

Inclusión con continuidad pedagógica

Educación Inicial

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 Inicial

Prof. Adriana Inés Corral

Director Provincial de Proyectos Especiales

Cdor. Fernando Spinoso

Director de Contenidos Educativos

Prof. Fernando Arce

Inclusión con continuidad pedagógica

Documento destinado a supervisores

■ Educación Inicial

Índice

Introducción	5
Orientaciones generales para la supervisión	6
Orientaciones específicas para la supervisión. Educación Inicial	15
Bibliografía	26

Dirección de Educación Inicial

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

Tel: 0221 429-5296

Correo electrónico: dei@ed.gba.gov.ar

© 2013, Dirección General de Cultura y

Educación Dirección de Contenidos Educativos

Coordinación Área editorial DCV Bibiana Maresca

Edición Lic. María Luz Zacconi

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 Inicial

El presente apartado tiene como propósito profundizar las orientaciones planteadas en el *Documento 1. La organización del ciclo lectivo desde el trabajo de supervisión*. Focaliza en aquellas prácticas supervisivas que permitan concretar los objetivos de la política educativa de la provincia de Buenos Aires tendientes a la inclusión, a mejorar la asistencia de los niños y las niñas y su continuidad pedagógica.

La tarea de los Inspectores areales se enmarca en la normativa compuesta por la Ley N° 13.688 de Educación de la provincia de Buenos Aires, cuyo capítulo 7, artículo 74, referido a la Inspección General, la define como función “fundamental para asegurar el derecho a la educación, teniendo como fin la atención de los aspectos pedagógicos y administrativos que inciden en la calidad de los procesos escolares”. También, el Decreto N° 2299/11 que reglamenta las instituciones educativas de la provincia de Buenos Aires, en el capítulo 4, explicita diferentes aspectos de la supervisión detallando las actividades específicas, competencias e instancias organizativas.

En el marco del Plan Educativo Jurisdiccional 2013, la Dirección Provincial de Educación Inicial (DPEI) se propone desplegar acciones regionalizadas que fortalezcan el rol de los Inspectores en dos dimensiones:

- en la *gestión areal*, para favorecer la inclusión y mejorar la asistencia de los niños y las niñas que concurren a los establecimientos educativos;
- en la *gestión curricular* de las instituciones del Nivel Inicial, para generar mejores condiciones para la enseñanza y los aprendizajes en el marco del sostenimiento de las trayectorias educativas.

Consideramos que la tarea del Inspector, en este sentido, es identificar en territorio las oportunidades de intervención teniendo como marco el Plan Educativo Jurisdiccional y las propuestas que la Dirección Provincial de Educación Inicial ha planteado para la gestión 2013. Los campos problemáticos definidos en el Plan permiten delimitar las acciones de supervisión en torno a dos ejes fundamentales: la inclusión y la continuidad pedagógica. Desde la Dirección se consideran

tres planos de intervención posibles, atendiendo a las instancias de trabajo en equipo con pares e Inspectores Jefes de Distrito y de Región, en el área de supervisión y en los servicios educativos del Nivel Inicial. Para ello se ha organizado este apartado en torno a los campos problemáticos 1 y 5, indicando los planos de intervención.

Trayectorias educativas de niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos

La intervención del inspector de enseñanza para garantizar la inclusión y la continuidad pedagógica

Se espera que los inspectores avancen en el análisis y la orientación para la inclusión de niños, considerando las particularidades de los diversos contextos de la Provincia: rural, urbano, conurbano, así como el contexto de encierro. Por lo que será necesario trabajar con los motivos de ausentismo de alumnos en los establecimientos educativos.

Una herramienta fundamental para llevar adelante esta acción es la construcción y el uso de la información. En este sentido, es una tarea del Inspector relevar datos y construir con ellos información cuanti y cualitativa que permita profundizar en el problema. En la articulación entre los niveles macro y meso de gestión, se trata de conocer con qué datos se dispone y discernir qué información de la que brinda el sistema educativo a nivel macro puede resultar útil. Asimismo, se espera que trabajen sobre los indicadores del ausentismo y comiencen a establecer algunas hipótesis que den cuenta no solo de los motivos que remiten al exterior de la institución (situaciones familiares, de distancia, etc.) sino también aquellos que ocurren al interior de las mismas. A continuación, se sugieren intervenciones considerando los planos mencionados.

