



NODO 3

GESTIÓN

INSTITUCIONAL Y

PEDAGÓGICA

EJE 2

Gestión y Planificación Institucional

CLASE 3

La función directiva y los marcos regulatorios

¿Cómo citar esta clase?

Trayecto Específico del Programa de Formación Continua. Ciclo de Formación en Gobierno y Gestión de la Educación. NODO 3: Gestión Institucional y Pedagógica - EJE 2: Gestión y Planificación Institucional - Clase 3: La función directiva y los marcos regulatorios. CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN, 2023



¡Bienvenidos y bienvenidas!

Les damos la bienvenida a la Clase 3 del Nodo 3. Este desarrollo tiene como objetivo abordar cuestiones relacionadas al marco normativo -leyes, resoluciones, circulares, decretos- que expresan acuerdos que se generaron para dar sentido y marcar un norte a cada escuela, pero que se encuentran en constante tensión con el cotidiano escolar donde muchas veces el directivo se enfrenta con la necesaria traducción y redefinición de lo prescripto. El equipo directivo debe no solo conocer dichos marcos, sino también generar situaciones que permitan ponerlos en juego para que acontezca aquello que los objetivos proponen.

Introducción

Los textos normativos son construcciones históricas que institucionalizan los proyectos dominantes de las sociedades. Representan horizontes de posibilidades y buscan también modos de concreción en las prácticas pedagógicas cotidianas.

En tanto construcciones históricas, representan proyectos políticos que se desarrollan en ámbitos públicos. Nuestras políticas públicas en educación conforman un marco jurídico que busca ampliar derechos en pos del cumplimiento efectivo del Derecho a la Educación. Ponerlos “en acción”, darles sentido y entidad, es parte de la tarea del equipo directivo en tanto son textos que promulgan cambios de perspectivas, de miradas, buscando nuevas formas de transitar el paso por la escuela obligatoria.

Estas políticas están definidas por la Ley de Educación Nacional N° 26.206 -LEN- (sancionada en el año 2006), en vinculación con la Ley de Protección Integral de los Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes N° 26.061, también del mismo año; y la Ley Nacional N° 23.849 de 1990 que establece la Convención sobre los Derechos del Niño. LEN que dialoga con resoluciones y acuerdos federales establecidos por el Consejo Federal de Educación, que está integrado por los 24 ministerios provinciales y es presidido por el Ministro de Educación de la Nación. Este organismo establece mediante dichas resoluciones y acuerdos federales los lineamientos estratégicos y las líneas de acción de la política educativa a nivel nacional. Luego, nuestra provincia, a través del Consejo General de Educación establece por resoluciones y circulares, la singularidad de cada lineamiento en función de las particularidades de la jurisdicción y el modo de implementación.

Cada resolución, cada circular, cada decreto, es la expresión de un acuerdo que rige la educación, marcan un norte a cada escuela que luego deben ser traducidas al cotidiano de



cada institución. En ellas hay elementos que –a modo de pistas- nos ayudan a definir y sostener las decisiones diarias.

Para poder concretar esas intencionalidades se requiere conocer la normativa y hacerlas propias para construir propuestas genuinas y factibles de ser sostenidas en el tiempo. La convicción de que los niños/as y jóvenes le dan sentido a la escuela primaria y que todos pueden aprender, se sostiene desde la normativa que se constituye en herramienta que define sentidos y construye alternativas, para fortalecer dichas trayectorias articulando los niveles y modalidades del sistema educativo. Transformar esos principios normativos y jurídicos es partir de considerar que pueden constituirse en oportunidades para pensar en la posibilidad de generar “la escuela que queremos”.

De este modo, se expresan las políticas en matrices cuyos objetivos enuncian líneas de acción a desarrollar o profundizar, las que se vinculan con la posibilidad de acceso a la educación, generando mejores condiciones de enseñanza, aprendizaje y de gestión institucional, para fortalecer así las trayectorias escolares.

