



**Posgrado: Maestría en Educación con orientación en
Gestión Educativa**

Título al que se aspira:

Magister en Educación con orientación en Gestión Educativa

TITULO DEL TRABAJO:

**Los Inspectores de Enseñanza: tensiones
entre el deber y la posibilidad de hacer.**

Estudio de Caso en un Distrito de la Provincia de
Buenos Aires

Autor: Marina Leda Spiridonov

Orientadoras:

1° Etapa: Silvina Gvirtz

2° Etapa: Inés Aguerrondo

Firma del mentor:

Provincia de Buenos Aires, agosto de 2012

ÍNDICE

RESUMEN	4
SUMMARY	4
Introducción	5
Título I: Indagaciones Preliminares	7
Organización del Sistema Educativo de la Provincia de Buenos Aires	7
Problema de investigación	12
Objetivos	14
Objetivos específicos:.....	14
Hipótesis interrelacionadas entre conceptos amplios a redefinir:.....	15
Estrategias metodológicas.	16
Referencias teóricas	20
Procesos organizacionales:	22
Gobierno: Centralización - descentralización	23
Relaciones de poder, conflicto y cooperación	23
Funciones del inspector- supervisor	24
Título II: Prescripciones que definen la función del Inspector de Enseñanza de gestión estatal presentes en la normativa de la Provincia de Buenos Aires en los años 2009/2010	30
1. Constitución Nacional y Constitución de la Provincia de Buenos Aires	31
2. Ley de Educación Nacional N° 26206/06 (LEN).....	32
3. Ley de Educación Provincial N° 13688/07	34
4. Ley 10579 y decretos reglamentarios	40
5. Decreto 6013/58 Reglamento General para Escuelas Públicas	43
6. Resolución N° 3655/07	50
7. Resolución N° 6000/03	52
8. Resolución 473/05 Cambio en la Estructura Supervisiva:	53
9. Resolución 2536/08.....	56
10. Ley N° 13552/06 - Negociaciones colectivas	57
11. Acuerdos Paritarios.....	59
12. Documentos Técnicos del nivel central:	60
12.1 El inspector de enseñanza a partir de la ley de Educación Provincial. D.G.C y E.-	61
12.2 Autoridad y Autoridad Pedagógica. La Plata. Abril 2010	70
13. Relaciones entre el deber y el hacer:	70

Título III: Comunicaciones que el Inspector de Enseñanza de gestión estatal recibe de los niveles macro en territorio: el Distrito y su área de supervisión.....	77
Comunicaciones recibidas del nivel Macro	77
Análisis de un Proyecto Educativo de Supervisión (PES).....	81
Análisis de “labores” del inspector de enseñanza	84
Título IV. Análisis e interpretación de entrevistas a Inspectores	90
Trayectoria profesional: la auto formación como norma	90
Dinámica requerida: Lo que debe hacer un inspector	91
Organización de la agenda de visitas a la escuela.....	92
Limitaciones y posibilidades para gestionar con autonomía.....	93
Ser un buen supervisor, desde la mirada de los protagonistas	94
El inspector opina sobre el trabajo de inspección	95
Diferencias de opinión con autoridades y modos de resolución	96
Relevancia de la función pedagógica del Inspector	97
La Función de Control. Cumplir la norma.....	98
Perfiles del Inspector.....	98
La mirada de los Jefes.....	99
El deber, lo que dicen y lo que hacen	103
Conclusiones	106
1. La organización de la tarea de los inspectores de enseñanza	106
2. Tensiones entre el deber y la posibilidad de hacer	109
a. Cumplimiento de las indicaciones de la superioridad: control, conflicto y poder.	109
b. Lo deseable y lo posible.....	111
c. Entre la norma y el intersticio: la toma de decisiones.....	113
d. Límites y espacios de construcción de poder para mejorar la calidad educativa.....	115
e. Gobierno del área de supervisión.	117
Referencias bibliográficas	120
Lista de abreviaturas, nomenclaturas y/o símbolos	122
Anexo I	122
Instrumentos:	122
Matriz de análisis de comunicaciones, instructivos	122
Guía de Entrevistas en profundidad.....	123
Anexo II:	125
Las voces de los Inspectores de Enseñanza entrevistados.....	125

Los Inspectores de Enseñanza: tensiones entre el deber y la posibilidad de hacer.**Estudio de Caso en un Distrito de la Provincia de Buenos Aires****Directora:** Dra. Silvina Gvirtz – Inés Aguerro**RESUMEN**

Este trabajo se propone indagar las relaciones entre los actores de nivel intermedio en lo técnico pedagógico (inspectores de enseñanza) y el nivel de conducción política (funcionarios designados por el poder ejecutivo en cada gestión de gobierno) en el sistema educativo de la Provincia de Buenos Aires.

Se centra el análisis en cómo procesan los inspectores los requerimientos y demandas que provienen del nivel central en los años 2009/10 y considera las funciones que establece la normativa, las acciones y exigencias del territorio a su cargo.

El estudio tiene en cuenta experiencias individuales a partir de itinerarios y entrevistas con inspectores de una región de la Provincia de Buenos Aires, dotando de sentido a las interacciones que en la toma de decisiones afectan a su vez a directivos, docentes, auxiliares y alumnos.

SUMMARY

This paper proposes to investigate the relationship between intermediate actors related to pedagogic aspects (school inspectors) and the level of political leadership (officers appointed by the executive in each government) in the educational system of the Province of Buenos Aires.

The analysis focuses on how inspectors processed the requirements and demands that come from the central level during the years 2009/10, taking into account the functions established in the rules, actions and demands of the territory under their jurisdiction.

The study analyzes individual experiences from itineraries and interviews with inspectors in a region of the Province of Buenos Aires, giving meaning to certain interactions that through decision making affect in turn principals, teachers, assistants and students.

Introducción

Este estudio focaliza en las maneras y situaciones que en territorio dan cuenta de ciertas construcciones de poder, analizando los conflictos que se plantean en los espacios de autonomía y el modo en que las regulaciones normativas, indicaciones y situaciones contextualizadas se hacen presentes al momento de decidir.

La normativa, las reglas y comunicaciones formales (libro de comunicados, correos electrónicos, documentos técnicos, entrevistas, expedientes, providencias, memorandos, partes, esquelas, actas, notas, etc.) e informales (reuniones, indicaciones orales, comentarios, intercambios orales) regulan la tarea del supervisor, orientan su labor para observar las realidades que se presentan en su área de supervisión.

Sus actividades cotidianas son modificadas por esta variedad de comunicaciones que recibe desde los distintos estratos de los niveles macro las cuales influyen en las relaciones con las instituciones a su cargo y con las culturas que habitan en ellas. En función de todo esto toman decisiones complejas en la práctica, que no siempre resultan de una aplicación lineal de la normativa vigente.

Con el objetivo de indagar el modo en que actores el nivel técnico intermedio, en particular los inspectores de enseñanza, se relacionan con el nivel macro educativo de la Provincia de Buenos Aires implementando sus requerimientos y demandas en el marco establecido por la normativa y las necesidades del territorio a su cargo, en primera instancia se compararán las definiciones de la función de inspector de gestión estatal presentes en el marco institucional y normativo provincial.

En una segunda instancia se explorarán las comunicaciones tanto formales como informales que el inspector de enseñanza recibe de los niveles macro en el territorio en el que debe intervenir y los modos en que éste las implementa en su área de supervisión, poniéndolas en relación con los requerimientos prescriptos.

Se elige la metodología cualitativa porque habilita ahondar en aquellos aspectos sensibles aún no develados en las investigaciones ya realizadas al respecto, algunas de ellas también llevadas a cabo en la misma región educativa, que es un territorio delimitado geográficamente para su gobierno, respecto del rol que efectivamente cumplen los inspectores de enseñanza en el sistema educativo provincial. El estudio de casos permite profundizar en un objeto de investigación, obteniendo un conocimiento detallado.

El presente análisis coloca el acento en la comprensión y explora las relaciones entre el nivel macro educativo de la Provincia de Buenos Aires y el nivel técnico intermedio encarnado en la figura del inspector de enseñanza de gestión estatal, en un sistema delimitado geográficamente, política y temporalmente en un Distrito de la Provincia de Buenos Aires durante los años 2009/10.

La información provista por los distintos ámbitos del nivel central respecto del rol y funciones que corresponden al inspector de enseñanza permite contrastarlo con el análisis de la información recabada en las comunicaciones y planillas de “labores mensuales” que a partir de la Ley de Educación Provincial se constituyen en una suerte de “Agenda” de los inspectores en su territorio de influencia. La información recogida se contrasta también con las entrevistas en profundidad efectuadas a inspectores en actividad y jubilados que en algún momento de su carrera trabajaron en el mismo Distrito de la provincia mencionada.



Universidad de
San Andrés

Título I: Indagaciones Preliminares

Organización del Sistema Educativo de la Provincia de Buenos Aires

Este estudio analiza el sistema educativo de la Provincia de Buenos Aires, particularmente en un distrito del conurbano bonaerense, dentro de las 25 regiones educativas. Focaliza en la figura del inspector de nivel inicial, primario y secundario de gestión estatal y las relaciones que establece entre las comunicaciones provenientes del nivel central que recibe en su ámbito laboral, y el modo en que estas se van implementando a nivel intermedio en el marco del equipo de inspectores del distrito y hacia las instituciones educativas.

El sistema educativo provincial se organiza a partir de jerarquías cuyo esquema se puede representar con forma de triángulo estructurado en tres niveles. A partir de la descripción del Sistema Educativo Bonaerense se toma la definición de “Gobierno de la educación”, identificado como nivel macro, ya que es en este nivel donde se elaboran las políticas educativas que organizan el sistema. El nivel micro se identifica en las instituciones educativas y el nivel técnico intermedio son aquellos actores que operan entre los niveles macro y micro, estableciendo comunicaciones de ida y vuelta entre ambos niveles.

“Si el inspector/supervisor es un agente del Estado, bien vale la pena preguntarse cómo se redefine dentro del Estado y dentro de los sistemas educativos la función que estamos describiendo (que consiste en la intermediación entre los niveles macro y micro de la educación)” Aguerrondo (2009:107)

Los actores mencionados poseen una autonomía relativa, en un marco institucional y normativo que contiene reglas tanto formales como informales. En la Provincia de Buenos Aires uno de estos actores es el inspector de enseñanza a quien le competen funciones relativas a la implementación y control de las políticas elaboradas a nivel macro, desde fuera de la institución escolar, equilibrando lo macro y lo micro en una mediación permanente.

Entre el nivel macro (político) y el micro (instituciones educativas) se halla entonces el nivel técnico intermedio de este triángulo, que oficia de mediador entre ambos extremos. Existe una cadena de mandos entre los distintos niveles del sistema (directores, inspectores, inspectores jefe, inspector general, director provincial de nivel o modalidad, etc.) escasamente articulados con los cuadros permanentes, especialmente

los inspectores de enseñanza, que son funcionarios de carrera con estabilidad en los cargos, cuestión que diferencia la estructura técnico escalafonaria proveniente de los cargos docentes de base (maestros, profesores), de los correspondientes a la estructura política cuyo nombramiento y permanencia depende de la designación y respaldo político del nivel central.

Los inspectores de los niveles inicial, primario, secundario y recientemente superior, se complementan con los inspectores de modalidad definidas en la Ley de Educación sancionada en 2007 (educación especial, adultos, educación física, artística y psicología comunitaria y pedagogía social) y se reúnen en las Jefaturas Distritales para tomar decisiones respecto de las instituciones en relación con las líneas de política educativa recibidas desde el nivel macro, a través de las Jefaturas de Región.

Este sistema posee identidades diferenciadas para cada nivel o modalidad, dado que cada uno designa cierta cantidad de inspectores de enseñanza cuya formación está establecida por la especificidad. A partir del año 2005 la Provincia de Buenos Aires reorganizó la estructura del sistema educativo designando un inspector jefe de distrito que coordina las acciones de los inspectores de los cuatro niveles de enseñanza y de las modalidades.

Dicho jefe de distrito genera decisiones atendiendo al contexto de influencia, los actores y condicionantes de cada situación, presidiendo la llamada “Unidad Educativa de Gestión Distrital” (UEGD) en la que participan otros actores del territorio: Consejo Escolar, Secretaría de Asuntos Docentes, representantes municipales, representantes gremiales y representantes de Federación de Cooperadores (si hubiera) en cada ámbito de influencia alentando al trabajo articulado de cada uno de los inspectores de enseñanza. A su vez se crea la figura del inspector jefe de región que coordina las acciones de los inspectores jefe distritales.

Esta estructura depende de la Dirección de Inspección General que oficia de “cabeza” y articula las acciones de las demás direcciones del sistema educativo provincial.

A nivel macro se efectúa la toma de las decisiones que regulan y organizan el sistema y en el que operan las autoridades de conducción central. El ámbito micro es el espacio de aplicación de las políticas, es decir las instituciones.

Entre los actores ubicados entre la instancia de la escuela (micro) y la de las autoridades de conducción del sistema (macro) se establecen relaciones entre

implementación y políticas educativas. Este nivel intermedio está representado hoy por inspectores de cuestiones pedagógicas¹ cuya tarea es ser transmisores de las políticas, regulaciones y normas desde el nivel central hasta las escuelas en el ámbito del distrito.

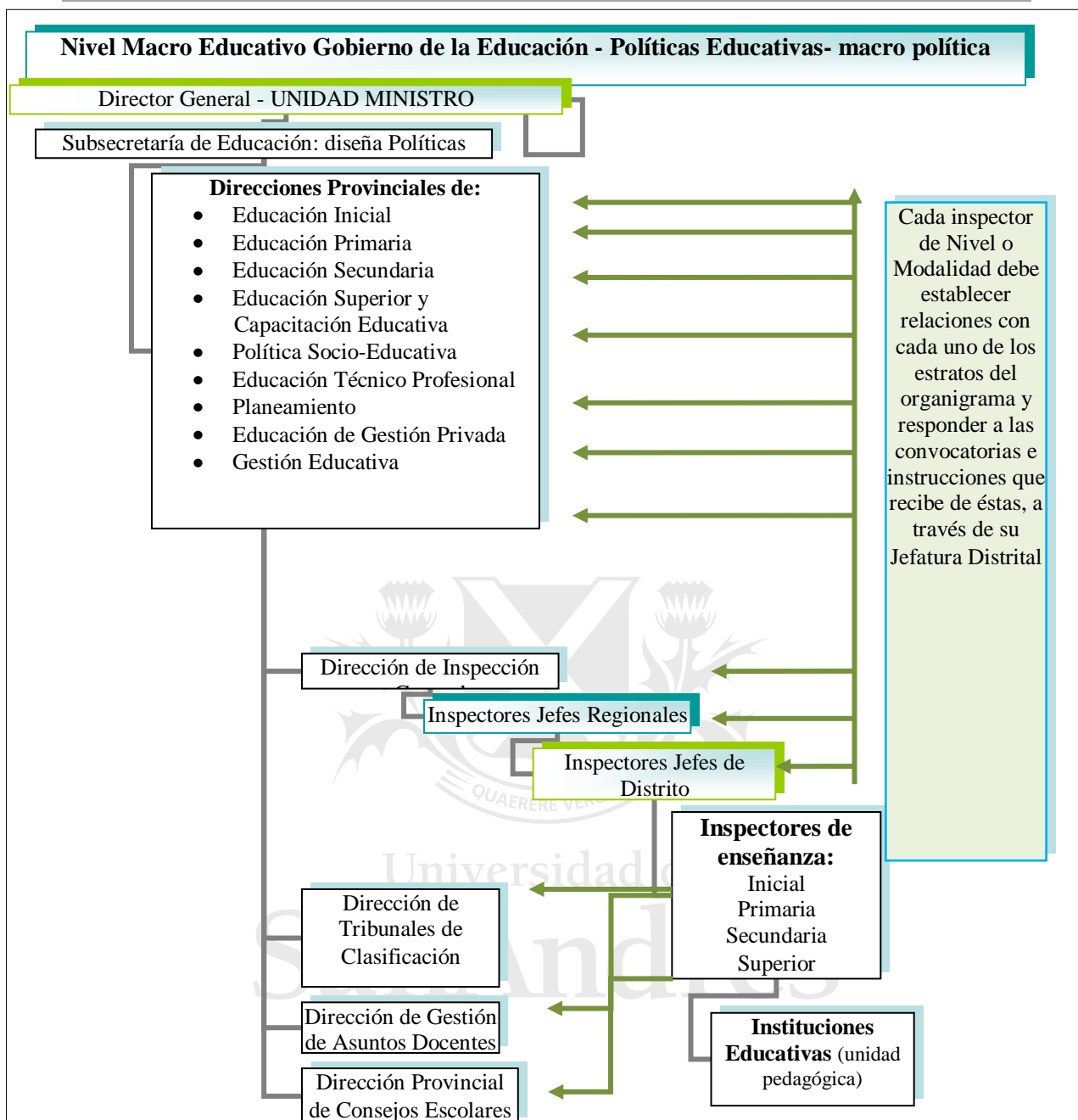
Asimismo actores intermedios son, a partir de la Ley de Educación Provincial 13688, los Inspectores Jefes de Distrito y de Región que son inspectores de enseñanza titulares, designados por el nivel macro para conducir políticamente cada territorio, y deben liderar la tarea del inspector de enseñanza.

Son los inspectores de enseñanza los profesionales de la educación facultados para intervenir en las instituciones educativas. Resultan actores clave porque son quienes apuntan a garantizar en las escuelas condiciones de justicia educacional. Desarrollan tareas administrativas, pedagógicas, de control y son agentes de enlace entre las necesidades que surgen en las escuelas y las autoridades. Su tarea es asesorar, acompañar, capacitar, evaluar y controlar, estableciendo espacios de múltiples y complejas negociaciones.

Actualmente a nivel distrital se definen muchas cuestiones con origen en el nivel central. Las definiciones distritales impactan directamente en la vida de las escuelas por hallarse físicamente más próximas que el nivel central: las estructuras de supervisión, las secretarías de inspección y los consejos escolares.

En el siguiente gráfico se observa la estructura jerárquica de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Se identifica en él la cadena de mando propia de las instancias a las que deben responder los inspectores de enseñanza en la tarea cotidiana, lo que hace posible observar la dirección y multiplicidad de relaciones que atraviesan su quehacer:

¹ Existen otros inspectores del sistema, tales como: de infraestructura, generales, regionales, distritales, pre sumariantes, sumariantes, auditores; que no se ocupan de cuestiones de índole pedagógica.



Organigrama de dependencias a las que debe responder el Inspector de Enseñanza - Elaboración Propia sobre la base de datos Extraídos de la página www.abc.gov.ar

En la Provincia de Buenos Aires existen cargos de inspección con estabilidad y cargos transitorios o suplentes. Los inspectores acceden a esta función a través de concursos de antecedentes y oposición para los cargos con estabilidad, y por medio de pruebas de selección en los cargos transitorios o suplentes. Ambas instancias, de carácter eliminatorio, dan cuenta de su calidad de “experto” y le permiten ocupar el lugar más alto en el escalafón administrativo, ya sea en forma transitoria o definitiva,

debiendo garantizar en su ámbito de influencia la implementación de las políticas que se diseñan a nivel central.

En cada distrito los interlocutores más próximos a las instituciones educativas son los inspectores y las secretarías de asuntos docentes (que se ocupan de cuestiones administrativas y laborales^{II}) y por cercanía impactan más directamente en las escuelas que las decisiones tomadas a nivel central.

Para develar las relaciones que los inspectores de enseñanza sostienen con el nivel central es menester, en primera instancia, tener claridad sobre las regulaciones normativas: la legislación que regula la actividad en la Provincia de Buenos Aires y las contradicciones que inciden en la tarea del inspector/supervisor al implementarlas en su

^{II} Artículo 87 de Ley 13688: “La conducción técnico-administrativa de los asuntos docentes estará a cargo de las Secretarías de Asuntos Docentes distritales como órganos desconcentrados de funcionamiento en cada distrito, dependientes de la Subsecretaría de Educación. La misma estará a cargo del Secretario de Asuntos Docentes Distrital, quien será designado por el Director General de Cultura y Educación y accederá al cargo por concurso, mediante los mecanismos que a tal fin disponga la Dirección General de Cultura y Educación. Son sus funciones:

- a. Recepcionar la inscripción de los aspirantes de Ingreso a la Docencia y de los aspirantes para provisionalidades y suplencias. Listados 108 a) y b).
- b. Inscribir a los aspirantes y conformar el Listado 108 a) y b) in fine, de emergencia y difícil cobertura, así como para la implementación de programas especiales a solicitud del Nivel Central.
- c. Difundir las pautas y cronogramas que regulan cada una de las inscripciones de los listados mencionados, concursos de títulos, antecedentes y oposición para cargos jerárquicos con carácter de titular y pruebas de selección para asignación de funciones.
- d. Convocar a actos públicos de designación de personal docente en carácter de titulares interinos, provisionales y suplentes, para todos los Niveles y Modalidades del Sistema Educativo Provincial.
- e. Recepcionar, intervenir y diligenciar los recursos de calificación docente, de órdenes de mérito, de Listados de aspirantes de Ingreso a la Docencia, a provisionalidades y suplencias, de Puntaje Anual Docente.
- f. Notificar a los docentes los actos administrativos, nóminas de aspirantes de los Listados, Concursos y Pruebas de selección convocados, Movimiento Anual Docente, Acrecentamiento, órdenes de mérito, así como el Puntaje Anual Docente, recepción y diligenciamiento de los reclamos interpuestos.
- g. Verificar el cumplimiento de la normativa vigente y de los procedimientos pautados, en el diligenciamiento de asuntos docentes, relativos a acciones estatutarias.
- h. Realizar actos administrativos de asignación, limitación y reconocimiento de funciones transitorias a partir de la solicitud –debidamente fundada- de autoridad competente.
- i. Intervenir en todo lo referente a trámite de asuntos docentes vinculados a: servicios provisorios internos e interjurisdiccionales, permutas, cambio de funciones transitorias y definitivas, reubicaciones, reincorporaciones.
- j. Convocar, organizar y coordinar la Comisión Distrital para el tratamiento de Plantas Orgánico Funcionales de los establecimientos educativos de todos los Niveles y Modalidades del distrito y el diligenciamiento de las propuestas.
- k. Convocar a Comisiones Distritales, organización y clasificación de solicitudes de Movimiento Anual Docente y Acrecentamiento, presidiéndola a los efectos del análisis y la admisibilidad de las solicitudes.
- l. Realizar los movimientos que suponen traslados de docentes dentro del distrito y elevar las propuestas.
- m. Derivar las solicitudes que suponen traslados de docentes a otros distritos y cambios de escalafón.
- n. Relevar información estadística conforme las pautas dispuestas por el nivel Central.
- o. Mantener el funcionamiento del casillero de entradas y salidas como medio de comunicación y distribución de información a los establecimientos educativos y por su intermedio a los docentes.
- p. Participar en el planeamiento distrital junto a los otros órganos descentrados en el territorio.”

área de supervisión. Pero por otro lado también se deben analizar aquellos mecanismos que inciden en la implementación en territorio: factores de poder, espacios de autonomía, etc.

Las comunicaciones provenientes del nivel central se transmiten a las instituciones educativas a través de la mediación del inspector/supervisor quien a su vez se halla condicionado por múltiples factores histórico situacionales.

El marco institucional de cada territorio define el modo de implementación de las políticas elaboradas a nivel macro y es en este aspecto en el cual cada inspector de enseñanza debe tomar decisiones vinculadas con el conocimiento de las peculiaridades de las instituciones escolares bajo su órbita, para las cuales diseña líneas de acción que proporcionan orientaciones a los gobiernos de cada establecimiento educativo.

Es este espacio de relaciones entre el nivel macro, mezo y micro a través del inspector de enseñanza, en el que se indagó analizando sus componentes en un distrito.

Problema de investigación

Los inspectores son el canal de la “bajada” de las líneas de la autoridad educativa hacia las escuelas, con estilo “verticalista y fuerte impronta burocrática” (Olmeda y Cardini A. 2003:101). Pero a su vez poseen espacios de autonomía para la toma de decisiones operativas que definen el “tono” con que las directivas del nivel macro se comunican a las instituciones. (Olmeda y Cardini, 2003:78)

Los inspectores de enseñanza transmiten las comunicaciones del nivel central hacia las instituciones y en esta transmisión otorgan nuevos sentidos a los lineamientos de política educativa. Deciden, actúan e intentan anticiparse a los conflictos o resolverlos tomando decisiones que no siempre se encuentran dentro del procedimiento normativo. Norma y autonomía interaccionan de modo permanente en sus prácticas cotidianas; entre “el discurso oficial que aboga por mayores niveles de participación y por el otro, la “letra fría” de la norma que no siempre acompaña el espíritu de tales propuestas” (Petrucci 2004:8) generando “soluciones alternativas que resultan altamente funcionales para la resolución de problemas que a veces requieren decisiones que no se apoyan necesariamente en los marcos reglamentarios disponibles” (Petrucci, 2004:9) resolviendo cuestiones de modos novedosos, contando con la discreción de los demás actores del territorio.

El problema a indagar se vincula con cuestiones de conducción y gobierno en los cargos y funciones jerárquicas escalafonarios del sistema educativo bonaerense, situados en los niveles intermedios: los inspectores de enseñanza.

Se selecciona para el estudio a inspectores de educación inicial, primaria y secundaria, quienes supervisan entre 10 y 40 instituciones completas según lo dispuesto en las Plantas Orgánicas Funcionales de cada Región Educativa. Se han identificando algunos aspectos que hacen a la supervisión:

- La función: la relación entre lo prescripto y lo real, lo que realmente ocurre.
- Las demandas que el inspector recibe del nivel central por diferentes vías formales e informales.
- Lo que hace (las acciones) en su área de supervisión: el posicionamiento- la autoridad pedagógica- el liderazgo en el territorio de influencia, lo que informa hacia el nivel macro.

Por lo tanto, los interrogantes que orientan el trabajo son:

¿Cuáles son los márgenes de autonomía del inspector de enseñanza de gestión estatal? ¿Cuáles los espacios para la toma de decisiones? ¿Cuáles son los límites o las demarcaciones que puede pasar por alto? ¿Cómo juega entre lo legítimo y la trasgresión? Si el sistema le exige conocimiento, reflexión y pensamiento: ¿Qué herramientas, qué espacios le otorga para ponerlos en juego?

Para responder estas preguntas es preciso explicitar las regulaciones del sistema develando aquellas que complejizan o favorecen la toma de decisiones en su área de influencia para lograr modos de funcionamiento y proyectos de calidad de enseñanza en cada unidad educativa, y también identificar las cuestiones no especificadas que la normativa y los requerimientos del nivel central no logran definir con claridad para el ejercicio de las funciones del inspector. Las vacancias entre lo que establece la normativa, los requerimientos y pedidos que el inspector recibe del nivel central y su práctica, las tareas cotidianas donde debe poner en juego algunas estrategias e involucrar su propio criterio para tomar decisiones.

Se intenta comprender al inspector no ya como un mero “soldado”, que tan solo obedece las órdenes y prescripciones del nivel macro, sino como un ser con autonomía y criterio propio en su desempeño cotidiano, que acciona en la búsqueda de aquel intersticio, esa “grieta” en el muro de la pirámide del sistema educativo donde poder alojar un espacio de autonomía para lograr el crecimiento en la calidad de las

instituciones a su cargo, intersticio o grieta mencionada por varios autores como Frigerio, 1991 y 1992; Almandoz y Hirschberg, 1992; Ezpeleta, 1991; Ezpeleta y Furlán, 1992; Davini, 1995; Rockwell, 1995; Tiramonti, 1995; Frigerio y Poggi, 1996; Braslavsky, 1999; Cantero, 2000, Petrucci, 2004.

El recorte toma el análisis de estas cuestiones irresueltas relacionadas con los modelos organizativos, las rutinas históricamente instaladas y recurrentes, las propuestas de mejora y los desequilibrios que se producen entre estas fuerzas, contradictorias y complejas en sí mismas.

La relevancia del tema seleccionado emerge no solo de los escasos trabajos que existen en el área, entre los que se encuentran los de Silvina Gvirtz (2008) y Gustavo Dufour (2008), sino de la necesidad de esclarecer respecto de algunas acciones que realiza el inspector de enseñanza con el objetivo de hacer una contribución a la comprensión de las actividades y representaciones que los propios inspectores y otros actores poseen de su actividad, que por sus características suelen no ser comprendidas por muchos actores externos.

“Los problemas testimonian la distancia entre el plan, las ideas de diseño y ese mundo cuya complejidad se resiste a doblegarse frente a nuestra razón y acción” (Blejmar, 2009:124).

Objetivos

El objetivo general de este trabajo es describir las relaciones entre el nivel macro educativo de la Provincia de Buenos Aires años 2009/10 (donde quienes ocupan los cargos son designados por el poder político) y el nivel técnico intermedio encarnado en la figura del inspector de enseñanza (que corresponde a funcionarios de carrera con perfil técnico-docente).

Objetivos específicos:

- 1) Describir las prescripciones que definen la función del inspector de enseñanza de gestión estatal presentes en la Provincia de Buenos Aires en los años 2009/2010, establecidas desde los diversos ámbitos del nivel macro.
- 2) Explorar las comunicaciones que el inspector de enseñanza de gestión estatal recibe de los niveles macro en territorio: el distrito y su área de supervisión

3) Explorar las estrategias que el inspector de enseñanza de gestión estatal pone en práctica para cumplir o no dichas prescripciones y comunicaciones.

En otras palabras, el trabajo aborda:

- Lo que debe hacer un inspector de gestión estatal: normativa y documentos técnicos
- Lo que recibe en tanto indicaciones del nivel macro para su implementación por diversos canales: formales como informales.
- Cómo lo hace, desde el análisis de las plantillas de “labor mensual”, los comunicados que recibe, su planificación y lo que dicen en las entrevistas.
- Lo que informan al nivel central y cómo lo informan.

Hipótesis interrelacionadas entre conceptos amplios a redefinir:

Se parte de la hipótesis de que existen conflictos en las relaciones y comunicaciones que el inspector recibe de los distintos ámbitos del nivel macro. Conflictos no explicitados que dificultan el cumplimiento de su rol de acuerdo con lo que pauta la normativa vigente. Dichos conflictos generan desconfianza respecto de las decisiones que el inspector toma en territorio, reducen su autonomía real, inhibiendo la posibilidad de argumentar el motivo que llevó a implementar determinada estrategia.

En el caso del inspector de enseñanza, conducción y gobierno debieran relacionarse con el desarrollo en red de las escuelas que se encuentran bajo su supervisión, al decir de Fullan y Hargreaves, (1996) “... donde se da la voz o se autoriza a los docentes...”, analizando cada dificultad, cada conflicto discutiendo y trabajando en equipos yuxtapuestos (directivos con otros directivos, docentes que trabajan en más de una escuela, trabajo con distintos niveles de enseñanza, etc.) para comprender y modificar aquello que no resulta satisfactorio en la institución educativa.

El siguiente cuadro grafica los conceptos teóricos planteados: en la columna izquierda, la norma y las instancias que regulan y demandan la intervención del inspector y en la columna de la derecha, el inter juego entre el deber y el hacer, su espacio de autonomía para la toma de decisiones.

Regulaciones normativas	Área de Supervisión: inter juego del Inspector de Enseñanza
Legislación vigente	Implementación y cumplimiento de la norma
Estructura Jerárquica: <ul style="list-style-type: none"> • A Nivel Intermedio: Jefe Distrital - Jefe Regional • A Nivel Macro: Director General - Inspección General- Direcciones Provinciales • A Nivel de Territorio: Gremios docentes- Consejos Escolares- Municipio - Entidades Sociales 	Cumplimiento de las indicaciones de la superioridad: control, conflicto y poder. Lo deseable y lo posible. Entre la norma y el intersticio: la toma de decisiones. Límites y espacios de construcción de poder para mejorar la calidad educativa. Gobierno del Área de supervisión.

Implementación de la normativa en el Área de Supervisión. Fuente: elaboración propia

Las investigaciones llevadas a cabo no han indagado aún el modo en que las comunicaciones de los niveles macro influyen en los momentos de toma de decisiones del inspector de enseñanza, lo que afecta a su vez a directivos, docentes, auxiliares y alumnos. Aguerrondo (2002) ha planteado que los cambios organizacionales no han llegado aún al nivel de las instituciones, generando una gran tensión entre los modelos de organización, la rutina educativa, un incipiente desarrollo teórico con propuestas de mejora que no alcanzan a resolver la tensión y el desequilibrio generado por reformas sucesivas y las demandas que la sociedad de hoy hace al sistema educativo.

Se espera develar las rupturas o conflictos y puntos de fricción en los comportamientos de los actores y el modo en que se conforman los vínculos entre diseño de políticas, prescripciones y acción en el territorio donde deben implementarse.

Estrategias metodológicas.

Dado que el trabajo es de tipo exploratorio se elige llevar a cabo un estudio de caso. Neiman (2006:220) lo define como “un sistema delimitado en tiempo y espacio de actores, relaciones e instituciones sociales donde se busca dar cuenta de su particularidad en el marco de su complejidad” en un escenario identificado de la realidad social, que conforma un problema de investigación y que focaliza “en un número limitado de hechos y situaciones para poder abordarlos con la profundidad

requerida para su comprensión holística y conceptual” (Neiman, 2006:218). Consiste en el abordaje de un caso único que profundiza sus particularidades por sobre la generalización de sus resultados con el objetivo de “describir la complejidad de los fenómenos en estudio y su contexto con la mayor riqueza posible, respetando la mirada de los actores involucrados” (Neiman, 2006:220).

El estudio de caso permite profundizar en el objeto de investigación y obtener un conocimiento detallado que focalice en la figura del inspector de enseñanza de gestión estatal y el modo en que éste procesa los requerimientos y demandas que provienen del nivel macro educativo de la Provincia de Buenos Aires años 2009/10 teniendo en cuenta las funciones que establece la normativa, las acciones y requerimientos del territorio, donde recibe diversas comunicaciones provenientes del nivel central en su ámbito laboral, del jefe de distrito hacia el equipo de inspectores.

Se ponen en relación las intervenciones que en el año 2009 pudieron efectuar los inspectores de nivel inicial, primario y secundario de un distrito respecto de los mandatos recibidos del nivel central en tanto correa de enlace y transmisión con las instituciones a su cargo en territorio, con los documentos oficiales analizados. Se realiza por ello un análisis comparativo que relaciona:

- Lo que debe hacer el inspector (normativa y documentos técnicos)
- Lo que hace (análisis de planillas de Labor Mensual elevadas a la superioridad)
- Los que ellos dicen que hacen. (entrevistas)

Se espera que esta triangulación en un territorio por el cual todos han transitado revele la trama de relaciones entre el nivel de macro política educativa y aquello que efectivamente el inspector implementó en el distrito analizado.

La metodología cualitativa permite profundizar en aquellos aspectos aún no develados de las investigaciones ya realizadas al respecto. El caso fue seleccionado con el objetivo de profundizar los trabajos realizados por Inés Dussel (1995), Gustavo Dufour (2008) y Silvina Gvirtz (2008) en el mismo territorio y por ser un distrito con capacidad para aportar las informaciones que se requieren en función del fenómeno a estudiar además de cierta cercanía y confianza compartidas.

La población estudiada se sitúa en el sistema educativo del conurbano bonaerense, en un distrito ubicado en una de las 25 regiones educativas. Se focaliza en la actividad que desarrollaron los inspectores de gestión estatal de los tres niveles de enseñanza:

inicial, primaria y secundaria, por ser quienes tienen a su cargo instituciones completas que involucran estrategias de gobierno institucional.

Para comparar las definiciones del marco institucional y normativo establecido desde los diversos ámbitos del nivel macro respecto de la función del inspector de enseñanza para cada nivel de supervisión se analizaron documentos y datos secundarios.

Para el análisis de contenido de documentos oficiales se tomó la normativa vigente y documentos técnicos del nivel central, asesoramientos técnicos y bibliografía de concursos de títulos, antecedentes y oposición que permitan describir el rol y funciones del inspector de enseñanza.

Se utilizó como instrumento una matriz de análisis de comunicaciones e instructivos destinados a los inspectores de enseñanza desde el nivel macro.

Para explorar las comunicaciones que el inspector recibe de los niveles macro en territorio se realizó un análisis de contenido de las diversas comunicaciones cotidianas recibidas del nivel central y el modo en que el inspector las recibe en el distrito: de dónde vienen, qué dicen, cuántas vienen por semana (frecuencia), si dan información y de qué tipo, o si dan indicaciones para quién son y de qué tipo.

Se toma de los archivos las comunicaciones cotidianas recibidas por un inspector durante el año 2009, con una matriz de análisis cualitativo de datos y se completa esta información con las comunicaciones de tipo informal que se extrajeron de las entrevistas en profundidad realizadas a estos actores de nivel intermedio.

Para analizar el modo en que en dichas comunicaciones permiten cumplir con los requerimientos prescriptos se llevó a cabo un análisis de itinerarios que los inspectores de un distrito fueron realizando durante el primer semestre del año 2009, mes a mes, a partir de datos secundarios extraídos de las planillas de “labor mensual” que elevan a la jefatura distrital para dar cuenta de las tareas realizadas. Dichas planillas se ponen en relación con las comunicaciones recibidas, analizando si guardan coherencia con los recorridos que realizaron en territorio.

Se realizaron en total 14 entrevistas, de las cuales cinco fueron a inspectoras de nivel en actividad: una de Inicial, dos de Primario y dos de Secundario. Otras cinco entrevistas a inspectoras jubiladas o que volvieron a su cargo de origen: dos son de nivel inicial, dos son de nivel primario y una es de nivel secundario. Cuatro entrevistas a jefes o ex jefes de distrito o de región, provenientes uno de la modalidad de educación física, una de nivel inicial y dos de educación especial que corresponden a inspectores que

interactuaron en la misma región: Jefe del distrito, que es quien transmite a cada inspector la información de los distintos ámbitos del nivel central, e inspectores distritales y regionales ya jubilados.

Se espera que estas entrevistas permitan la presentación de los hechos en toda su complejidad captando también actitudes, valores y formas de pensar de los entrevistados (Sabino, 1992). La selección de a quiénes entrevistar tuvo en cuenta que la totalidad de los entrevistados transiten o hubieran transitado en algún momento de su actividad el mismo distrito y, en el caso de los Jefes, la misma región educativa.

Se efectuaron entrevistas en profundidad a cinco inspectoras de enseñanza en actividad y a cinco jubiladas respecto de cómo reciben e implementaron las comunicaciones. Ellas proporcionaron datos relacionados con sus acciones, opiniones, deseos, actitudes y expectativas respecto de su función. La perspectiva de los actores hace visible su propia definición de la identidad del inspector, su visión y sus objetivos en la función.

La decisión sobre los actores a entrevistar se realizó en función de la necesidad de ampliar el panorama de experiencias y discursos respecto del rol del inspector de enseñanza de gestión estatal, seleccionando aquellos que transitan o transitaron el mismo distrito en algún momento de su historia profesional.

El análisis temático de las entrevistas permitió distinguir patrones, regularidades y diferencias entre los distintos actores que ejercen o ejercieron la supervisión en un mismo distrito: inspectores en actividad y jubilados.

La triangulación entre estas tres cuestiones, puestas en relación con el marco institucional y normativo, corre algunos velos respecto de las restricciones y oportunidades que en territorio puede o no implementar un inspector de enseñanza desde una perspectiva micro social que permite poner en relación los vínculos de los actores de nivel intermedio en su distrito, sus acciones respecto de lo que reciben de la superioridad, sus representaciones respecto de la propia función y desempeños en el sistema a partir del análisis de sus experiencias cotidianas. Un nivel intermedio (mezzo) entre la estructura y el sujeto, representado por las relaciones sociales que dan forma a los estilos, formas de pensar, los valores y creencias de las personas. (Sautú, 2005)

Se trató de lograr una validación convergente a partir de múltiples puntos de referencia para poder situar un objeto: triangulación de fuentes y de instrumentos que

permitan analizar la información y establecer algunas conclusiones, involucrando la complejidad del contexto y su relación con el problema estudiado.

Se establecieron conexiones significativas para definir la situación comprendiendo los sentidos que los actores confieren a su accionar, a partir del análisis de aquellas cuestiones latentes que son descriptas desde la perspectiva de los actores como “nadie me dijo que como inspector iba a tener que hacer esto”.

Las prescripciones e información de tipo normativo se ponen en relación con las disposiciones o resoluciones que obran en cada llamado a concurso para inspectores.

Los datos de las comunicaciones se extrajeron de correos recibidos y algunos esquemas de los recorridos realizados durante el año 2009 de inspectores de nivel inicial, primario y secundario. Las planillas de itinerarios mensuales llevadas a cabo por cada inspector se solicitaron a una Jefatura Distrital, previa autorización de los inspectores cuyos recorridos se analizaron.

Referencias teóricas

Aun cuando la temática de la supervisión es relativamente nueva en las discusiones académicas referidas a los temas de organización y administración educativa, una serie de autores se han referido a ella y han realizado algunas investigaciones que sirven de antecedente al presente estudio.

Como resultado de sendas investigaciones que analizan la realidad de la provincia de Buenos Aires, Gvirtz (2008) y Dufour (2008) delinearon un mapa que identifica las estructuras de autoridad del nivel intermedio del sistema educativo bonaerense, a nivel de distrito o territorio, trazando las relaciones que establecen entre sí: sus características, modalidades y frecuencia. En todas estas investigaciones se reconoce que “los inspectores poseen márgenes de autonomía respecto de las autoridades políticas por cada nivel o rama de la enseñanza y sus estructuras de supervisión en las prácticas cotidianas.” (Olmeda y Cardini, A. 2003:8).

Referido a otras latitudes, Antonio Bolívar (1994) efectúa un repaso en el que coteja las evidencias de experiencias de gestión basadas en los centros escolares, con numerosos estudios entre los que cita a Fullan (1994), Smylie (1994), Wohlstetter (1994) y otros, todos llevados a cabo en 1994, corroborando la falta de conexión existente entre las estructuras de gobierno y los niveles de toma de decisiones que

afectan más directamente los procesos de enseñanza y aprendizaje. “Dada la ausencia de una clara superioridad de las estrategias verticales sobre las surgidas desde abajo, dos patrones, ambos inefectivos, persisten. Cada estrategia intenta resolver el dilema mediante la falsa claridad de la preferencia ideológica” (Fullan, 1994:189)

Otro aspecto sobre el que se ha reflexionado es el que se refiere al rol dual y las posibilidades diferentes del inspector. Blejmar (2009) afirma que el supervisor puede ser una amenaza para la institución educativa si sostiene su accionar únicamente desde el control, que opera sobre lo que no está o no estuvo, pero puede resultar un facilitador institucional si contribuye en el abordaje de las problemáticas institucionales desde una dimensión organizacional, constituyéndose en una instancia de reflexión y aprendizaje para la institución educativa y los actores que en ella intervienen.

Bolívar (1994:12) coincide al aseverar que cada escuela “... no debiera ser solo receptor de la información sino instancia crítica decisoria en la validez y utilización del conocimiento, creando espacios de interacción y debate entre la evaluación y la práctica educativa”.

Una interesante y bastante completa descripción de las principales temáticas que tienen que ver con la supervisión es el estudio de Carron y De Grauwe (2003:39) quienes relevaron la literatura disponible sobre la supervisión escolar identificando un conjunto de problemas entre los que se encuentra “el deterioro de las condiciones de trabajo”, además de conflictos entre los diversos roles que se pide que desempeñen los supervisores y algunas problemáticas relacionadas con el modo en que se administran y monitorean los servicios de supervisión.

Los mismos autores han identificado dos tensiones clásicas: una entre las obligaciones administrativas y las responsabilidades pedagógicas de los supervisores y la segunda tensión entre las funciones de control y las de evaluación por una parte y las de sostén y desarrollo, por la otra. Estas tensiones aumentaron en numerosos lugares debido al deterioro del funcionamiento de las escuelas.

“Cuando el sistema empieza a deteriorarse, la necesidad de apoyo pedagógico es más fuerte, pero al mismo tiempo los inspectores tienen que invertir más esfuerzos en el control administrativo y los problemas de disciplina. Éste constituye un verdadero círculo vicioso que hace que el trabajo de los inspectores sea cada vez más difícil y objeto de una crítica adicional” Carron, Gabriel y De Grauwe, Anton. (2003:47).

Ya desde una mirada prospectiva Aguerro (2009) establece algunas comparaciones con otros sistemas educativos y propone iniciar un pasaje hacia una organización supervisiva en forma de red en la que se diferencien las funciones de

control y asistencia, se extiendan canales de comunicación con otros grupos sociales (universidades, institutos de formación, organismos públicos y privados) y se trabaje a partir de la conformación de equipos coordinados, con control de resultados.

Procesos organizacionales:

Una serie de autores hace referencia al lugar de la supervisión en los procesos generales de la administración educativa, entendida como una gran organización. Karpf (1978) describe los múltiples procesos que se dan en las organizaciones donde coexisten diversas ideologías inscriptas en su devenir histórico, habitan contradicciones entre socializaciones desiguales de los actores, se configuran relaciones entre la ideología imperante y las distribuciones de espacios y tiempos, se constituyen procesos de legitimación de autoridad, se ponen en juego los criterios que justifican los sistemas de remuneración, se generan mitos institucionales, se priorizan recursos de diversa índole, surgen diferencias entre modelos y niveles de participación.

Cada estrato existente en el sistema educativo posee reglas de juego y “campos de verdad” propios. Para analizarlos en su dinámica interna propone cuatro conceptos relativos a la estructura de una organización:

1. *Formal*: cómo se describe en los organigramas. Los subsistemas que configuran el sistema educativo conforman campos de relaciones de poder, de normas, procedimientos, información y recursos que intentan otorgar cohesión. El sistema normativo fija las sanciones y maneja el ingreso y egreso de recursos.
2. *Presunta*: cómo es vista por los propios actores. Se refiere a los vínculos entre los miembros de cada estrato que ponen en juego sus historias personales y profesionales, las que se proyectan y se juegan en la red de relaciones.
3. *Existente*: cómo se aprecia el funcionamiento a partir de la indagación y el análisis sistemático.
4. *Requerida*: cómo debiera ser de acuerdo con el contexto donde habita.” (Karpf, 1978:44)

Carron y De Grauwe, (2003:59) afirman que “en casi todos los países los servicios de supervisión y apoyo, organizados de una u otra forma, han existido desde que las autoridades centrales comenzaron a organizar el sistema escolar” para mejorar la eficacia y la calidad de la educación. Pero también plantean que la organización de los servicios de supervisión, en los países donde los hay, posee ciertas debilidades y que

algunas de estas falencias son producto del sistema mismo, lo que dificulta el objetivo de mejora de la calidad de los servicios a su cargo.

Gobierno: Centralización - descentralización

Tal como se ha señalado anteriormente es claro que la supervisión constituye uno de los estamentos que componen la estructura de conducción de los sistemas educativos y como tal se puede conceptualizar en el marco de los niveles de conducción atendiendo a una de las cuestiones discutidas en la actualidad que tiene que ver con el par centralización-descentralización.

Una de las dimensiones de la supervisión reconocidas por los autores es la del rol de articulador o mediador entre niveles. Gvirtz y Abregú (2009) plantean al rol del supervisor/inspector en tanto articulador de escuelas que conformen redes de sostén en el territorio de influencia, constituyéndose en gobierno del sistema educativo a su cargo. Gobierno articulado entre los niveles educativos, modalidades que la educación presenta y diversos ámbitos de influencia en la comunidad educativa: salud, municipio, entidades barriales, etc. El gobierno provincial del sistema educativo contiene simultáneamente fuerzas centralizadoras y descentralizadoras que coexisten.

Por su parte Bolívar (1994) llama la atención acerca de la oscilación entre el comportamiento centralizado y la retórica descentralizadora del proceder político ya que esta contradicción puede ser originada por la pugna entre las fuerzas opuestas de control y legitimidad. Recurre a la distinción weberiana al afirmar que “la política educativa tiene que moverse dentro de una “ética de la responsabilidad”, aplicando racionalidad estratégica, mientras que la autoevaluación de un centro comprometido con la mejora, normalmente se mueve en una “ética de la intención”. Bolívar (1994:8).

Tanto Fullan (1994) como Bolívar (1994) sostienen que la mejor estrategia que descentralice de modo exitoso en los niveles mezzo y micro es aquella que posee un fuerte y sostenido apoyo en ciertos aspectos, desde el nivel central, a nivel macro.

Relaciones de poder, conflicto y cooperación

Cuando el nivel central diseña una política precisa para implementarla efectivamente de la estructura jerárquica descrita anteriormente y de las dinámicas de comunicación organizacional formales, presuntas, existentes y requeridas. (Karpf,

1978). La implementación de las políticas es un proceso complejo donde los actores “establecen relaciones de conflicto y de cooperación que pueden resultar clave para garantizar el éxito o el fracaso de la política” (Gvirtz, 2008:36) (Gvirtz- Abregú, 2009:39)

Olmeda y Cardini (2003:8) plantean que existen “... dinámicas y relaciones de poder que implican márgenes de autonomía respecto de las autoridades políticas por cada nivel o rama de la enseñanza y sus estructuras de supervisión en las prácticas cotidianas.” Parten del supuesto de que las decisiones de política educativa son atravesadas por dichas relaciones de poder.

Al hablar de “relaciones” se toma el concepto de Aguerro (2002:13) que considera que “un sistema complejo está determinado por un conjunto de relaciones entre sus partes de modo tal que en la totalidad o unidad existe la diversidad”. A dichas relaciones entre componentes del sistema se las llama fuerzas en estado de contradicción, que se contraponen determinando equilibrios inestables en sus estructuras, relacionadas de un modo peculiar.

