

El Inspector de Enseñanza a partir de la Ley de Educación Provincial

DOCUMENTO DE TRABAJO

Versión Preliminar

Dirección de Inspección General
Dirección Provincial de Gestión Educativa



200 AÑOS
BICENTENARIO
ARGENTINO

Dirección General de
Cultura y Educación

Buenos Aires
LA PROVINCIA

Marco introductorio

El contexto histórico-social y político latinoamericano

Poder sentir que cada estrategia, cada decisión del día a día se inscribe en un proceso común para la mejora de la educación a nivel local, regional, provincial y nacional, parecería un objetivo desmedido, una ambición excesiva, algo poco exigible a los profesionales que desde la función de supervisión quedan muchas veces atrapados en el tránsito vertiginoso de su cotidiana tarea.

Sin embargo, por utópica que parezca la intención, subsiste el convencimiento de que el inspector debe adentrarse en esa lectura del contexto histórico-social y político para no ser mero efector de acciones que, desconociendo el sustento, el sentido de las mismas, las escinda de la planificación que les dio origen, fragmentándolas y desarticulándolas.

Releer el primer párrafo de la Ley de Educación Provincial, puede ayudar a iniciarse en este propósito:

“Esta Ley se inscribe en el escenario de las políticas públicas educativas con voz propia, argentina y latinoamericana, y convoca al conjunto de docentes, alumnos, intelectuales, familias, funcionarios, académicos, dirigentes políticos y sociales, líderes culturales y religiosos, con el objeto de construir una política educativa signada por la democracia pedagógica de un Estado constitucional”.

El citado escenario de políticas educativas con voz argentina y latinoamericana, remite a pensar cuáles son las problemáticas que, en la inserción regional de nuestro país, se tornan comunes a los demás países de Latinoamérica.

La descripción del escenario posneoliberal, que dichas políticas tratan de superar, será pues la primera propuesta:

El contexto de crisis posneoliberal

Dentro de las distintas características que podrían mencionarse al respecto, interesa particularmente destacar el rol devaluado del Estado en el escenario posneoliberal. “Un sistema político desprestigiado”, conviviendo con la proliferación de otros actores y mediaciones, fundamentalmente en un mundo con una fuerte impronta comunicacional.

Este escenario común a los países de Latinoamérica, que Manuel Antonio Garretón describe desde una condición multidimensional, tiene según el autor cuatro dimensiones identificables en la problemática regional no reductibles las unas a las otras, a saber:

1. La construcción de sistemas políticos democráticos.
2. La democratización social, cuyo objetivo es la superación de la pobreza y las desigualdades, y el fomento de la participación ciudadana.
3. La reformulación del modelo económico.
4. La construcción de un modelo de modernidad que incorpore a las diversidades culturales.

Se distingue como característica común, la consolidación generalizada de los regímenes democráticos en América Latina, conviviendo con el desafío de superar la subsistencia del cuestionamiento hacia "la política", en su relevancia para la resolución de los problemas.

En este sentido, lo que el autor nomina como "estilo ciudadano", o la "centralidad" de la sociedad civil, erosiona la legitimidad de las instituciones creadas para la representación de la ciudadanía, surgiendo modos de hacer política que pretendiendo arrogarse la representación de los intereses o los problemas de la gente contribuyen a la erosión mencionada.

La democracia no encontró aún otras formas más participativas, a través de instituciones que la hagan realmente efectiva, y sean superadoras del mero acto electoral como manifestación de la participación ciudadana.

En este contexto es que la descentralización se constituye en la estrategia política que permitirá la reconstrucción de la representación y presencia de un Estado cercano a las realidades locales y proponiendo espacios y prácticas reales de participación con la finalidad de mejorar las formas de resolución de las problemáticas de las comunidades.

La descentralización, entonces, trae consigo connotaciones en términos de toma de decisiones oportunas, adecuadas y contextualizadas. No remite a la desconcentración burocrática ni a la desresponsabilización de los organismos estatales, por el contrario, apunta a un mayor compromiso y a un espacio de decisiones más democrático.

Trasladado esto al ámbito de los sistemas educativos, en especial al Sistema Educativo de la provincia de Buenos Aires, se inició en los últimos años procesos de descentralización que modificaron las estructuras y acercaron la toma de decisiones a diferentes instancias de conducción territorial, tales como: nueva regionalización, creación de estructura de supervisión distrital y regional, adaptación de los Tribunales de Clasificación descentralizados a la nueva regionalización, reformulación de la función de las Secretarías de Asuntos Docentes como organismos desconcentrados, entre otros.

Será en esta situación donde la institucionalidad, la participación y la descentralización como política educativa buscarán atender y mejorar las respuestas educativas a las demandas sociales en favor de los niños, adolescentes, jóvenes y adultos de la Provincia.

Todas las acciones tendientes a habilitar este aprendizaje democrático, que debe para ellos el mundo contemporáneo a partir del conocimiento, darán su aporte a la formación ciudadana.

Al respecto la Ley de Educación Provincial expresa claramente:

"La política educativa, la organización institucional y la pedagogía deben tener como meta la formación de la identidad de los sujetos, partiendo de sus necesidades, derechos y características actuales, para acompañarlos en la formación integral como personas creadoras, en la construcción de saberes socialmente productivos, en la capacidad de juicio propio, en la apropiación de valores humanísticos, en la actitud crítica y constructiva del mundo social y ambiental que les toca vivir, en la búsqueda de la propia trascendencia espiritual, social y política."

