



Facultad de Informática

Maestría en Tecnología Educativa

Aportes para el Inspector de Enseñanza en el uso de una Matriz de Supervisión y Herramientas Digitales: proyecto de intervención en la gestión pública distrital de la Provincia de Buenos Aires. Período 2020-21.

Maestrando

Sergio Gustavo Ameri

Título a obtener con la presentación del Trabajo Final

Magister en Tecnología Educativa

Tutora de Tesis

Mgtra. Marcela Imperiale

Fecha: mayo de 2022

Resumen

El entramado territorial y el tejido de relaciones a los que se enfrenta un profesional de la educación en los niveles intermedios de gestión en la figura de la Inspección o Supervisión de instituciones educativas, es cada vez más complejo y diverso. Esta tesis de intervención presenta una propuesta de utilización de una Matriz de Supervisión y Herramientas Digitales para el conjunto de Inspectores distritales de educación de la Provincia de Buenos Aires de Gestión Estatal. Desde una mirada cooperativa y colaborativa, con la estructuración de dimensiones, secuencias de instalación, desarrollo y el uso de diversas herramientas; esta intervención propone, generar información valiosa y de calidad para la toma de decisiones, ya sea para la micro o la macrogestión desde la intervención territorial en la mesogestión con directa relación a la obtención de más y mejores aprendizajes de calidad en los estudiantes a la que se dirige.

Palabras clave

Supervisión, Trabajo colaborativo y cooperativo, Herramientas digitales, Inspector de enseñanza, Dimensiones de intervención, Innovación, Matriz de supervisión.

Índice

Apartado	Pág.
I - Dedicatoria	4
II - Agradecimientos	4
III - Epígrafe	5
IV - Lista de ilustraciones	5
V - Lista de tablas	5
VI - Lista de abreviaturas	6
VII - Recaudos	6
1. Título del Proyecto de intervención	7
2. Introducción	7
2.1. Planteo del Problema	8
2.2. Contextualización del problema	9
2.3. Justificación de la relevancia	12
3. Referentes	26
3.1. Presentación y definición de los principales conceptos empleados	26
3.2. Estado de la cuestión	33
3.3. Referente teórico	42
3.3.1. La supervisión y la garantía de derechos	47
3.3.2. Son funciones del Inspector Jefe Distrital	48
3.3.3. Dimensiones de la tarea del Inspector de Enseñanza	51
3.3.4. Informe de visita	56
3.3.4.1. Características del Informe de Visita a Escuela	57
3.3.5. Referentes del rol en la inspección	59
4. Antecedentes del proyecto	64
4.1. Condiciones económico - materiales	64
4.2. Identificación de otros proyectos, acciones u otras instituciones que operan en el territorio	66
4.3. Delimitación del problema específico sobre el que se pretende intervenir	68
4.4. Participantes de la intervención territorial	68
4.5. Caracterización de los beneficiarios	68
5. Definición de metas y objetivos	70

5.1.	Metas	70
5.2.	Objetivos	71
5.2.1.	Objetivo General	71
5.2.2.	Objetivos Específicos	71
6.	Definición de resultados esperados	72
6.1.	Enumeración de los resultados o productos que se deben producir para satisfacer los objetivos propuestos	72
7.	Diseño de estrategias y plan de actividades	73
7.1.	Presentación de las estrategias sistemáticas y planificadas. Enumeración y organización de las actividades distribuidas temporalmente	73
7.2.	Implementación de la secuencia luego de haber pasado por el proceso de instalación y revisión del artefacto.	77
8.	Artefacto	83
8.1.	Referente metodológico de Tesis de intervención	84
8.2.	Fases	85
9.	Recursos necesario o presupuesto	98
9.1.	Detalle de los insumos necesarios para la ejecución de cada una de las actividades propuestas y resultados esperados: recursos humanos, técnicos, materiales, financieros, etc.	98
10.	Evaluación de la intervención	99
10.1.	Especificación de indicadores, actividades y dispositivos de evaluación.	99
11.	Referencias y bibliografía de consulta	100
12.	Directorio web de apoyo	105
13.	Anexo 1 Evaluación del artefacto y su implementación.	106
14.	Anexo 3. Glosario DGCyE	113

I. Dedicatoria

A Adriana y Marina. A mi familia.

II. Agradecimientos

A Marcela Imperiale quien dirigió este trabajo. A mis compañeros de Maestría. A la Directora Marta Libedinsky y en ella a la Universidad Abierta Interamericana. A Marcela Medina. A Andrea y Alicia. A mis compañeras del CIIE de Presidente Perón. Al equipo de Supervisión del Distrito de Esteban Echeverría.

III. Epígrafe

“El trabajo en equipo supone pensar que los demás dan lo mejor de sí mismos”

IV. Lista de imágenes

a) Imagen 1: Mapa de Organización Territorial de la Provincia de Buenos Aires	18
b) Imagen 2: Matrícula según nivel y modalidad de ambas gestiones. Esteban Echeverría.	19
c) Imagen 3: Niveles de Gestión	28
d) Imagen 4: Cuadro de dimensiones de intervención de la Inspección	51
e) Imagen 5: Modelo de razonamiento y acción pedagógica	60
f) Imagen 6: Estructuras de gestión institucional escolar.	
g) Imagen 7: Las TIC y las TAC.	67
h) Imagen 8: Organización de estrategias para la supervisión	86
i) Imagen 9: Desarrollo del artefacto	89
j) Imagen 10: Etapas de desarrollo	91

V. Lista de tablas

a - Tabla 1: Inspectores de Niveles y Modalidades con los servicios a su cargo.	13
b - Tabla 2: Resumen provincial de Inspecciones Públicas de Gestión Estatal y Privadas	17
c - Tabla 3: Resumen de Inspectores de Niveles y Modalidades	17
d - Tabla 4: Totales de matrícula por distrito y gestión en la Región 5	18
e - Tabla 5: Distribución de la matrícula por nivel, modalidad y distrito Región 5.	18
f - Tabla 6: Unidades de Servicios (US) en la Región 5	20
g - Tabla 7: Unidades educativas, alumnos y secciones: Total Provincia	20
h - Tabla 8: Unidades educativas, alumnos y secciones: Total Provincia	21
i - Tabla 9: Unidades educativas, alumnos y secciones: Total Provincia DIEGeP	23
j- Tabla 10: Unidades educativas, alumnos y secciones: Totales por Región	23
k- Tabla 11: Unidades educativas, alumnos y secciones: Esteban Echeverría	24
l- Tabla 12: Acciones de la Inspección	41

m- Tabla 13: Cuadro de funciones	48
n- Tabla 14: Etapa de conceptualización.	74
o- Tabla 15: Etapa de práctica con herramientas digitales.	75
p- Tabla 16: Fases del dispositivo de intervención	78
q- Tabla 17: Secuencia temporal de implementación y desarrollo	87

VI. Lista de siglas de abreviaturas

B.A: Buenos Aires

CeAT: Centros de Atención Temprana del Desarrollo Infantil

CUE: Clave Única Educativa

DGCyE: Dirección General de Cultura y Educación

DIEGeP: Dirección de Educación Gestión Privada

DIG: Dirección de Inspección General

DiNIECE: Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad

Educativa

GDEBA: Gestión Documental Electrónica Buenos Aires

IE: Inspector de Enseñanza

JDE: Jefatura Distrital de Educación

JRE: Jefatura Regional de Educación

LEN: Ley de Educación Nacional

Pcia: Provincia

PCyPS: Psicología Comunitaria y Pedagogía Social

PED: Proyecto Educativo Distrital

PEI: Proyecto Educativo Institucional

PER: Proyecto Educativo Regional

PES: Proyecto Educativo de Supervisión

PESI: Proyecto Educativo de Supervisión de Inspección

POFI: Planta Orgánica Funcional de Inspectores

TIC: Tecnologías de la Información y la Comunicación

VII. Recaudos

En relación con el lenguaje empleado en la tesis –y con el único ánimo de facilitar la lectura-, se utilizó un criterio exclusivamente lingüístico-gramatical apelando al uso del masculino que, en español, es un género no marcado, dado que posee un valor de uso genérico que designa a todos los elementos de una clase. En esta línea, se desestimó la incorporación de cláusulas coordinadas –niñas y niños; inspector e inspectora; supervisor y supervisora; director y directora; etc. - a fin de evitar que las

mismas se vuelvan artificiosas ya que conllevan desdoblamientos en varios elementos de la oración: “las niñas y los niños fueron entrevistadas y entrevistados por los conductores y las conductoras del programa de enseñanza”. Se descartó, asimismo, la utilización de las barras “os/as” por tratarse de un recurso característico de ámbitos administrativos o burocráticos.