Carron y De Grauwe, (2003:16) definen que “lo que sucede en el aula está, a su vez, influido por un conjunto de relaciones: dentro de la escuela, entre la escuela y la comunidad, así como entre la escuela y el nivel administrativo inmediatamente superior al de la escuela”, y este nivel inmediatamente superior son los actores intermedios: los inspectores de enseñanza. Ellos denominan ese conjunto de relaciones ‘factores de proceso’

Funciones del inspector- supervisor

Tal como se explicitó al describir la estructura del sistema educativo bonaerense, los inspectores de enseñanza cumplen funciones pedagógicas, de control y de enlace con el nivel central para hacer efectiva la implementación de las políticas educacionales. Si se profundiza en el contenido de estas funciones de acuerdo con los trabajos de investigación disponibles podremos identificar múltiples tareas que resultan necesarias para su cumplimiento.

Dufour (2008) identificó el nivel intermedio en los inspectores de enseñanza, transmisores de las políticas, regulaciones y normas desde el nivel central hasta el nivel de las escuelas del área de supervisión. Ellos desarrollan tareas administrativas y

deciden redefiniendo o adaptando aspectos sustantivos de la política en su ámbito de influencia. Actualmente son los responsables de las cuestiones pedagógicas, desarrollan la función de evaluación y control, por lo que ocupan un lugar de importancia como agentes de enlace entre las escuelas, sus demandas, y las autoridades con sus políticas. Llevan a cabo tareas de asesoramiento, acompañamiento, capacitación.

En cada contexto se generan vínculos conflictivos y cooperativos que hacen más o menos viable el triunfo o el fracaso de una política y son los inspectores quienes las implementan sosteniendo el proyecto del nivel central.

Petrucci (2004) plantea en su Tesis de Maestría que se gestiona con la norma y pese a la norma “(...) atendiendo o desatendiendo las necesidades” de las instituciones. Y en este atender o desatender hay modos de ejercer la autonomía con distintos niveles de legitimidad afirmando que “cierta actitud de transgresión o insumisión (...) es, en ocasiones tal vez, la única forma operativa para gestionar eficientemente (...) ante innecesarias imposiciones”. (Petrucci, 2004:4).

En el sistema educativo bonaerense se convive con normas, procedimientos y reglas que hacen del inspector de enseñanza un funcionario aparentemente más situado en cierta función de “control” que enseñante u orientador, quien desarrolla de hecho estrategias peculiares que corren ciertos límites en la búsqueda de los “espacios e intersticios” (Frigerio, Poggi:1997), grietas en la pirámide jerárquica del sistema educativo donde poder actuar e impactar realmente en la mejora de la calidad de las instituciones que supervisa, transitando “(...) al filo entre lo permitido y lo prohibido.” (Petrucci, 2004:5)

Una recorrida por la bibliografía que aborda el tema muestra distintas aproximaciones:

Gvirtz reconoce para el inspector/supervisor tres funciones diferentes: la tradicional de supervisión o inspección, la de asesoramiento, que sistematiza información para llevar a cabo tareas de acompañamiento y capacitación, y la de agente de enlace entre escuela/s y niveles superiores de la administración, como canal de transmisión tanto de política educativa hacia las escuelas como de las demandas de la comunidad educativa – docentes, padres y alumnos- hacia los niveles superiores, “para que esas demandas se transformen en objeto de nuevas políticas públicas.” (Gvirtz 2008:56)

Aguerrondo (2009) identifica dichas funciones con las etapas que caracterizaron el sistema educativo argentino: a fines del siglo XIX el inspector debía controlar el

cumplimiento de la normativa en las escuelas: inspeccionaba en soledad, dejando en cada escuela un informe con indicaciones para la dirección y los maestros.

A partir de la década del sesenta, la fragmentación del sistema educativo exigió a los supervisores una tarea con mayor peso en cuestiones administrativas. El informe de visita a escuela refleja este viraje haciendo eje en aspectos formales, desdibujando la función de mediación entre el nivel central y la instancia de lo micro en cada escuela.

La función de asesoramiento se tornó más compleja debido a la expansión del sistema y a la diversificación de las especificidades de los conocimientos disciplinares. Aguerro (2009) cita a Castells (1998) al plantear que en la actualidad existen en el mundo dos modelos de organización del Estado: jerárquico clásico; y organización flexible en redes que diferencian las funciones de control y de asistencia.

La OCDE, en su Informe Internacional *Escuelas y Calidad de la enseñanza* (OCDE, 1991) señala que en algunos países los inspectores se ocupan de la evaluación de los docentes, pero se considera que ésta es responsabilidad de sus superiores jerárquicos: los directivos. Sucede que no todos los países de la OCDE poseen una estructura jerárquica entre el personal docente. Dicho Informe sugiere que una evaluación eficaz requiere de un adiestramiento, un curso de formación práctica con actualizaciones anuales que contemplen observación en el aula y análisis exhaustivo posterior.

Identifica como tareas de la supervisión las siguientes actividades:

- “Asegurar la observancia de las regulaciones estatutarias
- Informar y formular recomendaciones al ministerio acerca de algunas escuelas o evoluciones del currículo
- Promover a través de consultas la mejora de la educación
- Planificar y participar en la formación y capacitación en servicio de docentes y directivos.
- Dirigir y alentar al desarrollo curricular
- Colaborar en la aplicación de decisiones políticas
- Evaluar periódicamente el rendimiento del personal docente
- Constituirse en instancia de apelación para padres y alumnos descontentos con el trato recibido.” (OCDE, 1991:144-145)

Para este organismo la independencia del inspector reviste gran importancia:

“Aunque los inspectores no pueden distanciarse de la política oficial, incluso cuando tengan dudas de su eficacia, es sin embargo esencial que se mantengan libres de intromisión política en todas las materias profesionales. También es deseable que sean independientes, en la medida de lo posible, de la maquinaria burocrática, disfrutando por ejemplo de acceso directo a quienes elaboran la política” (OCDE 1991:145)

Plantea que la categoría profesional del inspector debe basarse en un conocimiento actualizado y de primera mano acerca de lo que sucede en las instituciones educativas y para ello tienen la obligación de visitarlas desarrollando evaluaciones y supervisiones que en cada visita ofrezcan orientaciones, más que inspecciones con eje en lo meramente formal.

Los inspectores poseen según los estudios analizados tres funciones diferentes:

- “a) la tradicional de supervisión o inspección, asociada o percibida por los supervisados como coercitiva o punitiva,
- b) la de asesoramiento: que supone recoger y sistematizar información para realizar tareas de acompañamiento y capacitación
- c) la de agente de enlace: entre escuela/s y niveles superiores de la administración y viceversa, como canal de transmisión tanto de política educativa hacia las escuelas como de las demandas provenientes de la comunidad educativa – docentes, padres y alumnos- hacia los niveles superiores, para que esas demandas se transformen en objeto de nuevas políticas públicas.” (Gvirtz, 2008:56)

De Grauwe y Carron (2003) coordinaron un programa de investigación y formación sobre supervisión escolar e identificaron que en muchos países se reconoce explícitamente que el personal de supervisión debe desempeñar tres funciones diferentes: supervisar (control y monitoreo), dar apoyo, orientaciones y actuar como agentes de enlace entre los niveles inferiores y superiores de la administración, es decir entre los niveles micro y macro del sistema. Ellos plantean para cada una de estas funciones una dimensión pedagógica y otra administrativa.

Aguerrondo (2009) afirma que la tarea del supervisor/inspector colabora en tres funciones del sistema educativo:

- a) Ayudar a la unidad del sistema coordinando las prácticas educativas de las instituciones de su área y contribuyendo a que conformen un equipo para que la diversidad permita la construcción de aprendizajes mutuos.
- b) Articular la equidad para que cada escuela pueda responder a las necesidades de aprendizaje que cada alumno/ a precise.
- c) Colaborar con la mejora de la calidad del sistema, en un crecimiento permanente.

En referencia a esta última función Gvirtz y Abregú (2009) coinciden en afirmar el lugar estratégico que posee el inspector/supervisor por ser quien conoce las instituciones educativas a su cargo y quien contribuye a poner en contexto los lineamientos de política educativa de acuerdo con las necesidades que encuentra en territorio, acompañando a las instituciones según sus necesidades, articulando redes con la mira

puesta en la mejora de la calidad de enseñanza y aprendizaje en todas las escuelas en las que su influencia pueda sentirse.

Inés Aguerrondo (2009:92) propone pensar al supervisor en tanto mediador “entre los aspectos macro y los aspectos micro del sistema educativo”, pensarlo como un “facilitador o auditor” que supere las concepciones tradicionales de “inspector” o de “supervisor” que resultan insuficientes para los requerimientos del contexto, funciones y exigencias que la tarea en la actualidad.

Sintetizando, la bibliografía disponible ha identificado como funciones del inspector de enseñanza las que pueden observarse en el cuadro que obra a continuación:



Universidad de
San Andrés

Funciones del Inspector de enseñanza según los estudios analizados					
Autor	Enlace	Administrativas	Gobierno	Asesor pedagógico	Control
Dufour (2008)	Transmitir políticas y normas desde el nivel central hasta las escuelas	Desarrollar tareas administrativas	Decidir redefiniendo o adaptando aspectos sustantivos de la política	Asesorar Acompañar Capacitar	Evaluar Controlar
Gvirtz (2008) y Abregú (2009)	Transmitir la política educativa hacia las escuelas y las demandas de la comunidad educativa hacia los niveles superiores	Sistematizar información Conocer las instituciones educativas a su cargo	Contextualizar los lineamientos de política educativa de acuerdo con las necesidades del territorio. Articular redes para mejorar la calidad de enseñanza y aprendizaje	Acompañar Capacitar	
Informe Internacional OCDE (1991)	Informar al ministerio acerca de algunas escuelas o evoluciones del currículo. Colaborar en la aplicación de decisiones políticas	Promover a través de consultas la mejora de la educación conocimiento actualizado y de primera mano acerca de lo que sucede en las instituciones educativas		Planificar y participar en la formación y capacitación en servicio de docentes y directivos Dirigir y alentar al desarrollo curricular Visitar para orientar	Asegurar la observancia de las regulaciones. Evaluar el rendimiento del personal docente. Constituirse en instancia de apelación para padres y alumnos descontentos. Visitar desarrollando evaluaciones y supervisiones
De Grauwe y Carron (2003)	Actuar como agentes de enlace entre los niveles inferiores y superiores de la administración	Desarrollar tareas administrativas		Dar apoyo Orientar	Supervisar (control y monitoreo)
Aguerrondo (2009)	Mediar entre lo macro y lo micro del sistema educativo.		Conformar equipos para la construcción de aprendizajes mutuos. Colaborar con la mejora de la calidad del sistema	Coordinar las prácticas educativas para responder a las necesidades de aprendizaje de cada alumno/ a	

Funciones del Inspector de enseñanza según los estudios analizados. Fuente: elaboración propia

Título II: Prescripciones que definen la función del Inspector de Enseñanza de gestión estatal presentes en la normativa de la Provincia de Buenos Aires en los años 2009/2010

¿Qué espera el poder político de este actor intermedio? ¿Qué debe hacer el inspector? Una forma de responder estas preguntas es a partir de aquello que está establecido por la normativa. En principio, debe asegurar el derecho a la educación de todos los niños, jóvenes y adultos que se encuentran dentro de su territorio de influencia (Art. 64° Ley 13688/07) lo que involucra una cantidad unidades escolares, instituciones conducidas por un director o un equipo de conducción que gobierna una cantidad de secciones o aulas en las que determinada cantidad de docentes debe enseñar a un número establecido de alumnos/as quienes, a su vez, provienen de familias diversas que de alguna manera otorgan identidad al grupo y a la escuela. En estas unidades o instituciones escolares acontecen variedad y cantidad de situaciones, tantas como historias portan sus actores, que se hacen presentes en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Para contener la diversidad de todas estas relaciones existe un conjunto de prescripciones de diferente jerarquía legal y contenido que da cuenta del ordenamiento esperado de dicha complejidad. Para analizar la normativa más relevante respecto de la regulación de la actividad docente que rige para el inspector, que debe cumplirla y hacerla cumplir a otros en la tarea cotidiana escolar, para todos los niveles y modalidades de la Provincia de Buenos Aires se han seleccionado los siguientes documentos:

1. Constitución Nacional y Constitución Provincial
2. Ley de Educación Nacional N° 26206
3. Ley de Educación Provincial, N° 13688
4. Ley 10579 y decretos reglamentarios (Estatuto del Docente, Decreto Reglamentario N° 2485/92, N°688/93 y modificatorios)
5. Decreto 6013/58 Reglamento General para Escuelas Públicas y decretos modificatorios
6. Resolución N° 3655/07 - Marco General de Política Curricular
7. Resolución N° 6000/03 - UEGD

8. Resolución N° 473/05 Cambio en la Estructura Supervisiva: La Inspección General y las Jefaturas Distritales y Regionales
9. Resolución N° 2536/08 Estructura de la D. G. C. y E.
10. Ley de Negociaciones colectivas de los docentes provinciales – N° 13552
11. Acuerdos Paritarios- Paritarias Docentes. 1, 2, 3 y 4 /07
12. Documentos Técnicos del nivel central (Indicaciones del nivel de macro política):
 - 12.1. El inspector de enseñanza a partir de la ley de Educación Provincial. D.G.C y E.- Dirección de Inspección General. La Plata. Abril 2010
 - 12.2. D.G.C y E.- Dirección de Inspección General. “Autoridad y Autoridad Pedagógica. La Plata. Abril 2010.

1. Constitución Nacional y Constitución de la Provincia de Buenos Aires

El marco normativo más general es el que se expresa en la Constitución Nacional y las constituciones Provinciales que si bien no legislan específicamente respecto del inspector de enseñanza proveen lineamientos para el desarrollo de su tarea.

En primer lugar, la Constitución Nacional establece que cada provincia debe dictar una Constitución que asegure la educación reconociendo la preexistencia de los pueblos originarios argentinos, garantizando el respeto a su identidad y el acceso a una educación intercultural (Art. N°75 Inc.17). Se compromete a sancionar leyes de organización y base de la educación asegurando “la responsabilidad indelegable del Estado, la participación de la familia y la sociedad, la promoción de los valores democráticos y la igualdad de oportunidades y posibilidades sin discriminación alguna; y que garanticen los principios de gratuidad y equidad de la educación pública estatal” (Art. N°75 Inc.19).

En consonancia con la Nación, la Provincia de Buenos Aires detalla en su Constitución el valor que asigna a la tarea educativa a la que tiene derecho toda persona, asumiéndola también como responsabilidad indelegable del Estado Provincial, obligándose a coordinar su sistema educativo con los servicios necesarios “asegurando el libre acceso, permanencia y egreso a la educación en igualdad de oportunidades y posibilidades” (Art. 198°).

Define el objeto de la educación como “la formación integral de la persona con dimensión trascendente y el respeto a los derechos humanos y libertades fundamentales, formando el carácter de los niños en el culto de las instituciones patrias, en el respeto a

los símbolos nacionales y en los principios de la moral cristiana, respetando la libertad de conciencia” (Art. 199º) y esta formación integral debe concretarse en el “sistema educativo provincial, constituido por las unidades funcionales creadas al efecto” (Art. 200º), en el marco de una legislación que contenga ciertos principios entre los que se destaca que la “educación pública de gestión oficial es gratuita en todos los niveles”, obligatoria en el nivel básico, de calidad y equitativa, con énfasis en el acervo cultural y protección del medio ambiente, en una reafirmación de identidad bonaerense. El mismo artículo distingue que “el servicio educativo podrá ser prestado por otros sujetos, privados o públicos no estatales, dentro del sistema educativo provincial y bajo control estatal”.

En cuanto al gobierno y administración del sistema educativo provincial define la Dirección General de Cultura y Educación a la que da carácter autárquico y rango de Ministerio. Su máxima autoridad se designa a través del Poder Ejecutivo y acuerdo del Senado Provincial, con mandato de cuatro años y debe priorizar el control de la calidad en la prestación del servicio educativo nombrando al personal técnico, administrativo y docente (Art. 201º) con el asesoramiento del Consejo General de Cultura y Educación integrado -además del Director General, quien lo preside- por diez miembros designados por el Poder Ejecutivo con acuerdo de la Cámara de Diputados: seis de ellos, por propia iniciativa y los otros cuatro a propuesta de los docentes en ejercicio. (Art. 202º)

El Artículo 203º establece que “la administración de los servicios educativos, en el ámbito de competencia territorial distrital, con exclusión de los aspectos técnicos pedagógicos” debe estar a cargo de Consejos Escolares. La Constitución Provincial asegura de este modo la existencia de un organismo central de gobierno que debe ejercer el control en los servicios públicos y privados pero, al mismo tiempo, abre un espacio de descentralización territorial a través de los Consejos Escolares.

2. Ley de Educación Nacional N° 26206/06 (LEN)

Esta ley nacional, sancionada en el año 2006, regula el ejercicio del derecho de enseñar y aprender estableciendo a la educación como bien público y derecho garantizado por el Estado Nacional (Art. 2º y 3º) y provinciales quienes deben proveerla garantizando igualdad, gratuidad y equidad, con la participación de las organizaciones sociales y familias (Art 4º).

El Estado reserva bajo su órbita fijar la política educativa, controlar su cumplimiento y garantizar de su financiamiento (Art.5° a 9°). Se compromete a asegurar “una educación de calidad con igualdad de oportunidades y posibilidades” que desarrolle la totalidad de las dimensiones de cada persona, habilitándola para desempeñarse social y laboralmente, así como para acceder a estudios superiores.

Asimismo garantiza la inclusión a través de políticas, estrategias pedagógicas y recursos que prioricen los sectores menos favorecidos, los derechos de niños/as y jóvenes, el acceso, permanencia y egreso de cada nivel del sistema educativo, asegurando la “gratuidad de los servicios de gestión estatal, en todos los niveles y modalidades” coordinando “las políticas de educación, ciencia y tecnología con las de cultura, salud, trabajo, desarrollo social, deportes y comunicaciones”

El Artículo 12° asigna la responsabilidad de la planificación, organización, supervisión y financiación del Sistema Educativo Nacional a las provincias a través de la creación y administración de los establecimientos educativos de gestión estatal, quienes “...reconocen, autorizan y supervisan el funcionamiento de instituciones educativas de gestión privada, confesionales o no confesionales, de gestión cooperativa y de gestión social” (Art. 13°)

En la LEN la obligatoriedad se extiende desde los cinco años hasta la finalización de la secundaria y debe ser asegurada por el Ministerio de Educación Nacional y las provincias con resultados de calidad para todos los sectores sociales (Art.16°). La estructura del Sistema Educativo Nacional comprende cuatro (4) niveles: Educación Inicial, Primaria, Secundaria y Superior, y ocho (8) modalidades: Educación Técnico Profesional, Artística, Especial, Educación Permanente de Jóvenes y Adultos, Educación Rural, Intercultural Bilingüe, Educación en Contextos de Privación de Libertad y Educación Domiciliaria y Hospitalaria.

La Ley contiene capítulos que regulan cada nivel educativo. En el nivel Inicial los Jardines Maternales deben atender a niños/as desde cuarenta y cinco días a dos años de edad inclusive y los Jardines de Infantes a niños/as desde tres (3) a cinco (5) años de edad, “las certificaciones de cumplimiento de la Educación Inicial obligatoria (...)”, reconocidas y supervisadas por las autoridades educativas, tendrán plena validez para la inscripción en la Educación Primaria y las actividades pedagógicas deben estar a cargo de personal docente titulado, siendo supervisadas por las autoridades educativas de las Provincias (Art.25°). El Capítulo II regula el nivel Primario, pero no menciona quienes

la supervisan, aunque en el caso de la educación de gestión privada esto queda establecido con claridad en el artículo 62° que señala que dichas instituciones escolares deben estar sujetas “a la autorización, reconocimiento y supervisión de las autoridades educativas jurisdiccionales correspondientes” con obligación de cumplimiento de la normativa: los lineamientos de política educativa nacional y jurisdiccional que respondan a necesidades de la comunidad, además de “brindar toda la información necesaria para la supervisión pedagógica y el control contable y laboral por parte del Estado”.

También se refiere a la supervisión en relación con el desarrollo profesional del docente estableciendo que a partir del desempeño en el aula la función directiva y supervisiva debe relacionarse con la formación continua dando participación a las entidades gremiales, profesionales y miembros del Poder Ejecutivo en la elaboración de los criterios que deben guiar esta formación para el ascenso escalafonario. (Art. 69°).

Del mismo modo, el Artículo 95° define que las principales variables de funcionamiento del sistema deben ser objeto de información y evaluación haciendo mención explícita de los supervisores al enumerar: cobertura, repetición, deserción, egreso, promoción, sobre edad, origen socioeconómico, inversiones, costos, procesos y logros de aprendizaje, proyectos y programas educativos, formación y prácticas de docentes, directivos y supervisores, unidades escolares, contextos de aprendizaje y los propios procedimientos de evaluación.

La Provincia de Buenos Aires adhiere explícitamente a los principios de la LEN obligándose a brindar educación de calidad, asignando recursos que prioricen a los sectores más desfavorecidos.

3. Ley de Educación Provincial N° 13688/07

Con posterioridad a la ley Nacional la Provincia de Buenos Aires dictó la ley 13688 en el año 2007. En sus considerandos relaciona la tarea de educar con una apuesta a futuro, para vivir en democracia, enunciando valores de defensa de los derechos humanos, justicia social, protección de sistemas ecológicos, soberanía política, unidad nacional y regional, diversidad ambiental y cultural, valoración de la independencia económica, como caminos transitables en la era de la globalización, para una cultura de paz.

Los artículos 2° a 6° declaran a la educación y el conocimiento como bienes públicos y derechos personales y sociales garantizados por el Estado para ofrecer “oportunidades para el desarrollo y fortalecimiento de la formación integral de las personas a lo largo de toda la vida y la promoción de la capacidad de cada alumno de definir su proyecto de vida.”

Después del enunciado de estos principios generales la Ley Provincial hace referencia a la supervisión/inspección en el marco de la conducción del sistema educativo al plantear, por ejemplo, que la Provincia a través de la Dirección General de Cultura y Educación se obliga a “proveer, garantizar y supervisar una educación integral, inclusiva, permanente y de calidad para todos sus habitantes, garantizando la igualdad, gratuidad y la justicia social en el ejercicio de este derecho, con la participación del conjunto de la comunidad educativa”. Asimismo declara al Sistema Educativo Provincial “parte integrante de un único sistema educativo” (Art.10°-11°) junto a la Nación y las otras jurisdicciones, con quienes debe concordar política educativa y controlar su cumplimiento.

Es por esto que la política educativa provincial se exige brindar educación de calidad asignando recursos que prioricen a los sectores más desfavorecidos “a través de políticas universales y estrategias pedagógicas, fortaleciendo el principio de inclusión”, siendo la escolaridad obligatoria desde los 4 años de edad hasta el nivel secundario, propiciando una participación democrática y garantizando la gratuidad en la educación de gestión estatal, con las correspondientes evaluaciones, acreditaciones y certificaciones, disponiendo el acceso libre y gratuito a la información pública de los datos y estadísticas educativos, desarrollado, supervisando, evaluando, fortaleciendo e incorporando experiencias educativas transformadoras, y/o innovadoras de la educación común, entre la institución escolar y el medio, que completen la responsabilidad indelegable del Estado. (Art. 16°)

En el Artículo 17° el Estado Provincial se obliga, a través de la Dirección General de Cultura y Educación, a planificar, organizar y supervisar el Sistema Educativo garantizando el acceso a la educación mediante la creación, regulación, financiamiento y administración de los establecimientos educativos de gestión estatal, y la regulación, supervisión y contralor de los establecimientos educativos de gestión privada con o sin aporte estatal.

Los artículos 18° y 19° definen que el Sistema Educativo Provincial es el conjunto organizado de instituciones y acciones educativas reguladas por el Estado que posibilitan la educación, integrado por establecimientos educativos de todos los ámbitos, niveles y modalidades de gestión estatal, de gestión privada, e instituciones encargadas de la administración y los servicios de apoyo a la formación, investigación e información de los alumnos y trabajadores de la educación.

En cuanto a su estructura, comprende cuatro (4) niveles: Inicial, Primaria, Secundaria y Superior de acuerdo con lo fijado por la Ley de Educación Nacional, en ámbitos rurales, continentales y de islas, urbanos, contextos de encierro, virtuales, domiciliarios y hospitalarios; y define como Modalidades a la Educación Técnico-Profesional; Educación Artística; Educación Especial; Educación Permanente de Jóvenes, Adultos, Adultos Mayores y Formación Profesional; Educación Intercultural, Educación Física; Educación Ambiental y Psicología Comunitaria y Pedagogía Social. Los responsables de los niveles y modalidades deben conformar “un equipo pedagógico coordinado por la Subsecretaría de Educación” (Art. 21°.)

Los artículos 24° a 30° definen el modo en que se configura cada nivel educativo diferenciándose de la Ley Nacional en la obligatoriedad del nivel Inicial desde los cuatro años de edad, garantizando, proveyendo y supervisando la obligatoriedad del aprendizaje de los niños desde los cuatro años, e implementando prescripciones curriculares en el marco de respeto por los derechos de los niños establecidos en la Ley Nacional 26.061 y en las leyes provinciales 13.298 y 13.634.

El nivel de Educación Primaria es obligatorio, de seis años de duración al igual que el Secundario, este último constituido por un ciclo común y otro orientado de modo de responder a distintas áreas de conocimiento.

La educación superior incluye los Institutos de Educación Superior, de Formación Docente y de Formación Técnica, la Universidad Pedagógica de la Provincia de Buenos Aires, la Universidad Provincial del Sudoeste y las que en el futuro se creen, con competencia en “la planificación de la oferta de carreras, pos títulos y certificaciones, el diseño de sus planes de estudio, el desarrollo de los programas de investigación y extensión de los Institutos Superiores de Formación Docente, de Formación Técnica y las Unidades Académicas”

El Gobierno y Administración del Sistema Educativo Provincial son responsabilidad del Poder Ejecutivo a través de la Dirección General de Cultura y

Educación, con autarquía administrativa, técnica y financiera (Art.56°). Se organiza en regiones educativas, como instancia de conducción, planeamiento y administración de la política educativa. “Cada Región Educativa comprende a uno o más de un Distrito conforme a los componentes comunes que los agrupan y que son determinados por la propia Dirección General de Cultura y Educación” (Art. 58°).

La Dirección General de Cultura y Educación debe crear, financiar, administrar, las dependencias y establecimientos educativos de gestión estatal y supervisar además las de gestión privada, asegurando los fines y objetivos de la política educativa provincial (Art. 61°).

La unidad pedagógica del sistema es la institución educativa, responsable de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, y debe definir su proyecto educativo de acuerdo con la normativa en vigencia, organizarse democráticamente, generar espacios de articulación con otras instituciones, desarrollar procesos de autoevaluación institucional revisando las prácticas pedagógicas y de gestión y acompañar el progreso de los resultados académicos, realizar propuestas de contextualización y especificación curricular en el marco de los lineamientos curriculares provinciales para responder a las particularidades y necesidades de los alumnos y su contexto, promover la experimentación y de la investigación pedagógica, la participación de la comunidad y las experiencias educativas fuera del ámbito escolar .

Esta Ley hace mención específica de los inspectores y los coloca dentro de la estructura de conducción. En primer lugar, el Subsecretario de Educación diseña la aplicación de la política educativa y precisa los aspectos pedagógicos y didácticos con las Direcciones de Nivel y Modalidad colaborando en su difusión para los establecimientos escolares a través de los distintos niveles de supervisión. (Art. 71°)

Estos niveles de supervisión se expresan en la inspección, que incluye el trabajo de los inspectores Jefes Regionales de Gestión Estatal y de Gestión Privada, Distritales, de Infraestructura, los Pre sumariantes, los Inspectores de Enseñanza y los Secretarios de Asuntos Docentes distritales, quienes deben asegurar el derecho a la educación atendiendo los aspectos pedagógicos y administrativos que inciden en la calidad de los procesos escolares. (Art. 64°). Toda esta franja de actores se encuentra situada en el Sistema Educativo Provincial, ubicados entre lo macro y lo micro: son los actores intermedios que hemos definido en este trabajo.

El Artículo 75° precisa como objetivo de la inspección “garantizar las adecuadas intervenciones en el marco del planeamiento estratégico para asegurar la educación y el mejoramiento continuo de las actividades que se desarrollan en los Establecimientos Educativos”. De acá en más, se detalla en la Ley cada uno de los actores mencionados.

El inspector de enseñanza de nivel inicial, primario o secundario debe conocer un determinado grupo de instituciones (aproximadamente 20 por inspector, salvo situaciones de falta de cobertura) que son su área de supervisión para detectar logros y dificultades, ejercer una resolución reflexiva de problemas y orientar hacia apoyos especializados para concretar las metas de la Política Educativa en las escuelas a su cargo.

El Artículo 76° establece que los inspectores están a cargo de una entidad de Inspección General y la Subsecretaría de Educación, organismo que coordina, conduce y articula las regiones educativas a través de los Inspectores Jefes Regionales, de quienes dependen, a su vez, los Inspectores Jefes Distritales y de Enseñanza quienes deben capacitarse y actualizarse de modo continuo para ejercer sus funciones y para ello la Dirección General de Cultura y Educación se obliga garantizar una capacitación específica para el rol. (Art. 78°)

La función de los inspectores Jefes Regionales es articular y planificar estrategias y líneas de intervención para el desarrollo regional de la política educativa tomando como referencia las definiciones técnico-pedagógicas que provienen de las Direcciones de Nivel y/o Modalidad y de otros organismos de la Gestión Central. Dependen técnica y funcionalmente de la Subsecretaría de Educación y son designados por el Director General de Cultura y Educación. (Art. 79°). Son responsables en su Región de consolidar un equipo de trabajo, planificar estrategias y coordinar acciones para potenciar la tarea de los inspectores, en consonancia con los lineamientos de la política educativa, los modelos institucionales y las propuestas de conducción articulando con el Planeamiento Educativo de la Provincia. (Artículos 80°- 81°).

Deben orientar y asesorar a través de los inspectores Jefes Distritales “en la elaboración y evaluación de proyectos institucionales, la detección de necesidades y problemas.” (Art.82°) y representan en territorio a la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, conformando un equipo con “el Inspector Jefe Regional de Educación de Gestión Privada, los Inspectores Jefes Distritales, los Inspectores de Enseñanza, los Consejos Escolares, las Secretarías de Asuntos Docentes

Distritales, los gremios docentes y otros actores, organismos e instituciones de la región para planificar estrategias en el marco del Planeamiento Educativo Regional”. (Art.83).

Disponen de recursos humanos, materiales, didácticos, de equipamiento, infraestructura y asistencia técnica para lograr un uso eficiente que detecte logros, dificultades y resuelva en consecuencia con apoyos específicos; difundiendo “el marco normativo y legal, los lineamientos de la Política Educativa Provincial y los consensos logrados en los diferentes niveles y modalidades para la región”.

El Inspector Jefe Distrital es designado por el Director General de Cultura y Educación y depende técnica y funcionalmente de Inspección General (artículo 76°), siendo su superior jerárquico inmediato el inspector Jefe Regional. (Art. 84°)

Sus funciones son representar distritalmente a la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, conformar un equipo de trabajo con “los Inspectores de Enseñanza, los Consejos Escolares, las Secretarías de Asuntos Docentes distritales y otros actores, organismos e instituciones del Distrito para planificar estrategias en el marco del Planeamiento Estratégico Distrital”; integrar y coordinar las necesidades educativas distritales; disponer de los recursos humanos, materiales, didácticos, de equipamiento, infraestructura y asistencia técnica de modo eficiente; supervisar el sistema educativo a través del trabajo de los inspectores de enseñanza; intervenir en la detección de logros y problemas colaborando para su resolución reflexiva y la orientación para cumplir las metas de la política educativa en todos los establecimientos educativos del Distrito. Deben definir los objetivos generales del Plan Estratégico Distrital, (PED) relevar, identificar y comunicar situaciones problemáticas del Distrito y delinear con los inspectores de enseñanza alternativas de solución, a partir de un conocimiento del marco normativo y legal, los lineamientos de la Política Educativa Provincial y los consensos logrados en los diferentes niveles y modalidades para el Distrito.

Respecto de los inspectores de enseñanza, deben responder a más de un superior jerárquico: administrativa y funcionalmente a Inspección General a través del Jefe de Distrito (Art. 76°) y en lo técnico-pedagógico a las Direcciones de Nivel o Modalidad (Art. 85°). Desarrollan su tarea tanto en el Distrito como en la Región con sus colegas y deciden a partir de la construcción de consensos, procuran organizar su tarea por redes temáticas y llevar “una agenda de trabajo precisa” enmarcada en los principios de la Ley de Educación Provincial (Art. 86°).

El artículo 87° asigna la conducción técnico-administrativa de los asuntos docentes en las Secretarías de Asuntos Docentes. El Secretario de Asuntos Docentes Distrital es designado por el Director General de Cultura y Educación y accede al cargo por concurso.

El artículo 129° establece que los establecimientos educativos de gestión privada deben estar sujetos a reconocimiento, habilitación y supervisión de las autoridades educativas provinciales. Dado que las Leyes de Educación, el Marco General y los Diseños Curriculares son prescriptivos, su efectiva implementación debe ser supervisada en los establecimientos de gestión privada por agentes del Estado Provincial, es decir de inspectores de enseñanza con cargo de base y carrera docente en la gestión estatal, que concursen para el cargo.

Toda la actividad que el inspector desarrolla en territorio debe garantizar los principios establecidos en la Constitución y en las Leyes Nacional y Provincial de Educación, que obligan a los sistemas educativos provinciales a elaborar Diseños Curriculares para cada nivel educativo que habiliten su cumplimiento, en particular respecto de algunos cambios en los paradigmas históricos relacionados por ejemplo con la inclusión de los pueblos originarios argentinos, sus lenguas y culturas; la participación de la comunidad en la escuela, la defensa de valores democráticos y los principios de gratuidad y equidad de la educación pública de gestión estatal.

Dado que la administración de los recursos materiales corresponde a los Consejos Escolares son los aspectos de orden técnico pedagógico los que competen al inspector de enseñanza que posee el conocimiento específico para cada nivel o modalidad de enseñanza establecidas en las Leyes de Educación.

4. Ley 10579 y decretos reglamentarios

(Estatuto del Docente, Decreto Reglamentario N° 2485/92, N°688/93 y modificatorios)

Además del marco normativo general de la Provincia de Buenos Aires existe otra normativa más específica que también se relaciona con la tarea de la inspección. Es el caso de las regulaciones laborales que se presentan a continuación.

El Estatuto del Docente regula toda la actividad laboral de los docentes con título habilitante de la Provincia de Buenos Aires. Considera docentes a quienes ofrecen y guían la educación de alumnos y también quienes “dirigen, supervisan u orientan la

enseñanza en cualquiera de sus niveles, modalidades y especialidades”, quienes colaboran en dichas tareas y quienes llevan a cabo tareas de investigación y especialización técnico docente (Artículo 2º). De este modo, comprende también a los inspectores.

El capítulo II, artículo 6º^{III} establece las obligaciones y el artículo 7º, los derechos del personal docente titular (y para acceder al cargo de inspector se requiere poseer un cargo titular).

Esta norma determina el procedimiento para acceder a los cargos jerárquicos del sistema, ya sea de manera transitoria o como titular, hasta el cargo de asesores e inspectores jefes dado que esos cargos no poseen estabilidad por ser designaciones de orden político. Quienes los ejercen conservan el derecho a reintegrarse a su cargo u horas cátedra titulares a las que se accede por concurso.

La pirámide escalafonaria se encuentra determinada en el artículo 11º inciso a) del Estatuto del Docente ordenando los cargos en orden jerárquicamente decreciente, siendo el ingreso por cargo de base: Maestro, Técnico Docente, u horas cátedra en el caso de los Profesores y Ayudantes de Cátedra.

El docente del inciso a) puede ascender hacia los cargos más altos a través de los mecanismos establecidos en el Estatuto. No lo podían hacer originalmente los de los incisos b), que son los preceptores y c), los bibliotecarios o encargados de medios de apoyo técnico pedagógicos, pero hay acuerdos paritarios que modificaron esta situación.

- a) Cargos en organismos de conducción técnico-pedagógico y orgánico-administrativo.
- l) Director de Repartición Docente.

-
- III a) Desempeñar digna, eficaz y responsablemente las funciones inherentes al cargo.
 - b) Observar dentro y fuera del servicio donde se desempeñe una conducta que no afecte la función y la ética docentes.
 - c) Formar a los alumnos en las normas éticas y sociales con absoluta prescindencia partidaria y religiosa, en el amor y respeto a la patria y en el conocimiento y respeto de la constitución nacional y la constitución provincial.
 - d) Ampliar su cultura y su formación pedagógica, procurando su perfeccionamiento.
 - e) Conocer, respetar y cumplir el presente estatuto.
 - f) Cumplir las normas que se dicten para la mejor organización y gobierno de la enseñanza.
 - g) Respetar las normas sobre jurisdicción y vía jerárquica en lo docente, administrativo y disciplinario.
 - h) Declarar bajo juramento los cargos y/o actividades oficiales o privadas computables para la jubilación que desempeñe o haya desempeñado.
 - i) Declarar y mantener actualizado su domicilio ante el establecimiento o repartición donde preste servicios, el que subsistirá a todos los efectos legales, mientras no denuncie otro nuevo.
 - j) Declarar en los sumarios administrativos ordenados por autoridad competente siempre que no tuviera impedimento legal para hacerlo.
 - k) Mantener el secreto, aun después de haber cesado en el cargo, de los asuntos del servicio que por su naturaleza o en virtud de disposiciones especiales sean necesario.

- II) Subdirector de Repartición Docente.
- III) Asesor Docente.
- IV) Inspector jefe.
- V) **Inspector.**
- VI) Secretario de Jefatura.
- VII) Secretario de Inspección de Primera Categoría.
- VIII) Secretario de Inspección de Segunda Categoría.
- IX) Secretario de Inspección de Tercera Categoría.

b) Cargos en servicios educativos u organismos de apoyo técnico, de perfeccionamiento e investigación.

- X) Director de Primera, Jefe de Primera de Equipo Interdisciplinario.
- XI) Director de Segunda, Vicedirector de Primera, Jefe de Segunda de Equipo interdisciplinario.
- XII) Director de Tercera, Vicedirector de Segunda, Regente técnico o de estudios (en establecimientos con ingreso por horas-cátedra), Coordinador de Centros o distritos.
- XIII) Secretario. Jefe de Área.
- XIV) Prosecretario. Subjefe de Área.
- XV) Ingreso por Cargo de Base: Maestro. Maestro Especial. Técnico Docente. Ingreso por Horas-Cátedra: Profesor.
- XVI) Ingreso por Horas-Cátedra: Ayudante de Cátedra.

El resaltado en negrita es propio

Fuente: Ley 10579- Estatuto del Docente

El inspector de enseñanza debe participar de los Tribunales de Clasificación Centrales, junto con el Subsecretario de Educación o el Director de Tribunales de Clasificación, un Director de repartición técnico-docente o el Subdirector o un Asesor Docente, o un inspector Jefe de Región y dos representantes docentes elegidos por voto secreto y obligatorio del personal docente, uno con destino en la Dirección de Tribunales de Clasificación y el otro, convocado en oportunidad de constituirse el Tribunal. (Art. 41°)

El artículo 78° determina que el Director General de Escuelas y Cultura es quien asigna funciones jerárquicas en el cargo inspector Jefe a inspectores titulares. El artículo 79° deja en claro que a partir del cargo de asesores e inspectores jefes ya no es posible gozar de estabilidad por ser designaciones de orden político: “cesarán en sus funciones a requerimiento fundado del director de la repartición docente, cuando razones de organización así lo requieran.” Pero conservan el derecho a reintegrarse a su cargo u horas cátedra titulares, a las que se accede por concurso al cesar en dichas funciones.

Dichos concursos de títulos, antecedentes y oposición se encuentran regulados en el Capítulo XIV y los jurados en los concursos de títulos, antecedentes y oposición se integran de acuerdo a la función a cumplir^{IV}.

Respecto del desempeño del personal docente los Art. 127° y 128° explicitan el sistema de calificación, con periodicidad anual y por el superior jerárquico para cada caso, quien debe habilitar un legajo de la actuación profesional individual donde quede registrada información sobre el desempeño del docente, que tiene derecho a conocerla, impugnarla, o solicitar su rectificación.

El Estatuto del Docente regula obligaciones y derechos de cada docente en actividad y es el instrumento que utiliza el inspector cuando debe decidir si un docente trasgredió o no la normativa y amerita una sanción, un pre sumario o un sumario administrativo, junto con el Reglamento General de Escuelas Públicas o el de Jardines de Infantes. Si un docente incurriera en una falta disciplinaria deben intervenir los tribunales de disciplina^V para aplicar la sanción.

5. Decreto 6013/58 Reglamento General para Escuelas Públicas y decretos modificatorios.

Este Decreto reviste importancia para el tema bajo análisis porque resulta un instrumento de consulta permanente tanto para inspectores como para directivos en la

^{IV} II. Director, vicedirector, regente, jefe de equipo interdisciplinario, coordinador de centros o distritos:

- a) El director de la rama u organismo correspondiente, o quien lo reemplace.
- b) Un asesor docente.
- c) Un Inspector Jefe o Inspector en su reemplazo.
- d) Un representante docente que reviste en la mayor jerarquía concursada.

III. Secretario de Inspección, secretario de jefatura:

- a) Un Inspector jefe.
- b) Dos inspectores.

IV. Inspector:

- a) El subsecretario de educación o quien lo reemplace.
- b) El director de la rama u organismo correspondiente.
- c) Un director de otra repartición docente.
- d) Un inspector jefe.

(Estatuto del Docente de la Provincia de Buenos Aires)

^V Los Tribunales de Disciplina se integran del siguiente modo:

- a) El Subsecretario de Educación quien lo presidirá o el Vicepresidente Primero del Consejo General de Educación y Cultura, en su reemplazo.
- b) El Director de la repartición docente que corresponda, quien podrá ser reemplazado por el Subdirector correspondiente o por el inspector jefe de la región de supervisión.
- c) Un inspector de enseñanza de la especialidad y jurisdicción del presunto imputado, en funciones al momento de tramitar el sumario y que no haya actuado en la etapa pre sumarial.
- d) Un docente de la misma jerarquía y especialidad de la región de supervisión, cuyo nombre se extraerá de la lista que por orden de mérito elaborara el tribunal de clasificación. (Artículo 146° Estatuto del Docente)

resolución de situaciones de conflicto o de organización escolar. Es un Decreto específico para escuelas primarias vigente hasta la fecha de este estudio, realizado en 2010, con modificaciones que actualizaron algunos de sus artículos. La Resolución 150/72, Reglamento General para los Jardines de Infantes, toma el mismo contenido en sus artículos, adaptándolo para el nivel Inicial. El nivel Secundario nunca tuvo un Reglamento específico.

Define los fines de la educación provincial, los contenidos y principios que deben regirla (aunque éstos poseen su especificidad en los Diseños Curriculares sancionados en los años 2008 y 2009). Enumera entre otras cuestiones aspectos administrativos que son competencia del inspector: participa de la inscripción analizando un informe de cada escuela que contenga cantidad de inscriptos por grado e inscripción total, asientos disponibles y listado de los niños inscriptos provisionalmente en la escuela, colaborando para la consecución de vacantes para aquellos alumnos que no la han obtenido en las escuelas más cercanas a su domicilio y supervisando el estricto cumplimiento de la normativa que regula la inscripción de alumnos. Más allá de lo administrativo, cuestiones como inscripción, análisis de matrícula y vacantes poseen como objetivo garantizar la inclusión de niños y niñas en las escuelas que mejor garanticen su efectiva asistencia.

El capítulo I clasifica las escuelas primarias de acuerdo con la cantidad de niños matriculados y distribuidos en secciones. El capítulo II se refiere al modo en que deben organizarse para garantizar la obligatoriedad del nivel: período de inscripción, e instrucciones precisas para los maestros, dentro del horario de clases y mediante nota a los padres.

Finalizado el período de inscripción que fija el Calendario Escolar (con rango de Resolución Ministerial) la matriculación se efectúa de modo provisorio y ad-referéndum del inspector de enseñanza hasta el 30 de junio, a excepción de “de los que ingresen por pase de otra escuela o provengan de escuelas nacionales, provinciales o privadas” (Art. 36°). Dicha inscripción de alumnos es responsabilidad del Director, los docentes deben colaborar con esta tarea y el inspector debe supervisar que la norma se cumpla. (Art. 37°)

El artículo 45° establece que las escuelas deben ser mixtas y graduadas, en lo posible conformando grupos de edades homogéneas. La cantidad de alumnos por aula

no se organiza de acuerdo con plantel docente, sino referido a una distribución espacial de 1,25 metros por alumno.

El Art. 55° regula los libros y estados administrativos que deben llevarse en cada escuela:

“a) De la Dirección.

1. Registro de matrícula, pases y retiro de alumnos.
2. Registro de inspección.
3. Registro de instrucciones y observaciones generales.
4. Legajo o cuaderno de actuación profesional del docente.
5. Legajo de planillas de censo de bienes del estado.
6. Legajo de notas, circulares, etc. y legajo de notas emitidas.
7. Planillas de estadísticas.
8. Planillas de calificación anual.
9. Registro de asistencia de maestros.
10. Registro de actos y fiestas escolares.

b) Del maestro de grado:

1. Registro de grado (asistencia y calificación).
2. Planificación didáctica.
3. Boletines de calificaciones.
4. Planillas de calificación anual.

Los registros y planillas deberán ser llevados con prolijidad y al día, salvando los errores producidos”

(Art. 55°- Decreto 6013)

El inspector supervisa en servicio estos libros y estados administrativos en cada escuela, respalda las certificaciones de los directivos a su cargo, analiza el rendimiento escolar de los alumnos, las tomas de exámenes y eleva los informes a Inspección General, a través de la vía jerárquica correspondiente. Nuevamente observamos cantidad de responsabilidades que si bien aparentemente resultan de orden administrativo, su análisis debe garantizar el derecho a una educación de calidad para el alumnado que asiste a las escuelas bajo su órbita.

El director extiende el certificado donde consten las calificaciones obtenidas con su firma y sello autenticados por el inspector de enseñanza, quien además debe intervenir en la remisión las planillas con los datos de los alumnos que rindieron exámenes complementarios a Inspección General de Enseñanza. (Art.119°). En el caso de los exámenes libres, la solicitud de examen también deben presentarla ante Inspección General y una vez autorizados las recibe el inspector de enseñanza para coordinar la mesa examinadora para cada Distrito y determinar la escuela en que se

tomarán las pruebas fiscalizando todo el proceso de toma de exámenes en visitas supervisivas. Luego las eleva al nivel central con un informe detallado (Art.122°).

Si una escuela debe suspender sus actividades “ad-referéndum de la Superioridad” el inspector debe elevar las acciones realizadas por el director si hubiera enfermedades infecto-contagiosas entre los alumnos o maestros del establecimiento, o en caso en que el estado del edificio represente un riesgo para la salud y/o la integridad física. En caso de baja asistencia debe fundamentar su traslado o clausura diligenciando una Resolución Ministerial por la vía jerárquica que corresponde y en cada instancia, su criterio es revisado y avalado o rechazado. (Arts. 131° a 134°). Asimismo, debe monitorear el cumplimiento de la norma por parte de los directivos a su cargo y de la supervisión que éstos llevan a cabo con los docentes de su escuela; interviniendo en situaciones de conflicto.

Estos aspectos nuevamente contienen tareas de orden administrativo, pero haciendo eje en el control de las acciones realizadas por el director del establecimiento y a la vez oficiando de mediador o instancia de decisión, más relacionada con cuestiones de gobierno escolar ya que el gobierno de cada establecimiento educativo debe estar ejercido por el Director, con la colaboración de un Vice Director y/ o uno a tres secretarios, de acuerdo con la cantidad de secciones. El artículo 145° establece las obligaciones y atribuciones del Personal Docente, modificado por el Decreto 619/90. Determina las obligaciones y atribuciones del Director, del Vice Director, del Secretario, del Maestro de grado, del maestro especial (refiriéndose a los docentes de educación artística y educación física).

En cuanto a las intervenciones del inspector, se encuentran mencionadas entre las acciones a las que está obligado el Director del establecimiento escolar, cumpliendo funciones de control:

“Cumplir y hacer cumplir las disposiciones de este reglamento y las emanadas de la **Inspección de Enseñanza** y demás autoridades del Ministerio de Educación y Cultura” (...) “Orientar al personal bajo sus órdenes ajustándose a directivas de carácter general, contenidas en las resoluciones y disposiciones oficiales, y las generales y particulares indicadas por el **inspector de enseñanza**.”, (...) “Guardar una conducta digna para con el personal de su escuela, estimular toda iniciativa útil y corregir las faltas en que aquél incurra. En este último caso el director observará en privado al personal bajo su dependencia, y cuando la gravedad de la falta lo justifique la comunicará por escrito al **inspector de enseñanza**”, (...) “Llevar el legajo personal de actuación profesional de todos y cada uno de los maestros, incluso de los maestros especiales. En él deberán asentarse las menciones, ascensos, iniciativas, sanciones, informes mensuales y observaciones especiales de la dirección y del **inspector** en su caso; resúmenes mensuales

y conceptos referidos a la asistencia, inasistencias y faltas de puntualidad, como así también todo otro elemento de juicio que permita valorar la actuación docente. El interesado tendrá derecho a conocer la documentación que figura en dicho legajo, pudiendo formular las observaciones correspondientes si advierte errores y omisiones”.

