

Inclusión con continuidad pedagógica

Educación Primaria

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

Directora Provincial de Educación Primaria

Prof. Laura Rodriguez

Director Provincial de Proyectos Especiales

Cdor. Fernando Spinoso

Director de Contenidos Educativos

Prof. Fernando Arce

Inclusión con continuidad pedagógica

Documento destinado a supervisores

- Educación Primaria

Índice

Introducción	5
Orientaciones generales para la supervisión	6
Orientaciones específicas para la supervisión: educación primaria	15
La tarea del inspector en relación con la implementación de la Unidad Pedagógica	17
La tarea del inspector en relación con la mejora de la enseñanza y las trayectorias educativas	20
Proyecto de Mejoramiento de la Educación Rural (Promer)	22
Programa Integral para la Igualdad Educativa (PIIE)	22
Planes Matemática para Todos y Ciencias Naturales para Todos	23
La tarea del inspector en relación con las escuelas que amplían la jornada escolar ..	23
La tarea del inspector en relación con la atención de la sobreedad y la terminalidad del nivel primario	24

Dirección de Educación Primaria

Calle 12 y 51 – Torre 1, Piso 11, La Plata

Tel: 0221 429-5290

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

© 2013, Dirección General de Cultura y Educación

Dirección de Contenidos Educativos

Coordinación Área editorial DCV Bibiana Maresca

Edición Lic. Sebastián Benedetti

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	repetencia	abandono interanual	promoción efectiva	repetencia
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 repetencia 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 repetencia 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 repetencia 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 Primaria

Este apartado establece pautas de intervención para los inspectores de enseñanza que supervisan el nivel primario del sistema educativo provincial. Se procura de este modo que su práctica supervisiva sistemática contribuya a garantizar la inclusión con continuidad pedagógica en el marco de los siguientes campos problemáticos del Plan Educativo Jurisdiccional 2013: “Trayectorias educativas de niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos”, “Curriculum” y “Gobierno del sistema”.

El propósito de orientar las tareas de los supervisores reconoce como antecedente inmediato el “Documento 1. La organización del ciclo lectivo desde el trabajo de supervisión”. En este segundo Documento, la Dirección Provincial de Educación Primaria define cuáles son los campos de intervención que considera prioritarios y que deberán ser instrumentados en la práctica supervisiva sistemática.

- Unidad Pedagógica.
- Integración de alumnos con necesidades educativas derivadas de la discapacidad.
- Extensión de la jornada escolar.
- Mejora de la enseñanza en cada una de las áreas curriculares.
- Terminalidad.

Si bien estos campos de intervención aparecen diferenciados con el fin de enfatizar la necesidad de desplegar acciones en torno a ellos, sabemos que en la complejidad de cada institución se presentan profundamente imbricados.

El trabajo en pos de la inclusión con continuidad pedagógica involucra a los docentes, a los equipos directivos y a los inspectores que -como agentes del Estado- intervienen para generar las condiciones que permitan cumplir con los objetivos vinculados a los campos de intervención. Por ello, su tarea busca que la totalidad de los alumnos del nivel primario logre avanzar en los conocimientos que adquieren en el transcurso de sus trayectorias educativas.

Los aportes del inspector de enseñanza para garantizar la inclusión y la continuidad pedagógica serán de alto valor para las instituciones a su cargo, sobre todo si los saberes provenientes de su recorrido en el nivel y de su mirada en perspectiva sobre un conjunto amplio de escuelas, se complementan con el trabajo articulado entre los inspectores de enseñanza de zonas aledañas; los inspectores de otros niveles y modalidades del sistema educativo; los Equipos Técnicos Regionales y la estructura de gestión educativa territorial (Inspectores Jefes regionales y Jefes distritales). Este trabajo articulado debe darse en el marco de un profundo conocimiento de los enfoques de enseñanza que propone el Diseño Curricular.

