En particular, se ha visto necesario en aquellos casos en que no existan CENS o Bachilleratos de Adultos, incluir a estos jóvenes en escuelas secundarias o técnicas comunes.

También se trabaja con la Dirección Provincial de Educación Primaria en extender la figura del Mcfte, de manera articulada, en aquellos casos en los que existan alumnos del nivel primario con más de tres años de sobreedad. En estos casos se dispone en el distrito de un Maestro de Ciclo en condiciones de acompañar esas trayectorias. Estas acciones se articulan con la Dirección Provincial de Educación Primaria y la Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social para la construcción de un dispositivo pedagógico que atienda de la mejor manera posible las necesidades educativas de los alumnos.

En las instancias antes mencionadas, la figura del inspector de la DEA resulta central para la articulación y la coordinación de las acciones necesarias para la implementación de tales dispositivos de inclusión. La multiplicidad de situaciones y actividades a encarar dependerá de las necesidades y recursos distritales. Sin embargo, a modo de síntesis podrían resumirse en las siguientes acciones.

- Articular con los inspectores regionales, distritales y los colegas de las demás direcciones involucradas las acciones necesarias para la conformación de los grupos y la localización de los mismos.
- Nominalizar las propuestas y así atender a la conformación de los diversos grupos en cada una de las instituciones.
- Elevar para su aprobación a la DEA, la DPES y a la Dpetp, las propuestas que surjan y se conformen en territorio.

- Coordinar con las diversas instituciones, a través de los inspectores y los equipos directivos, las acciones que resulten necesarias para garantizar el funcionamiento de la propuesta.
- Asesorar, capacitar y supervisar las actividades que desarrollen los docentes de la DEA en relación con la figura del Mcfte en cualquiera de las situaciones presentadas.
- Monitorear y evaluar conjuntamente con los inspectores de otros niveles y modalidades involucradas, la marcha de estos proyectos de fortalecimiento de las trayectorias.
- Informar a las autoridades de la DEA sobre el desarrollo de estas acciones, de modo que permitan decidir el curso de futuras decisiones en relación con la propuesta, de acuerdo a un formato que oportunamente se socializará.

Sobre las propuestas curriculares

De la educación primaria de jóvenes y adultos

En el presente año la DEA elaboró la propuesta curricular definitiva para la educación primaria de adultos de la provincia, en acuerdo con los lineamientos establecidos en la ley provincial de educación y en el marco de la política curricular de la jurisdicción.

Resulta un esfuerzo colectivo de suma importancia, habida cuenta que nunca antes se establecieron documentos curriculares propios de la modalidad para los niveles obligatorios, elaborados en un proceso de consulta y colaboración con los principales actores del sistema educativo.

No obstante, queda todavía un importante trecho por recorrer junto con los equipos directivos y docentes, en el que los inspectores de la modalidad cumplen un rol destacado tanto en la transmisión de las líneas de política educativa de la dirección como en el asesoramiento y supervisión de la nueva propuesta en las instituciones educativas. En este contexto, resulta necesario que los inspectores de la modalidad establezcan las siguientes líneas de acción.

- Organicen reuniones de asesoramiento a los equipos directivos en relación con la propuesta curricular y su implementación.
- Articulen acciones conjuntas con los Centros de Investigación Educativa (CIES) que garanticen la participación de los docentes de educación primaria de adultos en todas las

instancias de formación que, de manera conjunta con la Dirección de Formación Continua, se han elaborado para este ciclo lectivo.

- Supervisen la marcha de las acciones en relación con la implementación de los nuevos contenidos.
- Monitoreen en las instituciones los avances y las debilidades que presentan los documentos en los que se expresa la propuesta curricular, así como las problemáticas comunes que derivan de su implementación o las necesidades de formación que evidencian los docentes respecto de las diversas áreas.
- Difundan los documentos, propuestas, materiales, horarios y agendas de las diversas reuniones o requerimientos que desde la DEA se informen oportunamente, para poder compartir con los equipos directivos y docentes las diversas instancias de consulta proyectadas para este año.

De la educación secundaria de jóvenes y adultos

La DEA trabaja además en el desarrollo de la propuesta curricular para el nivel secundario de adultos, conjuntamente con las Dirección Provincial de Educación Secundaria y la Dirección Provincial de Educación Técnica.

La necesidad de dar respuesta educativa a los millones de jóvenes y adultos bonaerenses que deben comenzar y alcanzar la terminalidad de este nivel, actualmente obligatorio en este país, implica redoblar los esfuerzos conjuntos para ampliar la oferta y hacerla más flexible y accesible a todos los sectores que reclaman inclusión. En este sentido, resulta pertinente y necesario profundizar la vinculación entre educación, trabajo y producción en el contexto local para la propuesta de nivel secundario de la educación de jóvenes y adultos.