En el plano del trabajo con pares e Inspectores Jefes de Distrito y de Región es importante: analizar en forma conjunta los motivos de inasistencia de alumnos para elaborar estrategias de intervención en cada caso y prever el seguimiento del trabajo a realizar; analizar las planillas de la Planta Orgánica Funcional (POF) para detectar problemáticas situadas y elaborar propuestas alternativas en cada institución; relevar y analizar, junto a los inspectores de Educación Primaria y de la modalidad de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social, información sobre los niños y las niñas que no hayan concurrido al Nivel Inicial e inician el primer año de Educación Primaria; gestionar la articulación con escuelas primarias en contextos rurales para implementar modelos organizacionales que atiendan la inclusión de niños de cinco años en los casos en que sea necesario.

Asimismo, resultará trascendente participar en acciones de relevamiento de las propuestas educativas para niños entre 45 días y dos años (ofertas de gestión estatal, privada, conveniada) con el propósito de garantizar la inclusión temprana y la inclusión de niños en situación de vulnerabilidad; analizar e informar ofertas complementarias a la Educación Inicial trabajando articuladamente con Inspectores de las distintas modalidades para la inclusión de todos los niños en los jardines de infantes; y participar activamente en las reuniones de la Unión Educativa de Gestión Distrital (UEGD) para identificar áreas críticas a partir de las cuales se pueden realizar propuestas específicas relacionadas con el Nivel.

En un plano de análisis del área de supervisión para relevar regularidades e intervenir al respecto, es necesario:

- prever reuniones con directoras para socializar los aspectos organizacionales de las instituciones aportando experiencias particulares;
- asesorar sobre el vínculo con la comunidad en diferentes situaciones (carteleras informativas, comunicados en los cuadernos, diálogos informales, reuniones con las familias, averiguación en casos de ausentismo reiterado, información a las familias sobre las propuestas pedagógicas a desarrollar durante todo el ciclo lectivo, etc.);
- crear grupos de trabajo para redefinir en forma conjunta el uso de un legajo que incluya información significativa del niño y su aprendizaje, información de avances del grupo y de propuestas de enseñanza.

En el plano de la institución, la intervención del Inspector apunta a promover el desarrollo de estrategias institucionales para generar condiciones que hagan posible la continuidad de la enseñanza (Ver apartado Campo *Curriculum*). Es necesario, entonces, promover en las reuniones areales la reflexión acerca de la importancia de producir información relevante con el apoyo de bibliografía adecuada; diseñar junto a los equipos de conducción, estrategias adecuadas respecto de la inclusión y la continuidad pedagógica; analizar en forma conjunta con los directivos, la relación existente entre el proyecto pedagógico y la continuidad-discontinuidad en la asistencia de los alumnos al jardín.

El Inspector tomará intervención para orientar a los equipos directivos en la anticipación de acciones que garantizan el acceso a la información sobre lo que se está enseñando y cómo, de modo que la

persona que suplanta al docente pueda seguir desarrollando las propuestas didácticas previstas. En este sentido, la documentación pedagógica institucional constituye una herramienta que los inspectores deben impulsar y ayudar a sostener como parte integrada en el trabajo cotidiano de las instituciones.

En la orientación que el inspector realice a los equipos de conducción, es necesario resguardar las condiciones que permitan compartir con las familias el recorrido que están haciendo sus hijos durante su escolaridad y tomar conciencia del desarrollo formativo que van realizando, así como de los alcances que tiene la tarea que realiza la institución. De manera que el informe no solo habla del niño, sino también del compromiso del docente y del jardín con los aprendizajes de sus alumnos.

A los efectos de promover la continuidad de la enseñanza, el Inspector procurará generar espacios de capacitación continua para todos los equipos de conducción en relación con la tarea específica que desarrollan, sosteniendo su intensidad y diversidad temática a lo largo del ciclo lectivo, tanto en el área de gestión institucional como en el área curricular. Además, su participación es central en la selección de los cuadros de conducción (concursos, pruebas de selección) que son los que van a direccionar, a través del asesoramiento y la supervisión situada, hacia el logro de una creciente calidad educativa. En tal sentido, es necesario que el Inspector desarrolle acciones durante todo el ciclo lectivo, derivadas de su proyecto areal, involucrando a todos los equipos directivos: lectura y análisis de la bibliografía obrante en las disposiciones y en las resoluciones de concursos para la cobertura de cargos de secretarios, directivos, inspectores; grupos de lectura e intercambio de información, selección de los contenidos centrales, síntesis, socialización; análisis de la relación entre la teoría y la práctica.