Se utilizaron las indicaciones de escritura del Reglamento de la Maestría en las cuestiones expresadas en él y aquellas no indicadas se sigue con la Normas APA 7ma. Edición (American Psychological Association).

El material bibliográfico consultado para el Estado de la Cuestión y el Referente teórico son aquellos disponibles y referenciados en las publicaciones actuales y para su indagación, no mayores a cinco años, en lo posible.

El objeto o artefacto propuesto se destina a la Gestión Estatal, dejando para otra Tesis a aquellas de las Supervisiones de Gestión Privada.

Se han incorporado términos propios de la gestión que no están en el Diccionario de la Real Academia, y que constan en la fuente consultada, tales como: Supervisivo, Mesogestión, lisongerero (según texto original), reglamentarismo, desculpabilizar, reinscripto, areal, áulico...

1. Título del proyecto de Intervención

Aportes para el Inspector de Enseñanza en el uso de una Matriz de Supervisión y Herramientas Digitales: proyecto de intervención en la gestión pública distrital de la Provincia de Buenos Aires. Período 2020-21.

2. Introducción

*Si se mira el pasado o si nos quedamos quietos,
retrocedemos. Hay que buscar mejorar para que la educación
sea adecuada a lo que está ocurriendo, no a lo que ya ocurrió.
Para lograr eso se necesitan herramientas y estrategias para
apoyar a los docentes que trabajan muy duro, que son gente que
da de sí totalmente, y necesitan el asesoramiento adecuado.*

Isabel McGregor¹

El trabajo aquí desarrollado se ha concretado y formulado su objeto como propuesta para el equipo de Inspectores de Educación de Gestión Estatal para un distrito de la Provincia de Buenos Aires. Se hizo un recorrido teórico y de antecedentes que caracterizan la tarea y el rol en la Inspección Educativa, para lo que el objeto

¹ Isabel McGregor, Directora del departamento de inspección de educación de Escocia.

tecnológico se formula como una respuesta posible al trabajo en equipo, la organización de la información, la generación de indicadores y criterios compartidos en la toma de decisiones y el mapeo del distrito con información relevante e importante que la Inspección requiere para la gestión territorial desde una ubicación intermedia o de mesogestión, entre el nivel central político y el territorial escolar.

2.1. Planteo y delimitación del problema

El presente proyecto de intervención profesional abarca las cuestiones referidas a la supervisión institucional de los Inspectores de Enseñanza de niveles y modalidades en la Provincia de Buenos Aires, la utilización de herramientas digitales y el diseño de una matriz de supervisión como parte del artefacto que se ha diseñado, para el trabajo colaborativo y cooperativo² desde las dimensiones en las que se organiza la labor del Inspector. Se origina en la Práctica Profesional de Maestría³ que fuera desarrollada en la Jefatura Distrital de Educación del Distrito de Esteban Echeverría. Se busca generar una innovación en las prácticas de supervisión, respecto al carácter colectivo y la intervención situada en las instituciones a la que están sometidas las prácticas de cada Inspector, con los correspondientes enfoques desde los Niveles (Inicial, Primaria, Secundaria y Superior) y Modalidades (Educación Artística, Educación Física, Psicología, Educación Especial, Jóvenes y Adultos, Técnica, Agraria, Técnico Profesional, y otras) desde la confluencia implícita de muchos de ellos en una misma institución escolar y la utilización estratégica de herramientas digitales y una matriz de supervisión. Se desarrollarán territorios de capacitación para el uso de herramientas, configuración de problemas y acciones, utilización de la matriz creada en el proyecto, que pretende la mejora y la innovación a través del uso de las tecnologías. Las metas a alcanzar involucran a los actores, objeto del artefacto, los Inspectores de niveles y modalidades, para la gestión de la información y la retroalimentación en la toma de decisiones. Se concluye en instalar la mirada reflexiva sobre las propias prácticas,

² Los conceptos de colaborativo y cooperativo se han de caracterizar, al identificar cada uno de ellos desde la consulta realizada al glosario de términos de la Universidad de Barcelona disponible en <http://www.ub.edu/casosenxarxa/inicio/#.YdSpdGjMK00> y que remite a que: Cooperativo, es un conjunto de procedimientos que se realizan en grupos heterogéneos que trabajan de manera coordinada para profundizar sus conocimientos, visión piagetiana del constructivismo donde cada integrante tiene una tarea específica del proyecto o del problema, debiendo realizar un trabajo más individual, siendo otra persona la responsable de la estructura del proceso. Lo colaborativo también refiere a lo grupal haciendo foco a que lo producido no sería posible hacerlo solos, se complementan y diferencian para con el objeto en común. El enfoque remite a lo sociocultural en el que todos participan en todos los procesos o problemas por resolver y sólo los integrantes tienen la responsabilidad de control y decisión sobre lo que se hace. En las intervenciones es necesario el trabajo cooperativo en igual medida que el colaborativo, dependiendo de la conjugación de las dimensiones de intervención.

³ Espacio curricular de la Maestría en Tecnología Educativa de la UAI obligatorios de cursada.

fortaleciendo el trabajo colaborativo - cooperativo. El conjunto de intervenciones del grupo de inspectores, con el empleo de herramientas digitales, permitirá completar y analizar una “**Matriz de Supervisión Educativa**” que será objeto de construcción del equipo de Inspectores. La pregunta que se hace es: ¿cómo potenciar las prácticas del Inspector con la incorporación de herramientas digitales y una Matriz de Supervisión?

El artefacto construido desde un Site de Google Workspace⁴, centraliza la acción distrital de Inspectores de Gestión Estatal, utilizando planillas de cálculos, documentos de texto, mapas y links asociados que podrán ser utilizados en cualquier distrito en el que se opte por su implementación. Además, se utilizaron pizarras de notas como parte del artefacto. Si bien los distritos se encuentran unidos en una Región Educativa (en este caso la Región 5), conformada por cinco distritos (San Vicente, Presidente Perón, Alte. Brown, Esteban Echeverría y Ezeiza), el artefacto se emplea distritalmente. Sería una puerta que se abre el pensar un artefacto que propenda a la unificación de las Regiones Educativas, en el que se compartan y colaboren de manera regional los insumos.