Una de las matrices se refiere al desarrollo de políticas que amplían el tiempo de escolarización (Resolución N°3100/22 CGE), que fortalecen el gobierno escolar jurisdiccional y profundizan en las políticas de evaluación.

Otras aseguran los procesos de alfabetización a lo largo de los 6 años de escolaridad primaria. Un ejemplo es la Resolución N° 380/22 CGE orientada al fortalecimiento de la alfabetización en los dos primeros grados, además de lo que prescribe la Resolución 475/11 CGE correspondiente al Diseño Curricular de Educación Primaria de la provincia.

A partir de estas, se generan diversas resoluciones jurisdiccionales que establecen propuestas de acompañamiento al desarrollo profesional docente, pautas para la articulación entre niveles y modalidades, modos de acompañamiento político y pedagógico, esquemas para la producción de materiales de apoyo y ciclos de formación profesional, entre otros.

Equipo directivo: entre políticas de inclusión y políticas de aprendizaje

El Derecho a la Educación que establece la Ley de Educación Nacional es fundante, ya que sus ideas centrales marcan puntos de inflexión respecto a normativas previas.

Promueven la inclusión a partir de entender al otro como diferente. En principio, esa diferencia estuvo dada por las condiciones socioeconómicas. Luego se lo pensará en términos de diversidad. *Duschatzky y Skliar (2000) discuten el concepto de diversidad e identifican tres acepciones del mismo, presentes en el discurso educativo. En una primera acepción, la alteridad tiene un carácter imprevisible y, por lo tanto, peligroso. El “diferente”*



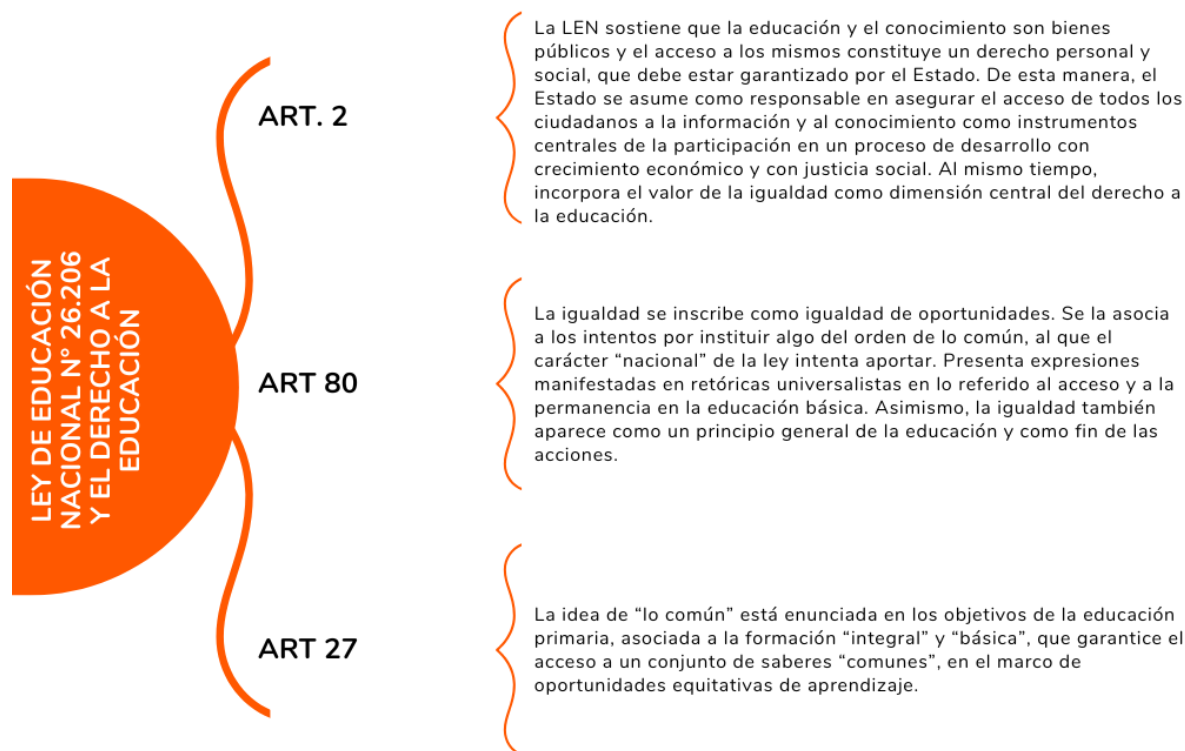
es quien sale de la norma establecida, no se ajusta a lo normado y eso lo torna imprevisible: el/la estudiante conflictivo/a, el/la mal/a alumno/a, por mencionar algunos ejemplos.