Resulta fundamental que los inspectores supervisen cada una de las escuelas a su cargo en las tareas de diseño, implementación y evaluación de las propuestas curriculares institucionales. Pero es importante también que, entre las innumerables ocupaciones que tienen, se contemplen las tareas vinculadas a los campos de intervención prioritarios mencionados anteriormente.

Por esto, sin la pretensión de agotar todas las posibilidades, y a modo de ejemplo, a continuación se proponen algunas claves de lectura que responden a la pregunta: ¿Qué intervenciones realizo como inspector para garantizar la inclusión y continuidad pedagógica?

- En las reuniones periódicas con los directivos de las escuelas de mi área, ¿mediante qué estrategias abordo cuestiones referidas a los campos de intervención mencionados?
- ¿Cuáles son los espacios de escucha y diálogo que genero para tomar decisiones compartidas en pos de la inclusión y la continuidad pedagógica y qué datos y problemáticas propongo para analizar los campos de intervención?
- ¿Qué estrategias utilizo para que en cada escuela se conceptualice la repitencia como un fenómeno que obliga a revisar la enseñanza y no se la atribuya a problemas de aprendizaje?
- ¿Qué aspectos incluyo en el asesoramiento que brindo al equipo de conducción de la institución para que se centre en el cuidado y el seguimiento de las trayectorias escolares de los alumnos?
- ¿Qué recepción ha tenido la presentación en las escuelas de material bibliográfico y curricular que complementa mi tarea de asesoramiento?
- En las visitas a las escuelas, ¿mediante qué estrategias impulso en el equipo de conducción la práctica de analizar las planificaciones de los docentes y los cuadernos y

carpetas de los alumnos con el fin de garantizar que se enmarquen en el Diseño Curricular vigente?

- ¿Qué tipo de intervenciones elaboro para observar, de manera conjunta con el equipo de conducción, los informes de visita al aula y compartir alguna visita que permita cotejar el relato administrativo institucional con la realidad de las clases?
- ¿Qué tipo de espacios propicio para la reflexión crítica sobre el proceso de evaluación de los aprendizajes en cada escuela, de modo que se evalúe aquello que fue enseñado desde la misma perspectiva didáctica? ¿Con qué frecuencia lo hago?

La tarea del inspector en relación con la implementación de la Unidad Pedagógica

La Resolución n° 81/13 de la DGCyE institucionaliza la Unidad Pedagógica del primer y segundo año de la escuela primaria, enmarcada en la Resolución n° 174/12 del Consejo Federal de Educación. A partir de este encuadre normativo, los dos primeros años de escolaridad constituyen un continuo temporal cuyo horizonte es mejorar las condiciones para desarrollar prácticas de enseñanza que garanticen la alfabetización inicial.

El “Documento 1. La organización del ciclo lectivo desde el trabajo de supervisión” constituye un insumo relevante para propender a la concreción de la Unidad Pedagógica. A su vez, la Dirección Provincial de Educación Primaria ha elaborado el documento “La institucionalización de la Unidad Pedagógica de Primer y Segundo Año de la Escuela Primaria” con el propósito de orientar las prácticas en cuanto a las condiciones de enseñanza, la organización institucional y la evaluación. Es importante que estos documentos de trabajo sean abordados por los supervisores junto a los equipos directivos.

Para que la implementación de la Unidad Pedagógica genere condiciones que permitan avanzar en la alfabetización inicial de los alumnos y en la apropiación de otros contenidos escolares prescriptos en el Diseño Curricular, es imprescindible que los inspectores intervengan -junto a los equipos directivos- planificando estrategias y coordinando acciones que hagan propicia dicha implementación.

Cabe señalar que esta implementación estará acompañada de un plan de capacitación a directivos y docentes de nivel primario (período 2013/2014), enmarcado también en la Resolución n° 81/13 y tendiente a la mejora de las trayectorias educativas de los alumnos y docentes. Mediante las intervenciones de los supervisores, será imprescindible la generación de condiciones territoriales para el desarrollo de este plan de capacitación.

Las intervenciones de los inspectores para supervisar la Unidad Pedagógica deben incluir las acciones que se describen a continuación.