2.2. Contextualización del problema

Para abordar el problema se sitúa desde la perspectiva estratégica, en cuanto a que el procesamiento tecnopolítico de una realidad, se llama problema. Entender el problema como una totalidad y una conjunción de diversos factores, asociada a la noción de problema en términos entre el ser y el deber ser, o como una situación insatisfactoria para un actor o un conjunto de actores, Castillo (1999) es la forma en que se inicia el trabajo. Se recupera, además, el concepto de cuasi-estructurado, por lo que no se conocen todos los elementos y las relaciones que lo componen para la planeación situacional. La situación negativa inicial es “la gestión territorial de los Inspectores de enseñanza y el resultado de las mismas, se realizan de manera desarticulada e individual en la planificación, intervención, procesamiento y devolución de lo actuado.” Por lo que se pregunta ¿Cómo son los procesos de gestión territorial de los Inspectores de Enseñanza ante la utilización de herramientas digitales colaborativas? ¿Qué herramientas digitales pueden potencializar las acciones de supervisión de los inspectores con su incorporación? ¿La matriz como herramienta sistemática y compartida para la construcción del mapeo territorial es una estrategia innovadora?

⁴ Es un conjunto de soluciones Cloud que ayudarán a mejorar la operativa de tu compañía independientemente de si tus empleados trabajan desde la oficina o si optan por el teletrabajo; según anuncia la empresa. Los personales dependientes de la DGCyE disponen de una cuenta corporativa con dominio abc.gob.ar por la que acceden a casi todos los componentes del paquete.

Al observar las diferentes formas de intervención territorial de los Inspectores con los informes de visita e intervenciones institucionales, se ha registrado una particular manera de trabajo, tomando contacto con esta última. La observación directa lograda en el espacio de la Práctica Profesional, asignatura dentro de la Maestría de Tecnología Educativa que se describe, permite enunciar las siguientes: -Las intervenciones institucionales, es decir la visita a las escuelas, no siguen una planificación estratégica en función de una línea inicial que las ubique en tener que disponerse en parejas o tríos, es más una cuestión espontánea, que surge de un emergente que debe ser atendido. Es común que los Inspectores visiten “sus” escuelas de manera solitaria, logrando visitas conjuntas, en la mayoría de los casos, de manera emergente. Las directivas respecto a las líneas políticas que le son asignadas, emanan de las propias Direcciones Docentes, de la Jefatura Distrital y de la Regional. No están agrupados todos los inspectores intervinientes en una misma institución para delinear estrategias comunes entre ellos.

Es necesario describir cómo son las dinámicas de intervención en una escuela para comprender, desde el otro lado, cómo funcionan las inspecciones. Una escuela tiene sobre ella la mirada, el acompañamiento y el control de varios Inspectores de manera directa, tomemos una escuela del nivel primario, como ejemplo. Ésta recibe la supervisión del Inspector de Nivel, Primario en este caso, como principal referente en todo sentido, que como se verá más adelante tiene determinadas funciones que le son inherentes al rol, según la normativa vigente (*Decreto 2299/2011*, 2011⁵.) en el Punto 4, pág. 79, referido a la supervisión. Además, recibe la supervisión del Inspector de Educación Artística, ya que, en el Nivel Primario, en todos sus años, tienen un profesor dependiente técnicamente de la Dirección de Educación Artística con su propio Inspector de Enseñanza, que únicamente actúa con ese grupo de docentes a través, preferentemente, del Equipo Directivo. El Inspector de Educación Física, que como el de artística, supervisa a los profesores que tienen a su cargo el espacio curricular en todas las secciones, no así a los maestros de grado y otros docentes. Eventualmente, con la existencia de un Equipo de Orientación Escolar, interviene el Inspector de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social, quien tiene bajo su órbita, de estar completo el equipo, al Orientador Social, al Orientador Educacional y al Fonoaudiólogo; además, será quien califique la labor de dicho equipo, a diferencia de los anteriores Inspectores

⁵ Reglamento General de las Instituciones Educativas. *Decreto 2299/2011*. (2011). Recuperado 10 de marzo de 2022, de <https://normas.gba.gob.ar/documentos/BodONdhz.html>

mencionados de Artística y Educación Física, que no califican a los docentes de sus ramas técnicas, siendo calificados por el Directivo de la Escuela. El Inspector de la Dirección de la Modalidad Especial⁶, quién en articulación con las Escuelas de Educación Especial, planifican acciones con las Escuela de Nivel, para la inclusión de niños con necesidades educativas especiales. Por lo que son cinco inspectores, que, desde su especificidad, intervienen en una escuela.

Según se verá, cada inspector visita (cuando lo hace de manera directa sin producir una interrupción en la dinámica cotidiana de la escuela) o el inspector interviene (cuando se produce una corte o detención de la actividad rutinaria) y realiza un “Informe”. Ese informe es el instrumento por naturaleza de asesoramiento, orientación o indicación que lo posiciona, desde su jerarquía, poniendo en acción las líneas que le son propias para la gestión territorial e institucional.

La situación inicial planteada, de que los inspectores por cuestiones emergentes y de coyuntura actúan de manera desarticulada en sus agenda, no así en la concreción de la toma de decisiones, y que una misma institución es intervenida por diferentes Inspectores de manera individual o en parejas; rara vez en conjunto total de Inspectores; que los resultados de los informes de visitas⁷ no son gestionados para una utilización analítica de aprendizaje para el tratamiento masivo de información con la **finalidad de obtener información para mejorar la práctica educativa, optimizando el rendimiento de alumnos y profesores, así como el modelo educativo**⁸; la ausencia o repetición de pedidos de información o datos triangulados para su uso; y otros, hace que la situación deseada sea generar desde la capacitación en la utilización de herramientas digitales colaborativas y la matriz de supervisión educativa y lograr un sistema integrado de gestión, que permita un trabajo articulado territorial, tratando de solucionar los emergentes urgentes para dar lugar a las acciones planificadas en los Proyectos Educativos de Supervisión del Inspector (PESI), el Proyecto Educativo Distrital (PED) y el Proyecto Educativo Regional (PER) de manera relacional. Para resumir, el inspector en cierta forma planifica con los otros, pero los emergentes y urgentes lo desafían a un trabajo muchas veces solitario, recurriendo de manera inmediata al colega inspector más cercano o afín a la problemática por solucionar. Se ha observado, en

⁶ La Educación Especial se ocupa de niños sordos e hipoacúsicos; síndrome de Down, Ciegos, Autismo, Problemas motores, y otros.

⁷ La visita es el término habitual asignado a cuando el Inspector va a la escuela y elabora su Informe.

⁸ Recuperado en <https://mexico.unir.net/educacion/noticias/big-data-en-educacion-analitica-de-aprendizaje-y-aprendizaje-adaptativo/>

situaciones importantes, el estrecho vínculo que une a un equipo de supervisores en pos de la solución problemática presentada, siendo objeto y motivo total del conjunto y de cada uno de ellos.

2.3. Justificación de la relevancia

El trabajo del Inspector de Enseñanza, habitualmente, es solitario, no por estar solo en el territorio, sino más bien porque actúa desde elementos emergentes en su área de supervisión y los servicios que atiende. Siendo común que las diferentes miradas de cada inspector institucional estén unificadas para completar una visión integral de la escuela, ante un problema importante al que se le tenga que dar respuesta, desde una cuestión lógica de organización. Ocurre también que un inspector visita una institución sin saber que otro inspector lo ha hecho por algún motivo que no está en agenda, y lo que es más importante, con qué motivo lo ha hecho⁹. Si bien al ingresar y hacer su informe de vista en el Registro de Inspección (Instrumento normativo donde se registran las intervenciones) puede observar lo que su predecesor ha hecho e intervenido, el motivo de visita es algo que se diseña y estima de manera previa, para luego realizar el trabajo en la escuela. Se torna estratégico saber quiénes, cuándo, con qué motivo, qué se ha solicitado, qué se espera, qué ha surgido, y otros, de las visitas a realizar, realizadas y por realizar, previo a la visita o intervención que se realice como forma de planificación de la cuestión. Desde este punto es sumamente relevante diseñar una estrategia compartida y colaborativa para “mapear” el territorio. Este mapeo brindará la visión global del estado de situación de las directivas de las políticas de nivel central, las estrategias de intervención, las visitas por realizar y las consecuencias o resultados obtenidos de las mismas, como así también, las particularidades y rasgos distintivos que tienen las escuelas.