En un segundo término, el diferente puede ser visto como un sujeto pleno de su cultura pero de una cultura cerrada, sin poder construir puentes entre una y otra. Esta acepción dentro del ámbito educativo produce (y ha producido) la presencia de comportamientos, modos, saberes considerados “socialmente válidos” como los únicos vigentes y aceptados.

Finalmente, un tercer modo de concebir la diferencia remite a la tolerancia hacia el otro, naturalizando dichas diferencias. Ubicarnos en la tolerancia nos conduce a la indiferencia y al pensamiento débil, citan los autores mencionados.

Entender que estas acepciones se encuentran presentes en todo momento en la escena educativa, conviven paralelamente y continuamente, obliga a quienes tienen diversos grados de responsabilidad en el sistema educativo a generar instancias que permitan visualizarlas, abordarlas y ponerlas en tensión.

En términos históricos, por siglos, la educación ha estado reservada para unos pocos, lo cual ha hecho que la tensión entre la ampliación y restricción de derechos sea uno de los hilos conductores de la historia de la educación y de la política del siglo XX. Aparece la idea del “derecho natural” en tanto derecho que pertenece al sujeto por nacimiento y que, por lo tanto, debe ser reconocido por la sociedad y asegurado por el Estado sin ninguna restricción. En el caso educativo, el Derecho a la Educación se manifiesta en tanto “autorización” de todos a poder aprender, en condiciones de obligatoriedad y gratuidad escolar, siendo el Estado el último garante asignando recursos humanos y materiales para tal fin.



El Derecho a la Educación se establece desde una mirada superadora del Derecho del Niño, que establecía que todo/a niño/a tiene derecho a recibir educación, para plantear ahora que todo sujeto tiene derecho a recibir educación en los tiempos que establece la legislación vigente. Se busca asegurar así, el ingreso, la permanencia y el egreso de los sujetos en los niveles educativos obligatorios. El Derecho a la Educación se construye desde el precepto de la inclusión y desde concebir a la igualdad como punto de partida y no como meta a cumplir, coincidentemente con lo que versa el Diseño Curricular vigente para el nivel primario. Estas dos ideas centrales operan a modo de mandato que, obligadamente, instan a posicionar la mirada sobre el sistema escolar, en tanto es donde y desde donde el Estado debe asegurar, garantizar y cumplimentar el Derecho a la Educación.

Esta mirada superadora que propone el Derecho a la Educación ha sido analizada por Rosa María Torres (2003), quien hace énfasis en que universalizar el acceso a la escuela no es universalizar el aprendizaje. El solo ingreso al sistema escolar no garantiza el acceso a la educación. En parte esto puede deberse al peso otorgado por los análisis tradicionales, que han centrado su preocupación y han analizado la información en torno a los indicadores de acceso y matrícula, descuidando lo que sucede al interior, lo que sucede en torno al trabajo con los saberes. Estas cuestiones adquieren visibilidad a partir de los datos de repitencia, sobreedad, deserción y finalización de los niveles de estudio.



La [Ley N° 9890 - Ley Provincial de Educación de Entre Ríos](#) en su Artículo 13° Inc. e) reafirma ese derecho: “Brindar una educación entendida en términos de justicia social, con igualdad de oportunidades y posibilidades, regionalmente equilibrada en todo el territorio provincial”, también en el Inc. g): “Brindar a todos y todas oportunidades de acceso, permanencia, movilidad, reingreso y egreso de los diferentes niveles del sistema educativo, en condiciones de igualdad y sin ningún tipo de discriminación.