También resulta relevante que los equipos directivos y docentes, realicen prácticas de textualización: informes, críticas, resúmenes, narrativas e instructivos en los que pongan en práctica saberes relacionados con la construcción de textos (escritos y orales) coherentes, selección de contenidos pertinentes, capacidad de síntesis, enfoque adecuado a la propuesta.

Curriculum

La supervisión del inspector para garantizar la continuidad pedagógica en línea con el Proyecto General de Acompañamiento para el Fortalecimiento de la Enseñanza 2013

En el marco del Plan Educativo Jurisdiccional 2013, la DPEI considera la gestión curricular como uno de los ámbitos de actuación del Inspector que supone la orientación, el asesoramiento y la supervisión de las dimensiones pedagógica y didáctica como claves para generar mejores condiciones en la enseñanza y los aprendizajes y el sostenimiento de las trayectorias educativas.

Por eso, es fundamental que el Inspector asuma una intervención pedagógica sistemática en las instituciones educativas, favoreciendo un asesoramiento focalizado y contextualizado de las prácticas docentes institucionales, acompañando la discusión, el desarrollo y la evaluación del proyecto institucional y la planificación anual, para concretar los propósitos de la política educativa provincial y las prescripciones de los diseños curriculares del Primer y Segundo Ciclo del Nivel Inicial.

En línea con el objetivo jurisdiccional de promover el desarrollo político profesional de los equipos de gestión, la DPEI destaca la importancia de involucrar a los inspectores - ejecutores de las políticas educativas jurisdiccionales en territorio- en las acciones de fortalecimiento pedagógico y didáctico para mejorar la supervisión.

La DPEI desarrolla durante el año 2013, el Proyecto General de Acompañamiento de la Enseñanza con sus subproyectos, que recuperan las grandes líneas de acción de la política educativa jurisdiccional, las cuales requieren de la intervención territorial del Inspector para su efectiva realización.

El Proyecto General se nutre con el aporte de programas provinciales (Contexto de Encierro, Desarrollo Rural, Programa Provincial de Actividades Científicas Tecnológicas Educativas y Programa de Promoción y Protección de Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes) y de la Dirección Provincial de Proyectos Especiales mediante las acciones compartidas con la Dirección de Formación Docente Continua. El trabajo en conjunto y la multiplicidad de miradas, demandan intervenciones específicas del Inspector según sean las necesidades, las localizaciones y los pedidos de los actores que participan.

Existen dos tipos de acciones que se esperan del Inspector en relación a la dimensión pedagógica. Por un lado, se plantea un grupo de acciones generales que involucra a todos los inspectores y, por otro, aquellas más específicas vinculadas con algunos de los subproyectos de Acompañamiento de la Enseñanza.

Intervenciones generales de la dimensión pedagógica

En el plano de intervención del área y del equipo con pares e Inspectores Jefes Distritales y Regionales, se espera que los actores puedan establecer al área a cargo como objeto de análisis y espacio central de la práctica supervisiva en forma conjunta con el Jefe Distrital y otros inspectores areales; además de explicitar ejes prioritarios a supervisar para diferentes etapas, atendiendo a los procesos que se llevan a cabo en el Distrito y en las instituciones del área.

A fin de establecer un dispositivo de intervención, el Inspector deberá asesorar durante el análisis de la información relevada en cada diagnóstico institucional.

Igualmente, se requerirá de la intervención pedagógica del Inspector en las escuelas de su área, a partir de las visitas a las instituciones, las asistencias técnicas destinadas a equipos directivos y docentes, la producción y distribución de textos y documentos pedagógicos, la realización de conferencias, etcétera.

Otra intervención general se llevará adelante al momento de elaborar informes de inspección, como registro de dificultades, avances e indicaciones específicas, tendientes a mejorar la calidad educativa en relación con los programas provinciales mencionados; en esa línea, el Inspector también intervendrá al analizar la secuencia de informes de cada institución educativa, con el objeto de ajustar los dispositivos de supervisión.

También se contemplan como posibles acciones para llevar a cabo: establecer la continuidad de las intervenciones supervisivas a partir de los ejes priorizados; instrumentar procesos de evaluación institucional para reorientar procesos; construir indicadores de evaluación con los equipos directivos para evaluar procesos y resultados; monitorear el desarrollo de los dispositivos de intervención acordados o establecidos, según el caso.