(Art. 145° Decreto 6013. El resaltado es propio)

El artículo 146° determina las obligaciones comunes del personal docente, que debe entre otras “Cumplir las instrucciones del director y seguir sus indicaciones; en caso de duda o disidencia cumplir asimismo la disposición superior pudiendo apelar de la misma ante la Inspección de Enseñanza”.

El inspector debe preparar reuniones de concurrencia obligatoria dentro del horario laboral. En carácter voluntario, como: “Invitación” a asambleas, cursillos, actos, etc., en horario extra-escolar o en día no hábil, con concurrencia optativa y sin obligatoriedad de uso del uniforme. (Art.147°) Estas reuniones de directivos contienen tanto indicaciones vinculadas con la función de enlace, como pedagógicas y administrativo organizacionales para implementar en los servicios de su área de supervisión.

El Art. 149°, modificado por el Decreto 619/90, puntualiza aquello que se encuentra expresamente prohibido:

“1. Dentro del recinto escolar y mientras cumpla sus funciones docentes, no podrá hacer propaganda política ni proselitismo de ninguna clase; adoptar actitudes contrarias a la concepción democrática que surge de la letra y el espíritu de la Constitución Argentina; promover actitudes en el alumnado tendientes a la discriminación racial, ideológica y/o religiosa; influir sobre la mentalidad infantil con ideas que atenten contra la letra y el espíritu que informan nuestra Carta Magna.

2. Violar las disposiciones legales y reglamentarias vigentes.

3. Vender libros y útiles escolares, por su cuenta, o por la de terceros, dentro de la jurisdicción escolar o hacer propaganda en favor de determinados útiles o materiales.

4. Permitir o estimular dentro de los locales escolares la acción de agentes comerciales o vendedores de productos.

5. Acordar a los alumnos premios o recompensas materiales o imponerles otros castigos que los permitidos por este reglamento.

6. Recibir emolumentos o regalos de los maestros o de los alumnos y realizar homenajes o entregar obsequios a los superiores jerárquicos.

7. Promover, permitir o autorizar suscripciones, beneficios, colectas, rifas o cualquier juego de azar.

8. Ejercer dentro y/o fuera de la escuela cualquier oficio, profesión o comercio que los inhabilite para cumplir asidua e imparcialmente las obligaciones del cargo o que fueran incompatibles con la dignidad del mismo.

9. Permitir la salida de los alumnos fuera de la escuela durante hora de clase sin expresa autorización de los padres o sin ser acompañados por personas mayores. Utilizar a los niños para mandados o quehacer que corresponden al personal de servicio, aún a falta de éste.

10. Admitir el uso de bebidas alcohólicas y tabaco, en las escuelas.

11. Interponer quejas o reclamos a la superioridad, sin haberse dirigido antes al superior jerárquico inmediato, a menos que se trate de una acusación contra las autoridades del establecimiento, en cuyo caso podrá efectuarse por nota dirigida al inspector de enseñanza.

12. Formular de otro modo que por escrito y por la vía jerárquica que corresponda, todo pedido de ascenso, traslado o gestión relacionada con solicitud de licencia.

13. Censurar en el establecimiento o fuera de él las disposiciones de la superioridad, o adoptar actitudes personales que afecten la disciplina del establecimiento.”

(Art. 149° del Reglamento General de Escuelas Públicas)

Si infringiera alguno de los ítems especificados en el artículo 149° se considera transgresión pasible de sanción de acuerdo con lo pautado en el Reglamento General de Escuelas Públicas, o con el Capítulo XXII “De la Disciplina”, de la Ley 10579 (Estatuto del Docente) y su Reglamentación donde se enumeran las diferentes sanciones a que son pasibles los docentes titulares, provisionales y suplentes y el procedimiento a llevar a cabo por las autoridades competentes. Las sanciones previstas por el Artículo 154° (o 132 y 133° del Estatuto del Docente) se clasifican en orden creciente, según la gravedad de la falta^{VI}.

Las sanciones correspondientes a “Faltas Leves” deben ser aplicadas por el superior jerárquico del establecimiento, u otras instancias jerárquicas, es decir con la intervención documentada del inspector de enseñanza.

La cesantía y exoneración se aplican por incapacidad en el ejercicio de la función docente o negligencia luego de varios apercibimientos, sanción por falta grave, insubordinación o falta grave de respeto a autoridades constituidas, falta de honestidad, o “mala fama difundida y comprobada” pero estas sanciones no son aplicadas por el inspector, quien sí tiene la responsabilidad de solicitar la instrucción de pre sumario o sumario a la Dirección de nivel correspondiente: “Las sanciones de los artículos 132° y 133° de los ítems II serán aplicadas por resolución del Director General de Cultura y Educación, previo dictamen del Tribunal de Disciplina” (Art. 136° Estatuto del Docente)

^{VI} 1. Faltas Leves:

a) Observación por escrito.

b) Apercibimiento con anotación en el legajo de actuación profesional y constancia de concepto.

c) Suspensión hasta (5) días sin goce de sueldo fundada por escrito.

2. Faltas Graves:

a) Suspensión de seis (6) a noventa (90) días sin goce de sueldo.

b) Postergación de ascenso por tiempo limitado en la respectiva resolución.

c) Descenso de jerarquía.

d) Cesantía.

e) Exoneración.

La totalidad del personal docente es calificado anualmente en su desempeño laboral y el artículo 157° pauta que los inspectores de Enseñanza deben calificar a los directores y éstos al personal a su cargo, de acuerdo con una escala conceptual establecida en los artículos 127 a 131 del Estatuto del Docente, ya analizado.

En caso de presunción de falta de idoneidad se solicitará un sumario, previa firma en conformidad de dos calificaciones anuales inferiores a seis (6) puntos, en sendos años lectivos o una equivalente al concepto de malo. (Art. 160° Reglamento de Escuelas Públicas).

En este reglamento la tarea de inspección técnica de las escuelas se encuentra pautada en los artículos 164° a 167 que asignan al inspector la tarea de visitarlas para observar el trabajo del personal y ofrecer instrucciones que orienten la tarea escolar.

El director de la escuela debe presentar al inspector la documentación y estados administrativos que éste solicite con el objetivo de revisarlos y firmarlos, para luego consignar en el Libro de Inspección las aulas visitadas, la matrícula, las orientaciones “para la mejor marcha de la escuela”. Asimismo debe estimular ante el personal jerárquico a los docentes que mejor enseñan y emitir informes favorables para que obren en el legajo profesional.

Respecto de las obligaciones que deben cumplir los alumnos, la intervención del inspector de enseñanza se plantea cuando se han agotado las instancias institucionales previstas en el Artículo 170°. Si al alumno se le otorga el pase a otra escuela, debe comunicarse al inspector de enseñanza y contar con su autorización. (Art. 170° y 171)

En cuanto al edificio escolar si fuera nuevo la Dirección de Infraestructura debe entregar las llaves al inspector de enseñanza bajo Acta (Art.173°). También resulta responsabilidad del inspector informar las necesidades de mobiliario y material didáctico (Arts. 180° a 182), al tiempo que debe fomentar “la creación de instituciones vecinales de ayuda escolar y procurarán el apoyo de otras entidades, que gocen de insospechada reputación” (Art. 187°).

Este Reglamento General de Escuelas Públicas se encuentra en proceso de revisión y consulta a los agentes del sistema, con una versión preliminar que involucra a todos los niveles. En tiempo más se sancionará la nueva versión, derogando los Reglamentos de Inicial y Primaria e incluyendo por primera vez al nivel secundario en esta regulación, común para todos los niveles y modalidades.

6. Resolución N° 3655/07

Marco General de Política Curricular

En el marco de la Ley de Educación Provincial, y con el objetivo de hacer efectivo su cumplimiento e implementación, la Dirección General de Cultura y Educación elaboró este documento de carácter prescriptivo, que contiene las orientaciones de política educativa que otorgan un sentido al quehacer de todos los actores del sistema, destacando que toda propuesta curricular requiere de procesos de revisión, diseño y desarrollo que “...garanticen el derecho personal y social a la educación y al conocimiento, entendidos como bienes públicos”^{VII}.

Para lograr el cumplimiento de la Ley Provincial la Dirección General de Cultura y Educación elabora diseños, propuestas y materiales de desarrollo curricular a través de las Direcciones de nivel Inicial, Primario, Secundario y Superior, en las que las Direcciones de Modalidad aportan sus propuestas y enfoques y deben revisarlas periódicamente.

Esta norma posee como objetivo desplegar acciones para mejorar la enseñanza, incorporando prácticas docentes que permitan procesos de renovación curricular en procesos de revisión, “(...) que incorporan mecanismos de diálogo con las prácticas docentes”, ya que “... los diseños y propuestas curriculares no concluyen en sí mismos, sino que continúan y se amplían en materiales de desarrollo curricular.”

Previo a la aprobación de cada Diseño Curricular se convocaron equipos técnicos que llevaron a cabo intercambios con profesores/as, equipos directivos e inspectores/as de los respectivos niveles, quienes con su conocimiento permitieron una construcción de valor para los documentos que se iban elaborando. Estos intercambios resultan hoy los antecedentes de los diseños en vigencia.^{VIII}

^{VII} Cf. Ley de Educación Provincial N° 13.688, Artículo 3°.

^{VIII} • Ronda de Consultas 2004. Docentes, alumnos/as, familias participaron a través de una encuesta generalizada.

• Plan Provincial de Consulta 2006 sobre la nueva Ley de Educación Nacional: se utilizaron estrategias dirigidas a diferentes actores, publicando artículos para el debate en su Portal ABC.

• Plan de Consulta 2007. Nueva Ley Provincial de Educación: se desarrolló una campaña de difusión mediática, distribuyendo documentos en las instituciones educativas, se organizaron jornadas institucionales y reuniones con miembros del sistema educativo y con grupos de interés.

• Materiales de desarrollo curricular que introdujeron en los distintos niveles y modalidades enfoques conceptuales y orientaciones didácticas que implicaron revisiones de los diseños en vigencia.

• Informes de resultados de los operativos de evaluación y de investigaciones cualitativas elaboradas por los equipos técnicos de la DGCyE.

A partir de la firma del Marco General de política Educativa, con estos antecedentes se produjeron los diseños curriculares hoy vigentes cuya implementación requiere “de la participación activa de docentes, equipos directivos y supervisores/as quienes, como agentes del Estado, promueven la materialización de estas políticas en cada Distrito, en cada escuela, en cada aula, imprimiéndoles sus “marcas”, sus anhelos y sus posicionamientos.” (Pág. 13)

El documento define las políticas educativas como construcción de una realidad deseada y reitera que producirla requiere de una amplia participación real y democrática, tomando el compromiso de ofrecer, garantizar y supervisar la educación pública del sistema educativo y asumiéndose “como impulsor, junto a otras áreas del gobierno provincial, de la articulación entre saberes escolares –como los que se presentan en los documentos curriculares- y otros saberes significativos” (pág. 28)

Son los inspectores regionales, distritales y de enseñanza quienes tienen responsabilidad de desarrollar la política educativa en territorio, desplegando un planeamiento estratégico entre otras cuestiones, para que en cada institución educativa se implementen efectivamente, a cargo de los directores/as y docentes, en su ámbito de influencia: la institución y el aula. (pág. 34). Dicha responsabilidad, de orden eminentemente pedagógico y de enlace, suele ser transmitida en las reuniones de directivos pautadas en el Reglamento General de Escuelas Públicas.

Tanto los diseños como las propuestas curriculares se constituyen en base para asegurar qué y cómo enseñar y evaluar, y en este sentido se espera de los inspectores/as un abordaje creativo y crítico del currículum implementando y supervisando proyectos educativos encarnados en una “práctica profesional situada” para la cual el inspector debe generar “espacios de discusión y reflexión entre los equipos directivos” a la vez que llevar a cabo un seguimiento y monitoreo de la apropiación de estos documentos de los docentes a través de la observación de sus prácticas, evaluando aquellos factores que dificultan o facilitan su implementación. “El inspector/a debe conocer ampliamente el diseño del nivel y/o la propuesta curricular de la modalidad que supervisa y proponer

-
- Experiencias innovadoras realizadas en el marco de programas educativos implementados durante los últimos años en las instituciones del sistema.
 - Informes de supervisión que dieron cuenta del tratamiento institucional de materiales de desarrollo curricular, y experiencias innovadoras.
 - Observaciones y relevamientos de los Equipos Técnicos Regionales en el marco de los encuentros de capacitación docente.
 - Encuentros provinciales, regionales y distritales con representantes del sistema educativo organizados por las Direcciones Provinciales de nivel.
 - Visitas a instituciones educativas de autoridades y equipos técnicos de la D.G. C. y E.

instancias que faciliten los procesos de especificación y contextualización curricular en las instituciones.” (pág. 34, Marco General)

Se define al inspector haciendo eje en su responsabilidad pedagógica en tanto asesor, ya no desde la tradicional función de control sino como un docente que posibilita reflexionar sobre el hacer cotidiano, problematizándolo y estableciendo enlaces en el sistema y la comunidad a partir de una articulación efectiva entre niveles, instituciones, escuelas y comunidad. Dada la especificidad de cada uno de los niveles del sistema también debe generar canales de comunicación con los equipos regionales de capacitación, vinculando a los/as docentes de las escuelas con procesos de formación continua. Habilita su intervención en la elaboración de propuestas a mediano y largo plazo, monitoreando sus efectos para revisarlos o darles continuidad, sosteniendo “una multiplicidad de prácticas según las orientaciones didácticas que cada nivel educativo dispone” (pág. 49) en tanto “figura de autoridad” construida a partir de gestos, interacciones verbales y estrategias que habilitan los intercambios, habilitando nuevas inclusiones y “validando” contenidos. El documento apunta a un perfil de inspector de enseñanza con solidez en su formación específica, un profesional preparado para tomar decisiones a partir de la lectura de cada contexto escolar.

Sin embargo, el documento plantea que no todos los sujetos pueden desarrollar las interacciones propuestas dificultando “la producción de lazos sociales y la apropiación de los contenidos de enseñanza” (pág. 49), retomando la noción de conflicto que se presenta en cada espacio de implementación.

Esta normativa resulta una de las primeras que, en consonancia con las leyes de educación aprobadas en 2006 y 2007, plantea la función del inspector haciendo eje en un perfil más pedagógico que de control, inaugurando un nuevo concepto de autoridad menos verticalista basada en el conocimiento y su capacidad para reflexionar, orientar, acompañar y capacitar a otros. Asimismo, admite la noción de conflicto en su ámbito de influencia lo cual inaugura el espacio de autonomía en la toma de decisiones de acuerdo a las condiciones del contexto y las relaciones de los actores.

7. Resolución N° 6000/03

Creación de la Unidad Educativa de Gestión Distrital (UEGD)

Con la intención de descentralizar algunas decisiones y hallar respuestas y soluciones de forma más ágil y acertada a las demandas y necesidades educativas

locales, en el año 2003 se crea este organismo que resulta un complemento de la organización de base territorial existente en el ámbito distrital, generando un cuerpo colegiado para la toma de decisiones en territorio:

- Un (1) representante de la/s Secretarías de Inspección locales,
- Un (1) representante del Consejo Escolar local,
- Un (1) representante del Cuerpo de Inspectores del Distrito,
- Un (1) representante de la Municipalidad local, y
- Un (1) representante de la Federación de Cooperadoras local, en caso de existir.

(Art. 2º Res. 6000/03)

Como se conforma con un representante de cada sector del sistema educativo distrital y también de la comunidad local deben analizar el modo de implementar los programas y proyectos que determina el nivel central: la Dirección General de Cultura y Educación, a quien además deben elevar programas y proyectos relevantes generados a nivel del territorio o del municipio. La UEGD interviene con rapidez en las situaciones de emergencia locales, y actúa en las resoluciones determinadas por el nivel macro educativo. (Art. 3º)

La tarea del inspector a partir de la normativa analizada incluye pues participar de las reuniones de UEGD a las que sea convocado por el Jefe Distrital, las reuniones Interrama, las convocadas por el Jefe de Región, la Dirección de Nivel, el municipio y los espacios de negociación con las entidades gremiales, aportando su conocimiento acerca de diversos aspectos que hacen al funcionamiento de las escuelas bajo su órbita: ya sea por aspectos de orden laboral, de infraestructura, de inclusión, matrícula, salud o propuesta educativa entre otros.

8. Resolución 473/05 Cambio en la Estructura Supervisiva:

La Inspección General y las Jefaturas Distritales y Regionales

Esta norma reorganiza los niveles intermedios del sistema educativo ya que hasta el año 2005 se trabajaba bajo la conducción de Jefaturas separadas por niveles educativos (inicial, primaria, secundaria) con escasa articulación entre sí. Cada nivel hacía su propia lectura del marco normativo y del modo de implementación de las políticas en las instituciones educativas bajo su órbita. Esta variedad de puntos de vista aparejaba inevitablemente variedad de definiciones y orientaciones, que hacía imperioso articular a partir de la creación de una instancia de gobierno que sintetizara tal

complejidad de modo más dinámico y efectivo para la toma de decisiones en los establecimientos de cada Distrito.

En ese marco se creó bajo la órbita de la Subsecretaría de Educación la Dirección de Inspección General como el organismo que nuclea la transmisión de las decisiones y efectúa un seguimiento de su implementación a través de una única línea de supervisión: inspectores Jefes de Región Educativa e inspectores Jefes de los Distritos que conforman cada Región. (Resolución N° 300/05).

Se genera entonces el cargo de Inspector General de Educación y se determina que cada Región Educativa “estará a cargo de dos (2) inspectores Jefe Regionales, uno de Gestión Estatal y uno de Gestión Privada” (Art. 2° Res. 473/05), y el representante del cuerpo de inspectores del Distrito debe ser del inspector Jefe Distrital, quien coordina la Unidad Educativa de Gestión Distrital (UEGD). (Art. 4°)

En el Anexo I de esta Resolución se detallan las funciones que se asignan a los inspectores recientemente creados:

“INSPECTOR GENERAL

- Articular la relación entre la Subsecretaría de Educación y la realidad educativa regional en función de la política educativa de la jurisdicción y de las necesidades propias de cada una de las regiones.
- Conducir a los Inspectores Jefes Regionales en las tareas que les son propias.
- Asesorar a los Inspectores Jefes Regionales de gestión estatal y privada.
- Coordinar la producción y socialización periódica de información con destino a actores e instituciones del sistema educativo bonaerense.
- Aportar información a las autoridades de las cuales depende para la toma de decisiones más adecuada a las realidades regionales.
- Planificar y programar acciones, mecanismos y estrategias adecuadas a la implementación de la política educativa para la promoción del funcionamiento descentralizado del sistema educativo único.

INSPECTORES JEFES REGIONALES

- Articular la relación entre la Inspección General y la realidad educativa de su región, arbitrando los medios para agilizar el flujo de información.
- Mantener un actualizado relevamiento de las necesidades propias de la región a su cargo en función de una más efectiva toma de decisiones.
- Informar a la Inspección General acerca de demandas, procesos y novedades propias de la actividad regional.
- Conducir a los Inspectores Jefes Distritales en el cumplimiento de las tareas que les son propias.
- Asesorar a los Inspectores Jefes Distritales.
- Planificar y programar acciones, estrategias y mecanismos para la implementación de la política educativa, fortaleciendo el funcionamiento descentralizado del sistema educativo único a nivel regional y considerando las particularidades propias a cada contexto local y que propendan a la identidad regional.

INSPECTORES JEFES DISTRITALES

- Articular la relación entre la Inspección Regional y la realidad educativa de su Distrito, procurando un ágil flujo de información.
- Conducir y asesorar a los **Inspectores de Área**.
- Elaborar información referida a las necesidades propias de su Distrito para una más efectiva toma de decisiones.
- Informar a la Inspección General acerca de demandas, procesos y novedades propias de la actividad distrital.
- Diseñar y programar acciones, mecanismos y estrategias para la implementación de la política educativa, por las cuales se concrete el funcionamiento descentralizado del sistema educativo único a nivel del Distrito considerando las particularidades propias del contexto local y propendiendo a fortalecer la identidad distrital.
- Coordinar la Unidad Educativa de Gestión Distrital (UEGD), como representante del cuerpo de inspectores del Distrito.”

Fuente: Anexo I de Resolución 473/05 (La negrita es propia)

Estos nuevos actores del sistema entre lo macro y lo mezo asumen funciones de enlace, administrativas y de gobierno relacionadas con el par centralización-descentralización, y por lo tanto vinculadas fundamentalmente con los procesos comunicacionales de ida y de vuelta entre el nivel de decisión política y la toma de decisiones en territorio.

El inspector general debe articular la relación entre la Subsecretaría y las regiones educativas, recibiendo la información de los jefes regionales quienes a su vez la reciben de los distritales, a partir de la información que reciben de los inspectores de enseñanza.

Desde el nivel macro se debe producir información y socializarla periódicamente con destino a actores e instituciones del sistema, utilizando el recorrido descripto hasta las escuelas, a través de los inspectores de enseñanza.

En este entramado, desde la punta del triángulo, inspección general debe conducir, asesorar y orientar a su equipo de trabajo: los jefes regionales, que poseen idéntica función con sus jefes distritales, y éstos con sus inspectores de enseñanza, que a su vez asesoran a los directivos de su área de supervisión en la base del triángulo.

Así, mientras desde el nivel central se planifican y programan acciones y estrategias para implementar la política educativa de modo descentralizado, a través de las jefaturas regionales y distritales, el inspector debe contextualizar esos lineamientos de acuerdo con las necesidades del territorio con la mirada puesta en la calidad de enseñanza y aprendizaje.

Estas funciones precisan de información actualizada para tomar decisiones en cada estrato de la pirámide. Por ello se solicitan cantidad de relevamientos a la base del triángulo que sobrecargan las tareas de los inspectores y directores en territorio y solo a veces resultan útiles para los procesos de monitoreo, evaluación y toma de decisiones.

Como podemos observar, a nivel de los distritos y las regiones la función pedagógica no se encuentra regulada en esta norma, siendo las de mayor peso las funciones de enlace, de gobierno y administrativas.

9. Resolución 2536/08

Estructura de la D. G. C. y E.

Una vez creada en el año 2006 la Dirección Provincial de Inspección General, dependiente de la Subsecretaría de Educación, con la responsabilidad de aplicar las políticas educativas públicas impulsadas desde la D.G.C. y E., la Resolución 2536/08 instituye una nueva estructura funcional modificando la descrita anteriormente a nivel macro: la Dirección Provincial de Gestión Educativa. Establece sus metas y las Direcciones que la conforman con sus correspondientes tareas y organización interna:

Dirección de Inspección General
Dirección de Gestión de Asuntos Docentes
Dirección de Tribunales de Clasificación
Dirección de Tribunal de Disciplina
Dirección de Concursos Docentes y Pruebas de Selección

Estas Direcciones articulan su tarea de acuerdo con los lineamientos establecidos por la Dirección Provincial en el marco del Plan Educativo vigente, gestionando el tratamiento de los aspectos técnico-administrativos y operativos a cargo de los organismos territoriales: las Jefaturas Regionales y Distritales, las Secretarías de Asuntos Docentes Distritales y los Tribunales de Clasificación Descentralizados.

La Dirección de Inspección General posee como función principal fortalecer el rol de los inspectores Jefes Regionales y Distritales y de los inspectores de Enseñanza promoviendo el trabajo colectivo y articulado en proyectos estratégicos definidos de modo participativo con el objetivo de mejorar permanentemente los procesos escolares y la calidad de la enseñanza y de los aprendizajes.^{IX}

^{IX} Las Misiones y Funciones de la Dirección Provincial de Gestión Educativa son:

Generar las adecuadas condiciones institucionales, en los aspectos técnico- administrativos y operativos, para que las escuelas puedan desarrollar su función de enseñar, constituyendo el enlace entre las políticas públicas y el aula.

10. Ley N° 13552/06 - Negociaciones colectivas de los docentes provinciales

El sector docente de la provincia de Buenos Aires fue uno de los últimos en organizarse sindicalmente. A partir del movimiento de la Marcha Blanca de 1988 se inició una amplia discusión sobre la condición de los docentes como trabajadores de la educación. Esa la lucha sindical habilitó la sanción de una Ley de Paritarias que en la provincia de Buenos Aires se constituyó por la Ley 13552, publicada el 13 de octubre de 2006. La sanción de esta ley se produjo en el marco de un conflicto salarial que asimismo reclamaba condiciones de ambiente laboral.

Por tratarse de una ley, las decisiones estatutarias se definen en la legislatura provincial, que es uno de los tres poderes del gobierno provincial (a la sazón el empleador de los actores del sistema educativo) y sin la participación del sector docente organizado. Pero los acuerdos construidos en la paritaria, una vez publicados, adquieren fuerza de ley y su cumplimiento es obligatorio por parte del empleador.

Esta Ley rige las negociaciones colectivas que se celebran entre la “Provincia de Buenos Aires en su carácter de empleador y el personal docente que ejerce funciones en los establecimientos de enseñanza estatal de la jurisdicción provincial” (Art. 1º)

- Articular la relación con la Subsecretaría de Educación y la realidad educativa regional en función de la política educativa de la jurisdicción y de las necesidades propias de cada una de las regiones educativas.
- Conducir y asesorar a los inspectores Jefes Regionales en los lineamientos de la política educativa provincial.
- Conducir y asesorar a las direcciones de su dependencia, generando articulaciones entre las mismas a los fines de lograr una tarea ordenada y eficiente de los organismos territoriales que de ellas dependen.
- Planificar y programar acciones, mecanismos y estrategias adecuadas a la implementación de la política educativa, para la promoción del funcionamiento descentralizado del sistema educativo único.
- Promover políticas de gestión conducentes a la descentralización, desconcentración y desburocratización del sistema educativo de gestión estatal.
- Planificar y coordinar acciones entre los diferentes organismos que intervienen en las cuestiones disciplinarias.
- Garantizar y llevar a cabo el desarrollo de las acciones estatutarias a través de las direcciones competentes.
- Garantizar y llevar a cabo los concursos docentes y pruebas de selección para acceso a los cargos jerárquicos docentes, a través de las direcciones competentes.
- Articular con la Dirección Provincial de Educación de Gestión Privada las acciones de conducción inherentes a los inspectores Jefes Regionales de Educación de Gestión Privada.
- Articular con las direcciones de los distintos niveles y modalidades del sistema educativo en cuanto a las instancias de asesoramiento y asistencia técnico-pedagógica destinadas a los inspectores de enseñanza y a los establecimientos escolares.
- Articular con la Dirección de Legal y Técnica Educativa la resolución de problemáticas de índole legal vinculadas con establecimientos escolares u organismos bajo la conducción de la Dirección Provincial

La negociación se construye en comisiones integradas por el Director General de Educación y representantes de las entidades sindicales con personería gremial, para “todos los trabajadores encuadrados en la ley 10.579 y sus modificatorias, en todo el ámbito territorial de la Provincia de Buenos Aires.” (Art. 5º). La autoridad de aplicación es el Ministerio de Trabajo provincial pudiendo convocar a una de las partes a negociación, citar a reuniones y coordinarlas.

Comprende todas las cuestiones laborales que integran la relación de empleo: “tanto las de contenido salarial como las vinculadas a la prestación de servicios y condiciones de trabajo” (Art. 9º). Quedan excluidas de dicha negociación la cuestiones que obran como facultades constitucionales, la estructura orgánico funcional y el principio de idoneidad como base para el ingreso y para la promoción en la carrera docente.

Los acuerdos deben obrar en actas datadas donde obre la identificación de quienes participaron en la negociación, el ámbito de aplicación, el período de vigencia y los alcances el acuerdo. (Art. 13º)

En la medida en que se van construyendo acuerdos se va modificando lo pautado en el Estatuto del Docente ya que comienzan a regir formalmente a partir del día siguiente al de su publicación o a los treinta días de suscripción. (Art. 15º)

Dado que los acuerdos paritarios se construyen con participación de las entidades gremiales éstas las conocen antes que el inspector de enseñanza, que es quien debe aplicarlos e implementarlos en territorio, generando situaciones de confusión, discusión y consulta para su implementación ya que la compleja estructura del sistema educativo analizada precedentemente no alcanza a transmitir las modificaciones a la normativa vigente por las vías de comunicación definidas en las resoluciones que reorganizaron el sistema en un esfuerzo de descentralización, y desde el vértice superior del triángulo la divulgación llega a través de las entidades gremiales primero a la base. Esta situación lesiona de algún modo la autoridad del inspector en tanto actor conector de la norma ya que debe recurrir a los gremios docentes del distrito que se ubican en una situación de poder respecto del modo en que la nueva norma puede o no aplicarse, hallando en ocasiones posicionamientos distintos según la entidad gremial de que se trate.

11. Acuerdos Paritarios

Tal como analizamos en el título anterior en el año 2007 se aprobaron los primeros acuerdos paritarios en el marco de la Ley 13552 para ser publicados en el Boletín Oficial, con la participación de las Entidades gremiales signatarias: FEB-SUTEBA-AMET-UDA por lo que resultan de aplicación efectiva en territorio.

Tales acuerdos resultan valorados como una conquista por la totalidad de los actores de los niveles micro y mezo del sistema, pero requieren de un aprendizaje de implementación que estuvo ausente en la formación de quienes acceden a los cargos jerárquicos del escalafón, más allá de que obren en la bibliografía de concursos y pruebas de selección.

A partir de Febrero de 2007 en la provincia de Buenos Aires se firmaron acuerdos que fueron reclamos históricos de los docentes bonaerenses. Recordemos que el inspector de enseñanza, en tanto funcionario de carrera, es también docente. Por lo tanto se encuentra en una doble condición: por un lado es quien resulta beneficiado por la conquista de derechos laborales, pero por otro es quien debe, por sus funciones de enlace y de control, garantizar el cumplimiento de cada norma. Los acuerdos son, entre otros:

Inclusión del cargo de Instructor de Formación Profesional en el Estatuto del Docente, con estabilidad y carrera docente; horas institucionales para los maestros de grado, reglamentación del puesto de trabajo de Preceptor, bonificación del 100% para los docentes de jornada completa y doble jornada (jornada de trabajo de 8hs); mejora en el índice para los maestros de enseñanza práctica, taller en escuelas técnicas y escuelas especiales con jornada laboral de cuatro horas; equiparación de la movilidad para maestros integradores y maestros domiciliarios, equiparación de los maestros de jardines rurales unitarios al Director de tercera categoría; ampliación de los cargos de islas a Jornada extendida de seis horas; ampliación de la posibilidad de concursar para cargos jerárquicos en los niveles en que se desempeñan para los preceptores, bibliotecarios y encargado de medios de apoyo técnico pedagógico (EMATP); realización de exámenes pre ocupacionales; licencia extraordinaria por enfermedades crónicas; extensión de la licencia por adopción; licencia por fertilidad asistida; interrupción de licencia anual (vacaciones) por enfermedad y maternidad; creación de comités mixtos de seguridad y salud laboral.

En el año 2009 se aprobaron 22 acuerdos paritarios que modifican normativa de uso cotidiano y en 2010 se aprobaron 20, ya sea por Ley Provincial o por Resolución Ministerial. Dichas modificaciones no siempre fueron informadas a los inspectores de enseñanza y en muchas ocasiones solo son conocidas por los gremios que intervinieron en la mesa de acuerdo.

Como veremos en las entrevistas a los inspectores, algunos de estos acuerdos generaron descontento entre diversos actores, en particular directivos de escuelas de planta urbana e inspectores de enseñanza porque achataron aún más la escala salarial de los docentes de carrera, beneficiando notablemente a docentes de jornada extendida y jornada completa y de islas, reconocimiento en el que no se incluyó al inspector cuya carga horaria es de siete horas por Resolución 543/80 (norma sancionada durante el gobierno militar, de rango inferior al del Estatuto del Docente, que es Ley) y percibe su diferencia jerárquica sobre la base de un índice de jornada simple (cuatro horas). Otro de los efectos contradictorios de estos acuerdos fue la creciente dificultad para lograr la cobertura de cargos jerárquicos a través de concursos o pruebas de selección dada la responsabilidad que implican estos cargos, remunerada por debajo del tradicional doble cargo de base.

12. Documentos Técnicos del nivel central:

Así como la normativa regula la actividad de cada uno de los actores del sistema y la que hemos analizado hasta aquí normaliza las funciones del inspector, el nivel central elaboró documentos con destino a los inspectores en ejercicio que amplían con mayor detalle aquello que espera que haga este actor intermedio, ofreciendo instrucciones para cada una de las actividades que hacen al cumplimiento de su función. Dichas instrucciones obran en dos documentos del año 2010 que especifican lo que se espera de él, que si bien no son normativa vigente son comunicaciones formales recibidas de la superioridad, y como tal se constituyen en indicaciones que debe cumplir el inspector de enseñanza modificando su perfil tradicional con eje en las funciones de control hacia uno con eje técnico pedagógico y funciones de enlace, alentando a la toma de decisiones con criterio propio.

12.1 El inspector de enseñanza a partir de la ley de Educación Provincial. D.G.C y E.-

Dirección de Inspección General. La Plata. Abril 2010

Este documento, difundido a través de Inspección General para la totalidad de los inspectores de enseñanza de gestión estatal y privada, efectúa un reconocimiento de la multiplicidad de tareas que despliega este actor intermedio.

Hace foco en el posicionamiento en el que debe situar su accionar dentro del contexto histórico-social y político, como en los cambios estructurales que el sistema educativo de la Provincia de Buenos Aires generó para acercar el gobierno de la educación a las instancias territoriales, con procesos de descentralización a través de las jefaturas regionales y distritales en tanto estrategia para mejorar la educación de la Provincia, entendiendo educación como “bien social” de acuerdo con lo pautado en los considerandos de la Ley de Educación Provincial, que sintetiza los propósitos para superar las desigualdades de origen, superando la fragmentación y el individualismo que genera la globalización.

En este escrito se encuentra más explícitamente detallada la multiplicidad de tareas que se espera que despliegue este actor intermedio a partir de los cambios que el sistema educativo de la Provincia de Buenos Aires generó para acercar el gobierno de la educación a las instancias territoriales, con procesos de descentralización sucesivos a través de las jefaturas regionales y distritales.

Así, cada supervisor debe ser parte de equipos que conduzcan, supervisen y planifiquen para la inclusión social, alineándose con la propuesta de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) en el acuerdo Metas Educativas 2021 celebrado en mayo de 2008.^x

^x Las metas se sintetizan en los siguientes puntos:

- 1 Comprometer a la sociedad con la educación.
- 2 Educar en la diversidad.
- 3 Extender la educación temprana.
- 4 Universalizar la educación básica y mejorar su calidad.
- 5 Asegurar que todos los alumnos alcancen las competencias básicas.
- 6 Incrementar el acceso de los jóvenes a la enseñanza postobligatoria
- 7 Conectar educación y empleo a través de la Educación Técnico Profesional.
- 8 Educar a lo largo de toda la vida.
- 9 Cuidar el desarrollo profesional de los docentes.
- 10 Contribuir a la configuración del espacio iberoamericano del conocimiento y a la investigación científica.
11. Conseguir más recursos para la educación e invertir mejor.

(Extraído de El inspector de enseñanza a partir de la ley de Educación Provincial. D.G.C y E.- Dirección de Inspección General. La Plata. Abril 2010, pág. 4)

Debe involucrar sus posiciones ideológicas y valores éticos con el objetivo de mejorar las trayectorias escolares de los niños, jóvenes y adultos atendiendo especialmente los sectores más vulnerables en tanto acto político a través de la conducción institucional de los directivos, que deben lograr docentes que enseñen bien a sus alumnos dentro de la escuela.

En función de este marco enumera aspectos que hacen a la tarea del inspector de acuerdo a cómo se conformó históricamente en el Sistema Educativo Nacional, reconociendo aspectos forjaron a su accionar en la actualidad.

“La Ley 1420 en su art. 35 crea el cargo de Inspector de las Escuelas Primarias estableciendo como sus funciones principales las de vigilar la enseñanza; corregir los errores introducidos en la enseñanza; comprobar la fiel adopción de textos, formularios y sistemas de registros, estadísticas e inventarios; informar al Consejo Nacional de Educación sobre el resultado de su inspección; informar sobre el estado de los edificios e informar mensualmente al Presidente del Consejo Nacional.

Es así que sus tareas iniciales estuvieron ligadas al seguimiento de los aspectos de infraestructura edilicia de las escuelas, su localización, matriculación y cumplimiento de los planes de enseñanza. Comienza a definirse así un perfil fiscalizador.

Dicho perfil sufriría un giro importante, al poner la mirada en el maestro como motivo de su supervisión, dada la heterogeneidad de la formación del plantel docente de las primeras épocas. Se agregaría así una cuota de promoción cultural a cargo del inspector (...)”

(D.G.C y E.- 2010: 5)

A partir de la Circular a los Inspectores Generales (1884) y el Código de Francisco Berra (1897) la acción del inspector se multiplica respecto de las tareas que debe llevar a cabo al ocuparse de los edificios, la salud, moral y cultura de los docentes, los aspectos contables y administrativos, otorgándoles poder de vigilancia, castigo, prescripción y enseñanza e instaurándolos como un modelo a seguir.

Desde la creación del Ministerio de Educación los inspectores se van configurando en su función de enlace entre la política educativa proveniente del nivel central y las escuelas donde la misma debía implementarse, fragmentando sus intervenciones en función de las direcciones que se van creando ante el incremento de escuelas y especificidades de conocimientos que posee cada nivel educativo.

Este documento afirma que en los años '90, con la Ley Federal de Educación, el inspector centró su función en un acompañamiento que consolidara espacios de gestión institucional autónoma con gran influencia de las teorías económicas y de administración en auge, alejándolo paulatinamente de los contextos de origen y la función de enseñante. (D.G.C y E.- 2010)

A partir de la sanción de las Leyes Nacional y Provincial de Educación en los años 2006 y 2007 se modifica el posicionamiento respecto del rol que el Estado debe cumplir, involucrando en el cambio la tarea y función de estos actores del sistema educativo:

Respecto de la tarea del inspector las prescripciones se encuentran explicitadas en el artículo 75° de la Ley Provincial de Educación. El documento de Inspección General hace hincapié en que quien desempeñe esta función debe poner en juego posiciones ideológicas y valores éticos asegurando el progreso permanente “de las trayectorias escolares de los niños, jóvenes y adultos, con especial atención a los sectores más vulnerables; aspiración que constituye ante todo un acto político.” (D.G.C y E.- 2010:7). Las intervenciones de este actor hoy se sitúan en lograr que “los directivos conduzcan las escuelas en el marco de las políticas educativas, los docentes enseñen bien, los alumnos aprendan y los padres manden sus hijos a la Escuela”

Dada la complejidad de este enunciado el documento ordena la actividad en cuatro dimensiones en las cuales el inspector de enseñanza debe desplegar su accionar a diario: política, administrativa organizacional, comunicacional, y pedagógica siendo esta última la que guíe la totalidad de sus intervenciones.

1. Dimensión política:

Sus intervenciones se definen como políticas porque deben apuntar a transformar la sociedad a partir de las prácticas educativas que se brindan en las instituciones bajo su órbita, asegurando los lineamientos de la política educativa provincial, otorgando lugar a la construcción colectiva entre los diversos actores en territorio.

Esto le exige un conocimiento y defensa tanto de los lineamientos de la política educativa provincial, como los de su modalidad de origen y un saber respecto del territorio en el cual debe trabajar para implementar un Proyecto Educativo de Supervisión (PES) adecuadamente articulado con los proyectos estratégicos distritales y regionales en articulación con los inspectores de otros niveles y modalidades que desarrollan su tarea en el mismo espacio.

El documento plantea la necesidad de trabajar en redes con otros actores de la comunidad e instituciones públicas y privadas en espacios colectivos de trabajo, en los que se puedan construir decisiones consensuadas siempre en línea con la política

educativa lo cual exige ejercer la conducción, coordinación y participación activa de grupos de trabajo formando “cuadros de conducción” conformando diversos equipos que favorezcan el crecimiento profesional de los docentes de su área de supervisión, dando respuesta a las necesidades que se detectan, sosteniendo espacios de concertación que apunten a prácticas institucionales democráticas y de promoción cultural.

Es el inspector quien además debe informar y garantizar la implementación de planes y programas de orden nacional y provincial para enriquecer las propuestas pedagógicas y mejorar la inclusión.

2. Dimensión administrativo/organizacional

Está referida a la información de los estados administrativos que el inspector debe conocer para tomar decisiones y a las cuestiones relativas a la gestión institucional, ámbito en el que debe orientar y asesorar a los directivos en tanto sostén de la dimensión técnico pedagógica.

Incluye la administración de recursos humanos y materiales respecto de las instituciones de su área de supervisión, aunque no disponga de poder de decisión sobre los mismos (los recursos humanos se asignan desde Secretaría de Asuntos Docentes, y los materiales a través del Consejo Escolar y las Asociaciones Cooperadoras).

Sin embargo, tal administración se encuentra incluida en el conocimiento de la normativa vigente relacionada precisamente con los aspectos administrativos y organizativos para el buen funcionamiento de las escuelas: relevamiento de datos cuantitativos, análisis cualitativo de su evolución (matrícula, organización de secciones, ausentismo, promoción, repitencia, sobre edad, plantel docente entre otros) detectando posibles causas y características comunitarias para mejorar la calidad de la educación.

Respecto de los recursos humanos su intervención consiste en el asesoramiento y participación del tratamiento en comisión de las Plantas Orgánico Funcionales (P.O.F - P.O.F.A) para informar las necesidades en ese aspecto, teniendo en cuenta las disposiciones, resoluciones, decretos y leyes que las regulan. En tanto función de enlace debe producir informes a solicitud de las autoridades Distritales, Regionales y/o del Nivel Central.

Otra de sus obligaciones históricas, más vinculadas a la función de control también mencionadas en el documento de Inspección General, reside en conocer, respetar y aplicar las normas establecidas en el Estatuto del Docente.

3. Dimensión comunicacional

Define la comunicación en tanto práctica de producción social de sentidos y significados que remite a puesta en común y que involucra conflictos en contextos complejos. El inspector debe reconocer el mundo cultural del otro en su diferencia y subjetividad para interpelarlo, invitarlo, provocarlo a expresarse incorporando alguna práctica o valor en un proceso que genere identificación o adhesión a la propuesta. Debe analizar estos procesos y poseer un registro de los espacios “interpeladores”, entre los que Inspección General distingue tres: los institucionales educativos (escuelas), los mediático tecnológicos (periódicos, las radios, la TV, Internet, etc.) y los socio comunitarios (organizaciones y movimientos sociales, espacios barriales, artísticos, de educación no formal, instituciones comunitarias, grupos de jóvenes organizados o espontáneos, etc.).

El documento entiende estos espacios como potencialmente educativos y espera que el inspector de enseñanza analice los discursos asumiendo una posición que colabore en la construcción de consensos, reconociendo las marcas que dejan en los sujetos y en sus maneras de comprender la realidad, habilitando la palabra y haciendo posible múltiples intercambios y redes de comunicación para favorecer la conformación de equipos de trabajo, proyectos, relaciones que apunten a una buena enseñanza.

4. Dimensión pedagógica

En esta dimensión debe facilitar y animar procesos de crecimiento, de conocimiento, de desarrollo, de aprendizaje individual y colectivo desde la función pedagógica del rol, ofreciendo asesoramiento a los equipos de conducción, alentando a re visitar sus propias prácticas en la institución que conducen, para revisar supuestos, enfoques, construyendo otros modos de intervención para el diseño de propuestas transformadoras e innovadoras en su área de supervisión. Con este propósito genera espacios y acciones para repensar las prácticas en su área de supervisión, identificando aquellos que son de su incumbencia:

Su área como objeto de análisis y práctica de supervisión, la explicitación de ejes a supervisar en cada etapa, el asesoramiento para analizar la información de cada diagnóstico institucional para delinear un dispositivo de intervención, la intervención pedagógica en las instituciones desde las visitas, las asistencias técnicas para directivos

y docentes, la producción de textos pedagógicos, las conferencias, los informes de inspección que dejen registro de problemáticas, avances e indicaciones concretas para la mejora de la calidad educativa, el análisis de la serie de informes en cada servicio educativo para realizar ajustes en las intervenciones supervisivas, la continuidad de las intervenciones acorde a los ejes explicitados, la construcción de indicadores de evaluación de procesos y resultados, el monitoreo de los dispositivos de intervención implementados, la mejora de las relaciones vinculares y el clima institucional, el asesoramiento en la construcción de cada proyecto institucional, el monitoreo de impacto de las asistencias técnicas en las prácticas docentes, el trabajo de las líneas pedagógicas del nivel central, el conocimiento e implementación de Diseño Curricular vigente, la realización de intervenciones conjuntas con inspectores de otros niveles y/o modalidades, la lectura pedagógica de la información que aportan los estados administrativos.

Respecto del Proyecto Educativo de Supervisión (PES) debe resultar concordante con los lineamientos político – pedagógicos del Nivel / Modalidad, con el proyecto educativo distrital (PED) y con el proyecto educativo regional (PER) facilitando la evaluación y especificando las dimensiones a evaluar a partir de indicadores que se constituyan en evidencia empírica para valorar los procesos en marcha.

El PES es una planificación de objetivos y acciones para llevar a cabo a lo largo de cada ciclo lectivo otorgando coherencia a su tarea para mejorar la calidad de la educación a partir de identificar las problemáticas institucionales detectadas informadas por quienes conducen las instituciones. El documento de Inspección General distingue para formulación y desarrollo del PES algunas cuestiones: que su construcción resulte de la participación de los diversos actores del territorio, que tenga en cuenta la singularidad de los equipos de trabajo y sus condiciones reales de funcionamiento, que la imagen de lo que se quiere lograr se encuentre claramente explicitada en los objetivos, que den respuesta a:

- “ La implementación de políticas educativas en la realidad institucional y áulica.
- El fortalecimiento de las instituciones y del campo de supervisión.
- La delegación efectiva de poder para la toma de decisiones.
- La articulación de las unidades educativas entre sí y con el contexto.
- La construcción de una propuesta educativa contextualizada.
- La construcción del campo de supervisión como un ámbito diferenciado de coordinación entre las instituciones y los órganos descentralizados y centrales del sistema educativo.

- La consolidación de la supervisión como un espacio abierto de investigación y reflexión sobre la práctica educativa, constituyendo equipos y grupos de trabajo que avancen en propuestas concretas y efectivas de mejoramiento de su propio campo de acción y de las instituciones.
- La promoción de redes de colaboración interinstitucional.
- La detección de problemas y elaboración de alternativas para su solución.”

(DGC y E, 2010:13)

Dicha planificación debe partir de un conocimiento de la realidad para delimitar los campos de intervención y proyectar los tiempos, lugares, modos. El diagnóstico debe partir de información recolectada y sistematizada de manera que la tarea supervisiva resulte una “práctica profesional situada” que se plasme en una agenda mensual donde figuren las acciones del PES y las del calendario de actividades docentes para afrontar los requerimientos de los organismos centrales y descentralizados y las demandas de los establecimientos de su área de supervisión.

La agenda del inspector de enseñanza es mencionada en el artículo 86° de la Ley de Educación Provincial y debe explicitar temas y ejes de supervisión para trabajar en períodos de tiempo de acuerdo a lo planificado en el PES, dando cuenta del itinerario que realiza y de cómo jerarquiza sus decisiones de intervención, sus prácticas pedagógicas y demás actividades e instancias de trabajo como visitas a escuelas, reuniones de trabajo con diferentes propósitos, entrevistas, producción o recopilación de documentos de apoyo, conferencias, asistencias técnicas, reuniones en la UEGD a partir de el requerimiento del inspector Jefe Distrital en tanto especialista del nivel, conformación de equipos de supervisores del nivel/ modalidad de la región; integración al equipo distrital de inspectores, participación en instancias de trabajo con otros actores y organismos distritales.

Asimismo se mencionan agendas para jornadas de trabajo con los aspectos a abordar en cada reunión o encuentro. El análisis de la agenda del inspector, que se abordará más adelante debe evidenciar el modo que los lineamientos de política educativa surgen de las prácticas y de los discursos, en las escuelas y las innovaciones del área de supervisión.

En el apartado “Dispositivos de intervención pedagógica del inspector” se abordan el informe de visita, los documentos de apoyo, las conferencias, y las asistencias técnicas.

El de mayor relevancia es el primero, para el cual se dedica buena parte de este documento; ya que el informe de visita es concebido como “práctica de interpelación”

al interior de cada institución, interrumpiendo rutinas y conocimientos para reflexionar sobre ellos, problematizándolos para pensar otros modos de resolución.

La mirada externa del inspector que arriba a la escuela debe detectar las prácticas habituales que se conforman en la cotidianeidad, percibir miradas, ambientes, palabras, climas sobre los que provocar análisis, discusión y conocimiento respecto de su influencia en las prácticas de enseñanza, para generar cambios y búsquedas aportando orientaciones técnicas a la institución visitada.

El informe de visita reviste el rango de documento técnico informativo y apelativo y en ocasiones normativo, que el inspector deja para el equipo de conducción y otros actores institucionales. Debe tener una estructura y organización acorde a la situación observada. Su texto debe constituirse en una unidad semántica con relaciones entre la observación, los datos, los aportes teóricos y las orientaciones ofrecidas, en tanto herramienta que guíe la mejora de las prácticas de enseñanza.