Mejorar el acceso a la escuela puede ser entendido en términos de mejorar las situaciones “materiales” o edilicias, sin desconocer y ser atendidas las condiciones económicas, sociales, culturales y simbólicas, que inciden en la educación de los/las alumnos/as y garantizar así las condiciones tanto objetivas como subjetivas que requieren tanto el aprender como el enseñar.

Pensar desde esta perspectiva, sostiene Torres, es empezar a romper la lógica secuencial instalada del “primero la cantidad, luego la calidad”, punto de apoyo de otra lógica del sentido común: “si se asegura el acceso a la escuela, el aprendizaje vendrá por añadidura”. Así, Torres advierte y pone especial énfasis en no tomar como sinónimos “acceder a la escolarización” con “recibir educación de calidad”, como también, diferenciar el “acceso a la escolarización” del “acceso al aprendizaje”. Acceder a la educación, dirá la autora, puede implicar solamente el ingreso de los niños y niñas en la escuela, repitiendo la fórmula de cantidad sin calidad, de aumentar la matrícula sin incrementar los índices de retención, de propiciar el enseñar sin tener en vistas el aprender. O bien, por el contrario, se puede repensar y rediseñar políticas y estrategias educativas que generen oportunidades reales de acceso igualitario al acto educativo (Torres, 2003).

Así, pues, sostener que “el derecho a la educación” debe contemplar también “el derecho al aprendizaje”, advierte sobre la urgente necesidad de puesta en diálogo entre las políticas de inclusión y las políticas de aprendizaje.

En su perspectiva de ampliación del Derecho a la Educación, Torres (2003) expresa que el acceso debe incluir también la participación plena. Se plantea la necesidad (en paralelo al acceso) de la instauración de un proceso permanente de información, comunicación y movilización social en búsqueda de un consenso activo en torno a la cuestión educativa, convocando a toda la población, a todos los sectores e instituciones (Estado, gremios magisteriales, comunidades locales, grupos religiosos, empresas privadas, organismos no-gubernamentales, familias), y a todos los niveles educativos (provinciales y locales, rectores, personal docente y administrativo) a un debate amplio y a un esfuerzo común en la consolidación del derecho a la educación.



Preguntas para acompañar la lectura:

- ¿Qué pensás que significa garantizar el derecho a la educación?
- ¿Qué nos sucede al escuchar la frase "si se asegura el acceso a la escuela, el aprendizaje vendrá por añadidura"?
- ¿Cuáles decisiones/acciones se pueden tomar desde el rol directivo?
- ¿Cómo impactan las propuestas alfabetizadoras en el cuidado de los trayectos escolares?

Trayectorias Escolares: entre las regulaciones de la Resolución N° 174/12 y las definiciones del equipo directivo

La [Resolución N°174/12](#) del Consejo Federal de Educación es un texto normativo que articula debates y esfuerzos ya no individuales, sino que los vuelve colaborativos, a fin de instalar la inclusión en el seno del sistema educativo. Es aprobada en el año 2012 en la XLIII Asamblea del Consejo Federal de Educación, luego de tres años de discusión colectiva y federal entre las áreas del Ministerio de Educación y los ministerios provinciales, con la participación de los sindicatos nacionales.

En esta Resolución se enuncian una serie de medidas tendientes a fortalecer las trayectorias escolares en el nivel inicial y primario de la escolaridad obligatoria a través del documento que se da en el Anexo I: "Pautas federales para el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje y las trayectorias escolares, en el nivel inicial, nivel primario y modalidades, y su regulación".

Toma como punto de partida en sus considerandos al Artículo 16 de la Ley de Educación Nacional, que otorga al Ministerio de Educación Nacional y a las autoridades jurisdiccionales la responsabilidad de asegurar los principios de igualdad e inclusión educativas, mediante acciones que permitan alcanzar resultados equivalentes en el aprendizaje de cada niño/a, independientemente de su situación social. Y, a partir de los antecedentes que establecen las Resoluciones CFE N°122/10 y N°154/11, la Resolución N° 174/12 CFE postula la creación de mejores condiciones para el tránsito de cada uno de los niños, niñas y adolescentes en edad de escolaridad obligatoria, resguardándose especialmente las condiciones de escolarización en el tránsito por la misma.