Será necesaria la intervención del Inspector para favorecer las relaciones vinculares al interior de la institución educativa, para orientar y asesorar en la elaboración del Proyecto Educativo Institucional y constatar el impacto de las diferentes acciones de capacitación y asistencias técnicas en relación

con las prácticas profesionales docentes. En continuidad con el orden de intervenciones generales de la dimensión pedagógica, el rol del Inspector permitirá orientar y garantizar el conocimiento e implementación de los Diseños Curriculares; realizar supervisiones conjuntas con inspectores de otros niveles y/o modalidades y capitalizar la información que aportan los estados administrativos que garantizan la inclusión y la continuidad pedagógica.

A continuación, se enuncian intervenciones del Inspector en relación con las líneas pedagógicas que han sido y continúan siendo privilegiadas en el Proyecto General de Acompañamiento de la Enseñanza y de las cuales se esperan avances sustanciales en las instituciones del Nivel Inicial.

En el plano del área, el Supervisor interviene para trabajar con los equipos a su cargo, para socializar las propuestas pedagógicas trabajadas en las mesas centralizadas y en las mesas regionalizadas organizadas por la DPEI, así como en el encuentro provincial de inspectores; y organizar mesas de trabajo, de reflexión y estudio de los documentos producidos por la DPEI y por la DGCYE, así como de los contenidos desarrollados en las asistencias técnicas del Proyecto General de Acompañamiento.

En el plano de las instituciones, respecto del proyecto de Planificación y desarrollo de la enseñanza del Ambiente Natural y Social y su relación con las propuestas de Feria de Ciencia y con las prácticas de lectura y escritura, se propone considerar la articulación del Ambiente Natural y Social con Prácticas del Lenguaje y su vinculación con la presentación de proyectos en el marco del Programa Provincial de Actividades Científicas Tecnológicas Educativas.

Se requieren intervenciones del Inspector poniendo la mirada en la importancia de la planificación anual. Es fundamental que las planificaciones anuales no sean impuestas, sino que se asuman como una valiosa ayuda para asumir la enseñanza como una responsabilidad compartida entre todo el equipo docente, que permite pensar en coordinación y con coherencia, qué se va a enseñar durante el año y el ciclo.

El Inspector, leyendo críticamente las planificaciones anuales junto al equipo directivo, promueve la reflexión sobre la organización de la enseñanza atendiendo a los criterios de diversidad, continuidad y progresión y facilita la reflexión sobre qué modelos de organización didáctica son más específicos para el tratamiento de diferentes contenidos del ambiente natural y social (proyectos, unidades didácticas, secuencias). No se pierda de vista que la planificación no es una cuestión del inicio del ciclo lectivo, sino que es un instrumento que debe revisarse durante todo el año, por lo tanto es primordial que las intervenciones continúen en esta dirección.

Con los equipos directivos es muy importante trabajar el registro de las prácticas, como un insumo para poder reflexionar sobre ellas y también para poder comunicarlas. En ese sentido, la planificación anual es un instrumento que facilita la producción de documentación pedagógica, ya que explicita lo enseñado y lo que se está enseñando en la sala, haciendo visibles los criterios de continuidad, diversidad y progresión (Ver Documento N° 2/2013. *La gestión del equipo de conducción de los jardines de infantes en el primer período anual*).

Seguidamente, se presentan algunas preguntas que deben considerarse desde la práctica supervisiva para orientar a los directores en el análisis de los planes anuales, tomando como eje la continuidad y la diversidad en la enseñanza durante el año y el ciclo. Interesa saber los modos en que se atendieron los aspectos señalados.

- ¿Se realizó un relevamiento de los espacios sociales e instituciones del entorno, desarrollando estrategias que permitan el aprovechamiento de esa información para la organización de la enseñanza del Ambiente Natural y Social?
- ¿Se definen aspectos del contexto que visualicen la previsión de contenidos que se van a priorizar en los contextos seleccionados?
- En la selección de los contextos ¿se anticipan interrogantes que ponen en juego los contenidos para indagarlos?
- ¿Los contextos seleccionados permiten abordar contenidos de los diferentes bloques a lo largo del año/ciclo?
- ¿Está previsto y analizado el tipo de relación entre Ciencias naturales y Ciencias sociales que permite cada uno de los contextos seleccionados?
- ¿Hay prevista diversidad de modalidades de organización didáctica?
- ¿Las unidades didácticas seleccionadas permiten indagar diferentes funciones que cumplen los espacios sociales?