Al visitar un servicio educativo el inspector debe identificar una problemática, buscar explicaciones provisorias para esa problemática y analizar cuáles son las mejores hipótesis. Durante el proceso de escritura deberá establecer el grado de validez de las hipótesis seleccionadas a partir de criterios de análisis de datos que permitirá verificarlas o rechazarlas. Dichas hipótesis deben guiar el propósito de la visita para la cual planificará aquello que va a observar y con qué herramientas obtendrá la información que precisa a través de fuentes que contengan información de las diferentes dimensiones de la institución. Si utiliza la observación considerará el ingreso al aula.

En la redacción tendrá que relacionar las fuentes, el análisis que efectúa, sus valoraciones y observaciones, orientaciones y asesoramientos.

El motivo de la visita es un recorte para analizar, por lo que es preciso enunciarlo teniendo en cuenta tres ejes: institucional, curricular y político educativo, relacionándolos para involucrar estrategias de gestión institucional y curricular sobre las que habrá de asesorar.

El asesoramiento requerirá de conocimientos teóricos y técnicos que “impacten, orienten, sugieran y también indiquen replanteos que permitan revisar la prácticas de la institución” (pág.17) y de una conclusión o cierre en el que pueden efectuarse recomendaciones bibliográficas que profundicen los aspectos trabajados, y en la que se retomará el motivo de la visita con vistas a una próxima, en otra etapa.

El inspector debe posicionarse teóricamente en cada párrafo del documento escrito, el que debe contar con encabezamiento, descripción de las fuentes relevadas, “análisis de las mismas (que incluya una valoración), un asesoramiento fundado en los marcos teóricos vigentes y un cierre” (pág. 18). La redacción debe ser clara y coherente y promover la revisión crítica de los aspectos observados y a mejorar, alentando a la búsqueda de propuestas superadoras.

Las visitas supervisivas son la herramienta de intervención pedagógica más relevante para la política educativa establecida desde el nivel macro a la fecha de este estudio, motivo por el cual el documento no solo detalla cada párrafo del informe de visita que se espera de su actuación, sino que existen comunicaciones y relevamientos vinculados a la supervisión por parte de los jefes de estas prácticas, pero también existen otros dispositivos de intervención del inspector entre los que se cuentan los Documentos de Apoyo, que tienen el objetivo de integrar y articular marcos teóricos, bibliográficos y normativos que recomiende para asesorar a una o varias instituciones, de manera más profunda que en el informe de visita, promoviendo el aprendizaje institucional en aspectos puntuales.

Por otra parte, el inspector debe preparar conferencias para dar a conocer cuestiones relativas a su tarea, con análisis metodológicos y conclusiones a partir de la organización y reflexión sobre la información sistematizada, en el marco de la política pedagógica correspondiente al nivel y aportes teóricos conceptuales.

En cuanto a las denominadas “Asistencias Técnicas” son instancias de asesoramiento que el inspector estima necesarias para una o un conjunto de instituciones que implementen procesos concretos. Es posible organizarlas en el marco de un equipo de inspectores de niveles o modalidades diferentes, de acuerdo a la especificidad de los saberes. Asimismo se pueden incluir participaciones de agentes externos al sistema: equipos técnicos regionales, profesores de Institutos Superiores o Universidades, otros especialistas.

El documento concluye explicitando la participación en su elaboración de los jefes regionales, con la conducción de la Dirección Provincial de Gestión Educativa y la de Inspección General.

12.2 Autoridad y Autoridad Pedagógica. La Plata. Abril 2010

D.G.C y E.- Dirección de Inspección General.

Este documento intenta configurar el nuevo rol para los inspectores, incluyendo bibliografía académica de actualidad para sostener el enfoque teórico ideológico que debe regir la actividad del inspector de enseñanza hoy.

El texto organiza sintéticamente reflexiones sobre autoridad, familia, Estado y sociedad actual, a partir de aportes de autores como Martiña. (1992) Escuela Hoy: Hacia una cultura del cuidado; Tenti Fanfani (2004) “Viejas y nuevas formas de autoridad docente”, Greco (2007) “La autoridad (pedagógica) en cuestión”. “Una crítica al concepto de autoridad en tiempos de transformación”; Pérez Gómez (2000) La cultura escolar en la sociedad neoliberal; Revista Veintitrés N° 527 de 2008: “Una mirada profunda sobre la violencia en las escuelas. Mi compañero, esa competencia.” Belinco.

En ese marco sostiene la importancia de las figuras de autoridad en ámbitos institucionales como un requerimiento de la sociedad, políticamente reconocida y legitimada por la norma y el ejercicio de poder.

Lo propio de las instituciones escolares es la autoridad pedagógica entendiendo que ésta se construye en tanto saber experto que sabe qué y cómo enseñar, desde un marco institucional que apoya y respalda a los docentes.

De este modo, la autoridad pedagógica del inspector debería articular el ejercicio de conocimientos, prácticas, normativas y vínculos en un entramado de encuentros desde un lugar asimétrico en el que se habilite el acceso al conocimiento a quienes están en la escuela, autorizando sin ejercer autoritarismo, construyendo relaciones diversas aún en la asimetría entre los actores que habitan el entramado institucional escolar; desde un saber reflexivo en tanto adulto educador para enseñar a otros educadores a construir un estilo democrático de autoridad como una responsabilidad que es política.

También se reconoce en su elaboración la producción colectiva en el marco de un trabajo regional y distrital compilado en jornadas a cargo de la totalidad de los inspectores Regionales, que aportaron además las producciones de sus equipos supervisivos para hacerlo posible.

13. Relaciones entre el deber y el hacer:

Ordenando históricamente el desarrollo de la normativa descripta anteriormente es posible observar que la norma más antigua es el Reglamento General de Escuelas

Públicas, que a la sazón se reemplazará por uno actualizado a los tiempos que corren, mientras que el Estatuto del Docente va siendo modificado con sucesivos decretos y acuerdos paritarios que lo modifican año tras año.

A partir de la sanción de la Constitución Nacional y Provincial nuevos actores aparecen a nivel mezo para descentralizar algunas decisiones que históricamente se tomaban a nivel macro: el primero es la comisión de UEGD que, como su nombre lo indica, gestiona a nivel del distrito las cuestiones educativas locales en articulación con el municipio y los cooperadores si están organizados en una federación. Para que este organismo funcione fue necesario reorganizar la estructura de gestión del sistema educativo modificando una estructura supervisiva fragmentada por “ramas” hacia una que, bajo la conducción de un jefe de distrito, reúna a los inspectores de los diferentes niveles y modalidades habilitando la construcción de consensos.

Las leyes de educación incorporaron en sus artículos la importancia de los espacios de participación de diversos sectores sociales, completando la estructura supervisiva a partir de las jefaturas distritales y regionales en tanto encargadas de gobernar el sistema educativo en sus territorios de influencia. La apertura de las paritarias acercó la punta de la pirámide a las bases, redefiniendo escenarios y redistribuyendo espacios de poder.

Es así que desde las nuevas normas, el rol del inspector de enseñanza va corriéndose desde el lugar del control y de cuestiones con gran peso en lo administrativo para delinear un perfil vinculado con un saber experto en aspectos técnico pedagógicos que los coloca en condiciones de generar espacios de reflexión y crecimiento en varios sentidos. Sin embargo, la historia y las normas preexistentes que continúan vigentes, conviviendo con los nuevos requerimientos, terminan imponiendo a este actor exigencias contradictorias vinculadas con concretar intervenciones de control, pedagógicas y también de enlace.

Un resumen de la secuencia de la normativa analizada puede verse en el cuadro que aparece a continuación.

Nº	Año	Jerarquía normativa →	Ley	Decreto	Resolución Ministerial	Instructivos/ Documentos
1	1958/90	Reglamento de escuelas		X	X	
2	1994	Constitución nacional	X			
3	1994	Constitución provincial	X			
4	1987/2010	Estatuto del Docente y Reglamentación	X	X		
5	2003	Resolución 6000/97 -UEGD			X	
6	2005	Resolución 473 Estructura Supervisiva			X	
7	2006	Ley Educación Nacional	X			
8	2006	Ley 13552 Negociaciones colectivas	X			
9	2007	Acuerdos Paritarios	X		X	
10	2007	Ley Educación Provincial	X			
11	2007	Marco Gral. de Política Curricular			X	
12	2008	Resolución 2536 Estructura DGC y E			X	
13	2010	Documentos/ instructivos Supervisión				X

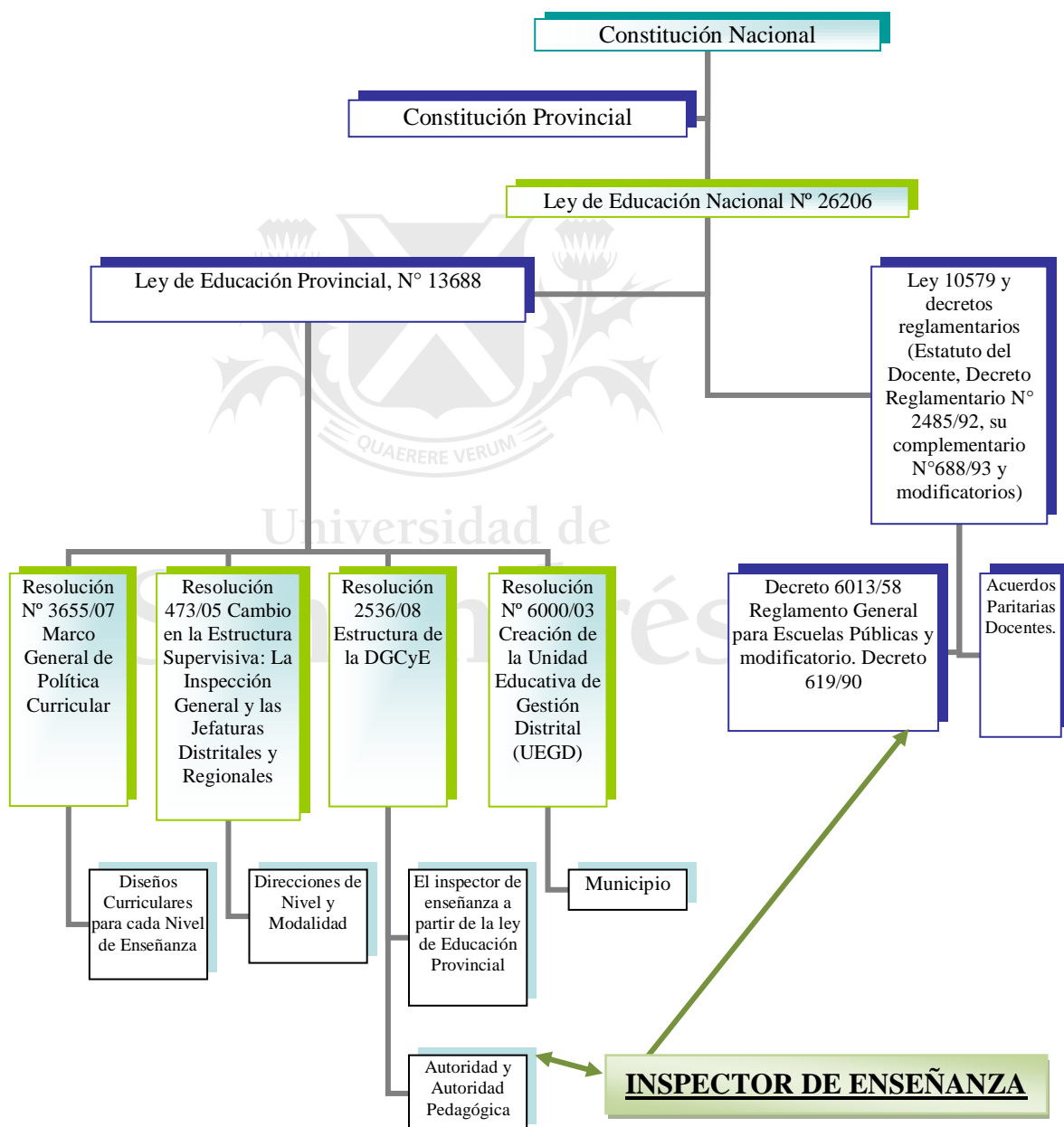
Secuencia histórica del desarrollo de la normativa
Fuente: elaboración Propia

Como se ha señalado anteriormente, el análisis de contenido de la normativa ha permitido determinar que existe una secuencia temporal que perfila en su origen un rol supervisivo centrado en los aspectos de ordenamiento y control, mientras que en los últimos años la normativa relativa al papel del inspector refuerza el espacio de los aspectos técnico pedagógicos, tales como asesoramiento y capacitación docente. En el siguiente cuadro se muestra el pasaje de unas normas más centradas en la función de control y enlace a normas que complementan y priorizan el eje de asesoramiento pedagógico, espacio en el cual el inspector de enseñanza debiera hallar el intersticio en el cual poder tomar decisiones con mayor autonomía asumiendo un rol más profesional y con mayor responsabilidad en sus territorios de influencia:

Nº	Año	Funciones que aparecen →	Control	Asesoramiento Pedagógico	Enlace	Otras
1	1958/90	Reglamento de escuelas	X		X	X
2	1994	Constitución nacional		X	X	X
3	1994	Constitución provincial		X	X	X
4	1987/2010	Estatuto docente y su reglamentación	X	X		X
5	2003	Resolución 6000/97 –UEGD			X	
6	2005	Resolución 473 Estructura Supervisiva			X	X
7	2006	Ley Educación Nacional		X	X	X
8	2006	Ley Negociaciones colectivas	X			
9	2007/2010	Acuerdos Paritarios	X			
10	2007	Ley Educación Provincial	X	X	X	X
11	2007	Marco Gral. de Política Curricular		X	X	
12	2008	Resolución 2536 Estructura DGC y E		X		
13	2010	Documentos/ instructivos/Inspector	X	X		

Secuencia de aparición de las funciones de supervisión de la normativa
Fuente: elaboración Propia

El marco normativo presentado anteriormente posibilita un esquema de acción general para el inspector pero en la práctica las distintas normativas adquieren una preminencia diferencial para la tarea. En el siguiente cuadro se sintetizan las normas analizadas que regulan la tarea del inspector de enseñanza y su prelación. Como puede observarse en el gráfico las Leyes y Decretos, incluyendo las que se promulgan en el marco de las paritarias, son aquellas que se encuentran más relacionadas con la prescripción, y en este sentido se encuentran más vinculadas con la función de control en la tarea del inspector.



Prelación de las normas que regulan la tarea del Inspector de Enseñanza
Fuente: elaboración Propia

Las Resoluciones y Documentos Técnicos contribuyen a organizar la tarea desde la función de docente, de asesor y orientador pedagógico con perfil democrático, poniendo en juego sus capacidades para ejercer la función de enlace.

Los conceptos más mencionados en la normativa analizada se refieren a cuestiones de sistema, supervisión, obligatoriedad, inspección, derechos, calidad, estructura, garantías; que no solo se encuentran explicitados en las Leyes sino que se reglamentan y especifican en Resoluciones Ministeriales, documentos técnicos y acuerdos paritarios que el inspector de enseñanza debe garantizar como representante del Estado. Otros conceptos importantes relacionados con la tarea supervisiva se refieren a equidad, igualdad, gratuidad, identidad, inclusión, justicia, cuidado del ambiente, que se encuentran regulados ampliamente a nivel de las Leyes Nacionales y Provinciales.

Tomando las tres categorías identificadas por Gvirtz (2008), y ya explicitadas en las referencias teóricas de este trabajo en el apartado “Funciones del Inspector”, se observa al ordenar las tareas más reguladas en la normativa en vigencia que se hallan vinculadas con las funciones pedagógicas y de enlace, siendo las de control de igual peso, pero menos reguladas.

Así, las actividades que debe llevar a cabo el inspector de enseñanza, se identifican en el cuadro de la página siguiente.

De este modo pareciera que el espacio, el intersticio, donde el inspector podría poner en juego su autonomía con miras a una mejora en la calidad de la educación en las instituciones que supervisa es en la función de asesor pedagógico en tanto y en cuanto pueda organizarse para cumplir con las funciones de control y de enlace con los niveles macro. Tomando lo expresado por Frigerio, Poggi (1997) y Petrucci (2004), desarrollará estrategias peculiares corriendo ciertos límites, transitando entre lo que debe y lo que puede, lo permitido y lo prohibido, al filo de la norma para buscar el impacto de mejora educativa.

Función que aparece en la normativa	Reglamentación												
	Reglamento de escuelas	Constitución nacional	Constitución provincial	Estatuto docente y reglamentación	Resolución UEGD	Resolución Estructura Supervisiva	Ley Educación Nacional	Ley Negociaciones colectivas	Acuerdos Paritarios	Ley Educación Provincial	Marco Gral. Política Curricular	Resolución Estructura DGC y E	Documentos/ instructivos/Inspector
Función de Enlace administrativo													
Producción y eleve de información a la superioridad	X	X	X				X					X	X
Responder a los superiores jerárquicos	X				X					X			X
Enlace de políticas													
Difusión de aspectos pedagógicos de política educativa en la escuelas										X	X		X
Asegurar derecho a la educación	X									X			X
Resolución de problemas para lograr metas de política	X									X	X		X
Enlace administrativo y pedagógico													
Realización de reuniones/participación en reuniones	X				X						X		X
Función pedagógica: asesoramiento y capacitación													
Supervisión pedagógica	X	X	X	X			X	X			X	X	X
Formación continua (para los docentes)		X		X			X			X	X		X
Desarrollo y fortalecimiento de experiencias educativas										X	X	X	X
Visitas a establecimientos	X									X	X		X
Detección de logros y dificultades	X									X	X		X
Conocimiento, implementación y monitoreo del curriculum					X						X		X
Conocimiento de la instituciones bajo su jurisdicción										X			X
Producción de informes de visita para el personal directivo y docente	X												X
Función de Control													
Supervisión de la normativa	X					X				X			X
Supervisión de la obligatoriedad	X									X			X
Supervisar aspectos administrativos	X									X			X
Documentar sanciones	X			X									X
Visitas de supervisión pedagógica en establecimientos	X	X	X	X			X	X			X	X	X
Participar en tribunales de Clasificación				X									
Suspensión de actividades o clausura	X												
Calificar el desempeño de los directores	X			X									

Funciones de la supervisión de acuerdo a la normativa analizada- Elaboración propia

En el próximo título se analiza el modo en que estas regulaciones habitan en la cotidianidad de la tarea del inspector a partir del análisis de las comunicaciones que recibe del nivel macro, del modo en que las plasma en su Proyecto Estratégico de Supervisión (PES) y de las planillas de itinerarios mensuales que eleva a su jefe.



Universidad de
SanAndrés

Título III: Comunicaciones que el Inspector de Enseñanza de gestión estatal recibe de los niveles macro en territorio: el Distrito y su área de supervisión

A partir de algunas referencias teóricas se han analizado las definiciones de la función de inspector de gestión estatal presentes en el marco institucional y normativo provincial. En este título se estudian las comunicaciones formales e informales que el inspector de enseñanza recibe de los niveles macro en el territorio en el que debe intervenir, los modos en que las implementa en su área de supervisión poniéndolas en relación con los requerimientos prescriptos, el Proyecto Estratégico de Supervisión (PES) y las planillas de itinerarios mensuales que eleva a su jefe.

Comunicaciones recibidas del nivel Macro

Si se tiene en cuenta que los inspectores poseen una función “sensible para todo el sistema” (Dufour, 2008:135) por ser quienes, en tanto enlace entre el nivel macro y el nivel micro educativo, generan información tales como informes, registros, estadísticas respecto de la realidad de los establecimientos de cada Distrito, el rol de articulación que juegan estos actores intermedios entre las autoridades educativas del sistema y las escuelas resulta vital para la implementación de proyectos elaborados por el nivel central: son quienes traducen los programas en acciones concretas. Teniendo esto en cuenta se indagó el modo en que los inspectores de enseñanza procesan las comunicaciones y mandatos que reciben de los niveles macro para influir en las instituciones y transformar las culturas que habitan en ellas.

El inspector recibe comunicaciones de distinto tipo: formales (libro de comunicados, correos electrónicos, documentos técnicos, entrevistas, expedientes, providencias, memorandos, partes, esquelas, actas, notas, etc.) e informales (reuniones, indicaciones orales, comentarios, intercambios orales) que regulan su tarea, lo orientan para observar las realidades que se presentan en su área de supervisión. Dufour (2008:158) plantea que el “contenido de esta información es muy variada” y se relaciona tanto con cuestiones de índole administrativa como pedagógica y normativa.

A los efectos de agregar elementos empíricos a estas afirmaciones se analizó la procedencia, frecuencia y contenido de un total de 250 comunicaciones recibidas de Jefatura Distrital por correo electrónico desde febrero de 2009 a septiembre del mismo año, por un inspector de nivel inicial.

Procedencia: La mayor parte de las comunicaciones llegan al inspector a través de correos electrónicos provenientes de Jefatura Distrital, que las reenvía de los que recibe a su vez de los diversos estamentos del organigrama descrito. En el período analizado se identificaron diversidad de emisores para un total de 248 comunicaciones:

- De Jefatura Distrital: 91 comunicaciones redactadas por el Jefe de Distrito relacionadas con convocatorias a eventos o reuniones en territorio, indicaciones, comunicaciones e invitaciones.
- De Jefatura de Región: 21 conteniendo convocatorias o indicaciones.
- De Inspección General: 65 consistentes en remisión de normativa, convocatorias, relevamientos e indicaciones.
- De la Dirección de Nivel: 30 que contienen convocatorias, orientaciones didácticas, circulares.

Hay también comunicaciones de otros organismos que emiten informaciones que requieren el conocimiento o la intervención del inspector:

- De Programas Provinciales o Nacionales: 16
- De otras Direcciones: 11
- De Consejo Escolar/ Secretaría de Asuntos Docentes: 12
- Del Municipio: 4

Frecuencia mensual: A continuación se detalla la frecuencia en las comunicaciones recibidas de acuerdo con su procedencia y el mes:

Mes	Total Comunicaciones Recibidas en 8 meses	De Jefatura Distrital	De Inspección General	De la Dirección de Nivel	De Jefatura Regional	De Programas Provinciales o Nacionales	De otras Direcciones	De Consejo Escolar/ Secretaría de Asuntos Docentes	Del Municipio
Febrero	19	2	10	1	3	0	1	2	0
Marzo	30	4	4	4	11	3	2	1	1
Abril	34	14	11	3	0	0	5	1	0
Mayo	44	15	13	6	3	5	1	0	1
Junio	26	12	7	2	0	2	1	1	1
Julio	25	14	4	3	1	0	0	3	0
Agosto	40	16	8	8	2	2	1	2	1
Septiembre	32	14	8	3	1	4	0	2	0
Total	250	91	65	30	21	16	11	12	4

Fuente: elaboración propia de Comunicaciones recibidas año 2009

Dichas comunicaciones son reenviadas por los inspectores a los servicios educativos de su área de supervisión. Aún teniendo en cuenta que la cantidad de datos obtenidos no permite establecer generalizaciones la información sugiere una frecuencia de más de 30 comunicaciones mensuales en los 20 días de trabajo que comprende el

mes. Esta profusión proviene en gran medida de la cantidad de “superiores jerárquicos”, o actores del nivel macro, que operan por sobre el inspector de enseñanza, y de la diversidad de temáticas en las que se requiere su intervención. Se observa así una gran multiplicidad tanto de demandantes como de asuntos para los que se convoca al inspector.

Análisis de Contenido: Respecto del contenido de las comunicaciones de nivel macro político del total de 250 un 34.8% (87) son relevamientos a llevar a cabo con los servicios de su área de los cuales 48 son oficios judiciales, es decir personas (niños o jóvenes) buscadas por la justicia, y 39 son relevamientos relacionados con matrícula, actividades llevadas a cabo, información relacionada con la implementación de planes y programas, etc., referidos a la función administrativa.

Las tareas de enlace ocupan tiempos importantes en las comunicaciones recibidas, algunas de orden informativo u opcional, y otras más vinculadas con la implementación de políticas, de carácter obligatorio. Suman en el período analizado 52 invitaciones e informaciones (20.8%) más 28 convocatorias con asistencia a zonas lejanas del territorio que supervisa (11.2%), lo que resulta 80 llamados (32%) a concurrir a lugares distintos de los que conforman su área de supervisión.

Otro dato importante es que en ocho meses un Inspector de Nivel ha recibido un total de 28 (11.2%) citaciones de sus superiores jerárquicos que son de asistencia obligatoria, así provengan de la Jefatura Distrital, Regional, de la Dirección de Nivel Educativo o de Inspección General, lo que representa más de tres citaciones por mes, muchas de ellas fuera del Distrito donde desarrolla su tarea cotidiana y en horarios que exceden ampliamente las siete horas de trabajo, su carga horaria establecida por Decreto del año 1980. Las invitaciones (20 en los ocho meses) no son de asistencia obligatoria, por tanto aquí podría ejercer su autonomía para decidir su concurrencia. Más adelante se analiza, a través de las voces de los actores, qué respuesta dan a las invitaciones recibidas.

En orden decreciente, un lugar de importancia (22.4%) lo ocupan las tareas vinculadas con el control: 56 indicaciones, notificaciones e instructivos vinculados con el cumplimiento de la normativa o con la disciplina del personal docente. El 20.4% de estas tareas (51) se relacionan con cuestiones de regulación normativa, que el inspector debe notificar fehacientemente a los servicios de su área de supervisión.

Contenido de comunicaciones recibidas por un inspector de febrero a septiembre de un ciclo lectivo		Casos	%	Total
Relevamientos vinculados con la función administrativa (Total 87)	Oficios judiciales	48	19.2	34.8%
	Matrícula, actividades llevadas a cabo, información relacionada con la implementación de planes y programas	39	15.6	
Tareas de enlace (80 llamadas a concurrir fuera de su territorio)	Invitaciones e informaciones	52	20.8	32.0%
	Citaciones de superiores	28	11.2	
Tareas de control Cumplimiento de normativa y disciplina de los docentes	Indicaciones, notificaciones e instructivos vinculados con el cumplimiento de la normativa o con la disciplina del personal docente	56	22.4	22.4%
Formación en servicio	Documentos teóricos	20	8.0	10.8%
	Capacitación en servicio	7	2.8	
TOTAL		250	100	100 %

Fuente: elaboración propia de Comunicaciones recibidas año 2009

El material teórico que recibe forma parte de la “formación en servicio”, ampliamente regulada en la normativa relevada en el capítulo anterior, que le proporciona herramientas para la supervisión pedagógica, el desarrollo de experiencias educativas, las visitas en servicio, la realización de reuniones con directivos y docentes, la detección de dificultades en estrategias de enseñanza, la difusión aspectos pedagógicos de política educativa en las escuelas, el monitoreo en la implementación curricular, y la producción de informes de supervisión. Este material de tanta utilidad suele estar disponible únicamente en soporte virtual por lo que el inspector debe hallar los tiempos e insumos para su lectura reflexiva en soledad o bien para imprimirlos a su costo.

A partir de este análisis podemos observar que en ocho meses ha recibido veinte documentos teóricos y tan solo siete capacitaciones en servicio. Considerando estos dos elementos como capacitación, un 10.8% de las comunicaciones se ocupan de su formación continua.

Esto evidencia que “Algunos problemas son tan viejos como las estructuras mismas; otros están directamente vinculados con cambios recientes en las maneras como se concibe la gestión escolar”. Carron y De Grauwe (2003:39)

Distribución de los tiempos:

En el año 2009 las comunicaciones recibidas en el período analizado han sido más profusas durante el mes de mayo: un total de 44 comunicaciones sobre un total de

250 (17,6%). Si bien este dato no es generalizable para otros ciclos lectivos, en particular porque es probable que el origen de tanto comunicado se encuentre directamente vinculado con la pandemia de gripe, podemos sin embargo observar que en ese mes de las 44 comunicaciones 13 (29.54%) son relevamientos, 8 son invitaciones y solo 7 son información, que podría estar relacionada con la pandemia.

En orden decreciente, se recibieron 40 comunicaciones durante el mes de agosto, de las cuales 16 (40%) son relevamientos, 10 son citaciones o invitaciones y 8 están referidas a normativa.

Mes	Relevamientos	Notificaciones-Normativa	Información	Citaciones de superiores (asistencia obligatoria)	Invitaciones (Ferias, Congresos, seminarios, etc.)	Material teórico (Orientaciones didácticas, etc.)	Capacitación	Instructivos-Indicaciones	Total
Febrero	10	5	0	2	0	1	1	0	19
Marzo	6	13	2	2	1	4	1	1	30
Abril	18	9	3	1	1	1	1	0	34
Mayo	13	5	7	5	8	4	1	1	44
Junio	6	4	5	3	2	4	1	1	26
Julio	10	4	5	2	2	1	0	1	25
Agosto	16	8	2	5	5	4	0	0	40
Septiembre	8	3	8	8	1	1	2	1	32
Total	87	51	32	28	20	20	7	5	250

Fuente: elaboración propia de Comunicaciones recibidas año 2009

El mes en que menos comunicaciones se recibieron es febrero, con 19 comunicaciones, de las cuales 10 (más de la mitad) también son relevamientos, 5 (casi un cuarto) son notificaciones o regulaciones normativas y las 4 restantes se reparten entre citaciones de superiores o material teórico referido a capacitación.

Análisis de un Proyecto Educativo de Supervisión (PES)

Una de las tareas del inspector de enseñanza es la planificación de las acciones que llevará a cabo para cumplir con la normativa, mejorar la calidad educativa de las instituciones bajo su órbita, haciendo de enlace entre las políticas que provienen del nivel central y las instituciones educativas.

En el documento de Inspección General (2010) se encuentra expresamente indicado que debe elaborar un Proyecto Educativo de Supervisión (PES) adecuadamente articulado con los proyectos estratégicos distritales (PED) y regionales (PER) en vinculación con los inspectores de otros niveles y modalidades que desarrollan su tarea en el mismo territorio.

Con el objetivo de indagar la relación existente entre lo prescripto y lo que realmente hace un inspector se analiza un PES de nivel primario correspondiente al ciclo lectivo 2010 se analizó un material elaborado en equipo por dos inspectoras que desarrollan su tarea en el mismo distrito. Dicho documento solo hace referencia al PED o al PER al mencionar la organización de muestras y proyectos a nivel regional y distrital.

Contiene –tal como lo indica el documento “El Inspector...” (DGC y E 2010)- una planificación de objetivos y acciones para llevar a cabo a lo largo del ciclo lectivo en el que las inspectoras se esmeran en otorgar coherencia a su tarea para mejorar la calidad de la educación a partir de la identificación de las problemáticas institucionales detectadas informadas por quienes conducen las instituciones.

El objetivo propuesto para el Proyecto analizado es: “Recuperar en la escuela el lugar central de la enseñanza, del aprendizaje y su fortalecimiento” en consonancia con la política educativa provincial. De este objetivo se desprenden otros, más específicos, relacionados con las líneas de acción de la Dirección Provincial de Educación Primaria y del conocimiento que ambas supervisoras poseen del territorio en el que deben intervenir:

“Desnaturalizar el ausentismo. Dar tratamiento de las múltiples causales de sobre edad. Asesoramiento al Equipo Escolar Básico. Fortalecer los procesos de enseñanza de Matemática y de Prácticas del Lenguaje en contextos de estudio. Ciencias Sociales en el marco del Bicentenario. Orientar las prácticas de los Secretarios y Prosecretarios. Re significar el rol pedagógico de los Bibliotecarios. Orientar y dar nuevo sentido a los proyectos de Articulación“

Fuente: PES Inspección Educación Primaria 2010

Las acciones que prevén implementar para cumplir con los objetivos propuestos se enuncian en una planilla que toma desde el eje político social los contenidos que se trabajarán. Para cada contenido se planifican acciones y modos de organizarlas para su cumplimiento e implementación.

Por ejemplo, para el eje de inclusión se seleccionan contenidos como “inscripción total” y “prácticas docentes” que se desplegarán con líneas de acción que identifiquen los nudos problemáticos, focalicen problemas y se efectúe análisis de casos, organizándose directivos, docentes y bibliotecarios a partir del rol prescripto por la normativa en vigencia para cada cargo.

Para mejorar la permanencia el contenido seleccionado son “estrategias de enseñanza”, con líneas de acción donde las inspectoras se involucran a partir de la

intervención directa en las escuelas y las supervisiones conjuntas, organizándose en equipos de trabajo.

Respecto de la mejora de la calidad se trabaja desde la planificación didáctica implementando acciones de capacitación a directivos y docentes, a partir de las cuales sean los directivos quienes construyan documentos de trabajo que sostengan teóricamente los proyectos pedagógicos.

La promoción es enfocada desde el contenido “evaluación de los aprendizajes” con acciones de implementación del Diseño Curricular, la realización de ajustes, la construcción de acuerdos entre áreas. Dichas acciones se organizan en torno de las problemáticas de ausentismo y sobre-edad con intervenciones focalizadas, reuniones mensuales y espacios de reflexión acerca de la enseñanza de la matemática, la alfabetización inicial, la lectura y el abordaje de las efemérides.

Las dimensiones de la evaluación se especifican a partir de indicadores que se constituyan en evidencia empírica para valorar los procesos en marcha. En su formulación se ha tenido en cuenta las condiciones de funcionamiento y participación de diversos actores del territorio, se encuentran claramente delimitados los campos de intervención y los tiempos que permitirán la construcción de una agenda mensual en la que figuren las acciones del PES, y las del calendario de actividades docentes.

Respecto de lo que se encuentra pautado en la normativa analizada se tiene en cuenta el modo en que se llevará a cabo la supervisión pedagógica previendo asesoramiento para la aplicación de la normativa vigente a través de reuniones con directivos de periodicidad mensual, con secretarios, asegurando además la atención de los alumnos/as con dificultades de aprendizaje a través de reuniones con el equipo escolar básico de la modalidad de psicología comunitaria y pedagogía social. Asimismo prevé la concreción de reuniones para el establecimiento de acuerdos entre miembros de comisiones evaluadoras para selección de aspirantes a cubrir cargos de conducción.

Teniendo en cuenta relaciones intersectoriales se prevén reuniones de construcción de acuerdos con Consejo Escolar, Secretaría de Asuntos Docentes, Interrama, representantes de Salud Municipal, Concejo Deliberante, Intendente y /o sus representantes, ONG y Entidades Gubernamentales, Dirección Transporte fluvial.

Respecto de la supervisión de aspectos administrativos estos se encuentran consignados en un apartado denominado “Currículum Orgánico administrativo”, organizado en Núcleos Temáticos, Contenidos, Acciones y tiempos para llevarlos a

cabo. La supervisión de estos aspectos se prevé en la organización de pruebas de selección para cobertura de cargos jerárquicos en escuelas primarias, conocimiento de las instituciones educativas del área, para lo que se realizan acciones como relevamiento, análisis y comprensión de la información, entrevistas de asesoramiento a nuevos cuadros de conducción, intervención y acompañamiento en las escuelas, intervención en las escuelas: relevamiento de datos estadísticos con cortes mensuales; organización de plantas orgánico funcionales, aspectos legales, relaciones intersectoriales y planes, programas y proyectos provinciales y nacionales.

De este modo, se comprueba que casi la totalidad de las regulaciones investigadas en este trabajo se encuentran presentes en la planificación analizada, al menos en aquello que las inspectoras planifican para el ciclo lectivo, aún antes de conocer cuáles serán las comunicaciones formales e informales que recibirán por las diversas vías y de distintos emisores. Sin embargo, es de señalar que el PES analizado no explicita el modo en que articula con la propuesta distrital y regional, ni con los inspectores de otros niveles y modalidades que desarrollan su tarea en el mismo territorio.

Finalmente, entre lo que establece la normativa, los requerimientos y pedidos que el inspector recibe del nivel central y su práctica, se analizan las tareas cotidianas donde debe poner en juego algunas estrategias e involucrar su propio criterio para tomar decisiones.

Análisis de “labores” del inspector de enseñanza

¿Agenda del inspector o rendición de cuentas?

Los inspectores de enseñanza de la Provincia de Buenos Aires presentan mensualmente en Jefatura Distrital una síntesis de las actividades y los recorridos realizados a diario a mes vencido. Es el modo a través del cual el Jefe de Distrito puede recuperar dónde estuvo y qué hizo cada inspector en cada día de la jornada laboral, pautada en el cumplimiento de siete horas reloj.

Constituye en los hechos una agenda de trabajo enmarcada tanto en los principios de la Ley de Educación Provincial (Art. 86º) como en la tarea supervisiva que debe plasmarse en aquella agenda mensual mencionada en el Documento “El inspector de enseñanza a partir de la ley de Educación Provincial” donde figuran las acciones del PES, y las del calendario de actividades docentes, los requerimientos de los organismos

centrales y descentralizados y las demandas de los establecimientos de su área de supervisión que requirieron intervenciones del inspector.

La agenda del inspector de enseñanza debe explicitar temas y ejes de supervisión para trabajar en períodos de acuerdo con lo planificado en el PES dando cuenta del itinerario que el inspector realiza y de cómo jerarquiza sus decisiones de intervención, sus prácticas pedagógicas y demás actividades e instancias de trabajo como visitas a escuelas, reuniones de trabajo con diferentes propósitos, entrevistas, producción o recopilación de documentos de apoyo, conferencias, asistencias técnicas, reuniones en la UEGD, a partir del requerimiento del inspector Jefe Distrital en tanto especialista del nivel, conformación de equipos de supervisores del nivel/ modalidad de la región, integración al equipo distrital de inspectores, participación en instancias de trabajo con otros actores y organismos distritales.

El análisis de esta agenda evidencia el modo en que los lineamientos de política educativa surgen de las prácticas y de los discursos, en las escuelas y en las innovaciones del área de supervisión.

La planilla de itinerarios realizados que los inspectores elevan a Jefatura posee formatos diferentes para cada Distrito de acuerdo con el criterio del Jefe Distrital quien define cuáles son los aspectos que precisa conocer.

En el Distrito estudiado incluso se hallaron dos formatos distintos:

Para nivel Inicial la información relevada informa: Fecha, Lugar, Actividad en cada columna de la planilla de cada mes.

Para los niveles Primario y Secundario, la información se organiza en: Día, Visita a Escuela N°, Motivo, Otras intervenciones, Sede.

Para este estudio se analizaron las planillas de “Labores” de tres inspectoras: de Educación Inicial, de Educación Primaria y de Secundaria, correspondientes al período marzo- julio del año 2009. Se toma para un primer análisis el primer formato (el que utiliza el Nivel Inicial) ya que contiene la misma información que el segundo y permite ir posteriormente desglosando las actividades y relacionarlas con las comunicaciones recibidas, la normativa analizada y las diferencias entre niveles educativos. Como se ha dicho anteriormente se realiza la salvedad respecto de que en el período analizado el país atravesó por una pandemia que generó situaciones específicas que no suceden todos los años, modificando los recorridos más usuales del accionar de todos los actores del sistema educativo.

En el mes de marzo de 2009 solo se cuenta con los itinerarios realizados por inspectores de educación inicial y primaria ya que los de secundaria no presentaban hasta entonces la planilla de “Labores”. En abril educación secundaria comenzó a elevar la información de su actividad cotidiana.

La actividad desarrollada en los distintos ámbitos de trabajo, comprende trabajo en:

Sede de Inspección: es el ámbito donde se suelen llevar a cabo reuniones con Jefatura Distrital, Interrama, con el área de salud, UEGD y con gremios docentes, se organiza la tarea supervisiva, la atención al público, asesoramientos específicos a docentes que se incorporan a un servicio educativo, secretario/as o maestras noveles, citaciones de la superioridad, organización de pruebas de selección para cargos directivos y de secretarios, asignación de funciones jerárquicas a quienes figuran en los listados en vigencia, revisión de planillas, toma de entrevistas, análisis de legajos de alumnos integrados o para integrar con Educación Especial, implementación de programas nacionales, provinciales o municipales, investigaciones preliminares o simples. Además se efectúan las lecturas y análisis de las plantas orgánico-funcionales, evolución de matrícula, las estrategias para la resolución de conflictos planteados en las escuelas, se escriben informes de visita en servicio, instructivos, se desarrollan investigaciones simples, se efectúan análisis de la información disponible para la toma de decisiones. Asimismo, los llamados de atención a docentes, aplicación de sanciones, notificaciones formales y calificación también se realizan en este ámbito.

Secretaría de Asuntos docentes: las tareas son asistir a actos públicos de designación de maestras, preparar listados para pruebas de selección para cargos directivos, participar de la comisión distrital de tratamiento de plantas.

Consejo Escolar: cuestiones vinculadas con reuniones para crear nuevos Jardines y para resolver problemáticas de infraestructura, actos de inauguración, designación de personal, etc.

Jefatura Regional: citación por cuestiones vinculadas con la realización de pruebas de selección para cargos jerárquicos transitorios.

Servicios Educativos: intervenciones específicas de acuerdo con el documento de Inspección General relacionadas con la realización de pruebas de selección, visitas de asignación de funciones jerárquicas, intervenciones de orden pedagógico, reuniones de capacitación con docentes o directivos, capacitaciones en distintas áreas curriculares,

reuniones con consejeros escolares, inicio de planes o programas, toma de entrevistas, actos escolares, inauguraciones, supervisión de evolución de matrícula.

Otros organismos: Se concurre a otros edificios de la D.G.C. y E. en la ciudad de La Plata para participar en Comisión del Tribunal de Disciplina, capacitaciones de la Dirección Provincial de Primaria. Eventos y reuniones con el Municipio, relacionados con cultura, salud, UEGD, búsqueda de terrenos fiscales para creación o traslado de escuelas.

Los datos cuantitativos de los itinerarios realizados por los inspectores de nivel en este período, desprovistos de las actividades que se llevaron a cabo, se pueden apreciar en los siguientes cuadros en los que se han separado los distintos niveles de enseñanza:

Actividades desarrolladas por Inspección de Educación **Inicial** de marzo a julio:

Mes	Días		Servicios		Secretaría		Municipio	Otros Organismos	Total actividades en el mes
	hábil del mes	Sede de Inspección	Educativos (Escuelas)	Asuntos docentes	Consejo Escolar	Jefatura Regional			
Marzo	21	10	11	3	1	1	0	1	27
abril	18	6	15	2	0	0	0	0	23
Mayo	20	11	6	1	0	0	3	0	21
Junio	21	11	13	3	3	1	3	0	34
Julio	23	19	1	0	0	0	4	0	24
Total	103	57 (50%)	46 (45%)	9	4	2	10	1	129

Actividades desarrolladas por Inspección de Educación **Primaria** de marzo a julio

Mes	Días		Servicios		Secretaría		Municipio	Otros Organismos	Total actividades en el mes
	hábil del mes	Sede de Inspección	Educativos (Escuelas)	Asuntos docentes	Consejo Escolar	Jefatura Regional			
Marzo	21	7	11	1	1	0	0	1	21
abril	18	5	15	1	0	0	0	0	21
Mayo	20	7	6	1	0	0	2	0	16
Junio	21	5	13	0	0	1	3	0	22
Julio	23	19	1	0	0	0	2	0	22
Total	103	43 (44%)	46 (45%)	3	1	1	7	1	102

Actividades desarrolladas por Inspección de Educación **Secundaria** de abril a julio

Mes	Días		Servicios		Secretaría		Municipio	Otros Organismos	Total actividades en el mes
	hábil del mes	Sede de Inspección	Educativos (Escuelas)	Asuntos docentes	Consejo Escolar	Jefatura Regional			
abril	18	9	10	0	0	0	0	2	21
Mayo	20	12	8	0	0	0	0	0	20
Junio	21	16	6	0	0	1	3	0	26
Julio	23	23	0	0	0	0	0	0	23
Total	82	60 (73%)	24 (29%)	0	0	1	3	2	90

Itinerarios de actividades mensuales por organismo llevadas a cabo por cada Inspector de Nivel en un Distrito. Elaboración Propia

Tal como se ha hecho referencia más arriba, el mes de julio de 2009 estuvo fuertemente signado por la pandemia de gripe AH1N1. Al cerrarse las instituciones educativas a partir del día 2 las visitas a los servicios también se suspendieron y se produjo un aumento de tarea desarrollada en Sede de Inspección e incluso trabajo domiciliario para los inspectores de enseñanza diligenciando información y comunicaciones a través de correos electrónicos, atendiendo situaciones especiales generadas por la pandemia, participando de las reuniones del Comité de Seguimiento junto al Área de Salud, el Consejo Escolar, las entidades gremiales y otros actores representativos del territorio.

La inspectoras de nivel Inicial y Primario llevaron a cabo, en cinco meses del ciclo lectivo 2009, entre 3 y 13 reuniones Interrama, formaron parte de Comisiones Evaluadoras para aspirantes a cargos jerárquicos, ocuparon tiempos para organizar la tarea supervisiva, llevaron a cabo entre 2 y 7 Actos Públicos de Asignación de funciones jerárquicas, participaron en 3 reuniones de UEGD; una con el Equipo Distrital de Infancia y Adolescencia (EDIA); 5 por Servicios educativos a crear con la Arquitecta de la Dirección Provincial de Infraestructura (DPI) y el Presidente del Consejo Escolar; condujeron entre una y 3 Reuniones de Directivos; participaron en 6 Reuniones de Salud – Educación; en 2 Comisiones Distritales de Tratamiento de Plantas Orgánico Funcionales, ocuparon tiempo en la organización de las creaciones de nuevos Jardines de Infantes; participaron en una reunión con otras inspectoras del mismo nivel, en otra con una integrante del Equipo Técnico Regional (ETR) del CIIE (Centro de Investigación e Información Educativa). En ocasiones se ocuparon de diligenciar notas, solicitudes, Informes de Visita y de realizar análisis de conflictos, utilizando como vía privilegiada de comunicación los correos electrónicos.

De acuerdo con los datos recabados y organizados en el cuadro anterior, y más allá de la singularidad de la pandemia, la mayor parte del tiempo trabajado por cada inspector de enseñanza se desarrolló en Sede de Inspección, en actividades vinculadas con la **función administrativa** y también con **tareas de control** (cumplimiento de normativa y disciplina de los docentes).

Las tareas de **ayuda y orientación al establecimiento o a los docentes** (la función pedagógica) se encuentran en segundo lugar entre las tareas más importantes que figuran en sus agendas mensuales: en cinco meses han realizado entre 26 y 30 Visitas en servicio, llevado a cabo 3 reuniones informativas para aspirantes a cargos

jerárquicos; 7 asesoramientos a docentes; entre 5 y 9 asesoramientos a directivos, implementado una reunión con Instituto Superior de Formación Docente del nivel, otra con el EDIA (Equipo Distrital de Infancia y Adolescencia), han capacitado a bibliotecarias y escuelas rurales, y dado tratamiento a documentos técnicos pedagógicos.

En último nivel de importancia, pero dedicando tiempos relevantes de su agenda, se han ocupado de las tareas de **enlace** con los niveles superiores de la administración vinculadas con implementación de políticas y también tareas de **gobierno** de las escuelas a su cargo: el trabajo con otras instituciones, con la comunidad.

Sin embargo, tal como puede observarse en el siguiente cuadro, hay diferencias entre los inspectores de cada nivel educativo respecto de la importancia que dedican a cada función: los tres niveles establecen su eje de trabajo con mayor peso en las actividades vinculadas con funciones administrativas y de control, en segundo lugar las tareas pedagógicas y por último la función de enlace, pero en proporciones diferentes.

ACTIVIDADES DESARROLLADAS por cada inspector de abril a julio de un ciclo lectivo (82 días hábiles)	Inicial		Primaria		Secundaria	
	Cantidad	Porcentaje	Cantidad	Porcentaje	Cantidad	Porcentaje
Actividades en Sede de Inspección vinculadas a la Función administrativa y también a Tareas de control (Cumplimiento de normativa y disciplina de los docentes)	47	57.31%	36	43.90%	60	73.17%
Función pedagógica: Tareas en Servicios Educativos	35	42.68%	35	42.68%	24	38.70%
Función de enlace y gobierno de las escuelas a su cargo (Actividades desarrolladas en Jefatura Regional, Secretaría de Asuntos Docentes, Consejo Escolar, Municipio y otros organismos)	20	24.39%	10	12.19%	6	7.31%

Elaboración propia del análisis de Labores de cada Inspector- Año 2009

Si las actividades desarrolladas por cada inspector se ponen en relación con las comunicaciones recibidas desde el nivel central en el mismo período del año 2009, hallamos cierta coherencia entre unas y otras, que difiere de la normativa analizada que hace eje en la función pedagógica: el mayor peso, tanto en comunicaciones como en actividades, aparece en las tareas administrativas y de control, pero en territorio los inspectores dedican más tiempo a la función pedagógica que aquello que recibe desde el nivel macro, dejando la función de enlace y gobierno en último plano.

Título IV. Análisis e interpretación de entrevistas a Inspectores

En esta parte del estudio se presentan los resultados de las entrevistas realizadas. Debido a que las distintas instancias jerárquicas suponen actividades y tareas diferentes se efectúa un primer análisis de aquello que los inspectores dicen que hacen, dejando las cuatro entrevistas a jefes y ex jefes para un análisis posterior. Se toma la mirada de los propios actores, los vínculos donde se ponen en juego sus historias personales y profesionales que se proyectan y se juegan en la red de relaciones para apreciar el funcionamiento a partir de la indagación y el análisis sistemático.

Retomando las definiciones de Karpf (1978) en las organizaciones coexisten diversas ideologías inscriptas en su devenir histórico, habitan contradicciones entre socializaciones desiguales de los actores, se configuran relaciones entre la ideología imperante, y las distribuciones de espacios y tiempos se constituyen en procesos de legitimación de autoridad, se ponen en juego los criterios que justifican los sistemas de remuneración, se generan mitos institucionales, se priorizan recursos de diversa índole, surgen diferencias entre modelos y niveles de participación con reglas y campos de verdad propios que surgen de las voces de las/los entrevistados al relatar el modo que arribaron a la función.

