

Inclusión con continuidad pedagógica

Educación Especial

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 Especial

Prof. Marta Vogliotti

Director Provincial de Proyectos Especiales

Cdor. Fernando Spinoso

Director de Contenidos Educativos

Prof. Fernando Arce

Inclusión con continuidad pedagógica

Documento destinado a supervisores

- **Educación Especial**

Índice

Introducción	5
Orientaciones generales para la supervisión	6
Orientaciones específicas para la supervisión. Educación Especial.....	15
Bibliografía	21

Dirección de Educación Especial

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

Tel: 0221 429-5270

Correo electrónico: dir_educacion_especial@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 Especial

En continuidad con el *Documento 1. La organización del ciclo lectivo desde el trabajo de supervisión*, en esta oportunidad se brinda una serie de orientaciones para la supervisión de acciones vinculadas a la inclusión con continuidad pedagógica que se consideran referenciales en el hacer cotidiano del supervisor de la modalidad Educación Especial.

Se toman como marco los campos problemáticos del *Plan Educativo Jurisdiccional 2013*, planteándose el accionar del Inspector en un escenario donde dichos campos se entrecruzan y dan lugar al trabajo corresponsable con otros actores del sistema. Al mismo tiempo, esta mirada de interdependencia tendrá a las trayectorias educativas como eje vertebrador, dado que es en este campo donde se consolidarán la inclusión, la igualdad de oportunidades y el reconocimiento de las personas con discapacidad en el encuadre del derecho.

Campos, objetivos e intervenciones de los supervisores

Campos problemáticos: trayectorias educativas de niños, adolescentes, jóvenes y adultos y currículum.

Concebimos a las *'trayectorias educativas'* como aquellas *experiencias escolares* de un alumno, ligadas –en primera instancia– a su *recorrido de vida* que, en tanto *experiencia* individual, permita organizar propuestas curriculares que garanticen aprendizajes en distintos contextos institucionales. De esa forma, estas trayectorias constituyen el recorrido singular que realiza un alumno por los diversos años, ciclos y niveles a lo largo de su historia escolar. (Documento de Apoyo N° 4/10).

Las trayectorias educativas constituyen itinerarios flexibles, integrales y creativos que garantizan el tránsito pedagógico vinculado al máximo nivel de terminalidad, en corresponsabilidad con todos los niveles o modalidades, siendo el alumno un sujeto de derecho que forma parte del sistema

educativo provincial en su conjunto. Al mismo tiempo el desarrollo de las trayectorias estará referenciado en los diseños curriculares jurisdiccionales y en las propuestas curriculares que se diseñen en cada caracterización, con lo cual en el ámbito de la gestión del supervisor todas las prácticas se verán inscriptas en el entrecruzamiento de las problemáticas de los distintos campos contenidos en el *Plan Educativo Jurisdiccional*.

Las propuestas de intervención que aquí se sugieren al Inspector de la modalidad de Educación Especial, en tanto implican la toma de decisiones situadas en territorio, buscan provocar el cumplimiento de las líneas de acción del *Plan Educativo Jurisdiccional*. Esto supone la consideración de las trayectorias educativas sostenidas por el currículum, concretando los principios de inclusión, continuidad pedagógica, responsabilidad y la inscripción de las mismas en el modelo de desarrollo nacional y provincial en las que se fundamentan los proyectos institucionales.

Las propuestas que se describen a continuación vinculan los campos problemáticos de las trayectorias educativas y del currículum.

Objetivos del Plan Educativo Jurisdiccional:

- Extender la cobertura para garantizar el derecho a la educación.
- Favorecer buenas trayectorias educativas ampliando y mejorando las condiciones de acceso, permanencia con aprendizaje y egreso.
- Promover y profundizar la participación de diferentes sectores para garantizar la trayectoria escolar de niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos
- Fortalecer y ampliar las oportunidades de extensión de la jornada escolar.
- Fortalecer la mejora de la enseñanza en todas las áreas.

Ejes de la modalidad

- Inclusión de niños y niñas con discapacidad no escolarizados.
- Extensión de cobertura en todos los niveles de todas las caracterizaciones.

Se espera de la supervisión

- Lectura analítica cuali y cuantitativa de insumos administrativos de la institución para la toma de decisiones pedagógicas y organizacionales en el marco del *Reglamento General de las Instituciones Educativas* y del enfoque social de la discapacidad:
 - POF y POFA.
 - Cuadernillos de estadística nacional y provincial. Inicial, censal y final.
 - Relación POF-matricula (insumo solicitado por la Dirección de Educación Especial según calendario).
 - Planillas de promoción de alumnos.
 - Matricula: movilidad (egreso, desgranamiento, cambio de nivel, cambio de escenarios educativos –de modalidad a niveles–).