Es habitual visitar una escuela y que el directivo a cargo diga “ah, el Inspector XX se acaba de ir”, motivada la visita a la necesidad de obtener información directa de la institución, una documentación en formato papel, recabar información in situ directamente del directivo, o por otra cuestión, va a la escuela. También ocurre, que el Inspector desconozca qué escuelas no han tenido visitas o cuáles han tenido intervenciones recurrentes. Puede ignorar el motivo y resultados de aquellas intervenciones, y al ser socializada en el equipo permite la construcción de los problemas con que cuenta para su gestión.

⁹ Un informe tiene un formato determinado y se inicia de forma con datos del Inspector que interviene y finalmente se coloca el “motivo:” que, en pocas palabras, expresa la cuestión de la visita o intervención del Inspector en la escuela.

Otro elemento emergente de la realidad territorial es la disparidad en la cantidad de inspectores según nivel y modalidad. Para ejemplificar lo dicho, según datos relevados a diciembre del 2021 la planta estable de inspectores del distrito Esteban Echeverría se resume en:

a- Tabla 1

Inspectores de Niveles y Modalidades con los servicios a su cargo.

Nivel o Modalidad	Cantidad de Inspectores	Cantidad de Servicios a supervisar en total
Nivel Inicial	2	39
Nivel Primario	3	45
Nivel Secundario	3	44
Modalidad Artística	1	144
Modalidad Ed. Física	2	144
Modalidad Psicología	2	98
Modalidad Especial	1	5
Modalidad Técnica	1	1
Modalidad Adultos	1	14
Nivel Superior	1	1

Estructura de planta de inspectores¹⁰

En esta tabla se puede apreciar la cantidad de cargos con los que se ha diseñado el plantel de supervisión en el Distrito y los servicios a cargo en un rango amplio. Datos provisorios ya que se modifican.

Criterios que orientan la propuesta del artefacto digital: según se ha podido observar en el territorio y en concordancia con los objetivos de la propuesta, se enuncian criterios que orientan la justificación del artefacto.

- Compartir las miradas y las particularidades de cada Inspección.
- Aprovechar las oportunidades de intervención planificadas.
- Generar insumos para la toma de decisiones.
- Observar integralmente el territorio de intervención.
- Comprender el todo complejo de la institución escolar desde los diferentes actores.
- Planificar estratégicamente las intervenciones.
- Aprovechar las posibilidades de las herramientas digitales.
- Emplear la matriz diseñada para la generación de información en la toma de decisiones.

¹⁰ Existen otras modalidades que no tienen Inspección en el Distrito, por la inexistencia de servicios, como son Modalidad Agraria, Contextos de encierro, Servicio Domiciliario, Servicio Hospitalario, Etc.

- Resguardar de manera unificada y accesible la información escolar.
- Dinamizar los procesos de comunicación entre los actores.
- Considerar cada una de las dimensiones de intervención del Inspector.
- Cuantificar los servicios educativos y su volumen de matrícula.
- Vincular datos de gestión.

Cada distrito de la Provincia de Buenos Aires dispone de una Planta Orgánico Funcional de Inspección (POFI) según la cantidad de servicios educativos, estrategias políticas, cobertura de tipos de servicios o escuelas, y otras tantas cuestiones propias de las gestiones y decisiones estrictamente de organización. Es por ello que las Inspecciones se caracterizan por múltiples factores que inciden en el cómo se conforman. En general son del tenor similar al que hemos trabajado en el campo. Una propuesta centrada en la apropiación de recursos, herramientas y dinámicas propias de un trabajo en equipo, sedimenta la fortaleza de una formulación como la que se ha desarrollado para los Inspectores en cuestión.

Para ampliar la dimensión territorial y lo disponible en la Provincia, se puede acceder al sitio del Nivel Central de educación de la Provincia de Buenos Aires, en el que se observan estas cuestiones organizativas desde lo referido a los distritos¹¹.

La cuestión provincial: según datos que se recuperan del sitio de la Provincia de Buenos Aires (www.abc.gov.ar) se puede dimensionar el volumen de información que se genera en tanto la cantidad de inspectores que la estructura tiene. El organigrama (*Sistema de Información Normativa y Documental Malvinas Argentinas - Resolución conjunta 33/2020 de la Dirección General de Cultura y Educación, 2020.*) se presenta de manera descendente de la siguiente forma, restringida a la cuestión de la supervisión:

Organigrama de la estructura en línea de los Inspectores.

1. Director General de Cultura y Educación
 - 1.1. Subsecretaría de Educación
 - 1.1.1. Dirección de Inspección General (Docente)
 - 1.1.2. Subdirección de Coordinación de Jefaturas Regionales y Distritales de Educación de Gestión Estatal y Gestión Privada.
 - 1.1.2.1. Jefatura de Inspección Regional
 - 1.1.2.1.1. Jefatura de Inspección Distrital
 - 1.1.2.1.1.1. Inspectores de Niveles y Modalidades
 - 1.1.2.1.1.1.1. Docentes.

¹¹ Disponible en <http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/consultadistrito/default.cfm?scope=region>

Es la Dirección de Inspección General donde la estructura de Supervisión está conformada por: el Director de Inspección General, por las Jefas y los Jefes Regionales de Gestión Estatal (un total de 25 en la Provincia), y las Jefas y Jefes Distritales (136 distritales existiendo dos jefes en el distrito de La Matanza) en conjunto con los equipos de Inspectoras e Inspectores de Enseñanza de los distintos Niveles y Modalidades.

Es función de la estructura jerárquica, la toma de decisiones adecuadas para que el derecho social a la educación esté presente en cada comunidad educativa a partir del conocimiento de las particularidades de la región y del distrito, peculiarmente diversas en lo extenso de la Provincia. La Dirección de Inspección General (DIG) desarrolla sus acciones en el marco de una efectiva y necesaria articulación con las Direcciones de Nivel y Modalidad, así como con las Direcciones y Subdirecciones que conforman la Subsecretaría de Educación, correspondiente a aquellas cuestiones técnicas y pedagógicas.

El diálogo genuino y constante posibilita el dar cumplimiento a lo establecido por la Ley de Educación Provincial 13.688 (*Sistema de Información Normativa y Documental Malvinas Argentinas - Ley 13688, 2007*) que en su artículo 84° expresa que los/as Inspectores/as de Enseñanza “...dependen administrativa y funcionalmente del organismo general de Inspección descrito en el artículo 76° de esta Ley y, en lo técnico-pedagógico de las Direcciones de Nivel o Modalidad, siendo su superior jerárquico inmediato el Inspector Jefe Distrital”.

En consecuencia, la DIG es el organismo que establece la dinámica territorial de los Inspectores y se expresa en la documentación de la DIG que se puede acceder en el portal de educación:

Objetivos de la Dirección de Inspección General

Mejores aprendizajes.

- Asegurar el derecho a la educación, teniendo como fin la atención de los aspectos pedagógicos y administrativos que inciden en la calidad de los procesos escolares.
- 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.
- Reconocer, planificar y profundizar acciones de gestión pedagógica que pongan en valor el derecho a la educación en territorio con el seguimiento respectivo de las mismas.

- Articular con las Direcciones de Niveles y las Modalidades a fin de favorecer la implementación de planes, programas y proyectos provinciales.