Siguiendo con el análisis de las dimensiones mencionadas por M. Garretón, hablar de superación de la pobreza y las desigualdades y de la reconstrucción de un modelo económico que incorpore a las diversidades culturales, nos remite a la superación del individualismo y fragmentación, producto de la globalización.

Muchas acciones de la política educativa encuentran su vinculación con estas dimensiones. El carácter de "Bien social" de la educación es una buena síntesis de las mismas:

"El principio de 'bien social' se halla ligado en las respuestas de los bonaerenses al de 'educación común'. El sentido del término 'educación común', inscrito por Sarmiento en nuestra primera legislación, debe seguir siendo la idea organizadora de mayor relevancia en el sistema escolar. Educación común indica hoy que, en todos los Niveles, Modalidades, ámbitos, contextos sociales y geopolíticos, de la educación pública -de gestión estatal y de gestión privada-, radica la obligación de transmitir la cultura que es patrimonio de todos y sumarle las expresiones culturales de la diversidad social que dan lugar a saberes también diversos e igualmente válidos; que todos los niños, adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores son sujetos plenos del derecho del aprendizaje y de la enseñanza; todos tienen capacidad para aprender y en consecuencia, 'educación común' señala a la integración como estrategia fundamental para lograr la justicia social en la educación."

Por otra parte, desde un análisis de la dimensión económica de la situación, Manuel García Delgado, establece condiciones para el desarrollo en pos de una mejora para la sociedad que podrían sintetizarse en los siguientes puntos:

- Propender a una sociedad equitativa e inclusiva.
- Recrear sentimientos de comunidad y proyectos compartidos para un crecimiento económico en el marco de una sociedad más integrada.
- Contribuir a la formación de ciudadanía

Es indudable, en este escenario, la responsabilidad del Estado en contribuir, a través de sus políticas públicas, a un tipo de desarrollo que el autor nomina como "integral e inclusivo", y que en el plano educativo requerirá también de equipos que conduzcan, supervisen y planifiquen en función de ello.

En este sentido El Marco General de Política Curricular en la Provincia de Buenos Aires expresa claramente dicho compromiso:

"En el contexto del siglo XXI, es necesario volver a pensar el modelo estatal en función de la redistribución de las riquezas, de la inclusión de las mayorías que han sido marginadas y excluidas de sus derechos- y de la profundización de las prácticas democráticas y participativas."

La situación latinoamericana y las políticas educativas

El panorama trazado es común a la mayoría de las naciones de Latinoamérica, y encuentra a varias de ellas camino a la celebración de los Bicentenarios de sus Independencias.

En este contexto, los responsables de los distintos sistemas educativos regionales, agrupados por la Organización de Estados Iberoamericanos, han elaborado una propuesta a asumir a través de la formulación de políticas públicas tendientes a la

mejora de la educación para una mejora de la sociedad toda. Si bien se encuentran en distinto grado de avance y/o adhesión, parece pertinente hacer referencia a las mismas.

En las *Metas Educativas* será posible encontrar correspondencias con las políticas educativas de la Nación y particularmente de la provincia de Buenos Aires, reflejadas en las respectivas leyes de educación.

“El libro Las Metas Educativas 2021, elaborado por la OEI para desarrollar al acuerdo alcanzado en la XVIII Conferencia Iberoamericana de Educación celebrada en El Salvador en mayo de 2008, es una primera versión que requiere el debate y el acuerdo entre todos los países sobre la educación que queremos para la generación de los bicentenarios. El reto es llegar al emblemático 2021, año en que se celebra la independencia de la mayor parte de los estados latinoamericanos, con la generación mejor formada de los últimos doscientos años. En ese sentido han de interpretarse estas once metas, núcleo fundamental de la educación que queremos para la generación de los bicentenarios.”

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.

Será muy fácil, para aquel que conozca la Ley Provincial de Educación, encontrar estas metas en su fundamentación y en el contenido de sus articulados, razón por la cual no se harán explícitos aquí.

Hasta este punto, se han querido introducir reflexiones sobre una situación latinoamericana que reconoce características comunes, y formula políticas educativas en vistas a un modelo regional integrado, frente a la necesidad de incluirse en el mundo globalizado desde su propio paradigma.

Se propone a continuación reconocer aspectos constitutivos de la tarea del inspector que podrían atribuirse a su conformación histórica.

Génesis, continuidades y rupturas en la configuración del rol del inspector

Realizar un recorrido a través de la génesis de la constitución del inspector permitirá reconocer aspectos estructurantes que subsisten en su accionar actual.

La Ley 1.420 en su Artículo 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, a través de la producción de prácticas escolares y de conferencias magistrales.

De algún modo se produce un pasaje de incumbencias de los Consejos Escolares a los inspectores, tomando estos últimos a su cargo la selección y formación continúa de los maestros. Este proceso consolidaría el poder del nivel central por sobre el de las autoridades locales (Consejos Escolares) en respuesta a las tensiones existentes por entonces entre ambos ámbitos de gobierno escolar.

Posteriormente, la Circular a los Inspectores Generales, de 1884, y el Código de Francisco Berra (1897), reglamentarían por primera vez la actividad del inspector.

Fundamentalmente éste último, va a instalar otra de las características arraigadas fuertemente en la conformación del rol: la multiplicidad de objetos motivo de su supervisión. Esto se evidenciaba en la explicitación y ampliación considerable de las tareas del inspector, las cuales podían abarcar desde todo lo material de un edificio escolar, la salud docente, su moralidad, grado de cultura, hasta la contabilidad escolar.

No se puede obviar la fundamental incorporación del Código Berra, en tanto conferiría a los inspectores el carácter de modelo docente.