Trayectoria profesional: la auto formación como norma

Las diez entrevistadas poseen entre 20 y 30 años de antigüedad en la docencia y han iniciado sus carreras en cargos de base: inicial como Maestra de Infantes, Primaria como Maestras de Grado y Secundaria con horas cátedra. Todas han transitado cargos directivos en más de una escuela. Entre los inspectores entrevistados la antigüedad en el cargo es dispar: entre dos y siete años en la función de supervisión.

Lo que surge en las entrevistas es la gran cantidad de tiempo trabajado en condición de transitorias, sin estabilidad en la función, y la dificultad de acceso al cargo titular con estabilidad. Una de las inspectoras en actividad entrevistadas aún posee un cargo transitorio, si bien hace siete años que desempeña la función. Tres de las inspectoras ya jubiladas, o que han vuelto al cargo de base, nunca pudieron revistar en un cargo titular.

Respecto de su formación académica solo una no posee título terciario, siendo maestra normal su formación de base. Las demás tienen formación terciaria no

universitaria y algunas cuentan con títulos de grado o post grado: Licenciada en Educación Inicial, Profesora en Ciencias de la Educación, Licenciada en Filosofía, Profesora para la Enseñanza Primaria; Profesora de Educación Inicial, Psicopedagoga, Maestra Normal, Especialista en Gestión Educativa.

Las trayectorias profesionales también son similares, más allá del nivel educativo al que pertenezcan: iniciaron su carrera frente a alumnos en el aula para luego ascender en el escalafón docente a cargos de vice director, director, inspector.

Si bien el acceso al cargo transitorio o titular ha sido a través de pruebas de selección y concursos de títulos, antecedentes y oposición respectivamente (que contiene cinco pruebas eliminatorias en lugar de tres) la mayoría de las entrevistadas no identifica estas instancias como fundamentales en su formación como supervisor: “Cuando uno aprueba la prueba de selección uno se sienta en el escritorio y se pregunta en soledad ¿y ahora qué hago?” (Inspectora Nivel Inicial en actividad)

Hay situaciones que aparentemente influyen en la construcción del rol. Muchos entrevistados afirman que es la experiencia en el campo lo que hace al perfil, una suerte de intentos en los que interviene el ensayo y el error, a partir del entorno social y laboral, en interjuego con la propia reflexión sobre las prácticas.¹ Asimismo pareciera, según estos testimonios, que el perfil también se construye a partir de influencias de personas que se transforman en modelos para seguir o bien para diferenciarse. Cobran relevancia el liderazgo y la referencia de quienes los antecedieron en esta función.² En menor medida aparecen cuestiones ideológicas, casi de actitud de militancia docente, objetivos relacionados con el idealismo, con la convicción de aquello que estiman que resulta necesario para una buena educación.³

Podemos concluir que, a pesar de lo establecido por la normativa respecto de como debe formarse y capacitarse de modo continuo este actor intermedio, de la voz de los entrevistados no surge que exista una real preocupación del sistema educativo que garantice una buena formación para el inspector de enseñanza en la función que de él se requiere de los niveles de macro política educativa. Surge por parte de algunos de ellos mismos una búsqueda de capacitación por sus propios medios, de manera autónoma en carreras de grado y post grado.

Dinámica requerida: Lo que debe hacer un inspector

Los inspectores entrevistados coinciden en que los quehaceres del inspector son sumamente amplios y diversos. Entre las tareas más importantes han identificado

algunas que coinciden con los estudios en el tema y la normativa analizada, tales como supervisar los establecimientos educativos a cargo, fundamentalmente desde la tarea pedagógica, siendo el más importante el rol de enseñante, de capacitador, ser el referente pedagógico de las escuelas, cuidando la centralidad de este trabajo que debe estar puesta en la enseñanza, los aprendizajes, los proyectos educativos de cada institución. La mayoría identificó como lo más importante las visitas pedagógicas, que tienen por objetivo contribuir al acompañamiento y asesoramiento de las prácticas de enseñanza para propiciar los mejores aprendizajes de los alumnos y acompañar todos los procesos pedagógicos para lograr los fines de la educación.⁴

También está presente la función de enlace: articular entre el nivel central la política educativa y las acciones en territorio. Es el responsable en el área de la puesta en marcha, la ejecución, el seguimiento de la política educativa. Sus líneas de trabajo se sintetizan, de acuerdo con lo expresado por ellos en:

- Monitoreo de la gestión directiva y de los proyectos educativos. Democratización de prácticas institucionales. Gobierno escolar: acuerdos de convivencia, participación. (inspectoras de primaria, secundaria y jefas de distrito en actividad y jubiladas)
- Monitoreo de la gestión en relación con los diseños curriculares: casi la totalidad de los entrevistados coincide en la importancia de mirar los procesos de enseñanza que se dan en las aulas donde es preciso implementar los diseños curriculares, que son los que pautan las prácticas de enseñanza que deben ser impartidas en los establecimientos educativos. Y en analizar cómo esos lineamientos de política educativa ocurren en las escuelas y en las aulas.
- Además, hay tareas a realizar que parecen ser indelegables: pruebas de selección de personal jerárquico, cantidades de relevamientos, situaciones de emergencia como problemas de infraestructura, conflictos vinculares, capacitación, ausentismo docente, cuestiones gremiales, mediaciones, investigaciones, entre otras.

Otras inspectoras han identificado el rol en el cumplimiento del contrato fundacional: “(...) cuanto aprenden los alumnos. (...) me interesa ir a una escuela y ver que el alumno aprende, que el maestro enseña, que la directora conduce” (Primaria jubilada)

Organización de la agenda de visitas a la escuela

En los años en que se llevó a cabo este estudio la solicitud de los jefes, de acuerdo con la política de Inspección General, era imponer a los inspectores una

cantidad de visitas a realizar cada mes. Los inspectores en actividad tenían como mandato concretar 14 visitas supervisivas en cada mes calendario. Los entrevistados respondieron esta pregunta de acuerdo con lo que efectivamente realizan planteando que el número de visitas solicitado les resulta difícil de llevar a cabo y, cuando se hace, va en detrimento de su calidad y de la producción de los informes que el inspector deja asentados en el Registro de Inspección.⁵

De lo que afirman los inspectores entrevistados, la escasa viabilidad para llegar a concretar las 14 visitas supervisivas que les solicita el nivel central aparece relacionada con la cantidad de escuelas que puede supervisar, la distancia entre unas y otras (extensión del territorio de influencia), y los medios de acceso para llegar a cada una de las escuelas de su área de supervisión.

A esta dificultad también se agregan las otras actividades que figuran en agenda, y las que aparecen fuera de agenda, como emergencias y demás obligaciones, tanto vinculadas con la función de control como con la función de enlace con el nivel macro a través de los superiores jerárquicos.

Limitaciones y posibilidades para gestionar con autonomía

Respecto de lo que efectivamente hacen en territorio, todos las/los entrevistados han identificado las funciones que deben cumplir y aquello que consideran central de su actividad, pero también han reconocido que no logran cumplir con lo que desde el nivel central se requiere de su accionar, identificando esta dificultad en la cantidad de intervenciones de urgencia, en cuestiones administrativas, en problemas vinculares entre adultos, entre otras cuestiones.⁶

Carron y De Grauwe (2003) plantean que la organización de los servicios de supervisión posee ciertas debilidades y que algunas de estas falencias son producto del sistema mismo, lo que dificulta el objetivo de mejora de la calidad de los servicios a su cargo.

Las tareas identificadas por los inspectores entrevistados como más relevantes en cuanto a su impacto en los aprendizajes en el aula son:

Reuniones plenarias con los equipos directivos, tal como lo establece la normativa analizada en el Título II de este trabajo estas reuniones resultan sumamente importantes tanto para la función de enlace como para la de asesor o capacitador pedagógico. Así también lo plantean los inspectores entrevistados.⁷

Visitas a los servicios educativos, en acuerdo con lo pautado en el artículo 86° de la Ley de Educación Provincial las visitas a los servicios educativos también son identificadas por estos actores como una de las tareas más relevantes.⁸

Las asistencias técnicas que detallan los Documentos elaborados por Inspección General son valoradas como importantes por estos actores porque colaboran en multiplicar las buenas prácticas, establecen compromisos con los docentes y son posibles de monitorear en su implementación al realizar las visitas de supervisión.⁹

Las redes con otras instituciones del territorio permiten articular propuestas locales, provinciales y nacionales teniendo como protagonistas a los alumnos, los docentes e involucrar a la comunidad educativa; además de establecer vínculos con el mundo del trabajo.¹⁰

Cada uno de los entrevistados identificó aquellas situaciones con mayor impacto en el aula que, si bien se encuentran dentro de las políticas diseñadas a nivel de macro política, ofrecen un espacio de autonomía y vínculos en varios sentidos que potencian la creatividad en la toma de decisiones para su implementación. En las reuniones con los equipos directivos, donde se producen intercambios y se construyen acuerdos, se organizan estrategias de implementación y desarrollo de diversas propuestas, se comparten experiencias positivas. Las visitas en servicio, que ofrecen un espacio de encuentro tanto con alumnos/as como con docentes y directivos, el monitoreo del modo en que una asistencia técnica fue más o menos comprendida para mejorar las estrategias de enseñanza, la posibilidad de intervenir junto con otros inspectores o trabajar en redes con instituciones municipales o institutos formadores. Son todas situaciones donde, según los entrevistados, la autonomía favoreció el clima de trabajo y generó entusiasmo entre quienes participaron de cada proceso de mejora.

Ser un buen supervisor, desde la mirada de los protagonistas

Más allá de lo pautado en la Ley de Educación Provincial, y de las funciones identificadas por los autores que indagaron en el tema, la mayoría de las entrevistadas han mencionado que lo más importante que distingue a un buen inspector de enseñanza se resume en los siguientes aspectos:

- Ser acompañante, asesor, sostén para los equipos directivos: colaborando con ellos en la comprensión de las políticas educativas y su implementación institucional y del aula, como para buscar soluciones conjuntas a problemas que se plantean en cada institución

en particular. Desde una mirada externa, el inspector colabora con el directivo para hacer visibles cuestiones naturalizadas y de ese modo resolver o modificar modos de hacer, de enseñar para la mejora en los aprendizajes de alumnos y alumnas.¹¹

- El buen inspector es un lector de realidades diversas: es quien debe efectuar una lectura de lo que sucede en cada servicio educativo a su cargo, en cada contexto, cada comunidad educativa, para poseer un profundo conocimiento que le proporcione herramientas para intervenir en propuestas de mejora escolar.¹²

- El buen inspector es un planificador de acciones: debe pensar cuando ingresará al aula y de qué modo, para observar el modo que cada directivo orienta, asesora y acompaña a sus docentes en ese espacio de enseñanza y de aprendizaje para, a su vez, ejercer esa función de asesor pedagógico que habilite propuestas de mejora a mediano y largo plazo.¹³

Respecto de las relaciones de cooperación entre colegas de inspección de enseñanza en la Provincia de Buenos Aires las opiniones están repartidas en dos posturas: los que afirman que la tarea es solitaria¹⁴, y aquellos (la mayoría) que afirman que en verdad no lo es, ya que en la actualidad no es posible supervisar si no es conformando equipos de trabajo¹⁵.

El inspector opina sobre el trabajo de inspección

En relación con la tarea en tanto puesto de trabajo, la mayoría de las entrevistadas lo encuentra gratificante y necesario y están convencidas de que su rol apunta a la mejora de la calidad educativa para mejorar la calidad de las escuelas a su cargo, modificando prácticas históricas arraigadas que han perdido sentido con el paso del tiempo, para generar ciudadanos críticos capaces de intervenir en propuestas sociales, y para liderar procesos de crecimiento profesional e institucional¹⁶.

Pero muchos se sienten insatisfechos con la tarea realizada ya sea porque se sienten desautorizados por la superioridad, o porque para lograr sus objetivos han debido trabajar mucho más que lo establecido en su carga horaria, o porque han involucrado grandes esfuerzos por no desviar la centralidad pedagógica en su quehacer debido a la cantidad de urgencias, emergentes, problemas vinculares, intrusiones

vinculadas con políticas partidarias de distinto signo, o cuestiones de orden burocrático que insumen tiempo y esfuerzo sin impacto en la tarea pedagógica¹⁷.

Diferencias de opinión con autoridades y modos de resolución

La mayoría de los inspectores entrevistados manifiesta inicialmente no haber tenido diferencias de opinión con las autoridades o con lo pautado que ameriten su evocación, por ejemplo:

“En este momento siento que la política educativa coincide plenamente con mi ideología (que no es peronista). Pero me parece que se han puesto bases interesantes para tener una meta y una identidad de país que no lo teníamos desde hace muchos muchos años... y comparto plenamente. Lo que no quiere decir que no vea en las implementaciones y en el camino, algunos errores o defectos que yo hubiese hecho distinto pero que no... bueno... Si puedo, expreso mi opinión y mi disidencia, pero una vez bajado, es norma. (Risas)” (Secundaria en actividad)

Sin embargo al hacer un repaso de lo que relatan comienzan a aparecer algunas cuestiones, diferencias que requieren un esfuerzo para sostener, ya sea fundamentando disensos, decisiones no explicitadas, estructuras extremadamente rígidas, experiencias en la función de gobierno o bien al frente de una institución o en la función supervisiva, presiones de orden sindical o político o incluso cierta sobredimensión de la función administrativa en requerimientos del nivel central¹⁸.

Acerca del modo de resolver las situaciones conflictivas, la argumentación aparece como la de mayor relevancia, aunque no parece sencillo sostener un posicionamiento: surgen “consecuencias”, presiones, instancias de debate, de reflexión, de análisis de la coyuntura ya sea para sostener o modificar una decisión¹⁹.

Hay inspectores que frente a algunas diferencias de opinión o de criterio implementan estrategias que les permitan evitar la confrontación directa: ya sea haciendo caso omiso de aquello que se solicita, buscando apoyo de colegas para sostener un criterio, e incluso implementando lo solicitado pese al desacuerdo²⁰.

Como es posible observar a partir de sus dichos la percepción de los inspectores entrevistados es que hay espacios institucionales en donde siempre es posible expresarse con libertad, en particular en algunos espacios de trabajo de los niveles micro y mezzo como las reuniones entre inspectores, en mesas de gestión, con los directivos de las escuelas a su cargo²¹.

Relevancia de la función pedagógica del Inspector

Respecto de la función pedagógica de estos actores intermedios del sistema educativo provincial sus principales preocupaciones y líneas de trabajo se encuentran, en el período analizado, en la lectura, apropiación e implementación de los Diseños Curriculares para cada nivel educativo.²² La cuestión de la inclusión con aprendizaje también es una preocupación presente en los discursos de los inspectores, para que no resulte un mero enunciado o un texto muerto²³

Las comunicaciones provenientes del nivel macro no parecen ser sencillas y en ocasiones parecen dificultar el cumplimiento de la función pedagógica. De acuerdo con la voz de los entrevistados las comunicaciones suelen presentar contradicciones, los mismos relevamientos se solicitan una y otra vez sin dar señales de su efectivo uso ni de la construcción de un banco de datos al que se pueda acudir²⁴.

Así, la función de asesoramiento, apoyo y sostén también resulta insatisfactoria y los protagonistas sienten que debieran sistematizar las visitas a los servicios educativos a su cargo para trabajar con mayor profundidad la formación de los equipos de conducción, pero no encuentran el modo de lograrlo ya sea por la cantidad de servicios que supervisan, por cierto desconocimiento respecto de la normativa que regula la actividad de los directivos, por problemas vinculados que no permiten pensar lo pedagógico institucional, por cuestiones de orden burocrático que obstaculizan la tarea²⁵.

El trato con los niveles macro respecto de la función pedagógica revela una actitud respetuosa, siendo valoradas las capacitaciones, congresos, asistencias técnicas provenientes del nivel central, en particular de las direcciones de nivel. Aunque el acompañamiento de los Jefes Distritales o Regionales es identificado por estos actores como deficitario debido a la cantidad de demandas que debe atender en sus territorios de influencia. Sin embargo, respecto de estos actores, se valora la actitud que habilita la construcción de trabajo en equipo²⁶.

Asimismo, aparecen situaciones que generan incomodidad relacionadas con el exceso de exigencia y control. Aparentemente las intervenciones del orden del control realizadas por la supervisión se pierden en una compleja trama burocrática, y aquellas prácticas poco deseables para un docente en actividad quedan en algún lugar escasamente satisfactorio para la “salud” del sistema educativo²⁷.

La Función de Control. Cumplir la norma

En cuanto a su propia intervención relacionada con la aplicación de medidas de control y/o sanción no parece resultar una tarea sencilla ya que si bien los inspectores de enseñanza intervienen para construir y resolver situaciones reñidas con la calidad de enseñanza y con la intención de impedir la vulneración de derechos de los alumnos/as, perciben que sus intervenciones en la función de control no contribuyen a la mejora de las prácticas de enseñanza de los docentes, debilitando su potestad en tanto autoridad pedagógica²⁸.

En relación con el cumplimiento de la norma las opiniones se dividen, pero muchos afirman que no se cumplen por muy diversos motivos, ya sea por interpretaciones diferentes del Estatuto del Docente, por cuestiones vinculadas con las características de cada puesto de trabajo, por estar desactualizadas y no responder a las necesidades institucionales, por falta de precisión en su redacción, por conveniencia o desconocimiento, por actitudes personales de los distintos actores del sistema, por corrimientos en su implementación, por cuestiones burocráticas, por corrupción de algunos agentes, por superposición de normas que regulan las mismas cuestiones con distinto sentido... entre otras²⁹.

Perfiles del Inspector

El espacio de autonomía y decisión que son capaces de manejar estos actores del sistema educativo permite que, dentro de la misma normativa y de su cumplimiento, exista una diferenciación de perfiles producto de opciones profesionales personales que conforman diferentes identidades complementarias. Del análisis de las entrevistas surgen distintos perfiles de inspector de enseñanza:

- ocho de ellos se encuentran mayormente abocados a las tareas vinculadas con la implementación de la política educativa y la función de enlace.
- cuatro sostienen su accionar fundamentalmente desde la función de control
- dos se ocupan sobre todo de las tareas de asesoramiento u orientación a la institución y los docentes

Esta diferenciación resulta en que la mayor cantidad de inspectores involucra sus mayores preocupaciones en la función de enlace, siendo los menos quienes sitúan sus actividades prioritariamente en el eje de la tarea pedagógica. Entre tanto la función de

control continúa siendo importante en el quehacer del inspector, más allá del cambio que propone la política educativa en vigencia.

En las entrevistas también aparece que dedican menor energía al trabajo con otras instituciones de la comunidad (5 de los 14 entrevistados), a las tareas administrativas (7 entrevistados/as), solo uno emplea escasa atención a la función de enlace y otro a las tareas de asesoramiento institucional u orientación a los docentes.

Sus perfiles se ponen de manifiesto a partir de los vínculos en su distrito, sus acciones respecto de lo que reciben de la superioridad, sus representaciones respecto de la propia función y desempeño en el sistema, sus decisiones cotidianas entre aquello que la estructura le demanda y el sujeto, representado por las relaciones sociales que dan forma a sus estilos, formas de pensar, valores y creencias que guían cada decisión.

Aún aquellos cuatro inspectores que sitúan su accionar desde la función de control, centran sus prácticas en la dimensión organizacional involucrando en mayor o menor medida instancias que hacen a la reflexión y al aprendizaje institucional para acortar la brecha entre lo que se evalúa y la práctica educativa.

Se pone de manifiesto en este aspecto lo identificado por Carron y De Grauwe (2003) en relación con las condiciones de trabajo y los conflictos que surgen entre los diversos roles que se pide que desempeñen los supervisores, sumados a algunas problemáticas vinculadas con el modo en que se administran y monitorean los servicios de supervisión. Según estos autores se evidencian tensiones entre las obligaciones administrativas y las responsabilidades pedagógicas de los supervisores: surge la necesidad de más apoyo pedagógico, pero el control administrativo se torna más exigente por problemas de disciplina, conformándose efectivamente un “círculo vicioso que hace que el trabajo de los inspectores sea cada vez más difícil y objeto de una crítica adicional” (Carron y De Grauwe, A., 2003:47).

La mirada de los Jefes

Resulta necesario advertir que los Jefes Distritales y Regionales, si bien son designados por el poder político, resultan en la actual estructura del sistema educativo provincial, los actores intermedios con mayor llegada a los niveles macro educativos.

Lo que deben hacer, desde su perspectiva, se relaciona con acercar las decisiones de política educativa a los actores intermedios del territorio para contextualizarlas e

implementarlas en las instituciones que funcionan en él: coordinan, articulan y gestionan oportunidades y dificultades que se presentan en cada ámbito, con funciones de gobierno en su espacio de influencia³⁰.

La función requerida se encuentra en tensión permanente con las posibilidades del territorio ya que los jefes o ex jefes entrevistados explicitan que dicha función se hace difícil de lograr: poseen escaso poder de decisión que siempre debe estar vinculado con las decisiones del poder político provincial y un saber pedagógico muy atado a lo aprendido desde su especificidad y trayectoria de origen, ya sea desde los niveles inicial, primario, secundario o superior, o desde las modalidades de educación especial, adultos, psicología, educación física o artística³¹.

Respecto del significado de ser un buen supervisor de enseñanza, sus miradas y sus voces advierten también de algunas dificultades en el cumplimiento de su función: problemas que se centran en roles desdibujados o corridos de lo que se requiere de su accionar. En tanto jefes deben liderar para que los inspectores orienten a los directores a su cargo, pero no deben ser quienes los reemplacen en las tareas que esos directores deben cumplir³². O problemas que hacen a la distancia desde donde se mira cada situación, para objetivar problemáticas de orden vincular que perturban el funcionamiento de las instituciones educativas³³.

Lo que necesitan los inspectores para desarrollar mejor su función, desde la voz de sus superiores directos, sería capacidad para comunicar (cómo hacerlo, escucha, etc.) capacitación y formación permanente para la toma de decisiones en contextos complejos, espacio físico y recursos que habiliten espacios de pensamiento entre otras cuestiones. Lo expresan del siguiente modo sus superiores jerárquicos:

- Capacidad de comunicación: se requiere mejorar la comunicación con los servicios educativos bajo su supervisión para transmitir las comunicaciones y políticas que provienen del nivel central escuchando a los actores institucionales en sus contextos de influencia, destrabando conflictos y despejando las propuestas pedagógicas e institucionales de cuestiones de índole personal³⁴.
- Capacitación, formación: para los inspectores noveles que se inician en la tarea, que deben tomar decisiones con las herramientas que traen de su formación y su trayectoria profesional. Para ello se estima conveniente no solo una fluida comunicación con la dirección de nivel o de modalidad de donde provienen sino

también un aprendizaje entre pares: inspectores con mayor experiencia en la función, en el marco de una tarea en equipos de trabajo³⁵.

- Espacio físico y recursos: desde las entrevistas a Jefes y ex Jefes se identifica la falta de espacios físicos y recursos que los inspectores de enseñanza precisan para el desempeño de la tarea cotidiana: una carga administrativa muy pesada, falta de recursos humanos, carencia de insumos³⁶.

En relación con su propia función en tanto jefes las opiniones son diversas. Algunos opinan que el rol de los jefes habilita la construcción de equipos en territorio estableciendo lazos entre los inspectores, los niveles de enseñanza, el municipio y las entidades gremiales para construir una sociedad participativa y democrática desde cada propuesta educativa para la comunidad y sus alumnos/as³⁷.

Otros ubican el rol de Jefe de Distrito únicamente en tanto contención, barrera para que los conflictos no lleguen al nivel central, pero que no logra que el nivel central conozca lo que sucede en las escuelas provinciales. Manifiestan que la mirada de los jefes abarca el conocimiento de muchas cosas, pero ninguna en profundidad y esto le impide asesorar a los inspectores de su propio equipo de trabajo ya que tampoco se relaciona con los enfoques pedagógicos actualizados que transmiten las direcciones de nivel o de modalidad³⁸.

Otros jefes entienden su rol como garantía para la implementación de las políticas provenientes del nivel central, garantizando la implementación de una única política educativa de modo estratégico situacional en su territorio³⁹.

Frente a las diferencias de opinión con las autoridades se generan diferentes modos de resolución más o menos informales, como discutir y argumentar, presentar la diferencia por escrito, avalar más allá de que esté más o menos de acuerdo, elevar consultas formales a través de la vía jerárquica, siempre en el marco de un respeto por el saber del otro⁴⁰.

En la toma de decisiones de orden político, vinculadas con los lineamientos de cada sector ya sea político partidario, ejecutivo o sindical, los jefes perciben que donde se generan pugnas de poder pueden significar el fortalecimiento de un jefe, o su alejamiento del cargo⁴¹.

En relación con la implementación de las comunicaciones provenientes del nivel macro la mayoría lo hace por correo electrónico pero pareciera que ese sistema no

resulta del todo satisfactorio porque no habilita a la discusión, al intercambio entre pares, ni a la escucha del otro, de los otros, despojando aquello que se debe comunicar de la posibilidad de ser analizado involucrando miradas diversas y documentos de importancia para la implementación de políticas específicas que terminan siendo transmitidos y re transmitidos rápidamente y que pierden valor en ese tránsito⁴².

Hay aspectos que quedan sin resolución satisfactoria, como los recursos disponibles tanto humanos (secretarías administrativas) como materiales, como tecnológicos (teléfono, internet, computadoras, etc.)⁴³ Las situaciones que generan más incomodidad son la organización del trabajo, los vínculos entre adultos y las urgencias que no permiten al otro comprender el por qué de lo que se solicita⁴⁴. Tampoco satisface a los jefes lo que hacen los inspectores para mejorar los resultados concernientes a la calidad de la enseñanza: de sus dichos se desprende que la pérdida del vínculo con la dirección de nivel o modalidad, que posee mayor conocimiento con la especificidad de ese saber, genera cierto empobrecimiento en la vinculación entre teoría y práctica de la enseñanza, que es donde el inspector debe intervenir para mejorar⁴⁵.

De este modo se observa que vuelve a emerger de la mirada de los jefes la formación y capacitación específica que se requiere para este actor, que no llega a cubrir las expectativas que se requieren para el rol: reflexión, pensamiento con sustento teórico para modificar las prácticas de enseñanza, autoridad pedagógica legítima para producir en otros el deseo de saber y de cambiar aquello que no produce resultados satisfactorios para los aprendizajes en cada institución⁴⁶.

El trato de los jefes con los inspectores de enseñanza, desde la voz de los primeros, es muy cordial, ellos sienten que se ofrecen espacios de circulación de la palabra⁴⁷. También parecen cordiales y fluidas, desde los discursos, las relaciones entre Jefes y los niveles macro⁴⁸.

Acerca de las medidas de control y/o sanción que tuvieron que aplicar, los discursos también revelan estados de incomodidad vinculados con aquello que se debe hacer sin estar de acuerdo con ese deber, pero existe cierta confianza en que estas medidas pueden revertir situaciones poco deseables⁴⁹.

Respecto del cumplimiento de las normas vigentes las opiniones coinciden con las de los inspectores de enseñanza. Aparentemente no siempre se cumplen, más allá de los intentos. Los jefes identifican las mayores trasgresiones en el uso de licencias

porque perjudica la continuidad de proyectos pedagógicos valiosos, en el uso discrecional de algunas normas que tienen que ver con quien o a quien se le aplica, con normas que han perdido vigencia y deben ser revisadas, o con el desconocimiento de su utilidad para proteger alumnos o agentes del sistema⁵⁰.

El deber, lo que dicen y lo que hacen

De los catorce inspectores entrevistados doce afirman tener o haber tenido diferencias de opinión que han podido defender sosteniendo una buena fundamentación, negociando o construyendo acuerdos que se traducen en la conformación de vínculos conflictivos y/o cooperativos que hacen posible o no la implementación de una política proveniente del nivel central.

Todos aseguran categóricamente que la norma está para cumplirse, pero que no se cumple en los hechos. Las trasgresiones más frecuentes, según lo dicho por los entrevistados, se encuentran en:

Lo administrativo	Lo pedagógico	Lo vincular
Cumplimiento de carga horaria (5)	Implementación del Diseño Curricular (3)	Formas de petionar (4)
Cómputo de inasistencias (4)	Obligatoriedad del nivel (2)	Respeto por el derecho del niño (3)
Cumplimiento de plazos (3)	Mesas de examen (2)	Cuidado de alumnos (2)
Provisión de insumos (2)	Calendario Escolar (2)	Información a familias (2)
		Mala conducta

Así, frente a una presunción de trasgresión el inspector decide intervenir o no aplicando la norma o a pesar de ella, negociando soluciones a cada conflicto al filo de incurrir él mismo en trasgresión en cada toma de decisiones. Entre la participación y la regulación, interviene además la permanente negociación y construcción de acuerdos que promueven los documentos del nivel central analizados en el Título II, que no siempre son pasibles de encuadrar en el marco normativo disponible.

Retomando las definiciones de Karpf (1978) y de Bolívar (1994) se comprueba que coexisten diversas ideologías inscriptas en cada toma de decisión donde habitan contradicciones en las relaciones entre las representaciones propias que posee cada inspector, las posibilidades del contexto y las distribuciones de espacios y tiempos, constituyendo diversos procesos de legitimación de autoridad, generando mitos

institucionales, priorizando distintos tipos de recursos, con diferencias entre modelos y niveles de participación entre dos fuerzas que se oponen: control y legitimidad.

Continuando el análisis, algunos inspectores valoran las buenas capacitaciones de la Dirección de Nivel (3), otros se sienten identificados con la política educativa y otros (2) solo acatan lo que “baja”. Desde el nivel macro, esta sería una buena estrategia para descentralizar exitosamente los niveles mezo y micro: un fuerte y sostenido apoyo en ciertos aspectos, desde el nivel central. Sin embargo no pareciera resultar ésta la percepción de los inspectores dado que aquí es donde se perciben aquellas “relaciones de conflicto y de cooperación que pueden resultar claves para garantizar el éxito o el fracaso de la política” (Gvirtz, 2008:36)

Del análisis efectuado, y de las entrevistas realizadas, surge que los inspectores perciben desde su perspectiva que ponen en juego múltiples estrategias para cumplir con mayor o menor éxito dichas prescripciones y comunicaciones, más allá de las contradicciones y dificultades que también relatan. Las relaciones entre el nivel macro educativo de la Provincia de Buenos Aires en los años 2009/10, y el nivel técnico intermedio encarnado en la figura del supervisor de enseñanza, se caracterizan precisamente por esta multiplicidad de solicitudes, indicaciones, llamados, que en el estudio del caso analizado parecen reducir significativamente su eficiencia e impacto final sobre lo que sucede en las escuelas y las aulas.

En el sistema educativo bonaerense los supervisores se encargan de la recolección de datos, muchas veces sólo para enviarlos inmediatamente a las autoridades del nivel central. Una de las problemáticas detectadas está referida a múltiples relevamientos:

“Una expresión más del descuido de la política en lo que respecta a los supervisores se manifiesta en la casi total ausencia de una base de datos adecuada sobre el desempeño y la calidad de las escuelas y los profesores. En efecto, muy pocos supervisores tienen indicadores a su disposición, lo que les permitiría seleccionar las escuelas y los profesores más necesitados, a fin de realizar un monitoreo más intenso y prepararse a sí mismos para sus visitas” (Carron y De Grauwe, 2003: 54)

Muchos de estos relevamientos resultan reiteraciones de los mismos datos solicitados en otras oportunidades, con distinto formato o por distintas instancias de la administración central. Si bien, tal como afirmaron cuatro de las inspectoras entrevistadas, algunos de ellos buscan la utilidad de los datos que se requieren antes de solicitarlos para después realizar una lectura pedagógica, muchas veces los

relevamientos que se solicitan no se utilizan como insumo de la tarea supervisiva, aunque serían de utilidad en particular si pudieran cruzarse con los datos solicitados de otras instancias de gestión a nivel macro si se contara con un banco de datos actualizado al que se pudiera recurrir, algo que también está presente en las voces de los inspectores de este estudio.

Hay tareas que parecen ser indelegables: pruebas de selección de personal jerárquico, cantidades de relevamientos que no tienen retorno, situaciones de emergencia como situaciones de infraestructura, conflictos vinculares, capacitación, ausentismo docente, cuestiones gremiales, mediaciones, investigaciones, entre otras.

El resultado es que cuando el inspector se ocupa de estas tareas emplea menos tiempo en la supervisión en servicio: en el período analizado de marzo a julio de 2009, que contó con 103 días hábiles, aproximadamente un tercio de estos días fueron utilizados en visitas de supervisión en servicio: inicial pudo visitar 31 Jardines, primaria 39 escuelas y secundaria solo llevó a cabo 14 visitas.

Como se constató en las entrevistas, los problemas de sobrecarga de trabajo también ocurren y han conducido a la formulación de quejas sobre el poco tiempo disponible para asesorar a las escuelas: han reconocido que no logran cumplir con lo que desde el nivel central se requiere de su accionar. “(...) La frecuencia de las visitas depende de cuánto tiempo resta disponible para la inspección después de haber realizado otras tareas a las que la administración ha otorgado una prioridad más alta.” (Carron y De Grauwe, 2003:47) También surge en las entrevistas la cantidad de tiempo trabajado sin estabilidad en la función y la dificultad de acceso al cargo titular con estabilidad.

Por otro lado, de las 14 visitas mensuales requeridas, que en ocho meses - de febrero a diciembre - serían 112 visitas con sus correspondientes informes de supervisión, se llegan a realizar en ocasiones la mitad. Algunas escuelas reciben hasta ocho visitas supervisivas por año (una por mes) pero otras solo son visitadas una vez o dos.

Las tareas vinculadas con acciones con la comunidad o el gobierno del área de supervisión no aparecen en las comunicaciones recibidas por el inspector, aunque sí aparecen en el análisis de lo que los inspectores dicen que hacen.

La mayoría de los inspectores entrevistados asegura que su tarea es apasionante, gratificante y clave para el sistema educativo. Pero todos afirman que la agenda que se les solicita desde los niveles macro no es posible de sostener.

Conclusiones

En este estudio hemos indagado sobre la tarea del inspector de enseñanza y el modo en que, en la Provincia de Buenos Aires, se relacionan con el nivel macro educativo implementando sus requerimientos y demandas en el marco establecido por la normativa y las necesidades del territorio a su cargo.

Se compararon las definiciones de la función de inspector de gestión estatal presentes en el marco institucional y normativo provincial explorando las comunicaciones que el inspector de enseñanza recibe de los niveles macro en el territorio en el que debe intervenir, y se pusieron en relación con las regulaciones analizadas. La información recogida se contrastó con entrevistas en profundidad efectuadas a inspectores en actividad y jubilados que en algún momento de su carrera trabajaron en el mismo Distrito de la provincia de Buenos Aires.

En este capítulo se presentan los hallazgos referidos a la organización de la tarea de los inspectores de enseñanza de la provincia de Buenos Aires. También se aborda cómo son las características del interjuego del Inspector de Enseñanza en la implementación y cumplimiento de la norma a los efectos de describir las tensiones encontradas entre el deber y la posibilidad de hacer, en función de los siguientes aspectos:

- a. Cumplimiento de las indicaciones de la superioridad: control, conflicto y poder
- b. Lo deseable y lo posible
- c. Entre la norma y el intersticio: la toma de decisiones
- d. Límites y espacios de construcción de poder para mejorar la calidad educativa
- e. Gobierno del área de supervisión

1. La organización de la tarea de los inspectores de enseñanza

En función de la normativa, los inspectores de enseñanza son quienes deben desarrollar funciones de enlace entre los niveles micro y macro de la política educativa del sistema educativo provincial, funciones administrativas que hacen al conocimiento de las escuelas a su cargo (relevamientos de datos que permiten efectuar lecturas y evaluar procesos), funciones pedagógicas que incidan en la mejora de las prácticas de enseñanza en las instituciones que supervisan, funciones de control que les permiten evaluar procesos, rendimiento del personal docente, controlar desempeños, asegurar la

observancia de las regulaciones, constituirse en instancia de apelación para padres y alumnos descontentos y monitorear el desarrollo de la calidad educativa, inclusión con aprendizaje y justicia educacional, de su área de supervisión.

Los estudios teóricos hacen también referencia a la función de gobierno de las escuelas a su cargo: decidir redefiniendo o adaptando aspectos sustantivos de la política, contextualizar los lineamientos de política educativa de acuerdo con las necesidades del territorio, articular redes para mejorar la calidad de enseñanza y aprendizaje, conformar equipos para la construcción de aprendizajes mutuos y colaborar con la mejora de la calidad del sistema.

Las prescripciones analizadas en el Título II, que definen la función del Inspector de Enseñanza de gestión estatal presentes en la normativa de la Provincia de Buenos Aires en los años 2009/2010, identifican también y regulan las funciones de enlace, las administrativas, las pedagógicas y las de control. Pero no mencionan las que hacen al gobierno del área de supervisión a cargo de cada inspector.

En el Título III, donde se analizan las comunicaciones que un inspector de enseñanza recibe del Nivel Central, se evidencia que en el campo son numerosas las instancias jerárquicas superiores a quien el inspector debe cotidianamente responder: convocatorias de carácter obligatorio que exceden su carga horaria, relevamientos, indicaciones mediatas e inmediatas; orientaciones didácticas, circulares, normativa, ya sea desde las instancias territoriales –Jefes de Distrito o de Región, Secretaría de Asuntos Docentes, Municipio- o centrales: de la Dirección de Nivel, Inspección General, Subsecretaría, Tribunales, etc.

La complejidad se plantea a simple vista sea en la multiplicidad y simultaneidad de demandantes como de circunstancias que intervienen en la tarea del inspector, que debe conocer y tener presentes para desarrollar su trabajo supervisivo. Esto se comprueba en el resultado del análisis de las comunicaciones que recibe de sus superiores jerárquicos. La información recabada sugiere una frecuencia de más de 30 comunicaciones mensuales en los 20 días de trabajo que comprende el mes. La mayor parte de ellas se sitúa entre la carga administrativa (34,8%) y las funciones vinculadas con la normativa, es decir con el control (22,4%). Ambas comunicaciones representan más de la mitad (un 57,2 %) de la energía puesta en dichas cuestiones, cuando solo un 10% se relaciona con la función pedagógica del inspector.

El análisis de un Proyecto de Supervisión (PES) de Nivel Primario permitió comprobar que casi la totalidad de las regulaciones investigadas en este trabajo se encuentran presentes en la planificación, al menos en aquello que las inspectoras proyectan para el ciclo lectivo, aún antes de conocer cuáles serán las comunicaciones formales e informales que recibirán por las diversas vías y de distintos emisores. También se comprobó que el lugar de trabajo del inspector no es la escuela, como podría suponerse, sino la sede de inspección u otro ámbito, siendo esto particularmente acentuado en el nivel secundario.

Actividades desarrolladas por la inspección según nivel educativo

	En escuelas	En la sede de inspección	Otras
Inspección de inicial	45.0 %	50.0%	5.0%
Inspección de primaria	45.0%	44.0%	11.0%
Inspección de secundaria	29.0%	73.0%	1.0%

Fuente: elaboración propia del análisis de "Labores Mensuales"

Si las actividades desarrolladas por cada inspector se ponen en relación con las comunicaciones recibidas desde el nivel central en el mismo período (año 2009) se encuentra cierta coherencia entre unas y otras, aunque esta difiere de la normativa analizada: el mayor peso, tanto en comunicaciones como en actividades reguladas, aparece en las tareas administrativas y de control. Pero en territorio los inspectores dedican más tiempo a la función pedagógica que el requerimiento que reciben desde el nivel macro, estando la función de enlace y gobierno en último plano.

De la voz de los protagonistas se desprende que su formación básica está dada por sus títulos y certificaciones, su trayectoria en el sistema educativo provincial, los concursos y pruebas de selección, y fundamentalmente de los modelos que los precedieron en la función y los alentaron a transitarla.

Ellos refieren que su tarea más relevante se encuentra en la dimensión pedagógica pero que esta función, más allá de las previsiones que realicen para cumplir ese mandato, se ve afectada y modificada por situaciones de urgencia vinculadas con emergencias fuera de agenda y demás obligaciones, tanto vinculadas con la función de control como administrativas y con la función de enlace con el nivel macro.

Así, sitúan la definición de su propio rol en el acompañamiento, la asesoría pedagógica en tanto sostén para los equipos directivos, efectuando lecturas externas de

lo que sucede en cada servicio educativo, para planificar de acciones de asesor pedagógico que habilite propuestas de mejora a mediano y largo plazo.

Se muestran convencidos de que su rol apunta a la mejora de la calidad educativa, pero no se sienten satisfechos con la tarea que efectivamente llegan a implementar ya sea por percibirse desautorizados por la superioridad, o porque para lograr sus objetivos han debido trabajar mucho más que lo establecido en su carga horaria, o porque han involucrado grandes esfuerzos por no desviar la centralidad pedagógica en su quehacer, entre otras cuestiones.

Las funciones relacionadas con el exceso de exigencia y control les generan tensión ya que perciben que sus intervenciones en este aspecto no contribuyen a la mejora de las prácticas de enseñanza de los docentes, debilitando su potestad en tanto autoridad pedagógica.

Sus superiores jerárquicos más próximos (jefes de distrito y de región) afirman que los inspectores necesitan para desarrollar mejor su función, capacidad para comunicar (cómo hacerlo, escucha, etc.), capacitación y formación permanente para la toma de decisiones en contextos complejos, espacio físico y recursos que habiliten espacios de pensamiento que habiliten la vinculación entre teoría y práctica de la enseñanza, que es donde el inspector debe intervenir para mejorar.

2. Tensiones entre el deber y la posibilidad de hacer

a. Cumplimiento de las indicaciones de la superioridad: control, conflicto y poder.

Los inspectores son los principales agentes de enlace entre el nivel de macro política educativa que establece las normas y regulaciones del sistema y las escuelas, tal como lo plantean Carron y De Grauwe (2003). La información recogida en esta investigación avala el hecho de que su papel también se sitúa entre la política y la práctica, el gobierno y sus fuentes de información, la investigación y la evaluación en una doble vertiente de orden pedagógico como administrativo: tanto en la difusión de las buenas prácticas pedagógicas como en la implementación de los programas, formación de docentes y directivos en servicio, supervisión de exámenes y selección de agentes que aspiren a desempeñar cargos jerárquicos, evaluación de desempeño de directivos, implementación y desarrollo de diseños curriculares, asistencias técnicas, y transmisión

de las líneas de política educativa hacia el territorio y las unidades educacionales. Todas tareas de una enorme complejidad en sí mismas para las cuales, de acuerdo con las indagaciones realizadas, no parece haber espacios, recursos y tiempos reales en el sistema educativo bonaerense.

Junto con las planillas de “Labores” que cada inspector eleva a sus jefes debe adjuntar copias de los informes producidos en las visitas a los servicios educativos. “Se ha efectuado muy poca investigación sobre lo que hacen con esos informes quienes los reciben, pero se puede suponer que raras veces se emprenden acciones a partir de ellos” (Carron y De Grauwe, 2003:55). En el estudio llevado a cabo ésta resulta ser una vacancia en las relaciones entre los niveles intermedios y los más altos de la estructura del sistema, dado que aparentemente estas planillas con sus copias de informes solo son utilizadas para el control de la tarea del inspector de enseñanza.

En función del análisis realizado parece evidente que por más que la normativa se haya modificado hacia un perfil más centrado en la tarea pedagógica que debe cumplir el inspector de enseñanza, tal como se verifica en el Título II del presente estudio, los requerimientos que provienen de sus superiores jerárquicos continúan siendo más dirigidos hacia la tarea de orden administrativo. Este análisis da cuenta de la diferencia del lugar que el nivel central otorga a la función pedagógica, a pesar de que la normativa analizada requiere estas actividades del inspector de enseñanza. De hecho, cada inspector sostiene su accionar con mayor peso en una u otra función, delineando perfiles más relacionados con la función de enlace, siendo los menos quienes sitúan sus actividades en el eje de la tarea pedagógica. Entre tanto, la función de control continúa siendo importante en el quehacer del inspector, más allá del cambio que propone la política educativa en vigencia.

Tal como se analizó en el Título IV de este trabajo la mayoría de los inspectores de enseñanza, como aquellos que son o fueron jefes, afirma que si bien la norma está para cumplirse, en los hechos muchas veces no se cumple. Pero no solo no se cumple a nivel de los individuos en las instituciones, tampoco se cumple a nivel central.

Sumado a esto, los entrevistados hacen alusión a normas que se contraponen, normas confusas, normas que pierden actualidad, normas fuera de contexto, normas que se interpretan según quien la lee, normas flexibles o normas que se sancionan tardíamente. O normas que se modifican sin conocimiento de quien debe aplicarlas (como es el caso de las paritarias).

Las tareas más urgentes, aquellas que modifican las actividades programadas en la agenda, por lo general se relacionan con conflictos que surgen en territorio, donde se ve involucrada la función de control, pero las indicaciones que el inspector recibe para intervenir en estas situaciones pierden formalidad cuando son transmitidas oralmente, ya sea de modo personal o telefónico. Más allá de la incomodidad que de por sí pareciera generar a cada inspector de enseñanza o jefe aplicar una sanción establecida por las regulaciones vigentes, las indicaciones y comunicaciones más informales que recibe el inspector por parte de un nivel central, que también interviene al filo de la norma, son menos exigentes. En ocasiones, actúa de acuerdo con modelos de experiencias anteriores, desconociendo la norma en vigencia.

Como consecuencia se genera un estado de disfunción normativa generalizada desde la cúspide a la base de la pirámide, cuando desde la base hay cuestiones que se “arreglan” internamente, en privado y de palabra.

b. Lo deseable y lo posible.

En la Provincia de Buenos Aires la distribución de los inspectores parece ser despareja: en la normativa analizada no figura el modo en que se deben distribuir, pero de los dichos de los entrevistados surge que algunos supervisan entre 17 y 20 escuelas por inspector, e incluso una de ellas manifestó haber tenido que supervisar 56 en un momento de su carrera, independientemente de su distribución geográfica y distancia, tanto escuelas de planta urbana, como rurales o isleñas para las que deben invertir tiempo de viaje de muchas horas en cada visita.

Además parecen no contar con los recursos adecuados para cumplir su función, tal como lo describen en su estudio Carron y De Grauwe (2003). Los inspectores manifiestan no percibir sus haberes en relación con el tiempo que trabajan y los recursos materiales, como computadora, telefonía celular, artículos de librería entre otros insumos, son a su cargo. Estos autores también plantean cierto descuido estructural de los servicios de supervisión por parte de los responsables del nivel central, cuestión que se comprueba en este estudio al relacionar lo que se espera del inspector y aquello que se le pide que haga en su área de supervisión. No obstante, no resultaría atinado afirmar que con mayores recursos mejoraría la calidad de sus intervenciones para la mejora escolar.

El trabajo en sede de Inspección no siempre pareciera favorecer la comunicación y las relaciones entre los actores micro y macro del sistema: los inspectores de enseñanza no cuentan con salas de reunión, y los despachos suelen ser compartidos con otros colegas.

El descuido estructural mencionado adopta en el sistema bonaerense la forma de una sobrecargada descripción del puesto de trabajo caracterizada por conflictos que hacen a las diferentes lecturas de una misma norma y de cierto desorden en la multiplicidad de comunicaciones que aportan confusión y limitaciones en el momento de decidir. Por otro lado existen requerimientos de orden administrativo que no siempre tienen que ver con la tarea de mejora escolar, o que son ponderados por encima de los requerimientos de orden pedagógico institucional. La comunicación entre los niveles mezzo y macro, de acuerdo con la voz de sus protagonistas, resulta tanto fluida como contradictoria, como por ejemplo cuando ocurre la superposición de convocatorias de una persona en más de un organismo o se reciben requerimientos de relevamientos reiterados por la inexistencia de un banco de datos.

La exploración realizada presenta una lista de 250 comunicaciones diferentes de los superiores jerárquicos recibidas en ocho meses solamente por correo electrónico: desde actividades pedagógicas, convocatorias a eventos o reuniones en territorio, indicaciones, comunicaciones e invitaciones; normativa, relevamientos; orientaciones didácticas, circulares. En esos ocho meses, un inspector de nivel ha recibido más de tres citaciones por mes, muchas de ellas fuera del Distrito donde desarrolla su tarea cotidiana y en horarios que exceden ampliamente las siete horas de trabajo, su carga horaria establecida por decreto del año 1980.

Por otra parte se perciben diferencias en los itinerarios realizados por los inspectores de distintos niveles de enseñanza: los de nivel inicial y primario desarrollaron un 45% de sus actividades en las escuelas de su área de supervisión, mientras que los del nivel secundario dedicaron a esta tarea solo el 29%. En cambio los inspectores de nivel secundario ocuparon la mayor parte de su tiempo (73%) en el trabajo en Sede de Inspección, en la tarea de oficina, mientras que los de inicial dedicaron a esta tarea un 50% de su tiempo, y los de primaria el 46%, es decir menos de la mitad.

Surge aquí la pregunta de por qué resulta tan distinta la tarea entre los dos primeros niveles y el tercero del sistema... si es éste el espacio de autonomía que cada inspector utiliza para la toma de decisiones operativas, o si en verdad se relaciona con la identidad

y la historia de cada nivel educativo que se diferencian entre sí y desarrollan sus actividades de modo acorde con las prácticas y representaciones históricas que cada actor o cada dirección de nivel porta de su contrato de origen, su formación y trayectoria. La identidad del nivel primario es la más antigua en el sistema educativo bonaerense, la del nivel inicial si bien es el nivel más joven, se conformó atendiendo a las mismas regulaciones que el nivel primario. En cambio el nivel secundario, que se originó desde un criterio selectivo y elitista, hoy debe incluir a todos, lo que genera múltiples cambios en la conformación de su identidad con marchas y contramarchas, y en esto el inspector de educación secundaria se ve directamente involucrado por ser una de las líneas de política educativa imperante a nivel nacional.