- Asesorar, monitorear y supervisar la implementación de los Diseños Curriculares en cada uno de los Niveles y Modalidades.

- Garantizar trayectorias escolares con aprendizaje de calidad.

Mejores escuelas.

- Propiciar desde la supervisión modelos democráticos de gestión institucional en las escuelas de la provincia de Buenos Aires, garantizando mayores y mejores posibilidades en el desarrollo de las trayectorias educativas y docentes, y la promoción y protección del ejercicio de los derechos de cada ciudadano.

- Implementar un plan estratégico de intervención territorial, a fin de detectar las dificultades, delimitar las problemáticas, analizar las variables intervinientes y resolver reflexivamente los problemas suscitados.

- Asesorar, monitorear y fortalecer la implementación de las metas de la política educativa en todas las escuelas de la provincia de Buenos Aires.

- Generar informes de seguimiento sobre la implementación de acciones de gestión territorial.

- Fortalecer la toma de decisiones a nivel regional y distrital.

- Generar instancias de capacitación del rol del inspector a fin de desarrollar competencias de innovación, gestión y liderazgo pedagógico para el desempeño de su función.

- Fortalecer el trabajo articulado con las direcciones de Nivel y Modalidad en territorio, a fin de articular con otros organismos y brindar la mejor respuesta a los conflictos y/o necesidades suscitadas.

- Garantizar el derecho estatutario al acceso a cargos jerárquicos de Inspector de Enseñanza con estabilidad a través de la convocatoria por Concursos de Títulos, Antecedentes y Oposición.

Mejor administración.

- Propiciar espacios de capacitación y asesoramiento para el uso del GDEBA a las instancias territoriales.

- Incentivar y fortalecer, desde la supervisión, los procesos de digitalización de la administración.

- Reorganizar los recursos e insumos territoriales en función de la normativa vigente y de las demandas institucionales, distritales y regionales de forma tal de

priorizar los mismos dentro de la erogación presupuestaria del nivel central, garantizando equidad en la distribución e igualdad de oportunidades.

- Garantizar el conocimiento y el cumplimiento de la normativa vigente en relación a los aspectos administrativos, legales y organizacionales de las instituciones educativas.

Cercanía.

- Implementar acciones de asesoramiento, monitoreo y evaluación en territorio.
- Acompañar a las diversas comunidades educativas en instancias de interés distrital.
- Intervenir en territorio ante situaciones complejas, atendiendo a la demanda de los diferentes actores de la comunidad educativa.

Como se observó en la anterior tabla, respecto al número de cargos en la inspección del Distrito de Esteban Echeverría, en la siguiente podemos mensurar el universo total de la Provincia de Buenos Aires, es decir, sobre 1782 cargos totales, en el distrito se cuenta con 17, es decir aproximadamente el 1%.

b- Tabla 2

Resumen provincial de Inspecciones Públicas de Gestión Estatal y Privadas¹²

Jefaturas Regionales (Estatad y DiEGeP)	Cantidad
Gestión Unificada	7
Jefes Regionales Gestión Estatal	18
Jefes Regionales Gestión Privada	18
Inspectores Distritales	136
Inspectores Estatal	1428
Inspector DiEGeP	354
Total Inspectores	1782

c- Tabla 3

Resumen de Inspectores de Niveles y Modalidades

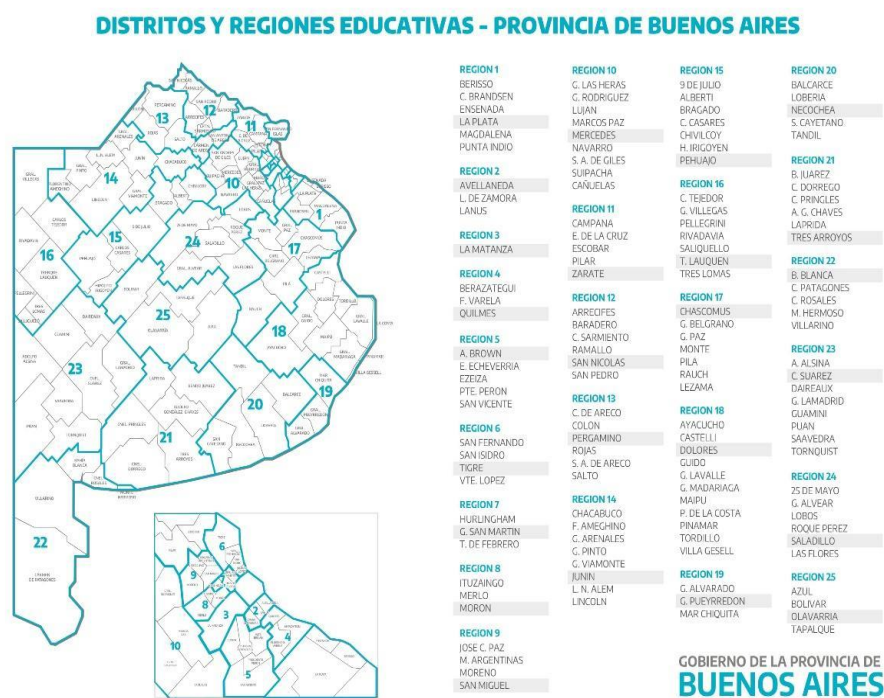
Nivel o Modalidad	Estatad	DiEGeP
Inicial	163	104
Primaria	283	97
Secundaria	259	119
Ed. Técnica	31	-
Técnica Agraria	10	-
Agraria Contable	10	-
Formación Profesional	11	-
Ed. Especial	77	14
PCyPS	179	-
Ed. Física	138	-
Ed. Artística	111	-
Adultos	114	-

¹² La Dirección de Gestión Privada (DiEGeP), tiene sus propios Inspectores y que no son motivo de esta Tesis, contando con un Dirección a parte, cubriendo a escuelas privadas, parroquiales, asociaciones, fundaciones, clubes, municipales, etc.

Ed. Superior	38	20
Total Parcial	1428	354
Total General	1782	

a- Imagen 1

Mapa de Organización Territorial de la Provincia de Buenos Aires



Fuente Oficial de la DGCyE¹³

d- Tabla 4

Totales de matrícula por distrito y gestión en la Región 5

Distrito	Matrícula			Secciones		
	Todos los sectores	Estatad	Privado	Todos los sectores	Estatad	Privado
Almirante Brown	159.256	104.438	54.818	5.798	3.924	1.874
Esteban Echeverría	95.623	69.339	26.284	3.308	2.363	945
Ezeiza	61.934	47.344	14.590	2.106	1.587	519
Presidente Perón	33.795	27.695	6.100	976	783	193
San Vicente	29.116	25.993	3.123	926	810	116
REGIÓN 5	379.724	274.809	104.915	13.114	9.467	3.647
PBA	5.218.472	3.686.775	1.531.697	201.956	146.363	55.593

Fuente: Relevamiento Anual 2019, Dirección de Información y Estadística, Subsecretaría de Planeamiento, DGCyE.

e- Tabla 5

¹³ Disponible el documento completo en <https://abc.gob.ar/secretarias/noticias/subsecretaria-de-planeamiento/informacion-y-estadistica/informacion-y-estadistica/ya-se>