Como tales, e intérpretes de las normas emanadas de las autoridades educativas, el inspector iría configurando su poder en torno a la misión de vigilar y castigar, y de prescribir y enseñar, desarrollando con esta última, el poder de la pedagogía.

Si bien se irían delimitando las esferas técnica y administrativa, el crecimiento de la preocupación por la profesionalidad docente seguiría teniendo una fundamentación pedagógica extremadamente prescriptiva, sosteniéndose a través de ella el poder del control, y evidenciándose un incremento del protagonismo de los supervisores en los niveles de definición de los planes de estudio.

Este nivel de poder de los Inspectores Generales, dejaría lugar a la figura de los Directores y su personal técnico, al complejizarse el sistema educativo con la creación del Ministerio de Educación, en el marco de la Constitución Nacional de 1949.

El cuerpo de inspectores comienza a configurarse como un enlace entre los lineamientos educativos emanados del nivel central y su implementación en las escuelas.

La supervisión se fragmenta ante la dependencia de las respectivas direcciones, y la especialización comienza a ser un saber que se aleja del conocimiento de lo que pasa

en el territorio, ante el incremento del número de establecimientos educativos y sus matriculas.

La sanción de la Ley Federal de Educación en la década de los '90 y su correlato con la Ley Provincial de Educación N° 11.612 dejó su impronta en la configuración del rol que se caracterizó por requerir un inspector que acompañara a las escuelas en sus procesos de consolidación de las autonomías institucionales, y en el enmarcado de la gestión institucional influido por teorías provenientes del campo de la economía y la administración.

La desconexión de la supervisión de las realidades locales, que fueran el ámbito de labor en el origen, plantea un desafío que es parte de la reconstrucción de la tarea que hoy se analiza.

La sanción de la Ley de Educación Nacional N° 26.206 y su correlato provincial Ley N° 13.688 plantean giros ideológicos en referencia al rol del Estado y de todos los actores que involucra el Sistema Educativo, sus responsabilidades y funciones.

La Ley de Educación Provincial, en su capítulo X plantea la tarea del Inspector de Enseñanza, en el marco de la estructura regional y distrital atendiendo a los lineamientos técnico - pedagógicos de las Direcciones de Nivel o Modalidad y a partir de las regulaciones administrativas, organizacionales y técnicas que establece la Dirección de Inspección General con miras a garantizar la implementación de la política educativa.

De este modo, la Ley de Educación Provincial es prescriptiva en relación a la tarea del inspector:

“El objetivo de la inspección consiste en 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. Los principios de acción del rol de inspección se basan en la detección de logros y dificultades, resolución reflexiva de problemas y orientación hacia apoyos especializados para lograr la concreción de las metas de la Política Educativa en todas las escuelas de la Provincia.” (Art. 75. Ley N° 13.688).

A partir de este objetivo general, enunciado en la Ley de Educación Provincial, el Inspector de Enseñanza no solo pondrá en juego posiciones ideológicas y políticas que le caben como sujeto histórico sino además valores éticos y principios asumidos, sosteniendo como intención primordial de su accionar, asegurar el mejoramiento 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.

Las premisas básicas del accionar de todo inspector deben propender a la inclusión, permanencia con aprendizaje escolar y egreso con acreditación de saberes socialmente productivos. Para ello, es necesario intervenir para 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.

Atendiendo a lo expuesto en este apartado deviene necesario explicitar las dimensiones en las que el inspector desarrolla su accionar cotidiano.

Dimensiones de la tarea del Inspector de Enseñanza

Se pueden establecer cuatro dimensiones principales de la tarea del Inspector de Enseñanza. Las mismas no constituyen ámbitos de trabajo aislados, sino que requieren de una construcción permanente en la cotidianeidad que configura de manera articulada el ejercicio de esta función.

La tarea del inspector es indiscutiblemente pedagógica, pero llevar adelante intervenciones en ese campo siempre implica integrarlas a decisiones que hacen a aspectos de las demás dimensiones.

Dimensión política

La dimensión política de la tarea del inspector se vincula con la capacidad de intervenir en las instituciones educativas a partir de los lineamientos jurisdiccionales, con la intención y el propósito de buscar la transformación social y educativa.

La práctica educativa es práctica política y desde este lugar el inspector interviene en la conducción institucional asegurando la implementación de estos lineamientos en las aulas, en el marco de un estilo de trabajo que dé lugar a la construcción colectiva y constructiva con diferentes actores de las comunidades territoriales.

Para ello deberá:

- Conocer y sostener los lineamientos de la política educativa provincial
- Conocer y sostener los lineamientos técnico – pedagógicos del nivel o modalidad.
- Conocer las características de la región y el distrito donde desarrolla su tarea.
- Diseñar estratégicamente e implementar el Proyecto Educativo de Supervisión en articulación con el proyecto estratégico regional y distrital, estableciendo metas a corto, mediano y largo plazo.
- Trabajar de manera articulada con los inspectores de otros niveles y modalidades.
- Trabajar en red con diversos actores comunitarios en espacios de trabajo colectivos para la toma de decisiones consensuadas y concertadas, en el marco de las líneas políticas de la DGCYE
- Trabajar de manera articulada con instituciones públicas y privadas
- Conocer, difundir y garantizar la implementación de Planes y Programas Nacionales y Provinciales para el enriquecimiento de las propuestas pedagógicas y el mejoramiento de los índices de inclusión.
- Conducir, coordinar e integrar grupos de trabajo
- Favorecer la formación de cuadros de conducción institucionales, animado la participación en los mecanismos establecidos para los ascensos, entre otros.
- Conformar diferentes equipos referentes con recursos existentes en el área, el distrito o la región, para favorecer procesos de formación docente continua, atendiendo a las necesidades detectadas.
- Favorecer la construcción y sostenimiento de espacios de concertación y acuerdo para la democratización de las prácticas institucionales y áulicas.
- Favorecer proyectos y prácticas de promoción cultural y socioeducativas.