- Análisis de los criterios utilizados por el equipo directivo para la asignación de los docentes de primer y segundo año.
- Valoración de la adecuación de los agrupamientos de alumnos en función de las necesidades de la enseñanza y atendiendo las particularidades de las trayectorias escolares.
- Monitoreo de los espacios de trabajo entre docentes y directivos en la elaboración de la planificación compartida.
- Seguimiento de las formas en que se organizan las cajas horarias y los espacios escolares.
- Análisis de las intervenciones necesarias para atender situaciones particulares de algunos alumnos.
- Seguimiento de los acuerdos construidos por los actores institucionales.

La implementación de la Unidad Pedagógica enfrenta también el desafío de desarrollar estrategias de acompañamiento para los alumnos que cursaron el primer año en el ciclo lectivo 2012 y no han promovido para cursar el segundo año en el 2013. Se trata de niños que, habiendo iniciado recientemente su tránsito por el nivel primario, ya han conocido la sensación de fracaso, han sido apartados de su grupo de pares y están desfasados en la edad que corresponde al año que cursan.

Este contexto tiene altas probabilidades de convertirse en el punto de partida para que los alumnos abandonen la escuela, sobre todo si la institución no interviene ofreciendo nuevos dispositivos de enseñanza antes de que tal situación se profundice. Es por ello que se considera indispensable volver a pensar, en conjunto, acciones didácticas sustentadas en la certeza de que todos los niños tienen posibilidades de aprender.

La Resolución n° 1053/05 -que regula la evaluación y la promoción en el nivel- resulta una herramienta normativa de utilidad para reorientar las trayectorias escolares de muchos de los niños que se encuentran en estas circunstancias, ya que en el punto 13 del Anexo I establece que:

Los alumnos desfasados en relación edad/año, podrán ser promovidos a años posteriores si las calificaciones sobre su desempeño global demuestran que están en condiciones para ello. Esta promoción se efectivizará hasta el 31 de julio de cada año. Se cumplimentará una planilla de calificación y promoción anual que será remitida a las instancias correspondientes. Se reservará en el establecimiento la documentación que avale la decisión adoptada, formando parte del legajo del alumno.

Esta norma, vigente en la actualidad, habilita la posibilidad de desplegar en las escuelas nuevas propuestas de enseñanza que permitan que los niños que recursan primer año continúen su proceso de aprendizaje y, en caso de lograr avanzar en sus conocimientos en dirección a los propósitos planteados, se viabilice su promoción a segundo año lo antes posible. El plazo es el 31 de julio; no obstante, si la institución lo considera conveniente para el alumno, la resolución es clara en relación con lo siguiente: la promoción puede concretarse con anterioridad a esa fecha. Se trata de garantizar nuevas situaciones de enseñanza posibilitadoras de aprendizajes que permitan la promoción en condiciones equivalentes a las de niños que ya lo han logrado.

Las intervenciones de los inspectores y de los equipos directivos que ellos supervisan pueden incluir las siguientes acciones:

- comunicación a todos los actores sobre la existencia de esta nueva oportunidad para los alumnos.
- información de los criterios de promoción y las pautas de trabajo que se desarrollarán en esta parte del año.
- nominalización de los alumnos de primer año que se encuentran recursando en cada una de las escuelas de su área.
- intervención sistemática con las escuelas involucradas durante los meses de mayo, junio y julio.
- coordinación de las acciones administrativas.

La tarea del equipo directivo de la escuela es central porque es el encargado de propiciar las condiciones institucionales que se requieren para el diseño, puesta en marcha y evaluación de la propuesta didáctica para estos niños. Para ello, el equipo:

- favorece la organización de encuentros entre los docentes involucrados;
- compromete a diferentes actores a sumarse al proyecto;
- se comunica con la familia de cada niño;
- coordina la planificación compartida de las secuencias de enseñanza que se presentarán a los alumnos tanto dentro del aula con su maestro y grupo de pares, como fuera del aula con o sin su maestro en los momentos en que sea posible;
- organiza los tiempos, los espacios y los responsables que trabajarán con los niños fuera del aula;
- supervisa los plazos previstos en la implementación del dispositivo;
- participa, junto a los demás actores involucrados, en la evaluación y en la decisión sobre la promoción o no de los alumnos.