Por ello, las direcciones antes mencionadas, trabajan en la elaboración de una propuesta conjunta que articule la posibilidad de alcanzar la terminalidad secundaria con aprendizaje y dar la opción de garantizar la formación profesional para todos aquellos jóvenes y adultos que lo requieran, como una estrategia destinada a garantizar la inclusión social plena para todos aquellos destinatarios de esta acción educativa.

Del mismo modo resulta imprescindible transformar la actual estructura curricular y organizativa de las escuelas secundarias para jóvenes y adultos de todas las direcciones de nivel y modalidad, así como establecer una propuesta curricular unificada que posibilite dar respuesta a todos los jóvenes y adultos a lo largo y ancho del territorio provincial.

Para ello, se realizarán durante el presente año acciones de consulta sobre la nueva estructura organizativa y curricular de la nueva secundaria para jóvenes y adultos. En este sentido, es necesario que los inspectores de la modalidad, así como el resto de los inspectores de educación secundaria de las direcciones involucradas, puedan establecer las acciones que se describen a continuación.

- Difundir en las instituciones los documentos que den cuenta de la transformación de la educación secundaria para jóvenes y adultos para favorecer la inclusión.
- Evaluar, conjuntamente con los equipos directivos y docentes, las fortalezas y debilidades de las alternativas presentadas, de manera crítica y responsable y en coherencia con los lineamientos de política educativa emanada de las leyes nacional y provincial de educación y la normativa vigente.
- Asesorar a los equipos directivos y docentes en las diversas instancias de consulta, para que puedan visualizar la propuesta en su totalidad, más allá de las particularidades regionales, distritales o institucionales.
- Participar activa y comprometidamente en la implementación de las transformaciones de la educación secundaria para jóvenes y adultos, a través del monitoreo y evaluación de las experiencias educativas que se lleven adelante en las instituciones.

Sobre los desarrollos normativos

La DEA trabaja en la reformulación normativa necesaria para implementar la nueva estructura de la educación primaria para jóvenes y adultos. En el mismo sentido, se trabaja con el resto de las direcciones que tienen a su cargo la educación secundaria en la elaboración de la normativa que acompañe el cambio organizativo y curricular de dicho nivel.

Durante el presente ciclo lectivo se han enviado comunicaciones, circulares técnicas, disposiciones y resoluciones a los inspectores de la modalidad para su difusión, conocimiento y cumplimiento en las instituciones educativas dependientes de la DEA.

En correspondencia con las transformaciones producidas tendientes a favorecer la inclusión y garantizar la continuidad pedagógica, se han realizado encuentros con los inspectores regionales, distritales y areales, así como con los equipos directivos de las diversas regiones de la provincia, en los que se evacuaron dudas y se explicitaron los criterios que direccionan cada una de las normas. Por lo tanto, en cuanto al desarrollo normativo, los inspectores también tienen a cargo una serie de funciones.

- Difundir tales documentos y notificar de los mismos a los equipos directivos y docentes de las instituciones que dependen de la DEA.
- Asesorar a los equipos directivos en relación con las implicancias de la normativa vigente como expresión de la política educativa de la jurisdicción y de la nación.
- Coordinar encuentros con los equipos docentes y directivos en los que se trabaje sobre los aspectos que resulten confusos o controversiales en la normativa.
- Capacitar a los equipos de dirección para que puedan dar cumplimiento a las transformaciones en curso, a partir del conocimiento de la normativa vigente.

Sobre la vinculación con otros programas

Actividades científico tecnológicas educativas

La participación en actividades de investigación escolar como las que se llevan adelante en las ferias de ciencias en las diversas situaciones (escolares, comunitarias, distritales, regionales o en instancias superiores) implica una posibilidad más de articular los espacios de aprendizaje que se producen en las instituciones, con un espectro mayor de actividades culturales que permiten ampliar la visión de los estudiantes en relación con los diversos campos de conocimiento y su importancia para comprender y transformar el propio mundo.

Por ello, la DEA promueve la participación en dichas instancias que ponen en conexión a los estudiantes con problemáticas relevantes a ser indagadas desde las diversas áreas y en cuya preparación se construyen habilidades, destrezas, conocimientos y esquemas de pensamiento. Del mismo modo, requieren conocer formas de comunicar a diversos públicos y promueven la reflexión sobre el propio proceso de conocer y la cooperación como forma de vínculo en el trabajo grupal.

Para abonar este trabajo, la DEA ha elaborado en colaboración con el Programa de ACTE, varios documentos que orientan el trabajo en las instituciones de Educación de Adultos de los diversos niveles. De este modo, se espera que los inspectores de la modalidad realicen las siguientes acciones.