Dimensión administrativo/organizacional

Esta dimensión incluye los aspectos vinculados al conocimiento de la información que producen las instituciones educativas a partir de la diversidad de estados administrativos existentes, los cuales deben ser fuente de información del inspector

para la toma de decisiones en beneficio de la mejora de los procesos pedagógicos que se desarrollan en las instituciones.

Otro aspecto de esta dimensión lo constituye la supervisión de las cuestiones organizacionales de las escuelas vinculadas a la gestión institucional, ámbito en el cual el inspector se constituye en un actor que asesora, orienta y enseña a los equipos directivos para la mejora continua de sus tareas, entendiendo a este ámbito como función de soporte de la dimensión pedagógica.

La administración de los recursos humanos y materiales se incluyen en esta dimensión en tanto que el inspector, como conocedor de la realidad de su área de inspección, debe atender las necesidades de las escuelas a su cargo y administrar con equidad los recursos existentes en la región o en el distrito, así como establecer prioridades en relación con los proyectos pedagógicos que se llevan a cabo en cada escuela.

Por último, esta dimensión incluye el cabal conocimiento de la normativa escolar en relación a los aspectos administrativos y organizacionales de las escuelas a su cargo.

A modo enunciativo se pueden mencionar algunas tareas del inspector en relación a esta dimensión:

- Supervisar los estados administrativos escolares y orientar al respecto.
- Relevar datos cuantitativos y seguir su evolución (Ejemplo: organización de secciones, evolución de matrícula, índice de ausentismo, porcentajes de promoción y repitencia, porcentajes de sobre edad, datos de conformación del cuerpo docente, etcétera.)
- Analizar cualitativamente los datos cuantitativos obtenidos: (Ejemplo: conformación social de la matrícula, causas de abandono escolar, migraciones poblacionales, etcétera.)
- Concretar lecturas pedagógicas de datos para la mejora de la calidad educativa.
- Asesorar y participar del tratamiento de la Planta Orgánico-funcional (P.O.F - P.O.F.A) y detectar la necesidad de recursos humanos existente en cada escuela y optimizar la distribución de tareas de los existentes.
- Conocer y asesorar sobre la normativa vigente (disposiciones, resoluciones, decretos, leyes).
- Confeccionar informes inherentes a su tarea a requerimiento de las autoridades distritales, regionales y/o del nivel central de gestión.
- Conocer, respetar y aplicar las normas estatutarias.

Dimensión comunicacional

Se entiende la comunicación como proceso, como práctica de producción social de sentidos y significados. Comunicación etimológicamente deriva de la palabra latina "communis" que significa poner en común. Una puesta en común que no siempre es armoniosa sino que frecuentemente es conflictiva.

En el campo de la complejidad comunicacional, en general y de la comunicación en la inspección en particular, podemos detallar y describir tres momentos:

- Reconocimiento del mundo cultural del otro: no sólo "conocimiento" de algo o alguien extraño, sino "reconocimiento" que es la conciencia y sensibilidad hacia la diferencia, hacia el mundo cultural del otro y su consideración como subjetividad dialogante.

- Interpelación, una invitación o una provocación para que el otro exprese, se exprese, incorpore alguna práctica o valor.
- Identificación con algún o algunos elementos de la interpelación; o adhesión a eso que la interpelación propone.

Por ello es menester en la tarea supervisiva del inspector el análisis del funcionamiento de estos momentos y fundamentalmente el registro areal de los espacios interpeladores de su área; distinguiendo tres tipos de espacios:

- Espacios institucionales educativos (formal e intencionalmente educativos, como las escuelas).
- Espacios mediáticos – tecnológicos (como los periódicos, las radios, la TV, las producciones en Internet, el cyber, etc.).
- Espacios socio-comunitarios (como organizaciones y movimientos sociales, espacios barriales, artísticos, de educación no formal, instituciones comunitarias, grupos de jóvenes organizados o espontáneos, etc.).

En línea con la Ley de Educación Provincial, se sostiene la integración de esos espacios en el campo educativo: todos ellos son potencialmente educativos, en cuanto son referencias formativas que interpelan, o intentar hacerlo, a toda la comunidad, y con los cuales, de algún modo nos identificamos o incorporamos formas de leer y de escribir la realidad educativa.

Se espera que el Inspector de Enseñanza:

- Analice los discursos del campo educativo y asuma posiciones que colaboren con la constitución de discursos consensuados y atendiendo a los marcos sostenidos por la Ley de Educación Provincial.
- Conozca los aspectos formativos que esos espacios suscitan en sus modos de leer o comprender la realidad, como así también reconocer las maneras de actuar que provocan en los sujetos.
- Se constituya en un actor privilegiado para la circulación de la palabra, que favorezca el dialogo y la concertación.
- Capitalice las nuevas tecnologías de la comunicación y la información como dispositivo de trabajo que viabiliza el sostenimiento de redes comunicacionales.

La comunicación es un proceso de intercambio interactivo que involucra a toda la institución, y según como sean sus características puede favorecer o dificultar la constitución de equipos de trabajo, de proyectos colectivos, de relaciones con otras instituciones, con los padres, la comunidad y el establecimiento de una cultura colaborativa, destacando en cada intervención que el acto comunicacional por excelencia en la escuela es “la enseñanza”.