Tal como lo plantea el estudio de Flavia Teriggi (2010) el grado de profesionalización de los inspectores que la Dirección General de Cultura y Educación desee promover está estrechamente conectado con las funciones que se pretende que ellos desempeñen, y es esto lo que plantea la normativa analizada al centrar el eje en la función pedagógica. Pero no es posible despojarse de la historia que originó la función supervisiva en la Dirección General de Escuelas creada por Sarmiento, aunque se intente modificar las funciones del inspector de enseñanza para dar respuestas más acordes con la complejidad de situaciones que el sistema educativo bonaerense debe afrontar en la sociedad actual.

El liderazgo democrático y participativo que la normativa espera del inspector, sumado a las experiencias formativas de las personas que cumplen esa función, genera una verdadera complejidad para combinar efectivamente las funciones de control y asesoramiento pedagógico de las escuelas a su cargo, sin mencionar la función administrativa tan presente en la tarea cotidiana.

c. Entre la norma y el intersticio: la toma de decisiones.

Respecto de la estructura de poder, los inspectores debieran tener acceso a un mínimo de recursos y espacios para la producción de pensamiento y análisis para la toma de decisiones ya que tal como afirman Carron y De Grauwe (2003) no es posible ejercer la supervisión y apoyo a las escuelas desde el vacío: las características de la normativa y de su espacio de trabajo son importantes tanto para el desarrollo como para la construcción de su poder basado en autoridad pedagógica.

En cuanto a las relaciones de autoridad en el sistema educativo provincial, hay de hecho discursos superpuestos respecto de un inspector obediente que cumple las órdenes y prescripciones del nivel macro, al tiempo que se le pide que involucre su criterio fundamentado sin espacios reales para hacerlo en su desempeño cotidiano.

Esta limitación en el poder de decisión restringe las condiciones reales de visitar regularmente las escuelas, lo que en el trabajo de Carron y De Grauwe (2003) es explicado como la causa de insatisfacción general con que es vista la supervisión desde diversos ámbitos, tanto de niveles macro como de niveles micro educativos.

El sistema educativo bonaerense ha crecido significativamente en los últimos años, más aún desde la sanción de la Ley de Educación Provincial que incorporó tanto la obligatoriedad desde los cuatro años en el Nivel Inicial como la obligatoriedad del Nivel Secundario. Un verdadero desafío que impacta en los modos de organización del sistema de supervisión escolar, las funciones que se le asignan, la distribución de agentes entre estructuras centrales y estructuras distritales, la ratio inspector/escuelas (que hemos observado como desapareja), la formación de quienes ejercen esta función (analizada en el título IV), entre otros.

En el caso de la Provincia de Buenos Aires, caracterizado por la expansión y el crecimiento sostenido, en un territorio muy vasto y diverso en cuanto a su distribución geográfica y densidad de población, la complejidad de gobierno del sistema se acrecienta requiriendo de instancias de conducción y supervisión escolar con capacidad de intervención y reconocimiento tanto de los actores del territorio como de los niveles más altos del sistema.

Gvirtz y Abregú (2009) plantean el rol del supervisor/inspector en tanto articulador de escuelas que conformen redes de sostén en el territorio de influencia, constituyéndose en gobierno del sistema educativo a su cargo. Gobierno articulado entre los niveles educativos, modalidades que la educación presenta y diversos ámbitos de influencia en la comunidad educativa: salud, municipio, entidades barriales, etc.

Al analizar las tareas realizadas se observa que son precisamente las tareas de **gobierno**, que no se encuentran reguladas en la normativa analizada, las que ocupan más espacio en su agenda cotidiana.

A partir de los dichos de los entrevistados se identifica con claridad que efectivamente la organización del sistema supervisivo bonaerense posee debilidades que son producto del sistema mismo, lo que dificulta el objetivo de mejora de la calidad de

los servicios a cargo de los inspectores de enseñanza, más allá de lo que ellos mismos se programen en la agenda.

Sin embargo, entre la letra de la norma, es decir entre aquello que el inspector de enseñanza debe hacer y aquello que efectivamente hace, existe un espacio de autonomía, un intersticio en el cual puede tomar decisiones.

Ese espacio, de acuerdo con las indagaciones realizadas, podría situarse en la construcción de su propio perfil más o menos centrado en las funciones requeridas: la pedagógica, la de enlace, la administrativa, la de control o la de gobierno escolar en las escuelas a su cargo.

Así, entre la autoridad pedagógica y la autoridad vertical que caracterizó la historia del sistema, existe un camino que cada actor intermedio va construyendo entre lo que ya sabe y lo nuevo, movilizándolo sus propias representaciones en cada toma de decisión.

Este análisis podría estar indicando que existe una suerte de “especialización” de roles que hacen a la tarea supervisiva, donde cada actor, cada persona encarnada en el rol de inspector/a tiene un espacio en el cual, según sus inclinaciones, saberes e intereses puede ir construyendo su propio rol, un perfil propio en el que desarrolla en mayor medida una de las tres funciones generales (de acuerdo con lo establecido por la normativa) que todos tienen y deben cumplir, o en la función de gobierno de su área de supervisión.

d. Límites y espacios de construcción de poder para mejorar la calidad educativa.

La comunicación entre los niveles mezo y macro, de acuerdo con la voz de sus protagonistas, resultan tanto fluidas como contradictorias. Son ejemplos de ello cuando ocurre la superposición de convocatorias de una persona en más de un organismo o los relevamientos reiterados por la inexistencia de un banco de datos. La tarea se caracteriza por la falta de insumos como teléfono, computadora o internet para diligenciar los múltiples correos electrónicos diarios y los pedidos de último momento.

Si disponer de una buena base informativa resulta un asunto de importancia en el trabajo de los inspectores con las instituciones escolares, por ser las escuelas las productoras de buena parte de la información de base que se utiliza para componer la estadística educativa, el inspector podría trabajar con directivos y docentes para que

otorgaran utilidad y sentido pedagógico a esta tarea, tomando las bases de datos para analizar las problemáticas que se plantean y tomando decisiones que mejoren el funcionamiento institucional y la calidad de la enseñanza, además de elevar información a la superioridad para alimentar la base de datos a nivel macro.

De los catorce inspectores entrevistados cinco han explicitado el modo en que realizan esta tarea: un ex jefe de Distrito, dos inspectoras de educación primaria, una de inicial y una de secundaria que manifiestan que intentan hacer una lectura pedagógica de los datos que ofrecen los relevamientos solicitados desde el nivel central, de resignificar aquello que se solicita haciéndolo propio y encontrando su utilidad para las escuelas que supervisan. Sin embargo, si los mismos relevamientos con formatos diferentes (matrícula, asistencia de alumnos, composición, deserción, etc.) se solicitan desde diversos sectores del nivel macro educativo, la tarea en territorio pierde significatividad y valor y se vacía de contenido transformándose en una tarea mecánica meramente formal.

Es por ello que si bien la mayor parte de las comunicaciones provenientes del nivel macro llegan por correo electrónico, medio que también utilizan los jefes regionales, distritales y los inspectores con sus directivos, muchos recurren al análisis en reuniones plenarias, o a lecturas compartidas con otros para comprender los alcances de normativa o documentación relevante.

Respecto de la organización del trabajo en el sistema educativo bonaerense las urgencias están presentes de modo cotidiano conformando vínculos y relaciones que tanto jefes como inspectores identifican como inherentes a la tarea, pero también obstaculizadores de la organización y cumplimiento de la agenda prevista. En particular, los jefes refieren cuestiones vinculares relacionadas con falta de pensamiento, de reflexión, de palabra, donde se utilizan energías que distraen de la tarea educativa original.

En este trabajo son los jefes y no los inspectores de enseñanza quienes plantean que aún no queda del todo resuelto el tema de los procesos de enseñanza y aprendizaje en cuanto a lo que es la tarea específica del inspector, dudando respecto de su propia función en una estructura donde no se aprecian mejoras en el hecho educativo que acontece en la escuela y advirtiendo la relevancia de la tarea de los inspectores de enseñanza cuando poseen una formación técnica suficientemente buena como para

sostener una asimetría en los vínculos donde el inspector pueda subjetivar a los equipos directivos de su área para generar procesos de crecimiento profesional.

e. Gobierno del área de supervisión.

Flavia Teriggi (2010) advierte que los sistemas de inspección y supervisión poseen prácticas de reclutamiento de los inspectores y supervisores que han sido objeto de críticas. Este estudio, más allá de las asistencias técnicas o documentos teórico políticos que proporciona el nivel central destinados a mejorar las intervenciones de los inspectores de enseñanza, evidencia que no son los concursos o pruebas de selección los que más han incidido en la formación de los inspectores sino que su capacitación y actualización está más asentada en la mayor o menor inquietud e interés de quien ocupa el cargo, o de la transmisión de modelos que los precedieron en la función. Los mismos inspectores entrevistados valoraron más lo aprendido de sus superiores o colegas en la práctica cotidiana, que durante la sustanciación de los concursos de títulos antecedentes y oposición o las pruebas de selección a través de las que se accede al cargo.

Tanto los inspectores de enseñanza como sus jefes coinciden en que un buen supervisor debe ser acompañante de los procesos que se dan en las instituciones, asesor, sostén en la toma de decisiones de los directivos y equipos docentes, es quien debe señalar los problemas y orientar para la búsqueda de soluciones institucionalmente interviniendo en los proyectos institucionales en contexto y conociendo profundamente cada realidad. Desde este conocimiento es que debe orientar respecto de procesos de implementación curricular en el aula, para que los alumnos aprendan mejor. Estiman que para poder ejercer estas funciones el inspector de enseñanza debe contar con capacidad comunicativa, capacitación y formación continua, pero también debe contar con un espacio físico adecuado y recursos tanto humanos como materiales para hacerlo.

Garantizar el derecho a recibir educación implica reconocer la necesidad de poseer información adecuada y actualizada, pero información que necesariamente depende del conocimiento del terreno, de su área de supervisión.

Retomamos aquí la definición de “Gobierno de la educación”, identificado como nivel macro, ya que es en este nivel donde se elaboran las políticas educativas que organizan el sistema. En este marco, el nivel técnico intermedio son aquellos actores que operan entre los niveles macro y micro, estableciendo comunicaciones de ida y vuelta entre ambos niveles y con responsabilidades de gobierno en sus áreas de

supervisión, tarea no explicitada en la normativa analizada pero relevante desde la bibliografía analizada. Gvirtz y Abregú (2009) plantean el rol del supervisor/inspector en tanto articulador de escuelas que conformen redes de sostén en el territorio de influencia, constituyéndose de hecho, en gobierno del sistema educativo a su cargo.

Dicho gobierno se articula entre los niveles educativos, modalidades que la educación presenta y diversos ámbitos de influencia en la comunidad educativa local, cuya “cabeza” se encuentra bajo responsabilidad del Jefe Distrital, como conductor de las reuniones de UEGD: salud, municipio, entidades barriales, etc. El gobierno escolar se manifiesta en este trabajo en lo enunciado por inspectoras de primaria, secundaria y jefas de distrito en actividad y jubiladas, que se expresan en la construcción de acuerdos de convivencia, participación de los actores del territorio, representados por cada uno de los referentes que integran la UEGD.

De la voz de los inspectores no surge específicamente la función de gobierno con este nombre, pero sí emerge desde la mirada de los jefes que el inspector debe ejercer el gobierno, conducción y formación de quienes integran su área de supervisión, que estas funciones deben ser pensadas y planificadas.

Al analizar las tareas realizadas por cada inspector se ha observado que son las tareas de **gobierno**, que no se encuentran reguladas en la normativa analizada, las que ocupan más espacio en su agenda cotidiana. Así, se retoma la noción de “intersticio” planteada por Graciela Frigerio (1996). Para esta autora la norma es una red que contiene y limita a los sujetos proporcionando espacios entre hilos del tejido, que resultan espacios para interpretar y para crear, dependiendo el uso que los actores hagan de estos intersticios.

El inspector de enseñanza de hecho conduce y gobierna una cantidad de instituciones educativas: las de su área de supervisión, y resulta ser éste un aspecto del problema sobre el que es necesario poseer un mayor conocimiento si es que efectivamente se espera mejorar la calidad del sistema.

Del trabajo realizado se deduce que el espacio de autonomía, el intersticio que el inspector posee para gobernar su área de influencia, se encuentra bastante limitado por cuestiones de índole administrativa, tanto como por situaciones emergentes con carácter de urgente que debe atender a diario.

La estructura vigente desde 2005 permitiría poner en práctica algunas de las herramientas que propone Inés Aguerrondo (2009) tales como las comunidades de

práctica (en los equipos de Inspectores de Distrito, coordinados por el Jefe Distrital, en reuniones de inspectores de nivel o modalidad, etc.), los círculos de calidad que apunten a la mejora permanente en trabajo de agrupamientos que detecten, analicen y busquen soluciones para problemáticas específicas y el acompañamiento entendido como camino activo de capacitación.

Si el abordaje institucional de cada problema emergente habilitara espacios de construcción colectiva al interior del equipo de inspectores, a partir del relevamiento de datos disponibles que inciden en ese problema para construir información y conocimiento en la gestión sería posible traducir ese problema en un proyecto, implementarlo y, finalmente, llevar a cabo un seguimiento y la evaluación.

Sin embargo, pareciera que ese pequeño espacio de autonomía situado entre aquello que debe hacer y aquello que efectivamente logra hacer, se sitúa mayoritariamente en la construcción de un perfil peculiar más apoyado en la tarea administrativa, la pedagógica o la de control, fuertemente signados por la trayectoria y formación individual de cada inspector de enseñanza, donde el trabajo con otros resulta escaso o nulo. En este sentido, el intersticio se encuentra limitado, opera como un espacio cerrado que no resulta comunicable y por lo tanto no llega en la mayoría de los casos a transformarse en un producto colectivo.

Universidad de
SanAndrés

Referencias bibliográficas

- Aguerrondo Inés, Lugo M.T, y Rossi M (2001) *La gestión de la escuela y el diseño de proyectos institucionales*, Universidad de Quilmes Ediciones, Buenos Aires.
- Aguerrondo Inés (2002), *Cómo piensan las escuelas que innovan*, Papers Editores, Buenos Aires
- Aguerrondo Inés (2009) “Supervisión de hoy, necesidades del mañana” en Silvina Gvirtz, María Eugenia de Podestá (comps.) *El rol del supervisor en la mejora escolar*, Editorial Aique, Buenos Aires.
- Ball, Stephen (1989). *La Micropolítica de la escuela*. Paidos, Barcelona
- Blejmar Bernardo (2009) “De problemas, amarras, puntos de imposible y reuniones de equipo” en Silvina Gvirtz, María Eugenia de Podestá (comps.) *El rol del supervisor en la mejora escolar*, Editorial Aique, Buenos Aires.
- Bolívar, Antonio (1994) “Autoevaluación institucional para la mejora interna” en Zabalza, M.A. *Reforma educativa y organización escolar*. Tórculo, Santiago de Compostela
- Carron, Gabriel y De Grauwe, Anton. (2003). “Cuestiones de actualidad en supervisión: una revisión de la literatura”. París, UNESCO- International Institute for Educational Planning
- Dufour, Gustavo, (2008) *El Rol de los Supervisores e Inspectores en el gobierno del Sistema Educativo Argentino*, Editorial Aique, Buenos Aires.
- Dussel, Inés y S. Thisted (1995) “La tensión entre la centralización y la descentralización en el sistema educativo: el caso del municipio de San Fernando (Provincia de Buenos Aires)” FLACSO, Documento de Investigación, N° 138, pp. 1-120. Buenos Aires
- Frigerio, G.; Poggi, M. (1997) *El análisis de la institución educativa. Hilos para tejer proyectos*. Buenos Aires.: Ediciones Santillana
- Fullan, M. (1994) “Coordinating Top- Down and Botton- Up Strategies for Educational Reform” en R.F. Elmore y S. H. Fuhrman (Eds.) *The Governance of Curriculum* 1994 ASCD Yearbook. Alexandria, VA: Association for Supervision an Curriculum Development.
- Fullan, M.; Hargreaves, A. (1996). *La escuela que queremos*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Gvirtz- Abregú (2009) “Propuestas para el desarrollo integral de la supervisión” en *El rol del supervisor en la mejora escolar*, Editorial Aique, Buenos Aires.
- Gvirtz, Silvina et al (2008) *Equidad y Niveles Intermedios de Gobierno en los Sistemas Educativos*. Editorial Aique, Buenos Aires.
- Karpf, Luis L. (1978) “Una aproximación a las organizaciones: sus procesos” en Altschul, C; Bertoni, E J.; Karpf, L.; Stuhlman, L., Francisco M. *La organización: nuevas perspectivas para su conocimiento* Layetana Ediciones, Buenos Aires.
- Neiman, Guillermo y Quaranta, Germán. "Los estudios de caso en la investigación sociológica" en Irene Vasilachis de Gialdino (coord.), *Estrategias de investigación cualitativa*. Buenos Aires: Gedisa, 2006
- OCDE Informe Internacional (1991) *Escuelas y Calidad de la enseñanza*. Paidos, Barcelona
- Olmeda, J. C y Cardini, A. (2003) Proyecto “Las Provincias Educativas” *Estudio Comparado Sobre el Estado, el Poder y la Educación en las 24 Provincias Argentinas*- Director: Axel Rivas- Provincia De Buenos Aires. Informe Jurisdiccional N°4. CIPPECC. Buenos Aires
- Petrucci, Gabriel Alejandro (2004) *¿Autonomía o transgresión? Estrategias de gestión en escuelas primarias estatales de la Ciudad de Buenos Aires. (Entre la norma, la burocracia y las*

necesidades institucionales) Universidad De San Andrés- Escuela de Educación Maestría en Educación con orientación en Gestión Educativa- Tesis de Maestría.

Sabino, C. (1992) *El proceso de investigación*. Cap. 9.5.1. Editorial Panapo, Caracas.

Sautú, R., P. Boniolo, P. Dalle y R. Elbert (2005) *Manual de metodología. Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología*, Buenos Aires. Editorial CLACSO. En Internet: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/metodo/metodo.html>

Smylie, M.A. (1994): "Redesigning Teachers' Work: Connections to the Classroom". En Darling-Hammond, L. (Ed.): *Review of Research in Education*, 20. Washington: AERA, 129-177

Teriggi, Flavia (2010) "Los sistemas nacionales de inspección y la supervisión escolar. Revisión de literatura y análisis de casos." - 1ª ed. - Buenos Aires: Inst. Internacional de Planeamiento de la educación IPE-Unesco. En Internet: <http://www.iipe-buenosaires.org.ar>

Wohlstetter, P., Smyer, R. y Mohrman, S.A. (1994): "New Bondaries for School Based Management: The High Involvement Model", *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 16 (3), 268-286



Universidad de
San Andrés

Lista de abreviaturas, nomenclaturas y/o símbolos

CIIE: Centro de Investigación e Información Educativa

DGC y E: Dirección General de Cultura y Educación

DPI: Dirección Provincial de Infraestructura

EDIA: Equipo Distrital de Infancia y Adolescencia

ETR: Equipo Técnico Regional

LEN: Ley de Educación Nacional

LEP: Ley de Educación Provincial

OEI: Organización de Estados Iberoamericanos

P.O.F: Planta Orgánico Funcional-

P.O.F.A Planta Orgánico Funcional Administrativa

PED: Proyecto educativo distrital

PER: Proyecto educativo regional.

PES: Proyecto Educativo de Supervisión

UEGD: Unidad Educativa de Gestión Distrital

Anexo I

Instrumentos:

Matriz de análisis de comunicaciones, instructivos

Explorar las **comunicaciones** que el **inspector de enseñanza** recibe **de los niveles macro en territorio**

Comunicaciones recibidas desde marzo a septiembre de 2009

Fecha	Proviene de	Contenido

Análisis de comunicaciones del inspector a los Servicios Educativos de su Área de supervisión.

Fecha	Proviene de	Contenido

Análisis de planillas de Labor Mensual de cuatro inspectores en actividad, año 2009.

Fecha	Lugar de acción	Actividad

Guía de Entrevistas en profundidad

Inspectores en actividad.

- ¿Hace cuanto tiempo trabaja como inspector/a? Antecedentes: edad, formación, trayectoria.
- ¿Qué debe hacer un inspector? ¿Qué aspectos formales hacen a su rol?
- ¿Tiene una agenda de visitas a la escuela? ¿Cuántas veces va al año?
- Mencione tres tareas que realiza el inspector y que hacen a que su área de supervisión brinde buenas experiencias de aprendizaje.
- ¿Qué es para usted un buen supervisor?
- ¿Qué le parece que necesitan los directivos para desarrollar mejor su función?
- ¿Qué opina Usted de su trabajo?
- ¿Cómo construyó su perfil? ¿Quiénes influyeron en esta construcción?
- ¿Cómo se conforma el equipo de supervisión?
- ¿Cuáles son sus diferencias de opinión? ¿de qué modo se resuelven?
- La Comunidad Educativa ¿conoce en qué consiste su tarea?
- ¿Siente que sus intervenciones son de utilidad?
- ¿Cómo se implementan las comunicaciones provenientes del nivel Macro?
- ¿Qué aspectos quedan sin resolución satisfactoria? ¿Por qué?
- ¿Qué situaciones le generan más incomodidad?
- ¿Qué medidas de control y/o sanción tuvo que aplicar a la fecha?
- ¿Cómo es el trato entre usted y los directivos bajo su supervisión?
- ¿Cómo es el trato entre usted y sus colegas?
- ¿Cómo es el trato con los niveles macro?
- Cuando hay diferencias de opinión. ¿Cómo se dirimen?
- ¿Hay espacios institucionales en los se pueda expresar con libertad? Detalle.
- ¿Cuáles son los objetivos pedagógicos más relevantes de su tarea?
- ¿Se cumplen las normas vigentes? ¿Cuándo no se cumplen?

Inspectores jubilados o que desempeñaron la función y regresaron a su cargo o a sus horas cátedra.

- ¿Cuánto tiempo trabajó como inspector/a? Antecedentes: edad, formación, trayectoria.
- ¿Qué debe hacer un inspector? ¿Qué aspectos formales hacen a su rol?
- ¿Tenía una agenda de visitas a la escuela? ¿Cuántas veces al año?
- Mencione tres tareas que realizaba como inspector/a y cómo impactaban en los aprendizajes de los alumnos
- ¿Qué es para usted un buen supervisor?
- ¿Qué le parece que necesitan los directivos para desarrollar mejor su función?
- ¿Qué opina Usted el trabajo que desempeñó?
- ¿Cómo construyó su perfil? ¿Quiénes influyeron en esta construcción?
- ¿Cómo se conformaba el equipo de supervisión?

- ¿Cuáles son sus diferencias de opinión? ¿de qué modo las resolvía?
- La Comunidad Educativa ¿conocía en qué consistía su tarea?
- ¿Siente que sus intervenciones fueron de utilidad?
- ¿Cómo implementaba las comunicaciones provenientes del nivel Macro?
- ¿Qué aspectos quedaban sin resolución satisfactoria? ¿Por qué?
- ¿Qué situaciones le generaban más incomodidad?
- ¿Qué medidas de control y/o sanción tuvo que aplicar?
- ¿Cómo era el trato entre usted y los directivos bajo su supervisión?
- ¿Cómo era el trato entre usted y sus colegas?
- ¿Cómo era el trato con los niveles macro?
- Cuando había diferencias de opinión. ¿Cómo se dirimían?
- ¿En qué espacios institucionales se podía expresar con libertad? Detalle.
- ¿Cuáles eran los objetivos pedagógicos más relevantes de su tarea?
- ¿Se cumplían siempre las normas vigentes? ¿Cuándo no se cumplían?

Inspectores Jefe de Distrito, en actividad y jubilados.

- ¿Cuánto tiempo trabajó/ desde hace cuanto trabaja como inspector/a Jefe?
Antecedentes: edad, formación, trayectoria.
- ¿Qué debe hacer un inspector en jefe?
- ¿Tenía una agenda de visitas? ¿por qué motivos?
- Mencione tres tareas que realiza/ba como inspector/a en jefe y de qué modo impactaban en mejoras en la calidad de la enseñanza
- ¿Qué es para usted un buen supervisor?
- ¿Qué le parece que necesitan los inspectores para desarrollar mejor su función?
- ¿Qué opina usted de ese trabajo?
- ¿Cómo fue designado? ¿Quiénes influyeron en esta designación?
- ¿Trabaja en equipo? ¿Con quienes?
- ¿Cuáles son sus diferencias de opinión? ¿de qué modo las resuelve?
- La Comunidad Educativa ¿conoce en qué consiste esta tarea?
- ¿Siente que sus intervenciones fueron de utilidad?
- ¿Cómo implementa las comunicaciones provenientes del nivel Macro?
- ¿Qué aspectos quedan sin resolución satisfactoria? ¿Por qué?
- ¿Qué situaciones le generan más incomodidad?
- ¿Qué medidas de control y/o sanción tuvo que aplicar?
- ¿Cómo era el trato entre usted y los inspectores de enseñanza?
- ¿Cómo era el trato entre usted y sus colegas?
- ¿Cómo era el trato con los niveles macro?
- Cuando hay diferencias de opinión. ¿Cómo se dirimen?
- ¿En qué espacios institucionales se puede expresar con libertad? Detalle.
- ¿Cuáles eran los objetivos pedagógicos más relevantes de su tarea?
- ¿Se cumplían siempre las normas vigentes? ¿Cuándo no se cumplían?

Anexo II:

Las voces de los Inspectores de Enseñanza entrevistados

¹ “... el rol del inspector realmente es muy complejo. Hay muchísimos elementos y aspectos que van influenciando que tienen que ver con la articulación con el nivel central: nuevas autoridades del sistema educativo, cambios, políticas educativas, situaciones gremiales, padres, docentes, y lo pedagógico, que es el denominador común. Esta construcción me requirió mucho esfuerzo, es muy compleja, pero por otro lado también me da mucha alegría porque es una tarea que me resulta apasionante” (Inicial en actividad)

“...haber tomado un cargo de coordinador de tercer ciclo en el momento álgido cuando nadie sabía qué era el tercer ciclo. Hubo que construir todo. El cargo que más nos entrenó, en el año 98, cuando había que hacerlo: el perfil, el rol, no había nada previo” (Secundaria en actividad)

“Uno primero sale al ruedo... con un montón de cosas... ahora, con esta Jefatura Distrital, con muchos inspectores en el mismo espacio no es lo mismo. Cuando volví a tomar el cargo tuve que re aprender, desaprender algunas cosas y aprender otras, porque este entramado es distinto. (...) Trabajar con el otro; y la verdad es que con la gestión anterior el trabajo era bastante solitario. Teníamos que estar buscándonos para poder encontrarnos. En cambio ahora no nos buscamos, nos encontramos. Porque si yo no busco al otro el otro me busca a mí. Esto está bueno, porque en ese momento el perfil se construía desde la soledad” (Primaria en actividad)

“Como siempre, lo construimos mirando... aprendemos del otro, de nuestros pares: la realidad es que en el equipo que yo integraba de inspectores, tanto la inspectora jefe como la secretaria, como las inspectoras de primaria, de inicial, todos, nos iban explicando, nos iban pasando modelos de entrevista... o... la verdad es que lo fui construyendo, tengo un poquito de todos mis compañeros, y sumado mi propia personalidad. Aprendí mirando y escuchando. Y haciendo” (Secundaria en actividad)

“Cuando tomé por primera vez un cargo transitorio tuve que construir el rol a partir de la experiencia.” (Inicial en actividad)

“Tuve el acompañamiento de mis compañeras y fui construyendo el rol con muchas frustraciones, mucho sufrimiento y mucha felicidad. Y del contacto con la realidad, porque el rol del inspector realmente es muy complejo.” (Inicial en actividad).

² “Experiencias que tuve con inspectoras que forman parte de mi biografía, a lo largo de mi carrera docente. Tuve supervisores que fueron un referente para mí” (Inicial en actividad)

“...tuve una inspectora jefe que fue una maestra de las maestras, que lo que no supe, tuvo la apertura suficiente para que yo pudiera preguntar, y ella sentarse conmigo a enseñarme todo lo que podía y lo que no sabía preguntarlo y solucionarlo. Pero ahora, uno tiene esta llegada con su inspectora jefe distrital, pero además la tiene con sus compañeros y uno aprende de y con sus compañeros. Y esto es absolutamente valioso, y uno no aborda un conflicto desde la soledad sino desde distintas miradas, que no dentro

del conflicto aportan una mirada un poco más objetiva; y uno que está inmerso en la situación a lo mejor no puede ver, y el otro aporta esa opinión. Y uno llega a una solución más satisfactoria. Creo que el rol se construye con aprender un poquito de cada uno” (Primaria en actividad).

“Hubo una inspectora de muchos años, de Nación, muy generosa, siempre dando todo el material que tenía, no solamente teórico sino planillas, como se completaban, enseñar desde una práctica... y si bien teníamos diferencias ideológicas, su coherencia y su ética me han merecido siempre el mayor de los respetos” (Secundaria en actividad).

“Siempre hay alguien que influye para bien o para mal y te va dando una impronta. En aspectos administrativos y normativos aprendí mucho de una inspectora que en su momento fue jefe de región de primaria, cuando me inicié, y eso me sirvió mucho” (Primaria en actividad).

“Yo creo que todos influyen de alguna manera. Porque uno en la relación con el otro va generando su propio rol con aquellas cosas que le gusta del otro, y las que no le gustan. Cuando me refiero a gusto no es un gusto personal sino son aquellas cosas pedagógicas y de nivel de relación de vínculos que permiten ir creando un propio rol más allá de la propia biografía escolar. Uno trae un bagaje de cosas, pero en la relación con el otro va aprendiendo lo que quiere generar en el otro y lo que no quiere generar en el otro. Por supuesto que yo agradezco infinitamente... a pesar de haber sido una figura que en su momento generó controversias, fue para mí una inspectora de la que aprendí muchísimo... mucho. Debo mucho de lo que soy al impulso que ella me dio cuando fui docente, cuando fuimos compañeras, cuando fue mi directora y cuando fue mi inspectora. De todas mis compañeras algo he aprendido” (Inicial jubilada).

“Muchas inspectoras que me han acompañado cuando yo estuve en sala y uno fue tomando en todo ese camino de las grandes maestras. Realmente las considero como maestras, que fue un gusto, un placer haber trabajado con ellas... y de cada una se van tomando aspectos que a uno le sirven en la carrera” (Inicial jubilada).

“esta señora que está acá... y la Jefe de Región de Primaria antes de la reforma... realmente aprendí mucho” (Primaria Jubilada).

“Una directora que tuve como docente... (...) Otra persona que influyó mucho es una inspectora que tuve en esa transición del tercer ciclo a la secundaria básica, yo sentía que recibía respuestas y lineamientos muy claros y aplicables, con una gran dosis de sentido común” (Secundaria en actividad).

“Otra persona que influyó mucho es una inspectora que tuve en esa transición del tercer ciclo a la secundaria básica, yo sentía que recibía respuestas y lineamientos muy claros y aplicables, con una gran dosis de sentido común” (Secundaria en actividad).

³ “(...) es estar al servicio del otro, porque considero que cuanto más alto se está en un rol, mas al servicio del otro se debe estar. Esto no quiere decir salir como un bombero a solucionar temas, pero sí estar presente cuando el otro lo necesita” (Inicial jubilada)

“... hay algo que escribe Scalabrini, en “El hombre que está solo y espera” que dice: “Aviso, se necesitan maestros, uno de los nuestros, uno que haya sufrido nuestras

mismas preocupaciones, y no fonógrafos repetidores de normas” eso me parece maravilloso, no es tan así, no te lo estoy diciendo textual porque no tengo la memoria para hacerlo, pero creo que eso es fundamental para un maestro y para quien lleva adelante la tarea educativa. Porque también creo que también es muy importante todo lo que se habla de los conocimientos previos, y no la imposición. (...) Una cuestión de la vida... la educación, quien se dedica a ella tiene que ser un soñador, pensar que se puede cambiar... no sé si es imposible. (...) Es fundamental para que una Nación progrese una buena educación.” (Primaria jubilada)

⁴ “(...) conocer los servicios que tiene su cargo, poder conocer la problemática de cada uno... acompañar y estar presente en todos los proyectos en el Distrito y en la gestión.” (Inicial jubilada)

“(...) no perder nunca el sentido común, y desde ese sentido común acercarse a la gente y el principio de alteridad, tenerlo presente con su formación académica de argumentación. Creo que eso le va a dar los elementos suficientes para poder comprender al otro, no en una forma solidaria sino en la formación. Porque todos somos vulnerables a esto; si no somos vulnerables a la modificación de capacitación estaríamos muy mal. Y yo creo que hoy se está apuntando bastante a esto, este cambio de que el inspector llegue como capacitador, así como los inspectores siempre decíamos a los directores “ustedes son capacitadores de sus maestros”. Creo que radica ahí” (Primaria jubilada)

“(...) visitar, estar en la institución y hacer una devolución mediante los informes. A mí me resultó difícil hacer una devolución, no involucrarme en lo personal con la institución.” (Inicial jubilada)

⁵ “La exigencia del cumplimiento de determinada cantidad de visitas en el mes a los servicios educativos, que en este caso son 14, que va en detrimento del acompañamiento pedagógico en las instituciones, teniendo en cuenta otras exigencias formales como las pruebas de selección de personal, que llevan mucho tiempo, demandas por la cantidad de relevamientos, que muchas veces son contradictorios y reiterados quitando tiempo y las situaciones de emergencia como situaciones de infraestructura, conflictos vinculares, capacitación, ausentismo docente, cuestiones gremiales, y demás factores que inciden en el funcionamiento institucional, que quitan tiempo a la tarea supervisiva y muchas veces desanima respecto de lo que considero central, que tiene que ver con la función de docente, que tiene que ver con mejorar las prácticas de enseñanza y acompañar en cuestiones que impacten en mejores aprendizajes y garantizar que todos los chicos puedan acceder a los mejores conocimientos” (Inicial en actividad)

“(...) Trato de completar concretar más visitas que vayan a las bases o fundamentos del problema que surja en la escuela. Durante el año trato de ir 4 o 5 veces a cada escuelas. En algunas lo logro, en otras voy un poco menos” (Secundaria en actividad)

“Uno intenta sostener una agenda de visitas, e intenta trabajarlo en conjunto con compañeros de otros niveles. Digo intenta porque si uno mira la agenda, es programar, reprogramar... en realidad yo me sentiría feliz si tengo que reprogramar la agenda de visitas para otra escuela; pero la reprogramación tiene que ver con reuniones, con

citaciones de la superioridad, que hacen que no se pueda sostener un calendario de visitas a pesar de las 14 visitas solicitadas por la superioridad. Y hacer la visita por hacerla, por cumplir, y estoy una horita y cumplo con lo solicitado; me parece que no es ético para la escuela, y además es engañarme a mí misma. Entonces prefiero no cumplimentar las 14 solicitadas pero que las que hago, sean a conciencia con un motivo de trabajo real y no solo para cumplir. Uno intenta... hay cuestiones que tienen que ver con el emergente. Trato de ser pareja en cuanto a las intervenciones; pero en algunas escuelas hay que hacer un trabajo focalizado, donde hacen falta más visitas. Y en otra escuela uno sabe que las cosas están avanzando, y que no precisa ir tantas veces, y otra que necesita la presencia del supervisor. Algunas escuelas las visito una o dos veces en un año; y otras las visito dos veces por mes..." (Primaria en actividad)

"(...) depende. Algunas escuelas las visito 15 veces, y otras dos. Las de 15, no son necesariamente visitas pedagógicas, sino de apagar incendios. Porque hay problemáticas que surgen, ya sea por los alumnos, los profesores, o el equipo directivo. Y a las que voy menos, generalmente son las que más o menos andan bien y tampoco dan los tiempos para hacer más visitas." (Secundaria en actividad)

"Agenda de visitas... todos los meses la organizo (risas) y después tacho, borro... por eso la hago con lápiz (risas). A las 12 escuelas de planta urbana voy de 3 a 5 veces. Tengo 18 escuelas en total. En las otras se me hace difícil... algunas he ido 2 veces" (Primaria en actividad)

"No... Salvo que hubiera un problema, nunca más de 2 veces, con mucha suerte. Y dependía también de las características distritales, porque en un Distrito chico, donde yo tenía 11 Jardines, he llegado a ir hasta 6 veces en un año... en otro Distrito, donde tenía 17 jardines, también he ido 2 y tres veces en un año. Pero en este Distrito, con la misma cantidad de jardines, pero 7 muy lejanos, que por las características distritales, no llegué a ir en un año y meses que estuve. Porque, bueno, también la característica de la gestión, me refiero al nivel Central, hace imposible que uno pueda cumplir esa agenda que prevé o que quisiera. Uno se programa una agenda de trabajo, y a veces interfieren con situaciones, con reuniones o emergentes, que hacen imposible que esa agenda se cumpla" (Inicial Jubilada)

"Sí. Tenía una agenda y que bueno: punto de conflicto la agenda. Porque muchas veces uno ponía una agenda, y a veces no la podía cumplir... por ejemplo un evento hacía que esa agenda cambiara y tenía que ir a otro lado. Pero pienso que la agenda es muy importante. Pienso que hice muchas visitas. A veces quería hacer más pero el hecho de que la mayoría de los servicios fuera en zona de difícil acceso, me llevaba mucho tiempo de viaje. Pero... he hecho 3 y cuatro visitas a cada servicio en el año." (Inicial jubilada)

"Sí. Que nunca cumplía. (Silencio) Es la verdad. Me proponía, nos pedían los jefes, 15 visitas, 18 visitas, 12 visitas... y a lo mejor hacía 4, 5, 6 en el mes... yo creo que los meses que hacíamos más visitas eran los primeros por matrícula, pero corríamos de un lado a otro como locas, y haciendo números. Pero realmente desde el rol, fuera del mes de marzo, ver lo didáctico, lo pedagógico, la triangulación, no veíamos nada de eso en marzo. Volviendo: visitas en el mes de junio, mes de septiembre son las que mencioné. Nunca podíamos hacer esa cantidad. Hay un mecanismo burocrático que no se termina de reducir o sistematizar de manera que no cueste tanto al rol inspector. No sé si tiene que

ver con una política educativa, que depende de una política no de gobierno sino de Estado, porque los gobiernos van pasando y el Estado queda. Bueno, con una política de Estado sostenida, sería fantástico que el inspector no tuviera toda esa carga burocrática, que si bien los resultados de esas lecturas son altamente beneficiosas para su gestión, no son de su trabajo de construcción. No sé si se comprende la idea. Son cuestiones pedagógicas, pero tenemos que hacer esa traducción porque es un trabajo evaluativo. Nosotros hacemos un análisis de promoción, por ejemplo, y tenemos porcentajes, tenemos estadística, que es un trabajo pedagógico que primero es cuantitativo; bueno, hagamos el cualitativo que es el que me va a servir. Entonces, a lo mejor habiendo una figura nueva... creo que el trabajo sobre matrícula es eminentemente pedagógico, lo mismo que el trabajo de POF, hay muchos directores que ese trabajo se lo entregan al secretario” (Primaria jubilada)

“La realidad es que uno puede tener la agenda pero lamentablemente, por lo menos cuando yo estuve, siempre las urgencias te superan, y más allá que cumplíamos absolutamente con las visitas, a veces teníamos que ir a cosas que no eran de nuestra especificidad” (Primaria jubilada)

“Si bien hay una agenda y uno organiza los tiempos, generalmente no se la puede llevar a cabo en forma organizada por diferentes emergentes que surgen: reuniones, cuestiones con la Municipalidad, o cuestiones que salen de urgencia como por ejemplo una feria de alumnos que hay que ir a visitaren una escuela. En realidad depende de las necesidades: puede ser entre dos y cinco o seis veces. Yo tenía 15 escuelas, de las cuales 6 estaban zona de difícil acceso, tenía que viajar entre 10 y 13 horas para visitar la escuela. Ese día era la única actividad, porque ya cuando llegaba era de noche. Entre comillas la última actividad, porque después llego a mi casa, reenvío los mails, respondo los mails de Jefatura y los reenvío a las escuelas” (Secundaria en actividad)

⁶ “Pero lo importante a veces es tapado por lo urgente. Y luego esta toda la burocracia, de elevés, de investigaciones, de problemas vinculares entre los adultos, problemas en el desarrollo del rol directivo, corrimientos de ese rol, expectativas que el inspector se haga cargo de la escuela cuando en realidad es un asesor, un acompañante, un supervisor. Y, a diferencia de la antigua creencia del inspector que iba a inspeccionar a ver qué estaba mal, las nuevas concepciones tienden a un acompañamiento y crecimiento común, para todos” (Secundaria en actividad)

“... hay una demanda administrativa muy fuerte que hace que se desdibuje ese papel y que terminemos sentados en un escritorio cumplimentando relevamientos. Si bien los relevamientos son importantes, porque en los datos cuantitativos uno puede hacer una lectura pedagógica, a veces no se da el tiempo para hacerlos con el equipo directivo porque las demandas, porque el emergente, son tan potentes que demandan muchísimo tiempo y relegan aspectos muy importantes que tienen que ver justamente con lo pedagógico” (Primaria en actividad)

“Muchas veces hay un montón de eventuales, de situaciones ocasionales que nos sacan de ese objetivo. Hay mucho de administrativo en nuestro rol, mucho de lo que pasa a ser denuncias, situaciones donde hay que ameritar si se ha trasgredido la norma... y que a veces nos obnubilan. A mí al menos me paralizan...ese tipo de cosas pienso todo el tiempo en eso y hasta que no lo resuelvo, me sacan de los otros objetivos” (Primaria en actividad)

“Después cuando estoy en una reunión de Directores por ejemplo trabajando un documento del Nivel Central, o una bibliografía, trabajando netamente un tema de alguna de las áreas, soy feliz realmente. Eso me gusta: cuando voy a las escuelas y lo veo puesto en práctica, lo veo en las aulas o en instructivos hechos por el director, siento satisfacción por lo hecho. Pero lamentablemente en general vamos por conflictos a las escuelas: ha mucho conflicto vincular, cada vez más. Y son los más difíciles de resolver, los conflictos vinculares” (Primaria en actividad)

“Muchas veces esto cuesta. No es que no se pueda hacer. Se puede hacer. Pero muchas veces se desvía el camino y cuesta muchísimo centrarse en el trabajo pedagógico”. (Primaria jubilada)

“no es posible cumplir con todo. Muchas veces cuesta poder abordarlo. Los docentes somos utópicos, por suerte, y realmente queremos siempre lograr cosas y nos confrontamos con las limitaciones de la realidad. A veces creemos que impactamos menos que lo que hacemos. Creo que el impacto no es el que debería haber si estuvieran dadas determinadas condiciones.” (Inicial en actividad)

⁷ “Una de las acciones es la relación con los equipos directivos a través de las reuniones con los equipos directivos que se realizan mensualmente donde además de trabajar cuestiones que tienen que ver con la información y las normas relativas a la política educativa, también se abordan temas pedagógicos: en este momento fundamentalmente el abordaje del nuevo Diseño Curricular, el Marco General que tiene que ver con la política educativa, y con las diferentes áreas de conocimiento, las diferencias con el Diseño anterior y las nuevas áreas como el juego y la formación personal y social” (Inicial en actividad)

“Una son las reuniones plenarias, donde más allá de los motivos administrativos, siempre intentamos que haya un motivo pedagógico” (Primaria en actividad)

“(…) hemos hecho encuentros con directivos, que cada directivo tomaba a su cargo un área determinada de educación para re transmitir experiencias positivas, o sea hacíamos encuentros a fin de año donde cada escuela mostraba sus experiencias exitosas y eso era interesante.” (Primaria jubilada)

“todas las reuniones con los equipos directivos las hacíamos y las organizábamos juntas, hicimos capacitaciones a los directores, conferencias, parlamentos juveniles con la Municipalidad, trabajamos con escuelas privadas haciendo muestras en la plaza...” (Secundaria vuelta al cargo base)

⁸ “Otra tiene que ver con las visitas a los servicios educativos y las tareas de asistencia técnica en cuanto al acompañamiento de la implementación el Diseño Curricular, la observación de prácticas áulicas, con la relación con el director y el director como supervisor de las prácticas áulicas de las instituciones” (Inicial en actividad)

“Una tarea fundamental es el acompañamiento del directivo en la observación de clases, el corazón de la gestión directiva, el seguimiento de las prácticas de enseñanza en

un momento particular del nivel donde no solamente se está conformando la identidad de la escuela secundaria, además queremos que sucedan procesos de aprendizaje significativos en el aula, lo institucional y lo curricular a la par, es indispensable no solo la mirada macro institucional de cada visita, sino la mirada sobre la práctica de enseñanza y las orientaciones hacia el equipo de conducción de la escuela para que puedan hacer esta tarea de observación periódica de la clase que es una manera muy directa de verificar que el diseño curricular ocurra en el aula. Es una tarea fundamental hoy” (Secundaria en actividad)

⁹ “(...) los encuentros de capacitación, algunos a cargo nuestro, o de directores que hayan participado de alguna capacitación en particular, o con algún ATP o algún ETR de algún área de conocimiento que no solo llegaron a los directivos sino también a docentes que después funcionaron como agentes multiplicadores. La idea es repicar eso en las escuelas, y nosotras en las visitas de supervisión monitoreamos si lo que se trabajó en esos encuentros se ve en el aula. Porque una de las dificultades a veces que se tiene es que se recibe de muy buen grado la capacitación, pero luego en la práctica diaria se ve desdibujado. Esto lo trabajamos con los directores, cuando vemos que cuesta la llegada al aula. A veces la socialización al personal no se hace de manera pareja, y es lo que intentamos que se haga” (Primaria en actividad)

“En nuestro caso venimos trabajando ya hace varios años en encuentros con maestros de grado. Partimos con prácticas del lenguaje, seguimos ciencias naturales, este año con matemática. Y a los encuentros de capacitación concurren maestros y un directivo de cada escuela. Hicimos varios donde iban un maestro y el maestro recuperador; un maestro de 1º ciclo y el maestro recuperador. Un maestro de 2º ciclo y el Orientador Educacional de la escuela. Eso hicimos 2 años seguidos, porque nos parecía que era la manera que impacte más en las aulas. Y en esos encuentros, comprometer al maestro que viene a ser agente multiplicador” (Primaria en actividad)

“Para mí una de las experiencias que más impactó fue cuando comenzó el Programa “La escuela lee más”, que trabajamos a Nivel Distrital, con todas las Directoras, las Vice Directoras, y luego las secretarias, porque en ese momento en el Nivel Inicial no había, trabajamos todo un proyecto de capacitación a nivel distrital, y luego ellas pudieron proyectar el cómo trabajar todo lo que era la literatura, y la lengua oral y escrita. En los jardines surgió el proyecto de la Feria del Libro del Jardín. Todos los jardines del Distrito lo pudieron realizar. Y fue una experiencia de trabajo... cuando uno iba a cada una de las salas, o a las ferias, había todo un trabajo realizado por los chicos donde se veía una intervención docente muy real, y producciones excelentes, tanto sea en la escritura, la lectura, de los chicos en la creación de cuentos, el manejo que tenían de los paratextos, de los autores, de las visitas generadas a través de la invitación a distintos autores... bueno; para mí esa fue una de las experiencias muy gratas en la carrera” (Inicial jubilada)

“Una la tengo muy presente, que me fue muy difícil realizarla porque circunstancialmente quedé sola en un Distrito, con educación primaria y secundaria básica, y el tema era conceptualización de evaluación. Esa integración me costó mucho, fueron varios encuentros que hice con directores de primaria y secundaria básica juntos,

conformando, intentando, probando, llegar a una conceptualización unificada de lo que es evaluar. Es un temón. (...). Es un ejemplo de trabajo que haya impactado con los directivos. Les di deberes. Ellos tenían que hacerlo con sus docentes y los docentes con sus alumnos. Es decir el circuito propio que tiene que llegar desde los lineamientos de la Dirección General hasta el alumno, el recorrido” (Primaria jubilada)

“Hubo quizás algunos proyectos que fueron buenos, cuando se implantaron planes de Nación de mejora... no recuerdo el nombre. Pero había equipos técnicos de Nación que asistían determinadas escuelas, las de población más vulnerable, donde llevaban material, capacitación docente, y ponían la escuelas en condiciones dignas. Esos eran proyectos interesantes, porque había una capacitación directa de los docentes que es altamente necesaria, que si bien tendría que estar dentro de los roles de los inspectores, nunca alcanzaba, nunca se llegaba a poder efectivizar.” (Primaria jubilada)

¹⁰ “La red que se teje con distintas organizaciones y programas tanto municipales como provinciales y nacionales. Especialmente municipales porque hay mucha actividad con jóvenes; ya hay historia de esto en el Municipio... y este año estuvimos trabajando lo de Centros de Estudiantes que es de singular importancia por el hecho de ser una nueva concepción de co gobierno estudiantil en la escuela. La red con el municipio, con el aprovechamiento de los programas que existen y especialmente el trabajo con los chicos que son el eje de toda nuestra labor: su formación integral, su crecimiento personal, su inserción social. En esto participo con los chicos directamente. Como anécdota, han marcado algunos directivos que “quien iba a pensar antes que una inspectora, llamando por el nombre a un chico le dijera – corrí la cartelera que no se ve”... o que haya un trato tan fluido entre los chicos y el inspector... por supuesto que también está antes también el adulto que tienen en la escuela; entonces ya están entrenados en esta participación. En su mayoría.” (Secundaria en actividad)