La tarea del inspector en relación con la mejora de la enseñanza y las trayectorias educativas

Intervenir como inspectores para mejorar las prácticas de enseñanza en las aulas permite incidir también en el cuidado de las trayectorias educativas de los alumnos y las alumnas. Mejorar las prácticas de enseñanza supone lograr que los maestros consideren la historia escolar de cada uno de sus alumnos y, en consecuencia, desplieguen intervenciones precisas y ajustadas para que todos puedan aprender teniendo en cuenta las oportunidades que han tenido de interactuar con los conocimientos de los cuales se deben apropiar. Mejorar las prácticas de enseñanza supone también que los maestros confíen en que todos los niños pueden avanzar si se les presentan situaciones de enseñanza que los desafían intelectualmente.

Es necesario que el inspector profundice, en la tarea con las escuelas, las acciones tendientes a la mejora de las prácticas áulicas. La enseñanza debe ser un foco fundamental en su mirada de la

institución cuando realiza las visitas y debe ser el tema prioritario de debate en las reuniones con directivos.

La visita a las escuelas permite al supervisor intervenir fuertemente en los siguientes sentidos:

- promover en el equipo de conducción la observación de las planificaciones de los docentes de acuerdo a criterios explícitos para que se enmarquen en los lineamientos del Diseño Curricular vigente y presenten propuestas articuladas por año y ciclo;
- leer los registros de observación de los directivos para orientarlos acerca de qué aspectos de las clases mirar;
- revisar carpetas y cuadernos de los alumnos y observar algunas clases para cotejarlos con planificaciones y visitas realizadas por el director;
- relevar datos de matrícula, repitencia y sobreedad para interpretarlos en el marco de las demás fuentes de información y considerarlos como disparadores que permiten revisar las prácticas de enseñanza;
- monitorear, junto con los inspectores de las modalidades educativas involucradas, el desarrollo de los proyectos de integración de alumnos con necesidades educativas derivadas de la discapacidad para garantizar su inclusión y continuidad pedagógica;
- asesorar a los directivos acerca de cómo organizar el tiempo y el espacio pedagógico de acuerdo a criterios específicos que permitan la interacción de los docentes y otros actores escolares para la inclusión y continuidad pedagógica;
- observar cómo se organizan los agrupamientos de los niños.
-

La mejora de la enseñanza en la escuela primaria también se plasma en las instituciones a través de la articulación con programas nacionales tales como el Proyecto de Mejoramiento de la Educación Rural (*Promer*), el Programa Integral para la Igualdad Educativa (*PIEE*), los programas Matemática para Todos y Ciencias Naturales para Todos. Todos ellos, contextualizados desde la perspectiva jurisdiccional, promueven el fortalecimiento de las condiciones de enseñanza para garantizar mejores aprendizajes.

La supervisión sistemática del inspector de enseñanza del nivel resulta imprescindible para articular la intervención de los diferentes actores involucrados en los programas: los Asistentes Técnico

Pedagógicos del *PIIE*, los Acompañantes Didácticos de Ciencias Naturales y de Matemática para Todos, entre otros, deben formar parte de la construcción pedagógica conjunta.

Proyecto de Mejoramiento de la Educación Rural (*Promer*)

El *Promer* es un programa destinado a respaldar la política para la educación en contextos rurales en términos de mejoras de cobertura, eficiencia, calidad y gestión.

Con este propósito, la Dirección Provincial de Educación Primaria se encuentra elaborando materiales sobre la enseñanza de cada una de las áreas curriculares en el ámbito rural, considerando especialmente las situaciones de enseñanza en secciones agrupadas en las que participan niños de diferentes niveles de avance en sus conocimientos.