Sobre la alfabetización Inicial, el área de prácticas del lenguaje es la que más posibilidades de capacitación ha ofrecido en forma sostenida durante los últimos años, por lo tanto, es fundamental que los inspectores ayuden a los equipos directivos a sistematizar el conocimiento de las trayectorias docentes con las que cuenta una institución o un área de supervisión, como una información valiosa

que se puede poner al servicio de mejorar la calidad de la enseñanza de los equipos institucionales, areales y distritales.

En el marco de la Resolución N°174/12 del Consejo Federal de Educación, se hace hincapié en potenciar el saber de los docentes y socializarlo, valiéndose de recursos como la documentación de las prácticas. A su vez, sostener el proyecto de Acompañamiento de la Enseñanza del corriente año y propiciar las reflexiones sobre las situaciones que involucran escrituras de los niños por sí mismos en contextos “de saber más sobre un tema”, pondrán en debate uno de los ejes de trabajo de la DPEI. (Ver Documento N° 2/2013. *La gestión del equipo de conducción de los jardines de infantes en el primer período anual*).

En cuanto al acompañamiento para la enseñanza en el primer ciclo del Nivel, el caso de las salas maternas para madres, padres, hermanas/os en Secundaria, requiere del Inspector un trabajo en equipo con sus pares de la modalidad de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social y del Nivel Secundario para abordar las problemáticas en las que la intervención sea conjunta.

Es muy importante la mirada que hace el Inspector en el jardín maternal o en la sala maternal sobre el espacio físico y sobre los materiales de enseñanza, ya que la organización, su selección, ubicación y especialmente la flexibilización del espacio físico, su uso y aprovechamiento, permiten leer algo sobre las prácticas de enseñanza en la institución. También, la mirada sobre la organización de momentos y ritmos en la jornada atendiendo a la necesaria variedad y alternancia de propuestas de actividades y a los tiempos de transición.

Es necesario realizar reuniones con los equipos directivos de jardines maternas, salas maternas en Secundaria y salas de dos años, para discutir diferentes conceptualizaciones, revisar planificaciones, documentación pedagógica y analizar relatos de experiencias.

En el Acompañamiento de la Enseñanza en los jardines de contexto rural e islas, se continúa con las acciones de profundización en la organización de la enseñanza y el juego, articulando con el Programa de Educación Rural.

Para el sostenimiento de esta tarea, es necesario que el Inspector promueva la asistencia a las capacitaciones docentes específicas que brinda la DPEI para el medio rural e islas; oriente el desarrollo de propuestas educativas que utilicen el material de las bibliotecas y juegotecas recibidas en los servicios educativos de Nivel Inicial y acompañe en la planificación, desarrollo y evaluación de las “Buenas Experiencias Áulicas Rurales” (proyectos educativos, secuencias didácticas, unidades didácticas, etc.).

Asimismo, es fundamental que el supervisor oriente a los docentes de Jardines de Infantes Rurales de Matrícula Mínima (Jirimm) para el trabajo pedagógico con maestros de escuelas primarias, con el propósito de potencializar recursos didácticos e intercambios entre alumnos (por ejemplo, la posibilidad de planificar algún proyecto interinstitucional).

En esa línea, se espera que prevea reuniones de docentes de los Jirimm con directivos y docentes de jardines de infantes cercanos (por ejemplo, los días de lluvia con imposibilidad de acceso a sus establecimientos). El impulso que el Inspector otorgue a la implementación, el seguimiento y la evaluación de los Formatos Escolares Rurales específicos, flexibles y de calidad que garanticen el acceso, la permanencia, el egreso de los alumnos en el sistema educativo inserto en el medio Rural (sala multiedad, Jirimm), permitirá profundizar los procesos de enseñanza en ese contexto.

Se continúa, además, con el Proyecto de Acompañamiento de Propuestas educativas inclusivas para niños que viven con sus madres en contextos de encierro. Este incluye las acciones de intervención pedagógica en los jardines maternos y de infantes externos a las unidades penitenciarias a los que concurren los niños que viven con sus madres en situación de encierro. En este caso, se articula con las acciones del Programa Provincial de Educación en Contextos de Encierro, cuyo propósito es garantizar la educación de todos los niños, jóvenes y adultos por medio de un trabajo interministerial con organismos vinculados a esta problemática, con el fin de generar más y mejores condiciones educativas para los niños.