Esta Resolución abarca a los niveles inicial, primario y sus modalidades, y busca dar coherencia en el pasaje entre ellos como también a los sistemas educativos jurisdiccionales, dando pautas y criterios básicos respecto al recorrido y cuidado de las trayectorias educativas. Se asocian las dificultades en los recorridos escolares con formas rígidas de organización, que desalientan el trabajo con la diversidad como elemento constitutivo del grupo clase y tienen un claro matiz expulsivo.

La búsqueda de la justicia social aparece como una constante en las definiciones propias de los Estados mientras que la diferenciación se produce en las exigencias propuestas para ejercer la ciudadanía. La educación es condición necesaria para la inclusión social como así también para la conformación de un proyecto de vida. El modo en que se transite el recorrido por la escolaridad obligatoria define la trayectoria social de los sujetos, con lo cual la centralidad puesta en el tipo de educación que se ofrece, constituye una condición necesaria para la construcción de sociedades más justas.

Al responsabilizarse al Estado de asegurar y generar acciones “que permitan alcanzar resultados equivalentes en el aprendizaje de todos los niños independientemente de su situación social” (Resolución N°174/12 CFE), pone en lugar preponderante al aprendizaje en tanto resultado de factores vinculados al sujeto del aprendizaje, su contexto y aquellos factores que provienen del sistema escolar; pero en esta ocasión se pone el peso en la variación que puede efectuar el dispositivo escolar en dicho entramado. De este modo, se separa a los resultados equivalentes de la situación social, entendida esta como aquel entramado dado por la condición socioeconómica de la familia, el nivel educativo de los padres y otros factores extraescolares.

Define así el Derecho a la Educación, en tanto derecho a transitar la escolaridad obligatoria en los tiempos establecidos, en cuanto al ingreso a cada uno de los niveles, a los tiempos de permanencia en los mismos y al tiempo de egreso de cada uno de ellos. En forma explícita se mencionan las edades de ingreso a cada uno de los niveles, lo cual refuerza el enunciado donde la variable -en la relación pedagógica sobre la que se debe intervenir- es el dispositivo escolar y no sobre el sujeto o sobre su contexto de origen.

Para el cumplimiento de este derecho se esgrime como argumento no sostener el dispositivo pedagógico de la “repitencia escolar”, sino diseñar nuevos modos de “dar forma a lo escolar”. De este modo, se pone el peso en la variable de la conformación del sistema escolar como aquella factible de generar otros modos de transitar la escolaridad obligatoria dejando de responsabilizar al sujeto educativo de los resultados que obtenga.

De esta manera, se significa al dispositivo escolar como un dispositivo que fue pensado y diseñado para la escolarización de la población, en tanto ha sido diseñado y diagramado



bajo ciertos parámetros, y que -por ende- puede ser repensado desde otras dimensiones para dar lugar a otros procesos de escolarización.

La escuela graduada, tal como hoy es conocida, es solo una de las tantas “formas posibles de organizar el dispositivo escolar y de conceptualizar los problemas” (Resolución N° 174/12 CFE). Y es un modo que es necesario desnaturalizar a partir de comprender que se construye desde la homogeneización de la población escolar y de la homogeneización de las propuestas de enseñanza, para pretender también, procesos de aprendizaje homogéneos. Se trata, entonces, de un modo de organizar que no reconoce a la diferencia como constitutiva ni pone en valor la construcción del otro desde ella. La escuela graduada es una forma posible de organizar, no la única.



Preguntas para acompañar la lectura:

Les proponemos tensionar lo abordado hasta aquí con los roles y funciones del Director/a detalladas en la [Resolución N°1297/22](#) invita a los/as directores/as a tener amplio conocimiento de la realidad escolar para diseñar e implementar acciones que permitan anticipar propuestas que atiendan las necesidades institucionales, posicionarse y responsabilizarse de las decisiones que como institución deben implementar.