Los materiales elaborados, antes de su circulación serán presentados a los inspectores para realizar una consulta que permita evaluar la pertinencia de los mismos como aporte a la tarea de los docentes de plurigrado.

Una vez ajustados los materiales curriculares, se requerirá que el inspector facilite su circulación en las escuelas rurales y promueva su lectura por parte de los equipos de conducción y docentes con el propósito de instalar el debate sobre la enseñanza en este contexto particular.

Programa Integral para la Igualdad Educativa (*PIIE*)

El *PIIE* se propone fortalecer las instituciones educativas urbanas que atienden a la población de niños en situación de mayor vulnerabilidad social. Se concreta a través de la distribución de recursos materiales y simbólicos para procurar la igualdad de oportunidades educativas y apuntalar la construcción de la justicia social. Para apoyar las iniciativas pedagógicas de las escuelas, el proyecto prevé el acompañamiento situado por medio de Asistencias Técnico Pedagógicas.

El rol del inspector resulta central al momento de monitorear el uso que se hace en las escuelas de los materiales entregados por el proyecto (juegotecas, libros, entre otros). Es importante instalar en la escuela una cultura del cuidado de los bienes. No obstante, estos materiales deben estar efectivamente disponibles para los niños y no guardados para su preservación.

Por otra parte, es fundamental considerar que los materiales no garantizan *per se* una mejora en las condiciones de la enseñanza. El uso de estos recursos debe estar al servicio de la implementación de propuestas didácticas enmarcadas en el Diseño Curricular vigente. Supervisar la utilización de estos materiales es también una tarea sustancial de los inspectores.

Planes Matemática para Todos y Ciencias Naturales para Todos

Estos planes se proponen fortalecer los acuerdos colectivos para la enseñanza y el sostenimiento de un proyecto formativo en las áreas de Matemática y Ciencias Naturales que, en el marco de los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP), promuevan trayectorias escolares continuas y completas para todos los alumnos. Además de los docentes y equipos directivos de las escuelas implicadas, participan Acompañantes Didácticos que apoyan la labor de las instituciones educativas.

La tarea del inspector en relación con las escuelas que amplían la jornada escolar

Otro de los campos de intervención prioritarios de la Dirección Provincial de Educación Primaria está centrado en las instituciones que tienen una jornada escolar de ocho horas. En este momento conviven en la Provincia diferentes modelos organizacionales de escuelas con jornada ampliada: Extensión de la Jornada Escolar (EJE), Jornada Completa total o parcial y Doble Escolaridad total o parcial. Ante esta diversidad, se impone la necesidad de revisar los modelos vigentes y apuntar a la homogeneización de sus propuestas curriculares.

En esta línea, se ha elaborado un Marco General Curricular para escuelas con Extensión de la Jornada Escolar (EJE) con el propósito de orientar la labor pedagógica, curricular y didáctica de las mismas y de las escuelas que se incorporarán progresivamente a este modelo (Jornada Completa y Doble Escolaridad). Con anterioridad al receso escolar, este Documento será sometido a un proceso de consulta con los equipos de conducción; esto se concretará en encuentros que se realizarán en cuatro agrupamientos de regiones de la Provincia.

Otra línea de acción que implementará la Dirección Provincial de Educación Primaria durante el presente ciclo lectivo consiste en un dispositivo de capacitación para los docentes y directivos de las escuelas con Extensión de la Jornada Escolar. Los encuentros se llevarán a cabo en la ciudad de La

Plata y estarán destinados a directivos, maestros de grado y profesores de Educación Física, Artística e Inglés. En este dispositivo también estarán incluidos los profesores del área artística de escuelas de Jornada Completa y Doble Escolaridad.