Dimensión pedagógica

La dimensión pedagógica de la tarea del Inspector de Enseñanza se refiere a su condición de facilitador, animador de procesos de crecimiento, de conocimiento, de desarrollo y de aprendizaje individual y colectivo.

En este sentido, la inspección es una función educativa, siendo el inspector el actor apropiado para brindar asesoramiento que permita en especial a los equipos de conducción, desplegar una mirada reflexiva sobre sus propias prácticas institucionales, que dé lugar a revisar supuestos, encuadres, o teorías implícitas y que permita

descubrir caminos alternativos de intervención y diseñar experiencias de transformación e innovación.

Se concibe la tarea del inspector como una práctica que favorece la enseñanza y el aprendizaje de todos los actores del área de supervisión.

El inspector podrá conformar espacios y desarrollar acciones que permitan repensar colectivamente las prácticas, porque ese proceso contribuye a reconstruir sentidos y significados. Son parte de esos espacios y acciones de incumbencia:

- Establecer el área a cargo como objeto de análisis y espacio central de la práctica supervisiva.
- Explicitar ejes prioritarios a supervisar para diferentes etapas, atendiendo a los procesos que se llevan a cabo en las instituciones del área.
- Asesorar en el análisis de la información relevada en cada diagnóstico institucional, a fin de establecer un dispositivo de intervención.
- Intervenir pedagógicamente en las escuelas de su área a partir de las visitas a las instituciones, las asistencias técnicas destinadas a equipos directivos y docentes, la producción y distribución de textos y documentos pedagógicos, la realización de conferencias, etc.
- Elaborar informes de inspección, dejando registro de dificultades, avances e indicaciones específicas, tendientes a la mejora de la calidad educativa.
- Analizar la secuencia de informes de cada institución educativa, con el objeto de ajustar los dispositivos de supervisión en cada caso.
- Establecer la continuidad de las intervenciones supervisivas a partir de los ejes priorizados.
- Construir indicadores de evaluación con los equipos directivos para evaluar procesos y resultados.
- Instrumentar procesos de evaluación institucional para reorientar procesos.
- Monitorear el desarrollo de los dispositivos de intervención acordados o establecidos, según el caso.
- Intervenir favoreciendo las relaciones vinculares al interior de la institución educativa.
- Orientar y asesorar en la elaboración del Proyecto Educativo Institucional.
- Constatar el impacto de las diferentes acciones de capacitación y asistencias técnicas en relación con las prácticas profesionales docentes.
- Trabajar con los equipos a su cargo las líneas pedagógicas de las diferentes direcciones de la DGCyE.
- Orientar y garantizar el conocimiento e implementación de los Diseños Curriculares.
- Realizar supervisiones conjuntas con inspectores de otros niveles y/o modalidades.
- Capitalizar la información que aportan los estados administrativos en clave de lectura pedagógica.

El Proyecto Educativo de Supervisión

El PES es una planificación estratégica en donde se definen los objetivos y las acciones que se van a desarrollar a lo largo del ciclo lectivo desde la tarea del inspector. Esta herramienta permite construir una mirada integradora de las problemáticas institucionales y planificar acciones orientadas al mejoramiento de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Se trata de un proceso interactivo que otorga sentido y coherencia a las múltiples acciones que se llevan adelante en el marco de la supervisión y una construcción colectiva que involucra necesariamente a los supervisados: ellos son los proveedores primarios de la información, los destinatarios directos de su contenido y los que direccionan los propósitos a la vida de las distintas instituciones.

En la elaboración del PES el inspector debe articular, como ya se ha dicho, los lineamientos político – pedagógicos del Nivel / Modalidad con el Proyecto Educativo Distrital (PED) que a su vez, se encuentra en concordancia con el Proyecto Educativo Regional (PER). Debe constituirse en una herramienta que le permita no sólo orientar su gestión, sino también evaluar su propia práctica, volviendo la mirada sobre sí mismo y sobre su accionar.

La evaluación del PES requiere la especificación de las dimensiones, es decir qué aspectos vamos a evaluar y a su vez la construcción de ejes de supervisión e indicadores cuya presencia o ausencia en la realidad dará cuenta del éxito o no del proceso bajo estudio.

Los indicadores nos muestran la evidencia empírica que necesitamos obtener para poder expresar valoraciones sobre los procesos en marcha que están en el marco del proyecto del inspector.

El diseño, la puesta en marcha y la gestión del PES se basa en la efectiva construcción de acuerdos entre interlocutores válidos con los que se logra consensuar los principios básicos que definen las acciones y las estrategias a implementar para llevar adelante con éxito el Proyecto.

La elaboración del Proyecto Educativo de Supervisión (PES) plantea algunas cuestiones de relevancia para su formulación y desarrollo:

- a) Es preciso reconocer que el PES, al igual que el Proyecto Educativo Institucional, es producto de un colectivo social cuya dinámica supone la participación de actores diversos. En este sentido, su éxito o fracaso dependerá de la adecuada relación que se logre establecer entre los distintos sujetos que participan en el proceso de diseño e implementación.
- b) Las singularidades de este proceso, en cada caso, deben contemplar las condiciones reales de funcionamiento del equipo y por tanto estar siempre claramente definidas.
- c) En la elaboración de PES tendrá importancia la construcción de una imagen de futuro, que brinde el norte de aquello que se intentará alcanzar.

La finalidad principal de una planificación es brindar coherencia y eficiencia a las acciones que se desarrollan de modo tal que entre los medios con los que se cuenta y los resultados que se esperan alcanzar, se actualicen saberes y prácticas de transformación tan consistentes como dinámicas e innovadoras.