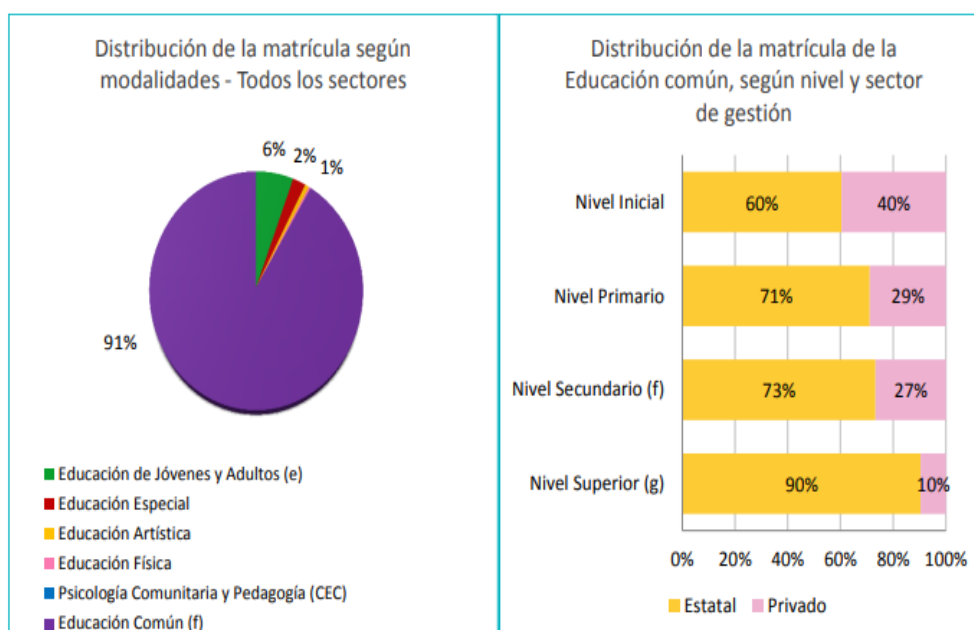
Distribución de la matrícula por nivel, modalidad y distrito Región 5.

Distrito	Todos los sectores				
	Niveles de la Educación Común				Modalidades
	Nivel Inicial	Nivel Primario	Nivel Secundario ^(c)	Nivel Superior ^(d)	
Almirante Brown	24.503	61.606	53.723	5.948	13.476
Esteban Echeverría	14.090	38.096	31.608	3.456	8.373
Ezeiza	9.568	23.556	20.898	275	7.637
Presidente Perón	4.767	13.453	9.515	370	5.690
San Vicente	4.320	10.900	8.926	1.533	3.437
REGIÓN 5	57.248	147.611	124.670	11.582	38.613
PBA	753.384	1.743.995	1.606.158	268.193	846.742

Fuente: Relevamiento Anual 2019, Dirección de Información y Estadística, Subsecretaría de Planeamiento, DGCyE.

b- Imagen 2

Matrícula según nivel y modalidad de ambas gestiones. Esteban Echeverría.



Fuente: Relevamiento Anual 2019, Dirección de Información y Estadística, Subsecretaría de Planeamiento, DGCyE.

Notas: (e) Educación permanente de Jóvenes, Adultos, Adultos Mayores y Formación Profesional. Ley de Educación Provincial N° 13.688. (f) Incluye la matrícula de Nivel Secundario de Educación Orientada, Educación Técnica y Educación Artística. (g) Incluye la matrícula de Nivel Superior Docente, Técnico y Artística.

f - Tabla 6*Unidades de Servicios (US) en la Región 5*

Distritos	US Sedes			US Anexos o Extensiones		
	Total	Estatal	Privado	Total	Estatal	Privado
Alte. Brown	452	264	188	31	31	-
Esteban Echeverría	234	146	88	14	13	1

Ezeiza	154	101	53	10	10	-
Presidente Perón	66	53	13	3	3	-
San Vicente	79	63	16	4	4	1
Región 5	985	627	358	62	61	2
Pcia. B.A.	18523	13015	5508	926	919	7

Fuente: Relevamiento Anual 2019, Dirección de Información y Estadística, Subsecretaría de Planeamiento, DGCyE.

Notas: En el sector de gestión estatal se contabilizan los establecimientos de dependencia “Oficial”, “Nacional”, “Otros Organismos” y “Municipal”. En el sector privado se contabilizan los establecimientos de dependencia “Privada”.

En la siguiente tabla se puede observar en su totalidad, las relaciones existentes entre niveles y modalidades en toda la provincia.

g) Tabla 7

Unidades educativas, alumnos y secciones: Total Provincia

Modalidad y Nivel	Total		
	Unidades Educativas (a)	Alumnos	Secciones
Total	20.487	5.137.522	206.917
Niveles	15.813	4.067.868	160.242
Nivel Inicial	5.547	716.109	31.454
Nivel Primario	5.874	1.754.312	67.449
Nivel Secundario	3.932	1.410.248	54.745
Nivel Superior	460	187.199	6.594
Modalidades	4.674	1.069.654	46.675
Educación Técnico Profesional	517	249.641	10.326
Nivel Secundario	454	224.649	9.218
Nivel Superior	63	24.992	1.108
Educación de Jóvenes y Adultos	1.719	476.181	24.444
Nivel Primario	555	69.923	4.493
Nivel Secundario	577	115.242	4.487
Plan Fines (Trayectos y Deudores)	128	95.187	4.451
Formación Profesional	459	195.829	11.013
Educación Especial	1.782	91.959	///
Nivel Inicial	518	12.542	///
Nivel Primario	505	41.624	///
Formación Integral ^(c)	549	35.764	///
Formación Profesional	140	1.341	///
Residencia Lab., Pasantías, Artística	70	688	///
Educación Artística	290	70.551	4.076
Nivel Secundario	9	3.271	135
Nivel Superior	81	21.298	1.350

Ciclo de Iniciación	66	9.277	454
Ciclo Medio	49	13.966	654
Cursos y Talleres	85	22.739	1.483
Educación Física ^(d)	184	150.862	6.401
Psicología Comunitaria y Pedagogía Social ^(e)	182	30.460	1.428

Al observar la siguiente tabla se diferencia una de las formas de organización escolar, la Estatal, ya que como se dijo también está la Gestión Privada siendo ambas de carácter Público.

h- Tabla 8

Unidades educativas, alumnos y secciones: Total Provincia Estatal

Modalidad y Nivel	Estatal ^(b)		
	Unidades Educativas ^(a)	Alumnos	Secciones
Total	14.222	3.692.236	151.980
Niveles	10.213	2.687.120	107.010
Nivel Inicial	3.496	472.501	19.701
Nivel Primario	4.186	1.156.679	45.846
Nivel Secundario	2.340	920.696	37.243
Nivel Superior	191	137.244	4.220
Modalidades	4.009	1.005.116	44.970
Educación Técnico Profesional	440	224.352	9.390
Nivel Secundario	377	199.360	8.282
Nivel Superior	63	24.992	1.108
Educación de Jóvenes y Adultos	1.605	457.767	23.770
Nivel Primario	552	69.800	4.484
Nivel Secundario	542	107.286	4.329
Plan Fines (Trayectos y Deudores)	128	95.187	4.451
Formación Profesional	383	185.494	10.506
Educación Especial	1.321	72.906	///
Nivel Inicial	408	11.606	///
Nivel Primario	349	31.587	///
Formación Integral ^(c)	384	27.867	///
Formación Profesional	116	1.184	///
Residencia Lab., Pasantías, Artíst	64	662	///
Educación Artística	283	70.129	4.038
Nivel Secundario	8	3.149	131
Nivel Superior	79	21.105	1.330
Ciclo de Iniciación	64	9.203	448
Ciclo Medio	47	13.933	646
Cursos y Talleres	85	22.739	1.483

Educación Física ^(d)	183	150.502	6.385
Psicología Comunitaria y Pedagogía Social ^(e)	177	29.460	1.387

Para complementar en la siguiente tabla observamos a la Gestión Privada.