“Para mí otro proyecto que fue muy importante, fue a nivel de las docentes, la articulación con los institutos de formación. Porque de esta manera hubo tanto un trabajo a nivel de las docentes ya recibidas como a las futuras docentes, que generó una conjunción de trabajo a nivel pedagógico. Esto comenzó con una nueva ley de educación, con lo cual había todo un posicionamiento pedagógico didáctico muy nuevo para las chicas, tanto para las docentes ya formadas, porque el paradigma cambió absolutamente, y esto impactó mucho porque se empezó a trabajar de otra manera en los Jardines. Por supuesto que tuvimos la asistencia absoluta de la Dirección del Nivel: desde Ana Malajovich que en este momento vuelve a estar en la Dirección curricular, que coordinó todo el proyecto, y cada una de las especialistas en las áreas curriculares estuvo durante todo el año capacitando en el Distrito” (Inicial jubilada)

¹¹ “Partiendo de la realidad que tenemos, creo que es importante el rol del inspector, en cuanto al acompañamiento, asesoramiento y sostén. Otro aspecto que es importante tiene que ver con el núcleo con lo vincular, las relaciones afectivas, un entramado, un andamiaje que sostiene todo lo demás. El rol del inspector que sostiene y acompaña a los equipos directivos, aunque muchas veces es una tarea solitaria, el supervisor debe acompañar y sostener desde un lugar simbólico para que sientan que no están solos. Dar contención, el inspector debe sostener un posicionamiento desde lo humano que va más allá de la formación académica” (Inicial en actividad)

“Siento que la tarea está un poco más redonda cuando el directivo me dice que percibió la visita como un acompañamiento de su gestión. Yo sé que no es solo un acompañamiento, que es una supervisión. Yo tengo el mandato de supervisar una política educativa. Pero cuando eso se completa en la percepción del otro, de que hay pautas claras de trabajo para que esto efectivamente llegue a la escuela y al aula, ahí me parece que sale redonda la tarea supervisiva” (Secundaria en actividad)

“Creo, necesito que el área de supervisión, los directivos, confíen en mí. Generar un círculo de confianza para que puedan contar todo lo que les pasa, y encontrar una solución conjunta. No desde el lugar admonitorio de la descalificación, sino tomando el error desde lo constructivo. La función prioritaria es que los chicos estén en la escuela aprendiendo. Eso es lo fundamental, y para eso trabajamos, para generar un vínculo de confianza con el directivo y con los maestros para que cuando haya un asesoramiento, una recomendación, se lo tome desde un lugar de crecimiento, para que aprendamos todos y sacar la situación de conflicto hacia adelante.” (Primaria en actividad)

“Y, para mí, realmente poder acompañar más, orientar... más que acompañar, porque acompañar parece que es ir al lado... y uno tiene que ir al lado, atrás, adelante, al costado de los directores... para que el director pueda hacer esto con los maestros. Acompañar más a los directores, que también en este momento ellos están absorbidos por un montón de cosas que los sacan del foco y del centro de lo que está pasando en las aulas... en las aulas se cocina la gran receta de nuestro trabajo.” (Primaria en actividad)

“Estar al servicio del otro. Yo creo que fundamentalmente es poder estar al servicio de los chicos, esto es fundamental, y que los pibes puedan aprender. Que el Jardín de Infantes realmente cumpla esta función. Y creo que de la única manera que se puede lograr esto es generando primero un vínculo pedagógico, de diálogo con los directivos, con los docentes, para poder acceder a los cambios que se necesitan para que haya aprendizajes en los jardines” (Inicial jubilada)

¹² “yo pienso que lo que imprime todo trabajo es la responsabilidad, y apuntar que esa responsabilidad pueda servir en el trabajo. Entender qué es lo que está pasando en cada servicio, qué es distinto y tiene una realidad distinta. Comprometerse con el trabajo en sí.” (Inicial jubilada)

“El que no es una máquina de impedir, que se arriesga, que es criterioso, que respeta la norma pero que también es flexible. Y que esa flexibilidad no está dada por simpatías o antipatías o por favorecer a alguno y otro día a otro, sino justamente por las circunstancias y las realidades de cada comunidad educativa.” (Secundaria en actividad)

“Buena inspectora... si es buena persona, buena madera, la capacitación, el compañero, el aprender con el otro, el mirar, la humildad, el re ver tu propia práctica... para mí eso es lo que tiene que tener un buen inspector” (Primaria jubilada)

“Y, un buen inspector debe estar presente. La presencia del inspector es fundamental: que conozca el terreno, que lo conozcan, que pueda ser escuchado y que sepa escuchar; cada escuela es absolutamente diferente y no se puede tratar a todas por igual” (Primaria jubilada)

¹³ “planifico la visita como para poder ir al aula, ver lo que pasa... que vio el director y la vice en el aula, de qué manera ellos ejercen su rol de capacitador, orientador, de guía de las prácticas pedagógicas” (Primaria en actividad)

“Lo otro es la planificación, la coherencia, poder tener continuidad. Que pudiera haber espacio, en muchos momentos faltaba el espacio para la planificación conjunta.” (Primaria jubilada)

“hay una planificación de tareas en una proyección de trabajo que requiere de visitas en territorio, y después hay permanentemente imponderables que surgen y que requieren de la presencia...” (Ex Jefe de Región)

¹⁴ “La tarea de supervisión es solitaria. Hay áreas en las que uno comparte con otros compañeros de distintos niveles y modalidades. El equipo se va construyendo, pero no existe un equipo. Hay un conductor distrital, como un coordinador, pero la construcción del equipo de trabajo es ardua y depende mucho de las actitudes personales y de la apertura que encuentre entre sus compañeros de trabajo. En realidad creo que el rol del inspector es bastante solitario, y que uno debe ir construyendo los equipos, creo que es más desde el esfuerzo personal del inspector que desde lo estructural del sistema. No está previsto” (Inicial en actividad)

“No te comprendo bien “mi equipo”. Sabés que el inspector somos en un Distrito dos, tres, según la cantidad de escuelas, y presupuesto...” (Primaria jubilada)

“Bueno... teníamos compañeras en la sede, y poníamos, elegíamos un servicio y elegíamos con esas compañeras inspectoras, a veces de otros niveles, que fueron riquísimas esas experiencias...” (Inicial jubilada)

¹⁵ “Hoy no se puede supervisar si no es en equipo. No se puede supervisar el nivel desarticulado de los otros niveles, de las modalidades. Inmediatamente surge en la supervisión la necesidad de trabajar con psicología, junto con especial, inmediatamente cuando hablamos de articular con primer año surge la necesidad de articular con primaria. Cuando uno supervisa secundaria y surgen cuestiones que tienen que ver con continuidad de estudios salta el nivel superior, salta el nivel inicial. En un Distrito donde estoy donde hay una fuerte presencia del ISFD. No se puede revisar desarticulado. La consulta y el trabajo con el otro son totalmente necesarios. Y de ahí el equipo. (Secundaria en actividad)

“Tenemos una jefatura regional, que abarca 4 Distritos, que nuclea a las jefaturas distritales, con los inspectores jefes distritales que a su vez conducen cada equipo de inspectores de los distintos niveles y modalidades: inicial, primaria, secundaria, técnica, psicología, educación especial, educación física, artística... en el Distrito donde trabajo somos dos inspectoras de primaria. Tenemos reuniones conjuntas plenarias de inspectores del Distrito, y también reuniones de inspectores de primaria de la región. Donde aportamos desde la especificidad de primaria un trabajo en conjunto. Son equipos distintos de trabajo” (Primaria en actividad)

“Somos dos en el nivel secundario, pero trabajamos mucho con las inspectoras de psicología” (Secundaria en actividad)

“Por un lado, el equipo se conforma con el par que trabaja contigo en el mismo nivel. Pero se trabaja mucho con psicología y con especial. Ahí se conforman equipos con las compañeras de los otros niveles y modalidades, porque incluso en los emergentes hay que actuar en equipo. El conflicto no surge de un lado solo, los mismos directivos y docentes nos tienen que ver unidas. El equipo es grande. Y también uno conforma equipo con la Jefe Distrital. Teniéndola al tanto, siguiendo las líneas que marca, a veces en conformidad o en disconformidad, pero teniendo en cuenta que es un superior que forma parte de esto” (Primaria en actividad)

“Es muy lindo conformar un equipo donde haya distintas miradas, y donde se puedan sentar y estructurar un grupo, un equipo de trabajo donde cada uno desde su distinta mirada aporta a una construcción colectiva. Creo que es parte del respeto y de cómo uno se posiciona en el aprendizaje del rol de una inspectora de otro nivel, de la inspectora de otra modalidad, y en este intercambio se generan proyectos comunes. Creo que el equipo de trabajo es fundamental” (Inicial jubilada)

“En general siempre tuve un buen equipo de compañeras, y nunca tuve en los niveles de inspección dificultades. A veces sí, con algunos Jefes de inspectores, venían sí en algunos momentos bajadas muy autoritarias y con poca escucha. Obviamente nosotros tenemos una formación no diría autoritaria, pero sí de arriba para abajo. Pero bueno, creo que tiene que ser siempre la formación de un equipo.” (Primaria jubilada)

“Y estaba mi compañera de secundaria, dos inspectoras de primaria, dos inspectoras de inicial, la inspectora de psicología, la inspectora de especial, de educación física y de artística. En general hacíamos visitas conjuntas, y esto nos permitía abordar los problemas de diferentes aristas.... y cada uno miraba, a pesar de ser la misma situación, la mirábamos de diferentes modos y esto nos ayudaba a construir una imagen más compleja y más completa” (Secundaria vuelta al cargo base)

¹⁶ “Creo que es un trabajo apasionante. Esta posibilidad que me brinda la carrera docente de poder intervenir en las instituciones educativas con una mirada superadora me llena de mucha alegría aunque a veces me sienta muy tironeada” (Inicial en actividad)

“Para mí es gratificante. Siento que en muchas situaciones estoy interviniendo para torcer destinos. Hay escuelas destinadas a que pierdan matrícula, docentes destinados a que no sepan enseñar y alumnos destinados a futuros que están cerrados. Creo que la tarea del inspector tiene que estar puesta en torcer esos destinos” (Secundaria en actividad)

“A mí me gusta... amo lo que hago. Soy una apasionada de mi trabajo. Uno rezonga... y por supuesto que quisiera mejores condiciones en cuanto a los recursos, al tiempo que tenemos que dedicar, que ocupa mucho más de lo establecido. Pero yo amo mi trabajo. Y el día que sienta que eso no pasa, es el día que me tengo que ir” (Primaria en actividad)

“En realidad yo creo que la clave para el cambio social es el aula. Pero como no se puede hacer un trabajo aislado, individual, no alcanza con que haya uno que otro buen docente que se juega y se compromete sino que hay que tejer lazos para que todos

desarrollen profesionalmente su rol. Y para eso creo que la conducción de los equipos directivos asesorados por el inspector, es una línea clave” (Secundaria en actividad)

“Las devoluciones que tuve de los jefes generalmente fueron buenas. Yo sé que pude haber modificado más. Porque lo que uno quiere es modificar para un cambio hacia lo positivo, mayor calidad, (...). Yo creo que fue bueno en general. La devolución de la gente... me saluda toda la gente. Recibo muchos mail, pero no hablo de lo social, porque me paran por la calle y me dicen “¡ay! Estoy por concursar para el de secretarios y siempre me acuerdo cuando di el de transitorios y usted me marcaba con el dedito... ves esto que no dijiste” En el coloquio..., para mí eso es muy gratificante. Quizá la gente que no vi, que no capté, no diga lo mismo, eso no lo sé. Pero el trabajo me dio gratificaciones y creo que volvería a hacerlo” (Primaria jubilada)

¹⁷ “Yo pienso que la tarea del inspector es una tarea muy importante, que tiene una porción de poder que muchas veces se ve cercenada por... Digamos, desde el discurso es una cosa y desde la acción es otra porque muchas veces se desautoriza al inspector: por un lado se le dice “usted es el responsable de” y por otro lado “usted no puede hacer esto”. (Inicial jubilada)

“Eh... creo que dediqué muchísimo más tiempo del que me pagaban: sábado, domingo, trece horas por día... es un trabajo hermoso. Es muy creativo, podés hacer muchas cosas por los chicos. Y podés ayudar mucho. Es un lugar que tenés poder, y lo podés utilizar para ayudar. Bueno, creo que justamente en el lugar que estaba yo, secundarias en escuelas de difícil acceso, hice muchas cosas que creo que beneficiaron a los chicos. (...) “Me parece muy importante el trabajo en equipo: con Secretaría de Asuntos Docentes, Consejo Escolar... es decir, optimizar la comunicación con todas las instituciones y trabajar en equipo: es mucho más fácil para lograr superar obstáculos. El hecho de hacer reuniones conjuntas con los directores, Consejo escolar, el equipo de Secretaría de Inspección, el Consejo Municipal, los inspectores de diferentes niveles y modalidades, esto abre un abanico que permite a todos tener un solo horizonte, evitar confrontaciones o echar la culpa en el otro” (Secundaria)

“Soy muy autocrítica, siempre me parece que algo me falta. Quisiera estar más presente y a veces no puedo.” (Inicial en actividad)

“Yo hago un esfuerzo grande por poner la centralidad en lo pedagógico.... en sostener las reuniones de equipos directivos, en preparar muy bien ese espacio mensual de encuentro con los directores, con mi compañera, con quien por suerte tengo una experiencia realmente de equipo, con criterios muy comunes, tenemos los mismos objetivos.” (Primaria en actividad)

“A veces me doy cuenta de que los emergentes me obnubilan. O los conflictos vinculares sobre todo, que son los más difíciles de resolver. A veces me cuesta separar... me doy cuenta que establezco un vínculo de cariño con algunos directivos, y eso no es favorable, sinceramente. Con algunos, son muchos años de tener la supervisión de la misma escuela. Creo que habría que hacer más seguido rotaciones de los servicios, en nuestro caso.” (Primaria en actividad)

“Desde los estamentos de conducción superiores al inspector, muchas veces interfieren las políticas llevadas a cabo por distintas gestiones, que hacen que el rol del inspector se vea modificado desde esas políticas. Y no me refiero a las políticas públicas, a las políticas educativas. Sino a las políticas partidarias que interfieren en el sistema educativo. Que muchas veces desvían esta tarea del inspector, donde se le pide que sea un agente pedagógico, y después se le da una cantidad de tareas que desvían de esta meta pedagógica. Creo que ahí está el nudo en el abordaje real de la función del inspector, de lo que él debe ser” (Inicial jubilada)

“Es un intermediario. Atado muchas veces a la burocracia del sistema educativo” (Primaria jubilada)

¹⁸ “En algunas situaciones sí, pero... una vez tuve un condicionamiento, planteé mi disenso y no tuve dificultades ni con mi jefe directo ni con mis compañeros de trabajo. Pero sí, en ese momento fue bastante duro porque, me llevó mucho tiempo y esfuerzo fundamentar mi posicionamiento” (Inicial en actividad)

“Me pasó una sola vez. Por eso te lo puedo decir tan taxativamente. Yo sentía que había una diferencia, y no me daba cuenta bien cual era, porqué la llegada con este inspector regional no era lo mismo que con cualquiera de los otros que había tenido. Yo no era nueva en el rol, tenía mi experiencia. Y bueno... será cuestión de personalidades que no congenian... el planteo vino de la otra parte. Yo, como no había surgido nada puntual, no planteé nada: a lo mejor era una sensación mía, nada más. Pero como vino el planteo desde la otra parte, tuve la oportunidad, que se lo agradezco, me dio la oportunidad de fundamentar el por qué de esto, lo que me planteaba. Entonces, quedó en eso: en una conversación; y cuando terminamos, le dije: la verdad, le agradezco que me lo haya planteado. (...) Yo me daba cuenta de que algo pasaba. Hasta que se me planteó, lo pudimos hablar y quedó allí: en esa conversación” (Primaria jubilada)

“Surgen diferencias porque no somos todos iguales” (Secundaria en actividad)

“Sí... tenemos... no es un lecho de rosas. Además creo que es sano que haya diferencias de opinión porque es una forma de enriquecerse” (Primaria en actividad)

“Sí, tengo bastantes diferencias de opinión... (risas) la base es justamente mi perfil. Como por un lado soy jugada y por otro soy flexible, es difícil compatibilizar a veces con estructuras demasiado rígidas” (Secundaria en actividad)

“Diferencias que tengo con la Jefatura, creo que nacen de la experiencia, porque al haber sido director muchos años, Vice de diferentes escuelas, la visión que uno tiene de la institución como inspector de nivel es muy distinta a la de inspector de modalidad, y creo que ahí surgen las diferencias que puedo tener con la jefe. Además la presión que ejercen los gremios y la gestión política distrital y regional para la Jefe creo que... nosotros no la tenemos” (Primaria en actividad)

“En distintas áreas te pedían las mismas cosas... por ejemplo cuando hacían eso de las jornadas de la Ley... las encuestas. No me acuerdo quien era la jefa que armó un equipo... había que hacer la consulta de la ley. En cada escuela se hacía la consulta. Había que elevar todo lo que habían dicho todas las escuelas. ¿Sabés quien va a leer eso? Yo soy legisladora. Nadie. Era un trabajo al pedo total. Una locura. Una ignorancia. No

estuve nada de acuerdo con la gestión (...). De hecho ahora están volviendo atrás. Lo otro que también me pareció patético el no acordar hacer los seis años de primaria, para mí fue una entrega con los gremios, para más cargos. Es mi visión. Puiggros que siga escribiendo libros. (...). Aparte, no tener nombre... ESB... un desdibujamiento de identidad... pienso que lo que más se preservó fue educación inicial. Desde primaria miraba como con envidia... vos ibas a un jardín y lo veías maravilloso, lindo, aunque sea humilde... no sé cómo está ahora” (Primaria jubilada)

¹⁹ “...considero que el inspector tiene su criterio y si está fundado tiene que explicitarlo. Las veces que he tenido diferencias de criterio las planteé fundamentando y no he tenido dificultades. Creo que el inspector puede decir que no, claro que a veces también después tiene que asumir las consecuencias. Yo he expresado mis diferencias, en algún punto también sufrí consecuencias y presiones, pero bueno, tiene que ver con mi libertad de opinión” (Inicial en actividad)

“Siempre, para lograr un acuerdo hay que ceder. No hay posibilidad de acuerdo si yo me instalo en una postura que no revisé. Me parece que siempre para trabajar en equipo es necesario ampliar la mirada.” (Secundaria en actividad)

“Generalmente las diferencias las abordamos en la plenaria Interrama. Cada una aporta... si el conflicto tiene que ver con un nivel y una modalidad, que tiene una mirada más macro porque atraviesan todos los niveles... también aportan sus opiniones y tratamos de llegar a un acuerdo, contemporizar, un trabajo de mediación constante” (...) “Si tenemos una diferencia de criterio lo primero que hago es reflexionar sobre lo que estoy haciendo y pedir alguna opinión extra a algún compañero para ver si estoy equivocada en lo que estoy diciendo. Si mi diferencia de criterio es con mis autoridades superiores y yo creo que lo que estoy diciendo es lo correcto, lo sostengo. Si me dicen que tengo que modificarlo, lo modifico.” (Primaria en actividad)

“Tengo muchas discrepancias y las expreso, lo que me hace cometer no pocas veces lo que se llama “sincericidio”. (Risas) Se van resolviendo, obviamente, porque si nosotros pretendemos que la escuela sea una comunidad de vínculos sanos que ayuden justamente a la promoción e inserción... además no es poner un único modelo de supervisión. Cada uno desde lo suyo, puede ser brillante en formas distintas de ejercerlo, y eso es muy respetable” (Secundaria en actividad)

“Hasta que no lo hablo no paro. No me puedo callar. Digo mi postura y la defiendo. Escucho, si tengo que dar marcha atrás doy marcha atrás, pero no me callo” (Primaria en actividad)

“se resolvían con el diálogo, en la construcción del trabajo... a veces mas, a veces menos... a mí me tocó estar en distintos momentos de la historia, con un tipo de estructura de la Dirección General de Escuelas, y después me tocó estar en una segunda etapa en otra estructura y en varios Distritos. Esto permite tener una variedad de conformación de equipos diferente. En el último, fue todo un trabajo, porque había mucha gente nueva, y hubo que construir un equipo de trabajo” (...) “En general, el sistema educativo es muy piramidal, y a veces se puede discutir, pero el poder de veto es del nivel central; no es del inspector” (Inicial jubilada)

“En pocos momentos tuvimos situaciones de no encontrar una misma opinión. Y bueno, se fue conversando y tuvimos que ambas partes y ceder para que esto se resuelva. Siempre alguien cede...” (Inicial jubilada)

“Si había diferencias de opinión se resolvían hablando. Y bueno, a veces, en rebeldía, son algunas cuestiones que me parecían absolutamente innecesarias para mejorar la educación como es el completamiento de planillas y reitero, esto de elevar datos, datos, datos, con las mismas cosas; y también me parece que en el momento en que estamos tendrían que estar muchísimo más informatizado, una comunicación mucho más directa; y aparte lo que me rebelaba era cuando uno buscaba respuesta que la tenía que da instancias superiores y no la encontraba” (...) (Primaria Jubilada)

“Depende con quien... porque diferencias de opinión podemos tener con los directores, con un docente, con los compañeros... y se resolvían dialogando, por supuesto, buscando un punto medio y siempre respetando la norma. Esa tiene que ser la guía de trabajo. La norma. Creo que depende en qué situación y de que persona. Respetando la norma, favoreciendo a los chicos, o a los jóvenes, ese era el vaivén en el que nos movemos. Por supuesto que hubo instancias en que no había acuerdo, pero a través del diálogo hemos alcanzado, hemos logrado establecer acuerdos con los gremios, que a veces no es fácil, con los padres, que culpan a la escuela a veces de cuestiones que a veces tienen que hacerse cargo y otras.... pero yo creo que a través del diálogo, la escucha, y el ceder un poquito cada parte, se logran cosas y muchas logramos. Con los niveles macro, uno reenvía información y acata órdenes. Cuando había diferencias de opinión, las he planteado. He dado mi opinión cuando me la piden o cuando afectaba directamente mi tarea. Cuando afectaba en forma directa mis decisiones, y yo tenía que firmar sí, daba mi opinión, y bueno, en el caso que me dijeran que estaba equivocada pensaba, reflexionaba acerca de lo que me decían. No acataba ciegamente. Así me fue (risas)” (...) “En general, yo respetaba las decisiones de mis autoridades, del superior jerárquico. Pero generalmente llegábamos a esa decisión a través de un acuerdo consensuado, es decir se conversaba el problema y se llegaba a un acuerdo. No era algo rígido y autoritario, para nada; se conversaban las cosas, se consensuaban, se buscaban puntos en común. No era una decisión unilateral. No lo sentí así” (Secundaria vuelta al cargo base)

²⁰ “Algunas cosas no las hacía.” (Silencio) (Primaria jubilada)

“Siempre trato de consultar a otros compañeros y trato de sostenerlo... pero si alguien no comparte mi criterio... y bue... que va a hacer” (Primaria en actividad)

“A veces no se resolvían” (...) “Las diferencias siguieron estando, y yo trataba desde mí... nunca tuve ninguna pelea con nadie. Por el Distrito trataba de continuar, y por los alumnos, y por los directores, y por la imagen...y la presencia del inspector en el Distrito, eso es fundamental” (Primaria Jubilada)

²¹ “Sí. Siempre tuve libertad para expresarme” (Inicial jubilada)

“Me pude expresar en las reuniones que hacíamos de Interrama, nos podíamos expresar con total confianza con mis compañeros, cada uno decía lo que le parecía; no

siempre estábamos de acuerdo, pero nos escuchábamos y tratábamos de encontrar... de adecuarnos a las miradas de todos. (...) En las mesas de gestión, en las UEGD, más allá de que siempre se confrontara o había diferentes miradas u opiniones, uno podía expresar lo que consideraba pertinente, su mirada. En general, en los espacios con los directores también tenían oportunidad de expresarse y nosotros de decir nuestra mirada” (Ex secundaria)

“Sí. En este momento no siento que no pueda yo manifestar mi parecer. Trato de ser muy cuidadosa. Pero dejar una impronta sí. No herir susceptibilidades, por esto de que acordar es ceder en algunos puntos. Hay puntos en que no se cede. Pero hay otros que sí, entonces desde ese cuidado del otro...” (Secundaria en actividad)

“Sí, aunque es relativo porque nosotros vivimos en este espíritu de participación democrática; pero a veces hacia arriba parece que no es tan democrática ni tan participativa. Es como que se ve mal si uno hace algún comentario... hay ciertas resistencias... y entonces uno piensa que en todos los niveles se tiene que dar esto de la libertad y de expresarnos... correctamente, obvio” (Secundaria en actividad)

“Yo me doy el lugar. Le guste a quien le guste o no le guste, no me importa. Espero, pido una charla, y la situación la tengo que aclarar, si no yo me enfermo” (Primaria en actividad)

“Yo creo que ese es un posicionamiento personal. A veces uno opta y toma como política, no explayarse, pero es una decisión de uno” (Inicial jubilada)

“Sí. Por ahí, si no me expresé es porque no quise, a lo mejor. Libertad, la tuve. Sí, la tuve. Pero por ahí, en reuniones multitudinarias, cuestión de personalidad, por ejemplo todos los inspectores en la provincia, hay gente que es más participativa... a mí me daba un poco más de vergüenza hablar en público. En subgrupos no. pero en lo multitudinario... no me expresaba pero no porque no tuviera la libertad. Elegí eso. No siempre... pero bueno” (Primaria jubilada)

“Con libertad me pude expresar siempre. Ningún problema” (Primaria jubilada)

²² “En este momento es orientar, insistir en la apropiación del Diseño Curricular. Porque si bien estamos desde el 2008, que salió en CD, en 2009 llegó impreso. En 2010, todavía veíamos que en muchos lugares no se implementa. Creo que el gran objetivo es la apropiación primero, y la implementación del Diseño en las aulas para que realmente en cada ciclo haya continuidad y progresión, sino realmente no se va a dar... se hacen baches...” (Primaria en actividad)

“Se trabajó mucho con los Diseños, con el Marco General, sobre conceptos básicos como sujeto pedagógico, lo prescriptivo... los profesores seguían dando su clase con los planes o los programas en las planificaciones de hace cinco años atrás. Entonces hubo que trabajar mucho eso y se logró. Se logró. Trabajamos mucho con los diseños y con la implementación en las aulas de los diseños... hubo avances, pero hubo mucho trabajo, concientización y lectura del marco general y los diseños.” (Ex secundaria)

²³ “Que la escuela incluya con aprendizaje es fundamental. Me preocupa que se vacíe de contenido la palabra inclusión. Por esto de que los tenemos a todos adentro de la escuela... pero enseñándoles y ellos aprendiendo.” (Primaria en actividad)

“Lograr la inclusión de los alumnos, trabajar con los equipos para que se plasmen en el trabajo cotidiano los diseños curriculares que estaban guardados en la biblioteca y nadie los había leído. “ (Ex secundaria)

²⁴ “Es difícil el tema de la comunicación. Considero que hay bastantes dificultades: comunicaciones contradictorias, relevamientos que se vuelven a pedir, y que ya están y se vuelven a reiterar, no existe un banco de datos confiable en el cual uno pudiera aportar y que ese trabajo que requiere tanto tiempo, realmente fuera para que uno pudiera confiar que realmente se utilizaran y estuviesen archivadas. Permanentemente tenemos que volver a relevar situaciones que ya han sido realizadas. Realmente es una tarea ardua esta de la comunicación. No tenemos recursos humanos, internet, celular, muchas instituciones ni siquiera tienen teléfono de línea, la comunicación con la comunidad, con los servicios, con el nivel central, con los padres, se dificulta mucho. Está sostenido desde lo económico y desde el esfuerzo, por el inspector y por los directivos que ponemos celular, auto, internet, tiempos personales, mas el costo que significa en lo económico que no está reconocido. Está sostenido más en el esfuerzo personal y el compromiso que en lo profesional” (Inicial en actividad)

“Siempre que las leo, cuando vienen por mail, casi siempre, las leo a la luz de la gente con la que trabajo. Entonces, trato de no reenviar sin poner alguna palabra propia. A lo que hay que hacer, trato de poner alguna palabra que re signifique lo que hay que hacer en la escuela. Re significar esto que hay que cumplir, como haciéndolo propio, no como una cuestión que hay que llenar. Porqué es necesario este relevamiento, trato de no usar la palabra bajada” (Secundaria en actividad)

“(...) el mail. Rara vez uso el cuaderno que tenemos acá... Y me he dado cuenta en el último tiempo que es absolutamente necesario, porque el mail si bien no rebota, el otro puede acusar no recibo. Entonces así... No me llegó... y cómo no le llegó si a mí no me rebotó... entonces creo que hay que usar los dos elementos. (...) Sin embargo la mayor parte de los objetivos que nos habíamos propuesto a principio de año no los logramos” (Secundaria en actividad)

“Nosotras, cada vez que baja algún material, alguna comunicación, dilucidamos juntas: esto lo mandamos directamente, y lo pegamos en el cuaderno de comunicados, lo mandamos por correo electrónico a secretarios, pro secretarios, vices y directores. A los cuatro miembros del equipo de conducción les llega todo. Algunos documentos, no los mandamos porque consideramos que son para trabajarlos en la plenaria, entonces esperamos y ya vamos a la plenaria con el juego para cada escuela, y se trabajan con una dinámica de lectura y análisis conjunto. (...) Ya van dos años que tengo una estrategia que está dando buen resultado. Y es que cada escuela me manda el mail de dos o tres docentes. Sobre todo que haya uno de cada turno. El docente sabe que va a recibir mail de la inspectora, y algunos documentos llegan además de al equipo directivo, les llegan directamente a los maestros de grado. Si son de prácticas del lenguaje o algún documento que consideramos que corresponde, le llegan a todos los bibliotecarios de la escuela

también. A través del correo electrónico, solo cuando es netamente un documento para aplicar en el aula. O sea un correo pedagógico. Pero siempre se lo mandamos al equipo directivo” (Primaria en actividad)

“Primero... con la comprensión... cuando había tiempo. Porque a veces no hay tiempo que uno pueda sentarse y comprender, para luego uno poder socializarlo con el otro. De todas formas yo creo que uno no debe arrogarse el derecho de seleccionar lo que “un otro” manda. Creo que la democratización de la información es fundamental. Entonces, esté o no esté de acuerdo no tengo porqué arrogarme el derecho de decir esto lo mando esto no lo mando. Creo que sí hay que tener un criterio y decir esto lo mando, pero opino esto. A veces no hay tiempo de decir esto, pero yo prefería enviarlo y democratizar la información, a seleccionar y decir esto lo mando esto no, esto sirve, no sirve, esto se comprende esto no se comprende...” (Inicial jubilada)

Yo... (Piensa) Teníamos cuadernos de comunicados, cadena telefónica... hoy por hoy están los correos electrónicos. Además de las reuniones con los equipos directivos. No había transformación de esa comunicación; trataba de transmitir lo que llegaba” (Inicial jubilada)

“Aquello que era urgente, que siempre todo era para ayer, salía primero un comunicado telefónico, todavía no estaba implementado esto del correo electrónico que hoy es una maravilla, porque todos lo están sabiendo en el momento. Después se colocaba en el libro de Sede, que los secretarios tenían obligación de venir a copiar los comunicados. Muchas veces se copiaban, otras veces se fotocopiaban, depende del presupuesto que nunca había en Sede. Muchas veces venían comunicados impresos. Era muy difícil la recolección de datos. Poníamos una fecha y... no lo teníamos. Por lo menos desde mi área, la totalidad nunca estaba el día que tenía que ser... a lo mejor era una cosa mía, no lo sé. Pero nunca pude lograr eso. A veces tenía que llamar por teléfono y pedir por favor que el que esté, que venga a entregarlo, porque había una exigencia del nivel Central del cumplimiento de plazos” (Primaria jubilada)

²⁵ “Yo creo que mi asignatura pendiente es esa: poder sistematizar mejor las visitas a los servicios” (Primaria en actividad)

“Y... en parte tiene que ver con eso... como la formación específica del rol directivo falla y hay que trabajarla profundamente, nosotros habíamos planteado una serie de talleres donde se formen grupos de estudio por escuelas cercanas. (...) Evidentemente la adultez y el profesionalismo es una falencia bastante marcada” (Secundaria en actividad)

“Siempre queda pendiente, creo que tiempo atrás lo lográbamos... armábamos nuestro propio documento distrital sobre alguna de las áreas, con material bibliográfico para aconsejar, leíamos más libros de consulta para bajar más material a las escuelas. Y... ya van dos o tres años que se hace difícil que salgan documentos producidos por el equipo de inspectores. Eso está como una deuda. Hemos acercado lo más que pudimos personal capacitado para que llegue a los directores: el año pasado vino gente de Nación que nosotras contactamos... Lo que me cuesta más y me queda pendiente es trabajar comprometidamente con los directores en el cumplimiento de la norma. Hay

trasgresiones que no he logrado que se tome conciencia de que se es libre trabajando dentro de la normativa” (Primaria en actividad)

“(.) Tenía a mi cargo alrededor de 20 escuelas. Lo que pasa es que fueron dos épocas. Primero hubo más... llegué a estar sola en un Distrito con 56 escuelas. ¿Que podía ver? Más que recolectar datos e ir a alguna escuela a que no se peleen ni se maten el director con el vice, o el director con el secretario, o dos profesores, o la portera con...” (Primaria Jubilada)

“El ingreso al aula era difícil de poder efectivizar, fundamentalmente por toda esta burocratización de la tarea del inspector” (Primaria jubilada)

“Bueno, uno nunca termina... siempre quiere más. Me hubiera gustado, hicimos visitas a escuelas con Equipos Técnicos Regionales (ETR). Hicimos visitas... teníamos programado hacer diferentes capacitaciones con personal... es más, se había hecho la consulta en FLACSO, sobre como se hacía la gestión, y nosotros también hacer capacitaciones con los ETR, con diversos actores institucionales y de diferentes instituciones. Bueno, eso quedó pendiente, por... bueno, no estoy más en el cargo. (Sonríe) (...) Sí logramos muchas cosas, por ejemplo que entreguen los actuados completos, que entreguen en fecha las cosas... se trabajó mucho eso porque no entregaban... se les pedían los oficios judiciales y entregaban de golpe 20 juntos, no los entregaban. Se logró que entreguen en fecha. Esas cosas se lograron” Secundaria

²⁶ “En situaciones puntuales como capacitaciones, congresos, que hemos tenido con la Dirección de Educación Inicial realmente la relación es muy buena y se construyen situaciones de aprendizaje. Con otros niveles no he tenido relaciones, más que puntuales de intervención. Con el inspector distrital hay una relación de comunicación, pero muchas veces está desbordado con situaciones que tiene que resolver a diario, que le llevan su tiempo y cuesta establecer las relaciones de equipo. Pero la relación ha sido siempre buena” (Inicial en actividad)

“Siempre digo que soy una chica alineada (risas). En este caso, desde mis convicciones profesionales, pedagógicas, de política educativa, yo tengo un alto porcentaje de coincidencia; entonces me es más fácil llevar al Distrito estos lineamientos y por lo tanto tener una línea más cómoda de trabajo hacia la superioridad. No sé qué pasaría en otra circunstancia. Me lo he preguntado: si cambiara, si yo continuaría, me lo he preguntado. Sobre todo desde el posicionamiento político educativo, yo no sé qué haría. Seriamente” (Secundaria en actividad)

“Ese es otro aspecto que recato de esta nueva estructura. Uno tiene mayor contacto con autoridades de la Dirección de Primaria, de la Dirección de Gestión. No hay tanta distancia con lo que antes era “el” nivel Central. Uno tiene contacto con asesores, con la Dirección de gestión... mis inquietudes son escuchadas con mayor fluidez e inmediatez. Antes era: en algún momento llegará...” (Primaria en actividad)

“Yo tengo un perfil bajo, digamos... no... Soy la referente del programa de articulación secundaria- Universidad y por eso tuve algún contacto con algún área de La Plata... pero me gusta mi trabajo hacia abajo” (Secundaria en actividad)

“Es bueno... de confianza, no sé en los demás niveles. En primaria nosotros tenemos teléfono abierto directo a la Dirección Provincial donde nos conocen a una por una las Directoras, las tres Directoras (Provincial, de Gestión Institucional, y de Gestión Curricular) y hay un vínculo bastante abierto de apertura, de confianza, de saber que están para ayudarnos... en cuanto a la Dirección Provincial. Vínculo con Inspección General yo no tengo. Uno se maneja acá, en la región. Pero con la Dirección Provincial sí, tenemos mucho con los asesores... nosotras levantamos el teléfono para lo que necesitamos. Es más, recibimos mail directo de ellas. No sé si está bien o no...” (Primaria en Actividad)

“No sé... he conocido a pocas personas... a nivel macro... yo cuando vine al cargo de inspectora ya estaban los jefes distritales, y la relación que tuve fue buena” (Inicial jubilada)

“Bien... yo no puedo decir que ha sido malo. Tenemos diferencias, y muchas veces no se podía dar el ámbito donde poder discutirlos, pero de alguna u otra manera lo he dicho. Yo tuve una situación bastante difícil para resolver en algún momento de mi rol de inspectora, y la verdad es que desde el posicionamiento que yo tomé lo pude resolver y no encontré una oposición tenaz, o que no tuviera fundamento desde esa situación” (Inicial jubilada)

“Tuve distintos jefes. Con los jefes distritales nunca tuve ningún problema con nadie. Con los regionales, hubo una diferencia con uno... solamente, que se pudo aclarar, y no hubo más que eso: una conversación. O sea que fue bueno. Sí.” (Primaria Jubilada)

“Cuando podíamos lograr algo era maravilloso, pero por ahí muchas cosas en el decir, difíciles de ejecutar. Trabajé con la anterior estructura, muy poquito con el distrital. Acá hubo siempre buen clima. En el grupo de inspectores, buen clima... bueno, por ahí con psicología a veces tenemos alguna cuestión (risas), pero bueno” (Primaria jubilada)

“En general una comunicación fluida, pero bueno. Con apertura, en general nos escuchaban, nos acompañaban... respetando las jerarquías, no es lo mismo trabajar en equipo con tus compañeros que con el nivel superior” (Ex secundaria)

²⁷ “Ah!!! Uno de los temas para mí más... que para mí quedaron sin resolver, son algunos problemas con algunas docentes que... (Piensa)... por razones del sistema o vaya a saber qué, nunca se supo que pasó con las cosas que uno investigaba o elevaba, que han pasado años y siguen estando ahí. Y no se sabe. Y bueno, aquellos conflictos que no se pudieron resolver... que a pesar que uno puso mucha energía, no se pudieron resolver” (Inicial jubilada)

“A veces siento por un lado mucha exigencia y control, no reconocimiento de la tarea de enseñante del inspector y sí desde un control formal. En lo personal no he tenido dificultades serias, entiendo que a veces nos sentimos como tironeados tipo Tupac Amaru entre cumplir con las exigencias formales y lo que realmente nuestro rol de acompañamiento, de presencia en instituciones, de construir espacios de intercambio, donde tiene que ver tanto el conocimiento como la gestión educativa. Creo que allí es el mayor quiebre que tenemos los supervisores. Y en esto de la relación con el nivel central que muchas veces no existe esta comprensión, o esta mirada, a pesar que aparece en la política educativa esto del aprendizaje, el conocimiento, y de la presencia en lo

pedagógico y en el aula, por otro lado desde los hechos se hace prácticamente imposible por toda esta otra exigencia, la falta de recursos, generando situaciones de incomodidad y de quiebre” (Inicial en actividad)

“Con las investigaciones. Implican analizar fino conductas irregulares, sobre todo cuando tienen que ver con pibes. Ahí yo siento que la tarea del inspector roza otros ámbitos, que deberían ser contemplados. Lo judicial. Tengo claro que la tarea es administrativa, pero estamos ahí. En un borde, que cuando uno no lo tiene claro... cuando las investigaciones simples tienen que ver con conductas que uno puede sancionar o no desde lo administrativo, pero que a veces son conductas muy... desde lo administrativo irregulares, pero en otro ámbito podrían ser hasta judiciales. Y ahí es donde uno se siente incómodo porque se corre mucho de lo pedagógico” (Secundaria en actividad)

“Aplicar una sanción disciplinaria mueve mis propias estructuras. Y me hace reflexionar sobre mi propia práctica. Porque quiere decir que también yo falle. Si yo no pude, si hice las intervenciones que debía hacer y no pude lograr una modificación, quiere decir que también en algún aspecto también mi práctica está fallando. Eso me genera incomodidad” (Primaria en actividad)

“Las arbitrariedades, la falta de conocimiento... el desgaste a veces en reuniones que no sirven para nada. Bueno de hecho, trabajamos 7 horas, cobramos por 4 pero en realidad trabajamos 10... Es la proporción. No todos los días pero... incluye sábados, domingos... pero bueno, si el esfuerzo que uno deposita, en energías vale la pena, como estas jornadas con adolescentes que uno se reúne y están organizadas ampliamente con los gremios, con el municipio, los chicos de los centros de estudiantes... entonces es una satisfacción. No importa el tiempo que demande y el sacrificio. Ahora, hay convocatorias y reuniones que uno dice: “qué manera de perder tiempo”. Entonces eso me pone un poco mal” (Secundaria en actividad)

“Y... esto: la trasgresión, el incumplimiento. El incumplimiento de plazos... porque es una cadena: no cumple la escuela, no cumple el inspector, queda mal parado el Distrito y por ende la región. La trasgresión, el poco cuidado en algunas escuelas del niño, como ser irrepensible que merece respeto, el trabajo con los niños que les cuesta aprender... cuando se trabaja con todos por igual. Cuando no se trabaja en equipo dentro de la institución me molesta... me molesta cuando hay una situación de incumplimiento y en lugar de asumirla como equipo cada uno trata de achacarle al otro. Entonces la directora dice que ella no lo vio porque se lo había delegado a la vice, la vice dice que pensó que la secretaria lo había hecho y... estas cosas me ponen mal. Se los hago saber.” (Primaria en actividad)

“Las incoherencias entre el ser y el deber ser. (Risas) Justamente cuando uno tiene que intervenir como inspector, y desde otro lugar, y no desde el terreno, te dicen “esto no es así”, sin conocer... entonces, docentes que hace 10 años que están separadas del cargo por un sumario, un pre sumario, sigue estando flotando en el aire y no hay una respuesta... Que tengamos niños con integraciones y que los padres solicitan cosas y que uno no pueda ser más rápido en la resolución, porque el sistema no permite esta rapidez” (Inicial jubilada)

“La presión de un gremio en particular, que... no sé porqué, no sé si es una persecución, pero un acompañamiento bastante... pisándome los talones en lo que hacía,

buscando siempre detalles o faltas que nunca existieron y que tampoco las pudieron comprobar porque no existían... pero eso la verdad es que complica bastante. Luego logré hacer una entrevista y llegar a un acuerdo en cuanto a marcar un poco el límite entre la función del gremio y de la mía, porque mi supervisor no es el gremio. Como obstáculos, algunas escuelas no tenían teléfono, faltan cargos, por ejemplo un preceptor para 3 o 4 cursos, escuelas sin secretario porque no estaban designados los cargos, a pesar que la planta estaba con todos los cursos de secundaria... eso” (Ex Secundaria)

²⁸ “En algunas situaciones, tuve que realizar investigaciones pre sumariales, situaciones de conflicto, de trasgresión a la norma... Siempre mi actitud fue tratar de construir y de resolver. Creo que muchas veces estas situaciones no solo no resuelven sino que enquistan los conflictos. Me ha tocado, pero creo que este lugar no debiera estar relacionado con el inspector. Si bien ahora existe un inspector pre sumariante que se encarga de estas cuestiones, muchas veces el inspector debe aplicar estos dispositivos de control que debilitan su presencia y función de enseñante” (Inicial en actividad)

“Algunas sí. Porque se van por fuera de la norma. No por una cuestión reglamentarista. Porque irse por fuera de la norma hace que se le quite un derecho a alguno. Sobre todo a los chicos. Y ahí sí, hay que aplicar sanciones. El otro día tuve una situación interesante: un consejo de convivencia frente a una conducta de una alumna y una docente, se sancionó a ambas. La sanción hacia la docente requirió la intervención del inspector: se elevó lo tratado. Esa especie de sanción, que fue un llamado a la reflexión, se aplicó habiendo surgido en un órgano institucional: (me pareció que tenía mucha más legitimidad) el consejo se reunió y decidió que la alumna estuvo mal, pero la docente también. Se elevó para que yo emita criterio, si acordaba con esto, que tipo de sanción, frente a una conducta que no era realmente grave, y se aplicó. Ahí hubo participación de los pibes.” (Secundaria en actividad)

“En los años que llevo de inspectora nunca tuve que poner una sanción disciplinaria en un cuaderno de actuación. Sí he tenido que pedir pre sumarios, y aplicar sanciones que vienen determinadas por el nivel central. Me han dado mucho resultado los llamados a la reflexión. Es la primera intervención para después poder llegar a la sanción. Lo que también me genera una tranquilidad respecto de las intervenciones porque quiere decir que uno ha podido hacer que alguien tenga un cambio de actitud para no tener que llegar a la sanción” (Primaria en actividad)

“Tuve que desplazar a dos docentes de su cargo; y le bajé mucho el puntaje a una directora.... son situaciones difíciles... muy difíciles... pero bueno” (Secundaria en actividad)

“He aplicado sanciones leves y trato de no llegar a eso. De hacer actas de llamado a la reflexión, tajantes; ser más seria en la conversación, que vean que la situación es difícil, que las puede complicar y comprometer mucho, y que de volver a ocurrir, si bien no nos gusta, van a ser sancionadas. Pero no he aplicado muchas sanciones. Busco tratar de mediar, componer y llamar a la reflexión. Pocas veces he tenido que pedir investigación. Uno se replantea si no tendría que haberlo hecho más seguido, para que sean situaciones ejemplificadoras” (Primaria en actividad)

“De control... no sé si de control... eh... de lo que se entiende por control desde un paradigma autoritario y... El control lógico de un intercambio con otro par, pero no las de control digamos policiaco, ninguno. Sanciones sí tuve que aplicar, sanciones disciplinarias de las que corresponden al inspector, no más que eso... que es una llamada de atención, un llamado a la reflexión, un pedido de un pre sumario... sí” (Inicial jubilada)

“El control mediante las visitas, las comunicaciones, las entrevistas... Y sanción... eso me resultó incómodo: llegar a sancionar a un docente por violencia con alumnos. Realmente uno... nunca me pasó ni hubiera pensado que me iba a tocar sancionar un docente violento” (Inicial jubilada)

“Sí. (Silencio) Aplicar sanción, si... después de una investigación, por ejemplo, se le marcaron cuales fueron todas las trasgresiones probadas, por algo se generó la investigación, y bueno, aplicarlas. Cuando presentaban recursos se respondían, y... tenemos la argumentación de todo actuado. Siempre traté que se tome una sanción no como castigo. Mi idea era que mejorara, que reviera su postura. Ese docente iba a continuar en su tarea. Entonces, siempre traté de ser cordial, que se sintiera no bien ante una sanción, sino lo mejor posible; porque nadie está libre. Nadie, porque todos nos podemos equivocar. Por eso antes te nombré la humildad” (Primaria jubilada)

“Sí. Si. Iniciar pre sumarios. Si. Si. Y eso también es una tarea agotadora. Porque es agotadora. Y a veces sin ningún resultado. Si separamos o no separamos... Separamos una maestra que fue la única acción que pudimos ver que se pudo realizar la separación porque tuvimos denuncias de papás, que la maestra tenía una tablita con clavos, y a los chicos que se portaban mal las manos sobre la tablita y le iba poniendo libros... de terror. Eso fue como una cosa extraordinaria que se pudo hacer” (Primaria jubilada)

“Y sanción leve y pedido de pre sumario” (Ex Secundaria)

²⁹ “En general se cumplen las normas en las instituciones y la aplicación del Estatuto del Docente. En cuanto al inspector, no se cumplen; por ejemplo no se nos pagan las horas que nos corresponden según el estatuto deberíamos cobrar por siete horas de trabajo y cobramos por cuatro, no nos pagan la diferencia. No se nos pagan ni gastos de movilidad, de celular, ni siquiera la tinta y la hoja para hacer informes. En este sentido creo que no se cumple la norma en el sentido que somos trabajadores y que tenemos que cumplir cierto horario de trabajo” (Inicial en actividad)

“No. En las escuelas hay una gran dificultad para cumplir la normativa vigente. Hay normas que yo no creo que estén desajustadas, sino que entran en colisión con otras normas. Y ahí está el problema. Y otras normas que vienen mucho después que el problema, entonces la situación ya se desmadró... hay una lectura del problema atrasada, después viene la norma para tratar de ordenar, y la situación ya es medio compleja. Lo que pasa es que me manejo mucho en secundaria donde estamos como haciendo: el nivel, las escuelas, la secundaria... Creo que el día que se cumpla totalmente el Estatuto del Docente, no van a hacer más falta los inspectores (risas). Desde el punto de vista de la tarea cotidiana de los docentes, uno trabaja para que se cumpla, pero muchas veces no, por eso tenemos las situaciones que tenemos de investigaciones, de desajustes, en fin, hay situaciones que no se cumple. (...) Secundaria es un nivel que se está construyendo desde dos lugares: la antigua escuela media tradicional y lo que es hoy la secundaria básica que

tiene hoy una impronta de primaria. Desde eso se está construyendo la secundaria. La verdad es que estamos tratando de encontrar la norma desde ese contexto. No está tan clara. Además, desde una secundaria tradicional elitista. (...) Lo que pasa es que es un camino...no es una norma escrita en un papel, que vamos a verificar si se cumple o no. Es un camino que se va construyendo. La decisión es que se cumpla todos los días, pero es un camino que se está construyendo. (...) Hay dos o tres cuestiones que uno tiene claro: ¿de qué trabaja el inspector? Trabaja de esto. La norma contribuye a que eso se dé. Pero es un camino. También es cierto que yo no fui inspector antes de esta ley. De esta ley provincial. No fui inspector antes de estos lineamientos que tengo ahora, ni de esta estructura. Lo viví desde otros roles. Y por ahí desde otros roles veo que la situación está mucho más clara. Pasamos en secundaria momentos de mucha incertidumbre: de mucha marcha, contramarcha, retroceso, de no saber. La ley provincial, el reglamento, el estatuto, ayudan; pero hay mucho para hacer...” (Secundaria en actividad)