En el campo de la supervisión, entonces, la construcción de los objetivos deberá dar respuestas a desafíos tales como:

- 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.

Para planificar la acción del inspector es necesario partir de un conocimiento de la realidad, que permita delimitar claramente los campos de intervención para proyectar el cuándo, el dónde y el cómo.

La recolección y la sistematización de la información para la elaboración de un diagnóstico constituye una tarea fundamental para la elaboración del PES, que además se nutre de indagaciones e información existente en el proyecto distrital y regional y datos propios del área.

El diagnóstico y la planificación estratégica, plasmadas en el PES, hacen de la tarea supervisiva una práctica profesional situada.

La construcción de una agenda mensual de trabajo que sitúe en las acciones del PES las del calendario de actividades docentes, constituyendo una acción estratégica que afronte sistemáticamente los requerimientos de los organismos centrales y descentralizados y las demandas provenientes de los establecimientos que conforman su área de supervisión.

La agenda del Inspector de Enseñanza

Tal como expresa la Ley de Educación Provincial N° 13.688 *“la tarea del Inspector de Enseñanza se desarrolla en el marco de la estructura distrital y regional determinada por la normativa específica, sobre la base del trabajo colegiado, las decisiones por consenso, la organización por redes temáticas y la construcción de una agenda de trabajo precisa y en el marco de los principios emanados de esta Ley”* (Artículo 86).

El análisis del área constituye un proceso de construcción de un saber acerca de las instituciones, de los equipos de conducción y demás actores que conforman el grupo de supervisados. Es necesario que este análisis se realice a través de una secuencia de jerarquizaciones y prioridades que se establecen en la medida que el proceso de conocimiento de las instituciones se va desarrollando. Así, podemos hablar de la agenda del inspector en tanto dispositivo que permite explicitar las temáticas, ejes o tópicos de supervisión y procesos que serán objeto de trabajo durante un periodo de tiempo, en el marco de lo previsto en el PES.

De esta forma la agenda del inspector se constituye en un analizador de su tarea en tanto devela, a través de los aspectos priorizados, estilos de trabajo y desempeño.

La organización de la agenda constituye una instancia de trabajo que favorece la anticipación, la previsión y la concreción de intervenciones en el marco de una secuencia diseñada reflexiva y colectivamente.

Las percepciones personales, los marcos teóricos y de referencia nutren la lectura de la cotidianidad, a partir de la cual se toman decisiones, se organizan actividades y prácticas pedagógicas y a su vez contribuyen con la construcción permanente del saber del inspector.

De esta forma es que podemos hablar de los “contenidos” de la supervisión, como aquellos que se ponen en juego en el desarrollo de secuencias de trabajo al interior del aula del Inspector de Enseñanza.

Conforman la agenda del inspector diferentes instancias de trabajo entre las que se pueden mencionar:

- visitas a escuelas,
- reuniones de trabajo con diferentes propósitos,
- entrevistas,
- producción o recopilación de documentos de apoyo,
- conferencias,
- asistencias técnicas,
- otros.

La agenda del inspector también está integrada por instancias de trabajo colectivo que completan el desempeño de su función en tanto práctica situada:

- participación en la UEGD, a partir de el requerimiento del IJD en tanto especialista del nivel / modalidad;
- 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.

La agenda es una memoria de la gestión que permite analizar el uso del tiempo, la distribución de las actividades, aquellas que están sobredimensionadas o las que no aparecen, constituyéndose en pistas para adquirir y construir un saber sobre la práctica supervisiva acerca del área, que permite diseñar estrategias y transformaciones acordes al mejoramiento de la calidad educativa.

Cobra vital importancia la tarea reflexiva y secuenciada de las agendas de jornadas de trabajo que ordenan los aspectos a abordar en cada reunión o encuentro. La lectura articulada de las mismas pondrá en evidencia la secuencia de contenidos trabajados y su correspondencia con lo planificado en el PES, favoreciendo la permanente reflexión sobre la práctica del inspector. Revisitar las agendas de trabajo permite la toma de distancia, la anticipación, la evaluación y pone en evidencia la articulación entre los lineamientos político – pedagógicos, nuestros discursos y nuestras prácticas; la existencia de regularidades en las escuelas del área como así también de las innovaciones.

Dispositivos de intervención pedagógica del Inspector

El Informe de Visita a Escuela como práctica de interpelación

Según la definición del diccionario interpelación significa: requerir o simplemente preguntar a alguien para que brinde explicaciones o descargo sobre un hecho cualquiera.

Otra acepción dice que interpelar significa interrumpir, quitar el tiempo, estorbar. Esto permite preguntarse sobre la posibilidad de “interrumpir” la dinámica cotidiana de la escuela a partir de “la visita del inspector”.

La visita del inspector debe producir rupturas con ese conocimiento cotidiano que se produce al interior de la institución y que circula de manera dinámica en los discursos y prácticas de todos los actores institucionales; interrumpe rutinas que parecen estar fijadas, conocimientos aparentemente acabados y conduce hacia la problematización.

La visita del inspector es entonces una “interrupción” en la dinámica de la institución; y si los supervisados tuvieran “todas” las respuestas para lo que sucede en la escuela, la visita del inspector interpela para pasar a una nueva problematización, para generar cambios que puedan ayudar a pensar en modos de resolución. Esto es posible a partir de la posibilidad del inspector de tomar la necesaria distancia de la vida institucional, con la que no cuentan los actores institucionales.

Es cierto que cuando el inspector ingresa a una escuela lo reciben miradas, ambientes, palabras; se perciben climas e imaginarios institucionales que dan cuenta de qué es lo que pasa en la institución y cuánto tiene que ver todo eso con la enseñanza.