i- Tabla 9

Unidades educativas, alumnos y secciones: Total Provincia DIEGeP

Modalidad y Nivel	Privado		
	Unidades Educativas ^(a)	Alumnos	Secciones
Total	6.265	1.445.286	54.937
Niveles	5.600	1.380.748	53.232
Nivel Inicial	2.051	243.608	11.753
Nivel Primario	1.688	597.633	21.603
Nivel Secundario	1.592	489.552	17.502
Nivel Superior	269	49.955	2.374
Modalidades	665	64.538	1.705
Educación Técnico Profesional	77	25.289	936
Nivel Secundario	77	25.289	936
Nivel Superior	-	-	-
Educación de Jóvenes y Adultos	114	18.414	674
Nivel Primario	3	123	9
Nivel Secundario	35	7.956	158
Plan Fines (Trayectos y Deudores)	-	-	-
Formación Profesional	76	10.335	507
Educación Especial	461	19.053	///
Nivel Inicial	110	936	///
Nivel Primario	156	10.037	///
Formación Integral ^(c)	165	7.897	///
Formación Profesional	24	157	///
Residencia Lab., Pasantías, Artíst	6	26	///
Educación Artística	7	422	38
Nivel Secundario	1	122	4
Nivel Superior	2	193	20
Ciclo de Iniciación	2	74	6
Ciclo Medio	2	33	8
Cursos y Talleres	-	-	-
Educación Física ^(d)	1	360	16
Psicología Comunitaria y Pedagogía Social ^(e)	5	1.000	41

(a) Las unidades educativas no son establecimientos ni unidades de servicio, su definición es equivalente a oferta educativa.

(b) Incluye las escuelas estatales de dependencia municipal.

(c) Formación Integral corresponde a la Propuesta de Adolescentes, Jóvenes y Adultos con Discapacidad.

(d) Incluye sólo los Centros de Educación Física (CEF).

(e) Incluye sólo los Centros de Educación Complementarios (CEC).

Nota:

Esta publicación no incluye CIIE's.

Modalidad Jóvenes y Adultos - Nivel Primario: se incrementa la matrícula debido a la implementación de la Formación por Trayectos. Modificación realizada por Adultos.

Modalidad Especial: La variación de Unidades Educativas y Matrícula entre los Niveles Formación Integral y Formación Laboral se debe al cambio estructural que se está implementando.

Resoluciones 1269/11, 3072/15 y 1664/17.

Cobertura del Relevamiento: el Relevamiento Final 2020, tuvo una cobertura del 97, 91 % de las Unidades de Servicio registradas en el padrón de la Provincia de Buenos Aires, y a fin de incluir la totalidad en los tabulados, se estimó la información de Matrícula y Secciones de 412 Unidades de Servicios faltantes (2,09 %) mediante un modelo de Estadística diferencial con la utilización de un software Estadístico.

Fuente: Dirección de Información y Estadística. Relevamiento Final 2020.

Llamativamente los datos están completos a excepción de los referidos a los Centros de Capacitación, información e investigación educativa (CIIE), que se encarga de la capacitación de los docentes en ejercicio o que están por ingresar al mismo, en la fecha de realización de esta tesis los Centros (uno por cada distrito y dos en La Matanza, un total de 136) dependen de la Dirección Provincial de Nivel Superior (encargada de la formación inicial) perdiendo la categoría de Dirección Provincial (Dirección de Formación Continua) para pasar a ser Dirección de Formación Docente Permanente desde el año 2019 dentro de la de Superior mencionada.

j- Tabla 10

Unidades educativas, alumnos y secciones: Totales por Región

Región Educativa	Total			Estatad (b)			Privado		
	Unidades Educ (a)	Alumnos	Secciones	Unidades Educativas (a)	Alumnos	Secciones	Unidades Educativas (a)	Alumnos	Secciones
Total					3.692.23			1.445.28	
Provincia	20.487	5.137.522	206.917	14.222	6	151.980	6.265	6	54.937
Conurbano	9.439	2.965.165	113.657	5.500	1.994.14	4	77.268	3.939	971.021
Interior					1.698.09				36.389
Provincia	11.048	2.172.357	93.260	8.722	2	74.712	2.326	474.265	18.548
Región I	1.241	328.747	13.857	821	239.743	10.462	420	89.004	3.395
Región II	1.509	447.204	17.696	891	294.401	11.983	618	152.803	5.713
Región III	1.225	447.479	17.015	789	327.973	12.716	436	119.506	4.299
Región IV	1.275	436.644	15.967	792	309.057	11.412	483	127.587	4.555
Región V	1.078	385.445	13.696	681	286.980	10.096	397	98.465	3.600
Región VI	1.302	316.644	13.511	601	162.794	7.086	701	153.850	6.425

Región VII	910	237.467	9.947	550	148.474	6.516	360	88.993	3.431
Región VIII	1.018	307.451	11.835	596	209.134	8.167	422	98.317	3.668
Región IX	1.284	451.009	16.038	728	310.478	11.021	556	140.531	5.017
Región X	864	183.380	7.139	684	145.297	5.728	180	38.083	1.411
Región XI	1.027	301.789	11.100	590	211.183	7.424	437	90.606	3.676
Región XII	597	112.931	4.904	493	91.299	4.074	104	21.632	830
Región XIII	495	77.677	3.462	416	63.272	2.915	79	14.405	547
Región XIV	599	96.782	4.601	521	81.661	4.024	78	15.121	577
Región XV	582	90.695	4.297	528	79.978	3.891	54	10.717	406
Región XVI	422	51.372	2.493	389	45.095	2.250	33	6.277	243
Región XVII	376	47.588	2.193	339	39.271	1.878	37	8.317	315
Región XVIII	531	97.203	4.198	460	84.068	3.662	71	13.135	536
Región XIX	872	215.759	9.142	546	145.482	6.403	326	70.277	2.739
Región XX	594	104.690	4.861	477	84.566	4.044	117	20.124	817
Región XXI	399	53.784	2.712	352	45.981	2.373	47	7.803	339
Región XXII	699	149.442	6.628	569	120.643	5.456	130	28.799	1.172
Región XXIII	526	52.141	2.895	475	45.330	2.561	51	6.811	334
Región XXIV	505	59.062	2.798	469	51.235	2.513	36	7.827	285
Región XXV	557	85.137	3.932	465	68.841	3.325	92	16.296	607

(a) Las unidades educativas no son establecimientos ni unidades de servicio, su definición es equivalente a oferta educativa.

(b) Incluye las escuelas estatales de dependencia municipal.

Nota:

Esta publicación no incluye CIIE's.

Unidades de Servicio registradas en el padrón de la Provincia de Buenos Aires, y a fin de incluir la totalidad en los tabulados, se estimó la información de Matrícula y Secciones de 412 Unidades de Servicios faltantes (2,09 %) mediante un modelo de Estadística diferencial con la utilización de un software Estadístico.

Fuente: Dirección de Información y Estadística. Relevamiento Final 2020.

En la siguiente tabla se observa de manera total, cuál es la dimensión real de los involucrados en la acción de supervisión. Para iniciar la lectura, se puede hacer de manera vertical al encontrar que por sobre 263 servicios, 213 son de niveles (inicial, primaria y secundaria). De ellos, 74 son de nivel inicial (entre Privadas y Estatales); etc.