- ¿Qué decisiones toma el equipo directivo para acompañar la trayectoria escolar de los niños y niñas?
- ¿Con qué otros actores institucionales se puede trabajar de manera articulada?
- ¿En qué nos acompaña la resolución mencionada?, ¿hay cuestiones que no se encuentran contempladas y qué se pueden reconocer que suceden en la cotidianidad escolar?

Actividades

1. Seleccionar al menos dos normativas (resolución o circular) que considere relevante para el nivel y para el cargo que va a concursar. A modo de sugerencia nombramos las **Resoluciones N° 3750/21 CGE, N° 920/19 CGE, N° 380/22 CGE y N° 3100/22 CGE.**
2. Les proponemos leer en las normativas seleccionadas e identificar:



- actores a quienes está dirigida, a qué actores involucra, en qué modo los nombra, convoca, y qué grado de responsabilidad le otorga en el cumplimiento de los objetivos que enuncia.
 - modos en que dicha normativa dinamiza, modifica, altera la vida cotidiana escolar previa a su sanción.
3. Luego elaborar un texto a partir de la lectura y análisis de dichas normativas seleccionadas donde vinculen estos puntos a identificar con lo trabajado en esta clase: función directiva; haciendo hincapié en las dimensiones institucionales, curriculares, pedagógicas y comunitarias que debe contemplar para su implementación y para generar cambios en las instituciones.
 4. Pueden utilizar o tensionar en dicho análisis las categorías que se trabajaron en la clase 2: institución educativa, análisis institucional, modos de funcionamiento escolar, estrategias no convencionales (video de la docente Teresa Punta), prácticas cotidianas.

Pautas de formato a tener en cuenta:

El texto podrá tener entre 700 y 800 palabras como máximo, utilizando tipografía Arial, tamaño 11, con interlineado de 1.5

Nota: Subir el archivo de word al espacio de entrega.

DUSCHATZKY, S. y SKLIAR, C. (2000). La diversidad bajo sospecha. Reflexiones sobre los discursos de la diversidad y sus implicaciones educativas. En: Cuadernos de Pedagogía. Vol. 4 N° 7, pp. 33-53. Rosario.

SCHNEIDER, E. (2022) ¿Cómo se construye la otredad en las políticas educativas de inclusión? Análisis de la normativa vigente nacional y jurisdiccional de la provincia de Entre Ríos entre 2003 y 2016 en el espacio educativo. Tesis doctoral. Universidad Nacional de Entre Ríos.

TORRES, R. (2003). Educación para todos: la tarea pendiente. Educere, vol. 7, núm. 23 de octubre - diciembre. Venezuela: Universidad de los Andes.

Normativas y Documentos oficiales

CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN. Resolución N° 79/09. Plan Nacional de Educación Obligatoria.



CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN. Resolución 174/12 “Pautas federales para el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje y las trayectorias escolares en el nivel inicial, primario y modalidades, y su regulación”

CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN. Resolución N° 920/19 “Sistema de Evaluación, Calificación, Acreditación y Promoción del Nivel Primario”

CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN. Resolución N° 3750/21 CGE “Lineamientos Generales para la inclusión de estudiantes con discapacidad en los niveles obligatorios del sistema educativo entrerriano”

CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN. Resolución N°300/12. “Lineamientos generales. Proyecto de mejora e inclusión en la educación primaria. Escuelas Nina”

CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN. Resolución N°380/22. “Proyecto de fortalecimiento de la alfabetización en las escuelas primarias de primera, segunda y tercera categoría ALEER (Alfabetización Lectura y Escritura Entre Ríos)

CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN. Resolución N°3100/22 “NUEVA ESCUELA PRIMARIA: Ampliación de Jornada escolar

Ley de Educación Nacional N° 26.206 (2006)

Ley de Educación Provincial de Entre Ríos N° 9890 (2008)