“Yo creo que las normas están para cumplirlas, pero que en algunas oportunidades no se cumplen... te digo que siento si bien el estatuto es uno, creo que hay distintas interpretaciones del estatuto, aunque el estatuto no se interpreta, se aplica. Pero bueno... no siempre se aplica. Además, hay algunas cuestiones que... quizá ahora con el nuevo reglamento general de escuelas puede ser que se cambien algunas cosas que con el paso de los años hay normas que merecen alguna modificación. Las normas tienen que cumplirse, pero uno sabe... que a veces se trasgrede por conveniencia, a veces por necesidad, que tiene que ver cuando la norma perdió actualidad...” (Primaria en actividad)

“No. No...justamente los otros días, hablando con la jefa distrital, respecto de una norma que decía que el titular que tomaba licencia, su suplente tenía que tomar el mismo horario, digo... yo estuve 6 años con licencia por cargo de mayor jerarquía, y me cambiaron todos los horarios. (...) Le dije que esa norma la desconozco; y si es así, no se cumple en ningún lado. Noto que en el Estado se cumple menos la norma que en privado. En privado hay otros medios por los que... con los cuales se sienten obligados. Ya sea por la subvención, que pueden ser sancionados y se les saca pueden sacarles la subvención. O porque... nacieron así, de manera que no se les puede perdonar moverse un cachito, ni un ápice de la norma. Entonces... se cumple mucho más. Lo que no quiere decir que se cumple todo, pero.... Por ejemplo el término de clases, que es el 15 de diciembre. Yo soy docente también y me decían los chicos la semana pasada “¿esta es la última clase?” (30 de noviembre)– La semana pasada. Está bien... no terminan el 15, porque hay que adelantar una semana porque si no no dan las mesas de exámenes... pero tampoco adelantar unos 15 o 20 días... es así todo... cuestiones que tiene que ver con el calendario escolar... con la carga horaria... con la organización, con el cumplimiento del horario, con el cómputo de inasistencias de los docentes... de los directivos... hay mucho arreglo interno. Se nota. Si no, no habría tanta queja de los padres. Hay mucho más, pero lo importante es que es una construcción entre todos. Nadie es más importante que el otro.” (Secundaria en actividad)

“Se trasgrede el cumplimiento horario... a veces se tapan las ausencias; las salidas y llegadas antes, por ejemplo. Se trasgrede... creo que también es una trasgresión no aplicar el diseño; el no enseñar como se debe. Si el Diseño es norma. Es una trasgresión no aplicar el derecho del niño a aprender y a ser considerado como un ser único, a saber que tiene sus tiempos, sus propias necesidades... cada niño tiene... es más, aquel que

aprende rápido tiene derecho a que le enseñen más. Esas son las grandes trasgresiones. Todo lo que tiene que ver con el derecho del niño, primero. Y aquellas trasgresiones que hacen que nuestro trabajo no sea profesional y responsable. Maestros que no cuidan un recreo para mí es una trasgresión. Maestros que desaprovechan un espacio institucional para nada más estar mateando y charlando de cosas personales cuando pueden estar viendo el Diseño juntas o acordando un Proyecto, una planificación, trasgreden. Pero hay muchas trasgresiones que tienen que ver con “si puedo no voy” “si puedo me voy antes”, “si podemos nos vamos todos”... entonces, esto a mí me pone mal. El irse porque avisaron que no hay agua. Ahí están trasgrediendo el derecho del alumno a aprender, porque si el turno mañana puede dar clases. Ese tipo de cosas; uno piensa en esta carrera, donde debemos ser modelos de valores, somos anti valores” (Primaria en actividad)

“No. aquellas con las cuales yo no he estado de acuerdo, las he fundamentado y he sido escuchada, y se me ha respetado esa voluntad. Cuando me refiero a normas vigentes, no son las normas legales. Yo considero que las normas están para cumplirlas y sí hay que discutirlos en los ámbitos que haya que discutirlos. Pero sí, por ejemplo cuando una inspectora o una directora marcaba alguna directiva en cuanto a lo pedagógico y yo no estaba de acuerdo, lo fundamentaba y no la llevaba a cabo, con una fundamentación pedagógica al respecto. Ahora, lo que es normativa legal en general, las cumplía. Como inspectora seguro que no trasgredí ninguna norma. En la función, hay corrimiento de alguna norma...uno opta por uno u otro camino. Muchas veces me he sentido desautorizada desde los niveles superiores, uno lo expresa en el momento que lo tiene que expresar, pero no va a hacer un escándalo en pleno momento de desautorización... esas cosas molestan... lo que a la distancia la mirada cambia tanto... lo que en un momento era terrible, a la distancia uno lo ve diferente... uno piensa me hice tanto problema por esto... pero sí muchas veces me he sentido desautorizada” (Inicial jubilada)

“A ver... es que de uno u otro modo siempre hay que cumplir las normas vigentes. Yo pienso que en el camino quedan relegadas algunas de las normas... en este momento no te puedo decir cuál. Pero en el camino quedan algunas... con alguna modificación. Se me ocurre que puede ser porque me parece que alguna de las normas no responden a la realidad del lugar donde hay que cumplir esa norma. Cuando uno pone una norma no piensa en el lugar donde se va a cumplir... y a veces se hace difícil... La experiencia fue muy rica...” (Inicial jubilada)

“No. (Tajante) Hablábamos de los plazos por ejemplo... creo que tiene que ver con lo burocrático, porque la norma vigente para lo que es las promociones de alumnos, se cumplen. En los tiempos que yo trabajaba se cumplían. Con los plazos, fuera de plazo todo casi siempre, o muchas veces. No teníamos la tecnología que hay ahora... que es un atenuante. Pero es una realidad que vivíamos. No se me ocurre pensar en otra cosa. Pero si hubo una trasgresión y se hizo la investigación y se aplicó, la norma se aplicó. Ahora que lo pienso, sí trasgredí la norma: saqué en horario de clase a una maestra, porque si no la sacaba, la mataban a palos en la puerta. Mal La tuve que llevar a la Sede. Ahí tuve el apoyo de todo el equipo de inspectores distritales y regional. Inmediatamente se hicieron todos los... ese artículo... ya no me acuerdo! En ese momento, ¿Qué hago? Es lo que recuerdo. Si bien hay una norma, la aplicás después. Sé que lo puedo hacer. Yo sabía que algunos directores tenían llegada tarde recurrente. Eso sí es una trasgresión a la norma. Yo no podía estar todos los días a las 8 de la mañana, ocho menos diez, a ver si llegaba a

la escuela... pero bueno, se los llamaba, se los citaba, se hacían entrevistas, todo lo que se podía hacer, pero sabía que la cosa ocurría igual. Hasta que después intervenía el sindicato, en fin... se pudo haber pasado por alto. Me encantó la entrevista. (...) recorrí toda mi carrera en un rato. Gracias.” (Primaria jubilada)

“No. (Tajante). No. No se cumplen. No se cumplen. Hay una cuota de... no sé si de amiguismo o... bueno. Y creo que eso marca, porque lo primero que tenemos que hacer son buenos ciudadanos. Y no vamos a poder formar buenos ciudadanos si no somos nosotros buenos ciudadanos. Y tenemos claro cuáles son nuestros derechos y nuestras obligaciones. Y la forma de petionar. Además un docente tiene que ser... no sé si ejemplo, pero sí tener autoridad moral. Como persona: tiene que tener una buena formación como persona, independientemente de sus conocimientos académicos, pero como persona es fundamental. En valores. Y siempre tenés la ilusión de que las cosas cambien. Pero no estoy arrepentida de no estar en la tarea. Me gusta la docencia, pero como que sentís en un momento... no sé contra qué luchas o qué conseguís; no despotricaba con la tarea en sí, pero... los cambios tienen que venir desde abajo. Hice en FLACSO el diploma en gestión educativa con Frigerio, con Poggi, con Filmus en esa época... FLACSO era Puiggros...” (Primaria jubilada)

“En general se cumplen las normas vigentes, o por lo menos tratamos de que se cumplan. Cuando no se cumplen, se hace un llamado de atención, o una entrevista, o se reflexiona con quien no la está cumpliendo. En cuanto a los alumnos de secundaria, la norma es muy flexible por la diversidad de situaciones que transitan los chicos. Por ejemplo, plantean que ya tiene toda la cantidad de inasistencias: queda libre. No. Ya no quedan más libres. Si bien no hay una resolución que lo diga específicamente, hay una diversidad de comunicaciones que le dan la posibilidad al alumno, si estuvo trabajando, si tuvo problemas de salud, si tuvo que cuidar un hermanito, a que se revea la situación para que pueda recuperar esos aprendizajes que perdió, con trabajos prácticos, con tutorías. La intención es que el chico esté en la escuela y esté aprendiendo. Y atender a estas cuestiones: hay alumnas que son mamás, hay alumnos que son papás. Con respecto a la asistencia, hay una cierta flexibilidad. Los docentes deberían cumplir siempre la norma. Pero yo creo que no, por supuesto que no. sería una utopía decir eso. Se tiende a manejarse dentro de la norma. De todos modos, todo lo que es ley, si bien hay que cumplirlo, también hay que adecuarlo a las circunstancias; por eso van cambiando las normas y las leyes. No es algo estructurado y fijo. Si no, no hubieran cambiado las leyes a lo largo de la historia. En muchas ocasiones, una norma se encuentra trasgredida desde un lugar, pero si lo mirás desde otra norma por ahí encuentra un sustento, un fundamento para hacer otra cosa. Es un poquito jugar con las distintas normas y las leyes, y buscar el equilibrio. En derecho le dicen aplicar la norma al caso concreto. En determinado caso no hay una única norma, sino que está atravesado por diferentes normas. Y bueno, siempre tiene que ser la que beneficie a la persona, la que beneficie al alumno... va a depender de la situación. En general, el Estatuto... Creo que dentro del hecho que somos personas y la norma... debe cumplirse. Depende también el caso concreto y desde que normativa se aborda. No se puede generalizar. Se debe cumplir la norma, para eso estamos. Pero no es un círculo cerrado” (Ex secundaria)

³⁰ “El inspector jefe es el que baja la política educativa que dicta el director general de cultura y educación en territorio. Es decir que hay que poner en acto todo el pensamiento y la orientación que se le da a los programas que durante el año se están implementando de una manera concreta en territorio. Es una función que requiere de coordinar y de buscar, de gestionar redes de manera de poder efectivizarlas. En la nueva sociedad es imposible trabajar solo. Hay que buscar la manera de complementarnos con los diferentes estratos, tanto en el gobierno municipal, como por supuesto en el provincial y nacional. Y tener el control de las situaciones que se desarrollan en el territorio, de los conflictos que van surgiendo a lo largo del año. Esa es la función del distrital” (Jefe Distrital en actividad)

“En realidad el inspector jefe distrital, desde lo que se plantea es el que debe coordinar junto con los inspectores areales, el Proyecto Educativo Distrital, y tener una conexión muy directa con el jefe regional para que a su vez este esté vinculado a la Inspección General.” (Ex Jefe Distrital)

“Yo creo que un Jefe de Región debe conducir políticamente una región educativa... con el aditamento de que es un técnico docente de carrera. Entonces hay una doble función: política y técnico pedagógica. Creo que lo técnico pedagógico es una apoyatura muy significativa de lo político, pero que el rol fundamental es el liderazgo político. Creo que es fundamental. Como pienso yo que debería hacerlo en la conducción de los inspectores... y en las definiciones políticas que tiene todo docente en el ejercicio de su carrera.” (Ex Jefe de Región)

“El jefe de región fundamentalmente es bajar todo lo que es política educativa a la región, es decir, la actividad fundamental que tiene es poder, toda esa política educativa que emana de la dirección general de escuelas, bajarla a la región a través de jefes distritales, los jefes distritales a los inspectores de áreas y los inspectores a los directores y de esa manera llevar a cabo el sistema educativo” (Ex Jefe de Región)

³¹ (...) lo cierto es que en la práctica esto es imposible de lograr, porque este inspector jefe distrital es el que recepciona todo tipo de demandas del Distrito, todo tipo de programas, es decir, es la representación de la Dirección de Escuelas en el Distrito, con un poder de decisión muy relativo, muy acotado, donde pareciera que es una figura que puede tomar decisiones, pero lo cierto es que las decisiones son vinculadas al jefe regional y a lo que decida la provincia. Por lo tanto, es un lugar muy difícil de sostener, porque no se puede elaborar el proyecto distrital, es decir la tarea pedagógica del jefe distrital es absolutamente acotada. Son tantos los programas, las demandas, y los vínculos que tiene que establecer, que en realidad, daría la sensación como que nada se puede abordar ampliamente ni concluir.” (Ex Jefe Distrital)

“En principio, el Jefe Distrital proviene de una Dirección con una especificidad. Y de esto es de lo que sabe en cuanto a lo pedagógico. Después, como generalista, puede abordar y en forma muy general, a lo que es el funcionamiento institucional, si es alguien que proviene de un nivel. Si proviene de una modalidad, es escasísima la experiencia que tiene como conductor de una institución. (...) En realidad, la única tarea que yo creo que permite mejorar la calidad de las instituciones, es la tarea del inspector. Entonces lo que puede hacer ese jefe distrital es no distraer al inspector con otras actividades, para que

pueda abocarse a lo que es el trabajo dentro de las instituciones. Pero después, el jefe distrital en sí mismo, con su intervención directa... la intervención directa, es del inspector. Lo que creo que sí hice bien, fue dar amplia libertad a los inspectores, formar una base de datos en la jefatura para no solicitar la misma información al inspector cada vez que se requería, y no convocar a los inspectores a reuniones que le hacen distraer de su tarea. No sé si esto fue comprendido desde el otro lado, lo planteé muchas veces, que yo actuaba de esta manera porque estaba convencida que no tenía que interferir en esta tarea de vínculo del inspector con la institución. Lo hice, y no sé si se comprendió” (Ex Jefe de Distrito)

³² “(...) acompañar significa monitorear y apoyar las decisiones que toman las instituciones educativas. Durante varios años hemos notado que ha existido como un corrimiento de roles: el inspector estaba prácticamente realizando el trabajo del director, el director el del docente, y esto hay que volver a ponerlo en su lugar. El inspector es quien debe acompañar supervisando y marcando las equivocaciones a modo de hacer modificaciones, es un trabajo de construcción. Pero no de solucionador. Esa solución la tiene que encontrar el director con su equipo de docentes, las familias, a modo de encontrar las respuestas que se necesitan a un mundo tan cambiante como el que vivimos” (Jefe de Distrito)

“Esa es la función del supervisor: acompañar al Director en la gestión, porque el Director tiene toda una institución a su cargo; y acompañarlo implica no cumplir la función del Director, porque para eso está, sino acompañarlo en la toma de decisiones” (Ex Jefe de Región)

³³ “El buen inspector... pregunta difícil. (Risas) En mi criterio personal. Es poder hacer una supervisión objetiva a los servicios educativos, quitando en ese momento todos otros aspectos que puedan ser del orden de los vinculados u otros tipos de situaciones.

Ahora, para hacer una buena supervisión del servicio, entiendo que ¿qué es lo que el supervisor debe observar? Primeramente, debe observar la organización escolar, tema fundamental en una escuela, cómo está organizada esa escuela, y a partir de ahí y en esa organización, cómo se lleva a cabo la implementación del currículum y cómo enriquecen con distintas actividades ese currículum. Observar horas de clase, para poder ver el trabajo que hacen los docentes con los alumnos y ver también qué es lo que el alumno está aprendiendo.” (Ex Jefe de Región)

³⁴ “Creo que debería primero, aparte del saber, tiene que reunir condiciones para poder establecer una comunicación clara con los servicios educativos. Y la cuestión de la comunicación no es tan sencilla, porque en la comunicación juega mucho la personalidad del sujeto. Más allá de lo que baja, sino cómo lo baja. Es un aspecto que hay que tener en cuenta. En segundo término, no digo que deba ser amigo, pero sí saber escuchar a los docentes desde el rol del supervisor y saber contestar desde el rol que le compete su cargo, dejando de lado susceptibilidades personales que podrá tener.” (Ex Jefe de Región)

“Salen a apagar incendios y de esta manera su agenda se ve totalmente perjudicada. Por lo tanto, la supervisión continua entre períodos, sostenida, a veces es

imposible llevar adelante. A veces los conflictos vinculares ocupan demasiado tiempo en la agenda del inspector. Pero bueno, es la realidad y el inspector está para ayudar a destrabar estas situaciones.” (Jefe de Distrito)

³⁵ “Otra función es capacitarlo; debe haber una capacitación para el supervisor nuevo, cuando empieza a ocupar este rol; porque si bien el concurso habilita para esta función, no implica que va a poder desempeñarse o va a ser un buen supervisor. Esto se prueba sobre la experiencia, sobre la toma de decisiones. Creo que para esto hay que prepararlos y enseñarles a tomar decisiones, más allá que luego va a estar el corte personal en cada Distrito, va a ser importante como se lo prepare para este cargo” (Ex Jefe de Región)

“Mejor formación. La formación de los inspectores no es buena. Y más ahora. Yo creo que a partir del cambio de estructura, con el que estoy totalmente de acuerdo, fue una decisión excelente. Lo que creo es que a veces nosotros fallamos por las personas. Antes, para mal o para bien, había un inspector jefe de la modalidad o del nivel que formaba en territorio a los inspectores recién llegados. Ahora las especificidades del rol que deberían estar a cargo de las Direcciones de nivel o de Modalidad, no están del todo a cargo con esta cosa que nos caracteriza... digamos las Direcciones de Nivel o de Modalidad utilizan su tiempo en la disputa por el poder, en lugar del desarrollo de la tarea específica. Entonces se genera una situación de disputa donde el inspector queda en el medio, y donde se ha perdido la formación técnica específica. Yo creo que las direcciones de nivel y de modalidad deberían tener un rol preponderante en la conducción de los inspectores desde este lugar, y hay tantas susceptibilidades erróneas, heridas, que se ha abandonado un poco al inspector a su suerte. Uno ve en los inspectores que aprueban el concurso, que no es garantía de nada, y que después salen al territorio... Y los inspectores no saben... esto que es... la planta funcional es un instrumento técnico y aparte es la apoyatura del servicio que se brinda, es el sostén de recursos humanos, no es una pavada... eso debe ser una herramienta de primer nivel, una herramienta política de toma de decisiones, y bueno, no se maneja. (...) entonces yo creo que está medio abandonado a su suerte el inspector y por lo tanto, todo lo demás queda como queda” (Ex Jefe de Región)

“(…) Teniendo en cuenta además que dentro del grupo de inspectores de la provincia hay inspectores con una trayectoria y mayor antigüedad en la supervisión, y otros que recién se inician, y que para conocer la tarea, es necesario que se “aggiornen” con sus pares, porque si no, esto queda librado a la suerte del inspector.” (Ex Jefe de Distrito)

“(…) tiene que tener un vínculo directo con el nivel o con la modalidad, para trabajar lo específico, donde las reuniones de trabajo sean verdaderos ateneos donde el inspector pueda pensar y repensar las prácticas, qué sustenta estas prácticas; pueda intercambiar con otros supervisores, y que después pueda replicar este tipo de ateneos de trabajo donde se vincula lo pedagógico con la práctica áulica, lo pueda replicar con los directores. Si el inspector no tiene vínculo con sus compañeros pares de la especificidad, y un vínculo directo con la Dirección de Nivel, el inspector queda en soledad para decidir los caminos pedagógicos y para decidir el rumbo del Distrito. Creo que es necesaria la relación con sus pares para tomar decisiones regionales; y la dirección con el nivel para

dar coherencia y sentido a cómo trabaja un nivel dentro de la provincia. Más allá de la heterogeneidad de la provincia de Buenos Aires, para eso después tendrá el vínculo regional, para tomar decisiones de la región. Y después, en cada Distrito, el inspector con sus directoras tiene que trabajar lo teórico vinculado a la práctica. (...) hay un empobrecimiento de la tarea, y hay una suerte de... algo que pareciera respetar la heterogeneidad pero que en realidad se convierte en una suerte de diferencias en la provincia, que queda librado a la decisión de cada inspector.” (Ex Jefe de Distrito)

³⁶ “Fundamentalmente creo que el inspector necesita tener su espacio, donde además de visitar las instituciones, de relacionarse con la institución, pueda hacer la tarea administrativa que es inherente a su tarea. (Ex Jefe de Distrito)

“En realidad los inspectores tienen una carga de labor administrativa que entiendo, es excesiva. (...) Creo que en la medida en que... por ahí las escuelas puedan funcionar utilizando la tecnología seriamente, la tarea del inspector va a poder abocarse más para lo cual fue creada que es el acompañamiento pedagógico, que si bien toma estos insumos, los tomaría como resumen, pero no a veces teniendo que confeccionar porque no hay directivos a cargo, porque las escuelas no tienen secretarías, bueno, por un montón de emergentes que los sobrecargan en demasía.” (Jefe de Distrito)

³⁷ “En realidad creo que es un desafío muy lindo, es un desafío importante. Nosotros tenemos la suerte que desde el municipio se apoyan las políticas provinciales y nacionales, con lo cual nos genera la posibilidad de construir. Por otro lado, también tenemos a los gremios, con los cuales hay que trabajar. Creo que cuando se logra hacer entender esto que solos no podemos, y que cuando hay un problema todos tenemos que estar abiertos a buscar la mejor posibilidad, este clima de trabajo es factible. Ni los gremios solos, ni la jefatura y los inspectores solos, ni el municipio solo, pueden llevar adelante una acción para que la población realmente reciba los beneficios de lo que es la construcción de un proceso educativo. Entiendo que hemos podido lograr, aunque a veces se disparan un poco las situaciones, esto de escucharnos y buscar que es lo que queremos para nuestro territorio. Entre todos aportar lo que es mejor para nuestros chicos” (Jefe de Distrito)

“Creo que en la teoría... si las cosas funcionasen como debería ser, no tendría por qué haber dificultades. El tema es que esto tiene que partir de una cosa bien organizada, armónica, democrática, conducida como corresponde. Cuando el equipo de jefes distritales forma un buen equipo de trabajo, un equipo criterioso, consciente, pensante; el inspector no tiene dificultades. El inspector se siente apoyado, se siente acompañado... todo el mundo tiene libertad para expresar lo que siente en determinados momentos, cada uno dice lo que le parece... si hay diferencias de criterio con las direcciones de nivel eso se habla... las cosas cuando se hablan con un criterio armónico de construcción, no genera dificultades. Pero bueno, tiene que haberlo... Nadie puede apoyar... la autoridad y el poder no se construyen si no es a partir del trabajo conjunto... no hay otra manera, no hay otra manera... no hay otra manera... y cuando uno cae en la tentación de poner las cosas... porque se cansó, porque tiene una actitud autoritaria, o por lo que sea, bueno, creo que es el momento en que uno tiene que empezar a pensar que es hora de dar un paso al costado. Esto es así, hay un momento en que es muy desgastante, muy cansador... (...) El que tiene

exposición, sobre todo en el interior, mayor nivel de trabajo cotidiano, es el distrital... pero el regional, el trabajo que tiene es pensar. Vas a quedar agotada de tanto pensar... porque vos siempre tenés que pensar un poquito más adelante que el resto. Siempre tenés que poder pensar esto, prever lo que va a venir, tener pensado como vas a actuar... es un trabajo agotador. Si vos sos viva, trabajo de exposición no vas a tener. O tenés que tener el mínimo, no te olvides de que si vos quemás las naves... para que el Regional aparezca en algo, es la última instancia en la Región – si hay una buena construcción de autoridad, aunque en los Distritos del conurbano es muy particular- Este... tiene que haber como una reserva de autoridad, y la única manera es siempre pensar un poco más... la autoridad no se construye de otra manera, no hay otra posibilidad. (...) Pasa que es una tentación fácil: en un sistema con connotaciones milicas como es el sistema educativo, que está estructurado... es como castrense, es bastante fácil cuando a uno se le acaban los argumentos, decir “bueno, se acabó”. Aparte, hay gente que a uno le motiva a eso... porque decís: ¡Basta! ¡Basta!. Y bueno, es difícil a veces poder tomar la distancia, intentar seguir adelante...” (Ex Jefe de Región)

³⁸ “Mi opinión es que es una tarea política de red de contención. Evita que muchas situaciones de conflicto lleguen a la Dirección provincial. No quiere decir esto que se solucionen, sino que lo que hace es atajar los penales. Porque si uno tiene que pensar si hoy la Dirección de Escuelas realmente tiene conocimiento de todos los Distritos y de lo que pasa en los Distritos y de lo que pasa en las escuelas a partir de esta nueva estructura; yo creo que no. Yo creo que lo que se ha logrado hoy, es tener una persona que mira muchas cosas, pero que en realidad en profundidad no tiene ninguna, que no puede asesorar en particular a ningún inspector, salvo al de su especificidad, que no tiene vínculos con las Direcciones de modalidades o niveles, por lo tanto no tiene tampoco idea de cuál es la propuesta pedagógica de cada uno de los niveles o modalidades, y en realidad la tan mentada calidad educativa se diluye en un propósito de buena intención.

Creo que este jefe distrital es el primer eslabón de la súper estructura. Una súper estructura que se torna hacia abajo, hacia la tarea del inspector, como una suerte de barrera, no solo para con el ministro, sino una barrera con la Dirección del nivel. Porque si bien se ha explicitado que el inspector puede recurrir todas las veces que lo desee a aquellos que están conduciendo los destinos pedagógicos, no siempre este inspector está capacitado o está con la fuerza para consultar directamente a aquellos que conducen el nivel. Creo que debiera encontrarse otro modo de conducción en la Dirección General que permita sí llegar a la calidad educativa pero no desde el discurso ni desde las buenas intenciones, sino desde la propia práctica.” (Ex Jefe de Distrito)

³⁹ “Es un trabajo rico e importante porque es el que preserva en toda la región a su cargo, la existencia de una sola política educativa. Entiendo que a partir de esta nueva estructura en cada región y en todas las regiones, se entiende que de este modo exista a una sola política educativa. Es un trabajo bastante estresante, porque son muchas las decisiones que hay que tomar, hay que pensar mucho lo que se va a hacer, como se va a hacer, cómo se va a hacer, como se va a implementar, y no es fácil en regiones grandes llevar a cabo las políticas” (Ex Jefe de Región)

⁴⁰ “Discutiendo. En lo personal, hay cosas que he podido modificar, y cosas que no. Pero te puedo decir que no me las callé. Yo le he dicho a mi jefe, cuando me presentaba determinada cuestión, pasa esto, esto y lo otro... y si pasaba que esto no se podía modificar o no se podía tocar, yo por escrito le digo: mi opinión es esta, y te la entrego. Y me firmás el remito. Yo quiero que la Dirección General de Escuelas sepa que yo pienso esto. Después es otra la cuestión. Pero yo nunca me he quedado... he perdido en muchas circunstancias, pero nunca me he quedado con cuestiones que creía que debía decir y que no había dicho. Algunas me costaron muy caro, otras no, en general siempre me sentí muy respetada. Y en el territorio hay cosas que se discuten mal, otras que se discuten más o menos pero se discute. Hay gente que es más difícil” (Ex Jefe de Región)

“Primero, ocupar un cargo de jefe no significa tener la verdad absoluta de nada. Por ahí, desde un escritorio uno ve las cosas de una manera. La gente que camina, que está en las instituciones, está en contacto directo. Por lo tanto, es común, creo que en el disenso uno puede construir el nuevo posicionamiento que es lo que va a dar como producto una solución. Es la única manera de construir. Muchas veces uno avala decisiones que toma un inspector aunque no coincida, porque es la responsabilidad y es el respeto por la formación profesional de quien también tiene un cargo de responsabilidad y llegó a ese cargo por concurso. Por lo cual, uno debe ser cauteloso y criterioso... son las reglas del juego, para poder justamente que ellos confíen en uno y uno pueda confiar en ellos... así es que el disenso es elemental e indispensable, sino tendríamos una visión absolutamente antidemocrática te diría en la búsqueda de una solución. No hay una verdad absoluta” (Jefe de Distrito)

“Se eleva la consulta al nivel correspondiente. Si hay una duda de orden técnico pedagógico se eleva a la Dirección Provincial de Enseñanza o la Dirección de modalidad, si es una diferencia criterio del orden administrativo se consultará con la parte administrativa correspondiente” (Ex Jefe de Región)

⁴¹ “Las cuestiones que hacen ruido... este equipo de región, según las regiones, tiene mayor o menor demanda sindical. Donde la demanda sindical es muy fuerte, las decisiones que toma el regional son fuertes. El distrital, si no está de acuerdo con las decisiones del regional, y con las decisiones que el regional transmite que son de inspección general, lo que tiene que hacer es renunciar. Si no, tiene que seguir los lineamientos que le pautan. Esto es una cuestión política. Y si hay decisiones políticas transmitidas por el regional que supuestamente serían las de inspección general, lo que tiene que hacer si está en desacuerdo no es... en principio lo puede plantear, pero si la decisión está tomada y no acuerda con eso, renuncia” (Ex Jefe de Distrito)

⁴² “En realidad, las implementamos efectivamente con mails. Sería muchísimo mejor poder tener los tiempos como para que estas comunicaciones se efectivicen a través de una discusión de una mesa, reunión de inspectores; lo que ocurre es que muchas veces llegan tan sobre la fecha de ejecución, que resulta imposible generar un previo análisis. A veces es en forma direccional con cada uno de los niveles, otras veces cuando se puede, se intenta hacer la reunión de mesa de inspectores. Pero el tema de llegan tan sobre la

fecha, hace imposible su aplicación por la otra vía que sería la que corresponde” (Jefe Distrital)

“Acá es toda una cuestión, porque... el nivel central y la jefatura regional, todas las novedades se transmiten por correo electrónico. Lo cierto es que los inspectores no tienen un espacio donde tengan internet. Así que cuando estuve como distrital, si bien retransmitía todo por correo, trataba de hablar con los inspectores por lo menos por teléfono para contarles qué novedades, o qué estaba aconteciendo. Acá se provoca una nueva fractura entre lo que el nivel central desea o propone y la tarea específica del inspector o de las instituciones. Bueno, lo otro era reuniones con los inspectores... el distrital es el responsable de conducir la UEGD. Y yo consideré siempre que el inspector tenía que participar de las reuniones de UEGD en tanto y en cuanto hubiese situaciones que correspondían a servicios que él supervisaba, sino carecía de sentido que esté en estas reuniones. Lo que sí se establecían eran reuniones entre el equipo de inspectores, para tener un vínculo más cercano entre esta jefatura que se ejerce y lo que está aconteciendo en las instituciones. Pero bueno, se puede saber del funcionamiento, lo que no se conoce es en lo específico: el inspector puede transmitirlo, pero el tema es desde que lugar se parte o que saber previo tiene el distrital.” (Ex Jefe Distrital)

“Ahí es donde creo que el sistema se vuelve medio personalista. Yo he dejado... soy bastante obsesiva en algunas cuestiones: cada 15 o 20 días armaba una reunión de distritales con una agenda donde desde una lectura previa, hasta la información, la discusión, todo estaba previsto. Yo armaba la reunión de distritales como armaba una clase. Desde una lectura motivadora, un tema de discusión... todo. Tenía las listas de cuestiones del Nivel Central, las tildaba una por una, y hasta que no tenía la certeza de que hasta la última palabra no había sido trasladada a los distritales... es más, yo la reunión la preparaba con el secretario. Yo llevaba dos agendas, pero él hacía en la suya su propio resumen de todo. Después contrastábamos los temas, y teníamos en claro si había algo que no había sido lo suficientemente explicitado.

El rol del inspector en la comunicación es un rol central; y por supuesto en el Regional. Un inspector de área tiene un documento del nivel central que es fundamental para el futuro político de los servicios a su cargo. El inspector se lo da a la Directora, y le puede decir: “Leé”. No tiene que decir ninguna otra cosa: ya cargó de contenido ese documento. Porque ese fue el gesto del inspector. El mismo documento, puede decir “mirá, nos vamos a juntar a leer un rato, porque esto es importante, sentémonos a ver cada uno lo que opina, se los voy a fotocopiar y así ustedes lo traen leído”... es el mismo documento. Pasó del estatus de la pavada total, la porquería que para qué lo habrán inventado porque no tienen nada en que pensar, a convertirse en un instrumento valioso, que se puede trabajar, que se puede discutir. ” (Ex Jefe Regional)

“Las implementa en reuniones con los jefes distritales. A partir de ahí, los distritales con los inspectores de área, los inspectores con directores. En reuniones. Se conversa, se lee, se analiza y se ve como se implementa lo solicitado, en el Distrito. O se estudia de qué manera se va a implementar” (Ex Jefe Regional)

“Lo que el nivel central está manifestando lo hace a través de correos electrónicos que obliga al inspector a hacer un trabajo extra en su domicilio, si es que no tiene otra

tarea que hacer... ¿o a qué hora lo hace? Además decía que el inspector en cuanto a su especificidad no tiene el espacio con su grupo de pares.” (Ex Jefe Distrital)

⁴³ “En realidad... siento que tanto la jefatura distrital como los inspectores, deberían verse aliviados respecto de todo lo que es tarea administrativa. Yo necesitaría contar con más recursos humanos y tecnológicos para que uno pudiese abocar a lo específico, que es medir, sopesar, analizar los avances que podamos tener como logros en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Yo cuento con una secretaria de jefatura y hasta este año, que ya se cambió, una persona con ocho módulos como mano de obra para poder llevar adelante lo administrativo, que es imposible... si bien hay algunas personas con tareas pasivas, como no las tenemos todo el día, pueden hacer muy limitados trabajos, haciendo muy dificultoso esto. En realidad, la jefatura distrital debería estar abocada al análisis de los resultados y de los proyectos que se puedan elaborar para mejorar la calidad educativa del Distrito” (Jefe Distrital)

⁴⁴ “Los gritos y los apuros. Los gritos porque los papeles estén para antes de ayer. Los apuros de que algo tiene que entregarse ya, y no se puede dar tiempo al otro para que dé una respuesta. De hecho, había una base de datos pero por ejemplo, hay situaciones que son del momento y que tienen su tiempo, porque no es que uno tiene acceso directo a la escuela por internet y que la escuela está contestando en el momento. A veces hay que comunicarse, hay que llegar al otro, hay que encontrar al otro y... pareciera que los tiempos institucionales y los tiempos de las personas en las instituciones se desconocen absolutamente, ya desde el nivel regional” (Ex Jefe Distrital)

“Entiendo que... pero supongo que debe ser en todos los ámbitos... la mayor parte del tiempo, la dedicamos a la resolución de conflictos vinculares. Tema que ya debería haber sido totalmente superado, pues tanto los docentes como los auxiliares, son adultos que están enfocando un trabajo. Por lo cual, este tema vincular... de relación... son situaciones que deben resolverse entre personas, no con la intervención del equipo de inspectores que está para otros destinos... creo que esa es la mayor frustración que uno tiene cuando ve la cantidad de horas hombre que uno gasta en me miró, me dijo, no me miró, no me saludó, en lugar de poder pensar que cambio podemos hacer para mejorar v la didáctica de los aprendizajes en diferentes áreas o distintos niveles... pero bueno” (Jefe Distrital)

⁴⁵ “Me parece que lo que no queda del todo resuelto es los procesos de enseñanza y aprendizajes en cuanto a lo que es la tarea específica del inspector. A mí me parece que toda esta estructura no mejora nada al hecho educativo que acontece en la escuela. Esta estructura no provoca cambios positivos o que favorezcan aquella tarea que hace el maestro después en el aula. La figura del jefe distrital o del regional, en realidad no incide en una mejora de los procesos áulicos. Quizá esto parece muy distante, pero yo mencionaba antes que el inspector ha perdido de alguna manera el vínculo con la dirección de su nivel o de la modalidad. (...) Quizás esta estructura ha favorecido la Interrama, y la Interrama no sistemática sino la Interrama que se da en el cotidiano. Pero... fundamentalmente creo que ha dejado desprovista a la escuela de un inspector que

vaya creciendo en el aspecto teórico vinculado a la práctica que es lo que realmente tiene que supervisar.” Ex Jefe Distrital

⁴⁶ “El tema de la formación de los inspectores para mí es una deuda. Yo pagaría por poder formar inspectores. Me parece que eso es una asignatura pendiente. Los inspectores son figuras centrales. Y no. Y no lo son. Y los pasa por encima el torbellino de lo que pasa. Y no piensan, y no tienen formación técnica buena... entonces para mí eso es central. El poder construir un sólido equipo con los inspectores y poder dedicarle tiempo a la investigación y a la formación (...). El inspector no investiga y no se forma. Entonces, hay todo un espacio de reflexión que no tiene. No tiene. Y no se puede trabajar cuando no hay un referente que no piensa las cosas más allá de uno. Yo cuando era inspectora les decía a las directoras: ustedes cierran la puerta de la Dirección 20 minutos y ponen un cartelito en la puerta que diga: estoy pensando. Se sientan en dirección y no hagan nada, miren por la ventana, no importa. Pero tienen que tener el entrenamiento intelectual de decir tengo que tener unos minutos todos los días para pensar en algo. Ustedes no pueden esperar que se deje de tapar el baño, que falte el azúcar, que la portera le tire del pelo a un chico, que la madre venga... no pueden pensar que tiene que parar de pasar todo eso para empezar a pensar. Porque nunca va a pasar. Porque una escuela, como dice Mario Oporto: el servicio educativo no se congela como una foto en el tiempo: bueno, hoy paramos de 8 de la mañana, toda la provincia de Buenos Aires y arrancamos a la una del mediodía... no es así. En la escuela es lo mismo. Siempre les decía a los Directores: paren a pensar. Alguien en la escuela – el secretario, la portera, no importa quién- tiene que decir mire: no la pueden molestar. Que no sepan porqué, no importa. En este momento, hay un espacio en que esta mujer piensa. Porque si no son iguales que el resto... ¿donde está la asimetría en el vínculo? si el maestro no puede pensar al alumno para poder subjetivarlo y convertirlo en su alumno. Si el director no puede pensar al docente, para poder subjetivarlo y lograr que enseñe... si el inspector no puede subjetivar a los equipos de conducción de su área, nadie hace nada: es un como si. El maestro hace como si enseña, el director hace como que conduce, el inspector hace como que supervisa, el distrital hace como que... y así no va. Ese es un espacio fundamental” (Ex Jefe Regional)

⁴⁷ “Me parece que nos tratamos profesionalmente, con el afecto y el respeto que merecen las personas y las funciones que ejercen en sus cargos. Siento que existe la posibilidad siempre de hablar todos los temas que se nos plantean, por lo menos es la intención y trabajo para eso” (Jefe Distrital)

“Bueno, bueno. Era bueno, con respeto, no hubo dificultades de comunicación... pero bueno, el inspector yo sentí que esperaba otra cosa del jefe distrital. Y la tarea no permite el acompañamiento que quizá... sobre todo los inspectores que vienen de la vieja estructura... que estaban acostumbrados a un jefe que era más orientador de la tarea. Y a veces el inspector se sintió como solo... hasta que el inspector conoce o se adentra más en la tarea del distrital, es como que tenía expectativas diferentes en relación a este cargo...” (ex Jefe Distrital)

“Te vuelvo a decir: si pudiera, emplearía todas mis energías en formar y sostener inspectores... El territorio es muy difícil... La universidad pedagógica quedó solo en los

Regionales. Las Direcciones de Nivel y de Modalidad no se ocupan como deberían de la formación de los inspectores. No forman cuadros técnicos. El Inspector es un cuadro de conducción técnico política. No lo forman. Y no tiene formación” (Ex Jefe Regional)

“Excelente. Era un vínculo excelente. Yo dialogaba con los inspectores y tenía reuniones. Cuando el distrital tenía las reuniones con ellos, yo muchísimas veces, casi siempre estaba ahí, porque más allá que yo me reuní previamente con el distrital, me gustaba también estar presente y escuchar también lo que planteaban los inspectores de área, para no quedarme solamente con la única voz del jefe de Distrito, sino conocer también a los que visitaban los Distritos caminando” (Ex Jefe Regional)

⁴⁸ “Los niveles de comunicación con las Direcciones son absolutamente fluidos. Con Inspección General se hacen siempre a través de Jefa Regional. Entiendo que me gustaría que se coordine un poco más las intervenciones, fundamentalmente del llamado a inspectores entre Direcciones e Inspección General. Algunas veces se superponen, o son tan seguidos que no nos permiten estar en conocimiento de... a los inspectores les significan viajes, que si bien por la ubicación de la región no son tan lejanos, pero... (Piensa) corre la presencia del inspector en el Distrito” (Jefe Distrital)

“El distrital tiene trato directo con el regional, y es convocado por el nivel central cuando hay que llegar a decisiones provinciales. Por ejemplo, el distrital es convocado antes de iniciarse las Plantas orgánico funcionales... es convocado para estas decisiones macro del nivel central, donde se requiere que haya un acuerdo, de todos los distritales o que todos los distritales escuchen lo mismo al mismo tiempo y no sea re transmitido por los regionales. Es convocado cuando se definen políticas, que el nivel central desea que estas políticas se implementen o se desarrollen en territorio.” (Ex Jefe Distrital)

“Podré haber tenido más o menos afinidad, pero siempre me llevé bien con mi jefe. He tenido muchas discusiones. He estado en desacuerdo mal con muchas cosas. He presentado la renuncia varias veces. Puedo decir que no se respetó la decisión, pero no puedo decir que no se haya respetado lo que yo pensaba, mi opinión. No puedo decir eso. Sí que después las cosas se hicieron de una manera que yo no hubiera elegido” (Ex Jefe Regional)

“Excelente. Muy bueno, porque tenía un acercamiento permanente y constante.” (Ex Jefe Regional)

⁴⁹ “En realidad se hicieron investigaciones simples y se iniciaron pre sumarios, pero eso queda a cargo de los inspectores (...) en una sola oportunidad tuve que aplicar en el cuaderno de actuación una observación a una inspectora, que me dolió mucho al hacerlo porque no estaba de acuerdo... pero bueno, vino como observación a realizar y hubo que llevarla a cabo.” (Jefe Distrital)

“De control sí, en cuanto a... hay gente que por su forma, por su estilo de trabajo, comunica... pero hay otra gente que no es tan responsable y entonces ahí uno tiene que arbitrar medidas de control. Pero no de sanción, todas fueron medidas que pudieron revertir situaciones iniciales” (Ex Jefe Distrital)

“Sí. Yo por primera vez en mi vida tuve que limitar un inspector. Nunca había limitado un inspector. Eso es durísimo. Y te puedo asegurar que yo no dormí una semana. Primero una semana antes, y después, una semana después. Porque yo me hacía toda la película: ahora me siento y le digo y como le digo. Por supuesto, son situaciones tan críticas que en realidad a la otra persona le importaba bastante poco. Pero yo nunca había limitado a un inspector, nunca. Fue la primera vez que tuve que sacar a un inspector del cargo. Bueno, después sí, lo demás... Y esas cuestiones que tiene el sistema que... siempre pienso: la computadora tiene un antivirus que el sistema no tiene... y hay cada ejemplar, que vos decís: ¿Quién lo protege? ¿Quién protege a este ejemplar? Y ¿Quién protege al sistema? Porque ambos están sin protección: hay gente que está desamparada, de la mano de Dios, (vos decís ¿Cómo anda suelto?) esta persona tiene que está contenida en un espacio que no es el Sistema Educativo... por un lado, y por otra parte el Sistema... ¿Quién lo protege de este...? Es un tema. Y ni que pensar en la situación de victimización... en todo sentido los chicos, los colegas... es terrible eso. Sanciones, investigaciones... siendo inspectora ya eso me había pasado, pero bueno, siendo Jefe... (...) Sigo encontrando alguna gente por la calle... gente sumariada, con la cual he tenido entrevistas muy duras. Que sigue y que va a seguir separado del cargo, y cobrando el sueldo... Y cruzarlo y... “¡Hola Jefa, como le va!” y beeso... y uno termina diciendo: - ¡ma sí! Son hijos del “Má sí”, diría Oporto: “Son hijos del má sí”. Se criaron con el “má sí”... (...) Ahora, esa persona vive con absoluta naturalidad cuestiones que a uno le quitarían el sueño... qué se yo, como si nada... Llego a una calle central de uno de estos Distritos, a una cuestión puntual de orden sumarial, y de la confitería de la calle principal de la esquina todos los implicados “¡Hola, hola!” Todos tomando café chochos de la vida... “Pobre mujer, mirá la que le tocó”... ¡Te lo dicen! La tienen re clara. (...) en el conurbano, acá está absolutamente naturalizado” (Ex Jefe Regional)

“Las que marca el Estatuto del Docente, desde separación del cargo, de alumnos directores... he llegado a aplicar en algún caso de... no recuerdo si algún inspector, puede ser que sí. De aplicar sanción de suspensión” (Ex Jefe Regional)

⁵⁰ “Las normas están para ser cumplidas. En realidad uno intenta que esto sea así, a pesar de las situaciones individuales que a veces se plantean. Es la única manera de llevar adelante un sistema educativo. El tema de las licencias de los docentes es un tema que eh... atenta contra esto que dije que el objetivo es la mejora en la calidad de los aprendizajes. Hay proyectos educativos excelentemente escritos, pero cuando ese proyecto educativo que está escrito, y la persona que es la responsable de direccionarlo, de ponerlo en marcha, de controlarlo... toma licencias cada dos por tres, es muy difícil que esto se pueda efectivizar. Yo te diría que el enemigo más fuerte que tenemos tiene que ver con eso... tiene que ver con el abuso del uso de licencias” (Jefe Distrital)

“En este momento no. La verdad que esta es una de las cuestiones por las que yo dejé de ser distrital... entre otras ¿no? Pero la verdad es que en este momento realmente hay una suerte de amiguismos que aparecen en algunos lugares... de acuerdos que no están en... que no son acordes a la norma... Pero en realidad acá la culpa no es de un solo lado: también está del lado de quien la deja pasar... en la medida que alguien toma la norma, y se planta desde la norma, el otro no lo contradice. Pero hay cosas que si pasan,

pasan. Uno no puede pensar que un distrital o un regional, no conoce la norma... pero a veces se actúa como en desconocimiento de la norma” (Ex Jefe Distrital)

“Nooooo. La norma está para ser cumplida. La norma es un área. Donde las diagonales se cruzan, es el centro de la norma. Pero todo el resto también es norma. Uno puede caminar por el borde de la norma sin trasgredir, y no creo que no sea saludable. Creo que hay determinadas ocasiones donde hay que hacer excepciones. Creo que la norma, por definición, por naturaleza está para ser cumplida. Pero también creo que no es la norma lo central de la norma. Creo que la norma está al servicio del sistema, no el sistema al servicio de la norma. Entonces, la norma está al servicio del Inspector, está al servicio del docente. La norma protege. Tiene que ser entendida en cuanto a protección. Cuando inicio una acción administrativa y relevo transitoriamente a un docente del cargo; no lo estoy relevando para castigarlo, lo estoy relevando para protegerlo. Porque considero que en esa situación está mejor protegido fuera del servicio educativo que dentro del servicio educativo. La norma es fundamentalmente para estar al servicio del sistema y para proteger. Por lo tanto, si es algo que me protege, tengo que tratar de respetarlo. Ahora, que hay determinadas circunstancias, como todo en la vida, que no encaja, seguro que hay. Cuando una norma se trasgrede sistemáticamente hay dos opciones: que esa norma no sirva, entonces tendrá que ser revisada; o que hay algo en las personas que debe ser corregido. Una de las dos cosas está pasando. Pero después, hay que tener una mirada amplia. El territorio de la norma es un territorio amplio. No es demasiado puntual. ” (Ex Jefe Regional)

“¿Las que rigen el Estatuto? Bueno... este... uno siempre trata de dar cumplimiento a la normativa vigente. Ahora, tenemos que tener en cuenta que somos personas. Como personas podemos equivocarnos en alguna cuestión. Pero siempre tenemos que saber que el único elemento que nos respalda es el Estatuto y tenemos que llevar a cabo ese cumplimiento. Creo que como dice el refrán “en toda casa de familia se cuecen habas”. En todas las instituciones deberá haber cosas que no son conocidas en otros estamentos. Pero uno no puede vivir con un Estatuto bajo el brazo. Esto no sirve porque a la larga se genera una impronta persecutoria de un Estatuto que debe respaldar al docente. Si se le da un uso persecutorio puede haber una impronta negativa en el docente. En el sistema está todo normalizado. El tema es saber para qué está la norma. Lo primero es la comunicación que tiene que haber entre la autoridad, el directivo y el padre, el docente y el padre, entre un inspector el directivo y el docente... lo primero es la comunicación. Sin dejar de conocer que hay una norma. Pero primero conversan dos personas. La comunicación es un elemento fundamental.” (Ex Jefe Regional)