La visita del inspector para interpelar deberá desafiarse en análisis compartidos con los supervisados, generando espacios de discusión y construcción de conocimiento y constituyéndose en el actor pedagógico que viabiliza la reflexión sobre la práctica.

Para concluir, se puede afirmar que la intervención del inspector siempre está ligada a la interpelación porque de lo contrario pasará como un hecho intrascendente, que no generará cambios en la dinámica institucional. Esta ruptura de rutinas escolares, en algunos casos carentes de sentido, o que no propenden al mejoramiento de la enseñanza en la escuela, es significativa en tanto provoca interrogantes, problematiza y lleva a la búsqueda de nuevos caminos.

La complejidad de la visita a escuela, planteada como interpelación, conlleva la necesidad de aportar orientaciones técnicas que hacen a su estructuración como documento de trabajo de la institución escolar.

Características del Informe de Visita a Escuela:

El Informe de Visita a Escuela es un documento técnico de carácter informativo y apelativo en cuanto a las orientaciones o indicaciones –muchas veces enmarcadas en normativas- que el supervisor transmite al equipo directivo y a otros actores institucionales.

En función de ello, el informe debe conservar una determinada estructura, y estar organizado según el orden que requiera la situación abordada y las estrategias de acción que se planteen.

La coherencia define al texto como unidad semántica, por ello la importancia de establecer las relaciones de los contenidos enunciados entre sí. El informe debe contener relaciones claras entre lo observado, los datos seleccionados, las consideraciones teóricas y el asesoramiento. La cohesión gramatical y léxica deberá apelar a los recursos necesarios para no caer en reiteraciones y en faltas de referencias (relación entre significados).

El informe producido en la visita es una herramienta para los actores institucionales. En él se deberá aportar el asesoramiento que guíe la mejora de las prácticas escolares, a través de orientaciones que resignifiquen las propuestas existentes y abran nuevas y mejores perspectivas.

La aproximación a la institución

1-El problema.

a) Tenemos un problema que surge porque advertimos que algo que debiera ser de una manera, funciona de otra; o bien porque siempre ocurre de la misma forma causando trastornos o dificultades en el entorno. O simplemente existe un fenómeno o conjunto de hechos que nos interrogan, que nos producen la necesidad de encontrarles una respuesta.

b) Luego tenemos algunas explicaciones posibles para ese problema.

c) Necesitaremos determinar cuál o cuáles de esas explicaciones son buenas, esto es, ¿cuándo estamos ante una o unas buenas hipótesis?

2-Hipótesis del supervisor/Hipótesis de la visita:

Las respuestas iniciales y tentativas del problema constituyen las hipótesis centrales, que son explicaciones provisionales al problema planteado. Este proceso supone retomar algunas directrices de la investigación: pregunta/s central/es a la que corresponde/n formular una o dos hipótesis centrales que lleven a la resolución de la problemática.

El proceso de elaboración del “Informe Escrito” estará dedicado a verificarlas, estableciendo su grado de validez o aceptación. La expresión de las hipótesis proporciona criterios para realizar una recolección justa y precisa de datos, considerando que la información a recolectar permitirá la verificación de la/s hipótesis centrales.

Documentación solicitada en la institución

A partir de las hipótesis que guiarán, orientarán el propósito de la visita, se puede realizar su planificación: qué se va a observar y mediante qué instrumentos se va a obtener la información.

Es importante la determinación de la pertinencia de la documentación, atendiendo a evitar la solicitud a la escuela de información innecesaria, lo cual generaría una saturación de datos, con el riesgo de que los mismos no guarden relación ni pertinencia con las hipótesis seleccionadas.

Han de utilizarse fuentes que porten información sobre la dinámica institucional en sus diversas dimensiones. Las fuentes son los instrumentos que permiten interpretar, analizar, evaluar y valorar el estado de avance que la institución tiene con respecto a un determinado proceso. La documentación institucional puede dar cuenta de estados administrativos, procesos de gestión institucional o curricular, o de las trayectorias escolares de los alumnos. Las fuentes han de utilizarse para verificar las variadas hipótesis.

La observación y la entrevista son técnicas de recolección de información a las que se puede recurrir siempre y cuando se entrecrucen para su análisis con la documentación.

En relación a la observación, y atendiendo la problemática que corresponda resolver, puede considerarse la visita a clases.

Luego, la redacción del informe, debe dar cuenta de:

- las relaciones entre las fuentes,
- el análisis que se hace de ellas,
- las valoraciones u observaciones,
- las orientaciones y asesoramientos.

Motivo de la visita:

Siempre deberá hacerse un recorte determinado, por ello se requiere enunciar el motivo de la intervención de supervisión. En su tratamiento resulta necesario tener en cuenta la intersección de los ejes institucional-curricular y político educativo. Por consiguiente habrá que determinar qué elementos de cada uno de esos ejes se encuentran relacionados, a efectos de visualizar las estrategias de gestión institucional y curricular que están en juego y el sentido o direccionalidad en función de la política educativa involucrada.

Asesoramiento:

Podrá estar alternado en relación a los diferentes tópicos señalados, o desarrollado como conclusión del informe. El mismo deberá ser pertinente en cuanto a la relación que establece con lo observado y analizado.

Requiere de solidez teórica y aportes técnicos que impacten, orienten, sugieran y también indiquen replanteos que permitan revisar la prácticas de la institución. De esta manera se tiende a que el asesoramiento se constituya en una herramienta para el trabajo del colectivo institucional.