Se espera que los supervisores implementen acciones para:

- referenciar las decisiones institucionales en el marco de los acuerdos federales;
- fortalecer acuerdos de la modalidad con los niveles y otras modalidades;
- sostener la implementación sistemática de los diseños curriculares;
- encuadrar las intervenciones supervisivas en el marco de la normativa vigente, con seguimiento de la intervención;
- monitorear las orientaciones didácticas de las distintas áreas curriculares refenciándolas en las propuestas de las diferentes caracterizaciones;
- significar articulaciones en las trayectorias educativas con otros niveles y modalidades (en sede y en integración);
- monitorear el uso de las *netbooks*, en el marco del Programa Conectar Igualdad;
- orientar el diseño de apoyos en las diferentes trayectorias;
- analizar las trayectorias educativas en el marco de la implementación de proyectos socioeducativos y planes de mejora;

- orientar la optimización de la especificidad de la modalidad en articulación con los niveles y otras modalidades;
- relevamiento de matrícula integrada por nivel, ciclo y caracterización para la toma de decisiones en el marco del modelo social de la discapacidad;
- instalar el modelo social de la discapacidad en la toma de decisiones distritales para la definición de las trayectorias escolares;
- optimizar los recursos humanos de las POF para garantizar las trayectorias escolares.

Campos problemáticos: condiciones institucionales, gobierno del sistema, comunicación y trayectorias docentes.

La pertinencia y vinculación de estos campos con el de trayectorias educativas permitirá delinear y sostener estrategias que faciliten la continuidad pedagógica, fundadas en los diseños curriculares y las propuestas de la modalidad.

Los aspectos comprendidos en estos campos problemáticos, en la medida en que generen un intercambio interactivo, profundo y sistemático, podrán fortalecer u obstaculizar la concreción de proyectos institucionales que den respuesta a los itinerarios escolares de alumnos y alumnas con necesidades derivadas de la discapacidad.

Será tarea del Inspector de la modalidad propiciar, incentivar, sostener, coordinar y potenciar espacios de debate participativo inter e intrainstitucionales que permitan la toma de decisiones en las gestiones institucionales para garantizar continuidades pedagógicas, con el mayor nivel de terminalidad posible. Deberá orientar y supervisar la centralidad de la tarea educativa en las planificaciones institucionales, promoviendo la organización de propuestas de enseñanza acordes a las diferentes caracterizaciones atendidas por la modalidad.

Las propuestas que se describen a continuación vinculan los campos problemáticos de condiciones institucionales, gobierno del sistema, comunicación y trayectorias docentes.

Objetivos del Plan Educativo Jurisdiccional:

- Fortalecer las condiciones institucionales.
- Generar nuevas alternativas institucionales.

- Fortalecer la participación jurisdiccional en la toma de decisiones federales.
- Promover el desarrollo político profesional de los equipos de gestión.
- Elaborar y difundir las propuestas de política curricular.
- Garantizar la inclusión de todos los docentes en dispositivos de formación docente continua.
- Atender a la formación para la carrera docente.

Ejes de la modalidad

- Inclusión.
- Igualdad de oportunidades.
- Inscripción del modelo social de la discapacidad en el territorio provincial.
- Responsabilidad y compromiso docente para generar intervenciones que materialicen trayectorias escolares integrales en el marco de los diseños curriculares y del modelo social de la discapacidad.

Se espera de la supervisión:

- Socialización y abordaje junto con la conducción institucional de los objetivos del Plan Educativo Jurisdiccional 2013.
- Monitoreo de las organizaciones institucionales en el marco de las Resoluciones 1269/11, 4635/11 y 4418/11.
- Asesoramiento y acompañamiento de la organización institucional en el marco de nuevos dispositivos que faciliten las trayectorias educativas flexibles e integrales en nuevos escenarios escolares.
- Supervisión de la existencia y sostenimiento de espacios de vinculación entre la escuela y la familia.

- Resignificación de la palabra del alumno en la definición de la trayectoria educativa como sujeto de derecho.
- Relevamiento de acciones que denoten la instalación de los principios sostenidos por el *Reglamento General de las Instituciones Educativas*.
- Intervención sistemática en los procesos de significación de las organizaciones escolares, que garanticen continuidad pedagógica con terminalidad de las trayectorias escolares.
- Articulación de acciones que garanticen la implementación de planes y programas provinciales socioeducativos.
- Planificación estratégica y sistemática de la comunicación como herramienta de la gestión institucional y gobierno del sistema.
- Participación activa en relación con el espacio de gestión distrital.
- Participación en los espacios de decisión intersectorial e interinstitucional con el objeto de facilitar la inclusión sociopedagógica-laboral con terminalidad (Copret-UEGD-Ministerio de Trabajo, representantes empresariales, etcétera).
- Fortalecimiento del uso de las TIC para facilitar la comunicación entre las instituciones y otros organismos del sistema.
- Promoción de capacitaciones territoriales (CIE, ETR, Institutos Superiores de Formación Docente) presenciales, semipresenciales y virtuales para el fortalecimiento técnico pedagógico.
- Programación del intercambio de experiencias de enseñanza relevantes e innovadoras, contextualizadas en el marco de los diseños curriculares y las propuestas de la modalidad.
- Planificación de espacios de actualización y capacitación para docentes aspirantes a promoción en relación con la especificidad de la modalidad.

Bibliografía

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

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

—, *Plan Educativo Jurisdiccional*. 2013.

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

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

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