- Difundan dichos documentos entre los equipos directivos
- Acompañen, con la realización de encuentros o jornadas, las actividades de indagación escolar que las instituciones propongan.
- Asesoren, formen o capaciten a los equipos docentes para la participación comprometida en dichas instancias.
- Promuevan la realización de ferias o jornadas comunitarias en las que los trabajos de indagación escolar que hayan emprendido los estudiantes sean comunicados a sus propias comunidades de pertenencia para hacer de la escuela un lugar de encuentro y referencia cultural comunitaria.

En este sentido, es importante destacar que las personas jóvenes y adultas de algunas comunidades, especialmente las más vulnerables o compuestas por inmigrantes de países limítrofes o pueblos originarios, muchas veces no participan de actividades que estén fuera de su contexto de referencia por diversas razones y esto produce que las presentaciones que se realizan en instancias distritales o regionales, si bien son importantes para los participantes, no sean acompañadas por los propios integrantes de la colectividad. Parece interesante explorar estas alternativas que permiten mayores niveles de integración comunitaria con las instituciones educativas como epicentro.

Educación en contextos de encierro en la modalidad de educación de adultos

Diseñar estrategias de supervisión para promover la inclusión, la permanencia y la terminalidad educativa de todos los adolescentes, jóvenes y adultos que se encuentran privados de su libertad constituye uno de los aspectos relevantes orientados a garantizar el derecho a la educación en contextos de encierro.

En consecuencia, se considera de gran importancia que los directores de las escuelas primarias y secundarias en contextos de encierro cuenten con herramientas específicas orientadas a garantizar el seguimiento de las trayectorias educativas de los estudiantes, para lo cual es importante el documento elaborado desde el Programa Provincial de Educación en Contextos de Encierro, del cual resulta interesante puntualizar algunos aspectos que constituyen elementos clave para la inclusión y continuidad educativa.

En este sentido, se espera que el inspector de la modalidad de adultos pueda acordar líneas de trabajo con las autoridades del Servicio Penitenciario (para el caso de las Unidades Penitenciarias), la Secretaría de Niñez (para el caso de los Institutos de menores y centros de contención) y/o el Ministerio de Salud (para el caso de las comunidades terapéuticas).

Este aspecto es de gran relevancia y se articula de manera clara con las mesas de cogestión, las cuales en contextos de encierro adquieren una particularidad porque en muchos casos constituyen el modo de construir acuerdos entre dos instituciones que en ocasiones se advierten como antagónicas. Por tanto, favorecer el desarrollo regular de las mismas y monitorear el cumplimiento de las acciones acordadas, constituye una tarea clave de los supervisores en pos de avanzar hacia el fortalecimiento de los servicios educativos en contextos de encierro.

Asimismo, los supervisores son los responsables de articular con políticas sociales del nivel local, provincial y nacional para atender a la persona con privación de la libertad y su contexto familiar. Resulta de gran importancia que los supervisores favorezcan el acceso a las políticas sociales orientadas a la inclusión social. Además, deben acompañar y supervisar los procesos de seguimiento del alumno de manera tal de garantizar la continuidad pedagógica de los estudiantes en otras instituciones (intra o extra muros). Este aspecto implica supervisar que se gestione toda la documentación vinculada con la educación intramuros como así también realizar las gestiones necesarias para conocer la trayectoria previa de los estudiantes, con la documentación que lo respalde de manera tal de evitar vacíos formativos, tanto cuando se producen traslados como en la educación extramuros.

En ese orden, también es necesario que los supervisores articulen acciones con los inspectores de nivel inicial en aquellas Unidades Penales donde se encuentren madres con sus hijos de 45 días a 4 años. Tal como se menciona en el Anexo de la Resolución del CFE N° 127, garantizar el acceso de los niños a la educación implica “la preparación de las madres de estos niños/as, así como de los directivos, docentes y familias de la escuela receptora, todo ello con la finalidad de prepararlos para

que la experiencia de su inclusión sea positiva y se eviten situaciones de segregación, aislamiento o exclusión”.⁶ Por tanto, el trabajo articulado favorecerá este aspecto.

Además de estas cuestiones los inspectores deben hacer hincapié en otros aspectos propios de la educación en contextos de encierro en la modalidad adultos.