La intervención del inspector de enseñanza que supervisa el nivel primario en las escuelas con Extensión de la Jornada Escolar resulta clave tanto para los establecimientos que ya cuentan con este formato como para aquellos que puedan incorporarse al mismo. Como parte de las acciones supervisivas que han llevarse a la práctica, el inspector debe:

- asesorar al equipo directivo acerca de los modos de organización del tiempo y el espacio que permiten optimizar las prácticas áulicas;
- analizar, valorar y asesorar sobre los modos de agrupamiento de alumnos diseñados por el equipo de conducción;
- supervisar de manera sostenida las prácticas de enseñanza que efectivamente se llevan al aula, su correlato con el Diseño Curricular, las planificaciones docentes, los cuadernos y las carpetas de los alumnos y las singularidades del Proyecto Institucional;
- revisar junto con el equipo directivo las prácticas de enseñanza que se requieran ante situaciones individuales de alumnos;
- supervisar el aprovechamiento efectivo del tiempo escolar en actividades que garanticen aprendizajes enmarcados en el Diseño Curricular;
- revisar con el equipo directivo los datos de eficiencia interna de las escuelas, generando marcos de interpretación de esos datos y compartiendo claves de lectura y de intervención pedagógica.

La tarea del inspector en relación con la atención de la sobreedad y la terminalidad del nivel primario

En el marco de los lineamientos que establece la Política Educativa Provincial, la Ley Provincial de Promoción y Protección Integral de los Derechos de los Niños n° 13.298 y el Reglamento General de las Instituciones Educativas, se prevé abordar la atención de la sobreedad y la terminalidad del nivel

primario de los alumnos y alumnas con tres o más años de sobreedad con respecto al año que están cursando.

Disminuir los niveles de sobreedad, garantizando el aprendizaje y el egreso en los tiempos institucionales previstos, constituye un objetivo central del sistema educativo de la provincia de Buenos Aires para favorecer buenas trayectorias educativas.

La tarea involucra el trabajo conjunto entre la Dirección Provincial de Educación Primaria, la Dirección de Educación de Adultos y la Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social, quienes definieron estrategias de intervención articuladas que mejoren las trayectorias de los alumnos con sobreedad y garanticen la terminalidad del nivel en los tiempos previstos.

Como parte de las acciones supervisivas que han de llevarse a la práctica en esta línea, el inspector debe trabajar en las tareas que se describen a continuación:

- promover la construcción y el tratamiento de la información sobre las trayectorias escolares (ejercicio de nominalización de los alumnos en condiciones de ingresar a la propuesta, etcétera);
- analizar de manera integrada la información de alumnos con sobreedad de tres o más años y las características de la escuela a la que asisten. Esto permitirá definir la mejor propuesta para que estos niños terminen el nivel: en qué ciclo y año se encuentran los alumnos nominalizados, cantidad por escuela, razones de la sobreedad, concurrencia o posibilidad de hacerlo a un Centro Educativo Complementario, existencia o no de Equipo de Orientación Escolar, identificación de otros actores con los que cuente la institución y puedan participar de la propuesta para cada niño, entre otros puntos;
- analizar las trayectorias educativas por trimestre, considerando especialmente la posibilidad de promoción de los alumnos al 31 de julio (Ver Resolución n° 1053/05);
- articular territorialmente las intervenciones conjuntas de las direcciones de nivel y modalidad involucradas para decidir las mejores opciones de acuerdo a la realidad específica del territorio: acudir a la intervención de los maestros de adultos, decidir la conveniencia de organizar grupos de alumnos con sobreedad que concurran a escuelas cercanas y puedan reunirse en una de ellas, o la posibilidad de articular la tarea con el CEC, etcétera.

Bibliografía

BECKER, Howard. *Outsiders*. Siglo XXI, Buenos Aires, 2010.

DGCYE. *Documento 1. La organización del ciclo lectivo desde el trabajo de supervisión*. DGCYE, 2013.

DGCYE. *Plan Educativo Jurisdiccional 2013*. DGCYE, 2013.

DGCYE. *Construcción y uso de la información en los procesos de planeamiento institucional*. DGCYE, 2011.

DGCYE. *El inspector de enseñanza a partir de la Ley de Educación Provincial*. DGCYE, 2010

FRIGERIO, Graciela y DIKER, Gabriela (comps.) *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos*. Novedades Educativas, Buenos Aires, 2004.