En esta perspectiva, es fundamental la tarea del Inspector para garantizar el cumplimiento de los niveles obligatorios de escolaridad a todas las personas privadas de libertad y el derecho a recibir educación sistemática a los hijos que se encuentran junto a sus madres en ese contexto. Para esto es necesario hacer un relevamiento de las unidades penitenciarias emplazadas en los Distritos con posibilidades de albergar niños e incluir dentro del proyecto de supervisión, acciones para relevar la cantidad y edad de los niños que viven en unidades penitenciarias.

Para garantizar la atención temprana y el derecho a la educación de todos estos niños, será importante generar un trabajo articulado con Inspectores de diferentes modalidades, allanando obstáculos que impidan la inclusión de los niños en instituciones escolares de Nivel Inicial externas a la institución carcelaria.

En este sentido, es importante localizar un jardín de infantes cercano a cada unidad penitenciaria, propiciar distritalmente posibilidades de traslado de los niños, generar acciones para que el personal

del jardín de infantes se acerque a las unidades carcelarias para que las madres tomen contacto con su propuesta pedagógica.

Una instancia significativa será trabajar con los servicios educativos algunas particularidades propias del contexto de encierro, por ejemplo, que los alumnos puedan ingresar en cualquier momento del año escolar más allá de los calendarios que regulan la educación extramuros. Es importante considerar los posibles traslados de las madres y la externación de los niños al cumplir cuatro años, y arbitrar mecanismos que garanticen la posibilidad de continuar con su escolaridad en otros jardines de infantes.

Del mismo modo, se podrá propiciar un trabajo situado en los jardines maternos y/o jardines de infantes para generar condiciones institucionales y curriculares que faciliten y optimicen el ingreso, la construcción de vínculos con las familias y la asistencia diaria en los servicios educativos con el fin de promover la formación integral y el desarrollo pleno de los niños. Es importante incluir dentro de la planificación anual, situaciones concretas en las que las madres puedan participar de actividades institucionales y sostener la educación de sus hijos (reuniones, entrevistas y talleres dentro de las unidades carcelarias, comunicación permanente desde el cuaderno de comunicados, desarrollo de propuestas que propicien vínculos a través del préstamo de libros, bolsas viajeras, etc.).

Bibliografía General

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

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

---*Plan Educativo Jurisdiccional 2013*. La Plata, DGCyE, 2013.

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

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

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

Bibliografía Específica

DGCyE, *Diseño Curricular para la Educación Inicial, Resolución 4069/08*. La Plata, DGCyE, 2008.

Disponible en:

http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/documentosdescarga/dc_inicial_2008_web2-17-11-08.pdf

— — —*Diseño Curricular para la Educación Inicial, Primer ciclo, Resolución 4483/11*. La Plata, DGCyE, 2011.

Disponible en:

http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/documentosdescarga/dc_con_resolucion.pdf

Dirección de Inspección General, *El Inspector de Enseñanza a partir de la Ley de Educación Provincial. Documento de Trabajo*. La Plata, DGCyE, 2010.

Disponible en:

<http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/direccioninspecciongeneral/documentos/inspector.pdf>

Normativa consultada

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

Reglamento General de las Instituciones Educativas. Decreto 2299. La

Plata, 2011. Disponible en:

http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/reglamento_general/reglamento_general.pdf

Resolución N° 7757/93. Pautas de implementación de Seimm.

Resolución N° 4196/02. Modificatoria de la Res. 7757/93.

Resolución N° 3551/10. Modificatoria de la Res. 4196/02.

Resolución N° 736/12. Criterios, pautas y dispositivos institucionales de abordaje ante las situaciones de ausentismo de alumnos.

Resolución N° 174 del Consejo Federal de Educación: Pautas federales para el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje y las trayectorias escolares en el Nivel Inicial, Nivel Primario y modalidades.

Documento N° 2/2013: “La Gestión del equipo de conducción de los jardines de infantes en el primer período anual”.

Disponible en:

http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educacioninicial/presentacion/la_gestion_de_equipo_inicial.pdf

Documento 2013: “Propuesta Inclusión y la mejora en la Asistencia de los niños”.