Conclusión o cierre:

El informe cerrará el desarrollo de lo expuesto con una vuelta al motivo de la visita, que exprese mediante una conclusión la valoración que se tenga del mismo. Se podrá expresar la continuidad que se piense dar a esta supervisión: la dimensión del futuro habla de la posibilidad de proyecto de supervisión. Consideremos que la complejidad de cualquier institución educativa exige tiempo, actuación sostenida y trabajo sistemático para conocerla a fondo e intervenir en todo lo necesario, en diferentes etapas.

Otro aspecto importante es la recomendación bibliográfica, tanto en el sentido de sustento político educativo como de profundización del marco teórico.

El informe como texto:

Algunos aspectos a tener en cuenta al momento de redactar un informe son:

- Asumir un posicionamiento teórico, tanto en el análisis de las fuentes como en la descripción del problema y el planteo del asesoramiento.
- Comprobar que las orientaciones sean pertinentes y fundamentadas, en directa relación con el análisis realizado.

- Verificar la coherencia entre el motivo de la visita, las situaciones descritas, el análisis realizado y las orientaciones brindadas.
- El informe, en su carácter de texto sujeto a formalidades de escritura, constará de un encabezamiento, una descripción de las fuentes relevadas, un análisis de las mismas (que incluya una valoración), un asesoramiento fundado en los marcos teóricos vigentes y un cierre.
- Todos estos aspectos, ensamblados en un discurso claro y coherente, deberán promover la revisión crítica de las prácticas institucionales, impulsando una propuesta superadora.

Otros dispositivos de intervención del inspector

Si bien se entiende que el Informe de Visita a Escuela es el dispositivo por excelencia de la intervención pedagógica del inspector, se pueden enumerar otros dispositivos que lo complementan y que dan cuenta de la complejidad de la tarea. Se enuncian a continuación algunos posibles:

Documentos de apoyo

Si bien las diferentes direcciones de la DGCyE son las encargadas de producir documentos para el abordaje político – pedagógico en las instituciones, el inspector construye documentos que suelen integrar y articular marcos teóricos y de análisis recomendados, selección bibliográfica y marco normativo.

Estos documentos tienen por objeto fortalecer y profundizar la instancia de asesoramiento, que de manera más sintética se encuentra en el cuerpo del Informe de Visita a la Escuela, y que pretende constituirse en una guía orientadora para el/los supervisados en aquellos aspectos que fueran señalados por el inspector en su visita.

Estos documentos pueden estar destinados a una institución o grupo de docentes en particular o para el conjunto de las que integran el área de supervisión y tienen por objeto orientar y enseñar a superar dificultades, promover el aprendizaje institucional sobre aspectos puntuales, entre otros.

A modo de ejemplo se enuncian: documentos de apoyo para la construcción del proyecto educativo, para promover la articulación inter institucional o entre ciclos de un nivel educativo, para el abordaje de la interculturalidad en el aula, para el desarrollo de prácticas democráticas de gestión institucional y curricular, etc.

Conferencias

Este dispositivo consiste en disertaciones que el inspector prepara para un auditorio que puede ser variable, con el objeto de exponer construcciones propias logradas a partir de su tarea.

Estas construcciones tienen como contenido análisis teóricos metodológicos de situaciones, organización y reflexión sobre datos sistematizados, fundamentaciones a partir de situaciones que constituyen regularidades en las instituciones, argumentaciones que orientan la reflexión sobre la práctica, otros.

Es importante destacar que las mismas no han de desconocer los marcos político – pedagógicos del nivel aunque pueden incluir su profundización teórica.

Asistencias técnicas

Este dispositivo consiste en la planificación de instancias de trabajo con el objeto de asesorar sobre aspectos que el inspector, a partir del análisis que realiza de su área, descubre que son necesarios en el marco de los procesos institucionales que una institución o el conjunto de las mismas está necesitando para poder llevar adelante procesos concretos.

Estas instancias cobran significación en el marco del trabajo conjunto de todo el equipo de inspectores, ya que pueden organizarse favoreciendo la intervención de inspectores de diferentes niveles / modalidades, atendiendo a la especialidad de cada uno.

Es importante destacar que también resulta enriquecedora la participación de otros actores del sistema o externos a él en las asistencias técnicas, como es el caso de los equipos técnicos regionales, profesores de Institutos Superiores o Universidades, otros especialistas.

A modo de síntesis

Es en la escuela, donde ocurre el hecho educativo, el lugar en el que el inspector encuentra el sentido de su tarea, promoviendo e interpelando la conducción de la enseñanza y el aprendizaje.

Reconocimiento y agradecimiento

El presente documento fue elaborado a partir de producciones realizadas en distintas instancias de trabajo regionales y distritales. La compilación del mismo fue concretada en jornadas de trabajo con los 25 Inspectores Jefes Regionales.

Por lo expuesto deviene necesario el agradecimiento a todos los equipos de supervisión de las 25 regiones educativas por todos los aportes que han permitido que este documento sea el fruto de una construcción colectiva.

Provincia de Buenos Aires

Gobernador

Sr. Daniel Scioli

Director General de Cultura y Educación

Prof. Mario Oporto

Subsecretario de Educación

Lic. Daniel Belinche

Director Provincial de Gestión Educativa

Prof. Jorge Ameal

Dirección de Inspección General

Lic. Leonardo Biondi

Dirección General de
Cultura y Educación

Buenos Aires
LA PROVINCIA

DGCyE / Dirección de Inspección General
Calle 13 e/ 56 y 57 La Plata 1° piso of. 9
(0221) 429-7650/7747
inspeccion_gral@ed.gba.gov.ar
www.abc.gov.ar