- Favorecer el desarrollo de programas especiales para atender a las particularidades de la educación en contextos de encierro (Escuelas Abiertas en Verano, CAJ, entre otros) y su posterior sistematización.
- Promover el desarrollo de otras actividades educativas y/o recreativas complementarias dentro y fuera de la institución de seguridad.
- Promover acciones de capacitación específicas en contextos de encierro para establecer una articulación con organismos con trayectoria en la temática que permitan enriquecer la formación específica de los docentes.
- Supervisar y gestionar la apertura de nuevas secciones de ciclo del Nivel Primario o divisiones del Nivel Secundario, la habilitación de nuevos turnos y/o extensiones cuando sea necesario.
- Supervisar que el dictado de las clases se desarrolle en condiciones materiales adecuadas, es decir, que se garantice la higiene y salubridad.
- Supervisar que los docentes que dictan clases en educación en contextos de encierro estén en condiciones psicofísicas para su desempeño de manera tal de garantizar el derecho a la salud de los docentes.
- Responder a los requerimientos judiciales vinculados a la situación escolar de los estudiantes y destacar los progresos alcanzados.
- Articular la propuesta educativa del nivel primario y secundario con otros ámbitos de formación (formación profesional, artística, deportes, etcétera).

⁶ CFE Resolución 127. Anexo. Inc. 41.

Bibliografía

- Argibay, Stella; Eberhard, María Rosa; Pailos, Vilma, *La evaluación de la tarea de enseñanza, obstáculos, criterios y propuestas*. La Plata, DPEI, 2009.
- Becker, Howard, *Outsiders*. Buenos Aires, Siglo XXI, 2010.
- Decreto N° 2299/11, *Reglamento General de las Instituciones Educativas de la Provincia de Buenos Aires*. La Plata, Consejo General de Educación, 2011.
- DGCyE, *Documento 1. La organización del ciclo lectivo desde el trabajo de supervisión*. La Plata, 2013.
- , *Plan Educativo Jurisdiccional 2013*. La Plata, DGCyE, 2013.
- , *Resolución N° 55: pautas para la organización y funcionamiento de la Educación primaria de adultos*. La Plata, DEA, 2013.
- , *Disposición conjunta N° 1: pautas para la organización del espacio de fortalecimiento de la trayectoria educativa*. La Plata, DPES-DEA, 2013.
- , *Circular técnica N° 1: comunicar vigencia nota 120/10. Cambio de funciones en contextos de encierro*. La Plata, DEA, 2013.
- , *Circular técnica N° 2: el trabajo territorial en la modalidad de adultos*. La Plata, DEA, 2013.
- , *Circular técnica N° 3: el inspector de enseñanza de Educación de adultos*. La Plata, DEA, 2013.
- , *Circular técnica N° 4: los equipos directivos de los establecimientos de Educación de adultos*. La Plata, DEA, 2013.
- , *Circular técnica N° 5: relevamiento implementación de la Resolución 55/13 y Disposición N° 1/13*. La Plata, DEA, 2013.
- , *Comunicación N° 1. Implementación transformaciones en la estructura de la modalidad de adultos*. La Plata, DEA, 2013.
- , *Comunicación N° 2: informe sobre consulta de la propuesta curricular de Adultos*. La Plata, DEA, 2013.
- , *Comunicación N° 3: comunicar alcances de la oferta Programa Fines 1 (Primaria)*. La Plata, DEA, 2013.

—, *Comunicación N° 7: ratificación suspensión de inscripción ene. Sistema semipresencial durante el ciclo lectivo 2013*. La Plata, DEA, 2013.

—, *Circular técnica N° 2/2012. Pautas de trabajo Maestros de Ciclo Resolución 1010*. La Plata, DEA, 2012.

—, *Construcción y uso de la información en los procesos de planeamiento institucional*. La Plata, DGCyE, 2011.

—, *Construcción y uso de información en los procesos de planeamiento institucional*. La Plata, DGCyE, 2011.

—, *Devoluciones planeamientos regionales*. La Plata, DGCyE, 2011.

DGCyE, *El inspector de enseñanza a partir de la Ley de Educación Provincial*. La Plata, DGCyE, 2010.

—, *Circular conjunta 1/10: el Diagnóstico Participativo. Una propuesta para el mejoramiento de las prácticas institucionales*. La Plata, DGCyE, 2010.

—, *La producción y análisis de la información para la intervención institucional*. La Plata, DGCyE, 2010.

—, *Circular conjunta 1/10: el diagnóstico participativo. Una propuesta para el mejoramiento de las prácticas institucionales*. La Plata, DGCyE, 2010.

—, *El inspector de enseñanza a partir de la Ley de Educación Provincial*. La Plata, Dirección Provincial de Gestión Educativa y Dirección de Inspección General, 2010.

—, *La planificación desde un currículum prescriptivo*. La Plata, Dirección Provincial de Planeamiento, 2009.

Frigerio, Graciela y Diker, Gabriela (comp.), *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos*. Buenos Aires, Novedades Educativas, 2004.

Ley de Educación Nacional N° 26.206. Buenos Aires, 2005.

Ley de Educación Provincial N° 13.688. La Plata, 2007.