En la siguiente tabla, se observa la totalidad del distrito en referencia a las dos tablas antes mencionadas. Tampoco se menciona el nivel superior y la formación permanente.

k- Tabla 11

Unidades educativas, alumnos y secciones: Esteban Echeverría

Modalidad y Nivel	Total Unidades Educativas ^(a)	Alumnos	Secciones	Estatal ^(b) Unidades Educativas ^(a)	Alumnos	Secciones	Privado Unidades Educativas ^(a)	Alumnos	Secciones
Total	263	100.916	3.563	158	76.449	2.641	105	24.467	922
Niveles	213	86.852	3.039	123	63.492	2.129	90	23.360	910
Nivel Inicial	74	13.181	554	38	8.742	334	36	4.439	220
Nivel Primario	71	38.375	1.319	44	27.823	929	27	10.552	390
Nivel Secundario	65	31.435	1.100	40	23.409	810	25	8.026	290

Nivel Superior	3	3.861	66	1	3.518	56	2	343	10
Modalidades	50	14.064	524	35	12.957	512	15	1.107	12
Ed.Técnico Profesional	2	914	33	1	666	25	1	248	8
Nivel Secundario	2	914	33	1	666	25	1	248	8
Nivel Superior	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Ed. Jóvenes y Adultos	16	10.370	453	15	10.327	449	1	43	4
Nivel Primario	4	1.175	63	4	1.175	63	-	-	-
Nivel Secundario	6	1.318	46	6	1.318	46	-	-	-
Plan Fines	2	4.884	243	2	4.884	243	-	-	-
Formación Profesional	4	2.993	101	3	2.950	97	1	43	4
Educación Especial	30	1.862	///	17	1.046	///	13	816	///
Nivel Inicial	9	119	///	5	104	///	4	15	///
Nivel Primario	9	999	///	5	459	///	4	540	///
Formación Integral ^(c)	11	740	///	6	479	///	5	261	///
Formación Profesional	-	-	///	-	-	///	-	-	-
Residencia Lab., Pasantías, Artíst	1	4	///	1	4	///	-	-	-
Educación Artística	1	582	24	1	582	24	-	-	-
Nivel Secundario	1	582	24	1	582	24	-	-	-
Nivel Superior	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Ciclo de Iniciación	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Ciclo Medio	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Cursos y Talleres	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Educación Física ^(d)	1	336	14	1	336	14	-	-	-
Psicología Comunitaria y Pedagogía Social ^(e)	-	-	-	-	-	-	-	-	-

(a) Las unidades educativas no son establecimientos ni unidades de servicio, su definición es equivalente a oferta educativa.

(b) Incluye las escuelas estatales de dependencia municipal.

(c) Formación Integral corresponde a la Propuesta de Adolescentes, Jóvenes y Adultos con Discapacidad.

(d) Incluye sólo los Centros de Educación Física (CEF).

(e) Incluye sólo los Centros de Educación Complementarios (CEC)

Nota:

Esta publicación no incluye CIIE's.

Modalidad Jóvenes y Adultos - Nivel Primario: se incrementa la matrícula debido a la implementación de la Formación por Trayectos. Modificación realizada por Adultos.

Modalidad Especial: La variación de Unidades Educativas y Matrícula entre los Niveles Formación Integral y Formación Laboral se debe al cambio estructural que se está implementando.

Resoluciones 1269/11, 3072/15 y 1664/17.

Cobertura del Relevamiento: el Relevamiento Final 2020, tuvo una cobertura del 97, 91 % de las Unidades de Servicio registradas en el padrón de la Provincia de Buenos Aires, y a fin de incluir la totalidad en los tabulados, se estimó la información de Matrícula y Secciones de 412 Unidades de Servicios faltantes (2,09 %) mediante un modelo de Estadística diferencial con la utilización de un software Estadístico.

Fuente: Dirección de Información y Estadística. Relevamiento Final 2020.

3. Referentes

3.1. Presentación y definición de los principales conceptos empleados

Para el desarrollo del artefacto y su implementación territorial se ha de tomar posición respecto a qué conceptos referenciar para establecer una lógica dialéctica de comunicación en la lectura del documento generado y la documentación empleada.

- **Trabajo colaborativo:** requiere de una tarea mutua en la que los intervinientes trabajan juntos para producir algo que nunca podrían haber logrado solos, trabajan en grupos desarrollando roles que se vinculan, complementan y diferencian en la consecución de un o varios objetivos en común. En términos de aprendizaje esta modalidad responde a un enfoque sociocultural, en la que todos y cada uno de los participantes del grupo intervienen en todas y cada una de las partes de proyecto o problema a resolver, y en la que la responsabilidad recae en el actor, entendiendo que siempre estamos aprendiendo, esta forma de trabajo implica un continuo aprendizaje con los otros. Es decir, los integrantes del grupo son los que diseñan la estructura de las interacciones y mantienen el control sobre las diferentes decisiones que repercuten en su trabajo y aprendizaje.

- **Trabajo cooperativo:** Es un término genérico usado para referirse a un grupo de procedimientos que parten de la organización en pequeños grupos mixtos y heterogéneos donde los integrantes trabajan conjuntamente de forma coordinada para resolver tareas académicas y profundizar en su propio aprendizaje y desarrollo. En términos de aprendizaje esta modalidad responde a una visión piagetiana del constructivismo, en la que cada uno de los miembros del grupo tiene destinada una tarea específica dentro del proyecto o problema, realizando en este caso un trabajo más individual, y en la que alguien ajeno al grupo es el responsable de estructurar el proceso. Es decir, es quien diseña y mantiene casi por completo el control de la estructura de las interacciones y de los resultados que se han de obtener, para el caso de los Inspectores, recae el rol en el Jefe Distrital de Educación.

- **Supervisión institucional:** En la cuestión que nos ocupa, el abordaje supervisivo territorial a partir de los inspectores de enseñanza y modalidad, permite la construcción de datos duros respecto de los procesos escolares como insumo de análisis para el nivel central facilitando la toma de decisiones respecto de las Políticas Públicas que impacten en la mejora de la calidad educativa. El inspector, quien, como líder silencioso, debe proyectar y gestionar procesos de mejora y de avances con cambios innovadores en las instituciones interactúa con ellas en directa relación entre el rol que

le toca desempeñar y la realidad institucional que se sucede en cada escuela. Según Aguerrondo (2012), la supervisión tiene tres tipos de tareas: el control (lo que se evidencia en su nombre original en muchos países: “inspector”), apoyo y de vinculación. Siendo esta última, un rol que implica una tarea tanto vertical (informar a los centros escolares sobre las políticas y las regulaciones de los ministerios, e informar al ministerio sobre las necesidades y realidades de las escuelas) como horizontal (comunicación entre las escuelas). Se suponía que, a través de estas tres tareas, la supervisión llevaría al mejoramiento de la calidad de la educación. Por otra parte, los supervisores cumplen otras tantas tareas de informar a los establecimientos de las disposiciones adoptadas por las autoridades educativas, y a sus superiores sobre la situación, los problemas y necesidades de los centros (Del Castillo y Azuma, 2009. En Aguerrondo, 2012). Históricamente la supervisión concreta era a través de la presencia física en el propio edificio escolar, su herramienta fundamental de trabajo era la *visita de inspección*. Un aspecto fundamental, en un principio, la visita a las instituciones era juzgar la higiene de los establecimientos y transmitir pautas de salubridad para evitar las enfermedades y contagios. En los informes se señalan las normas o reglamentos incumplidos y las debilidades pedagógicas observadas en la enseñanza impartida por los maestros. Además, se dejaba a los directores de los establecimientos examinados una serie de recomendaciones o indicaciones expresas, según las modalidades y estilo de cada inspector, con la finalidad de corregir los desvíos observados. Otro elemento de importancia era actualizar la estadística escolar para constatar el número de inscriptos, las ausencias y la cantidad efectiva de niños que concurren a clases. Siguiendo con Aguerrondo, que expresa las tensiones en la evolución histórica de la supervisión institucional, encarada por los Inspectores, sigue presentando tensiones entre la politización y el profesionalismo; lo administrativo y lo pedagógico; y la otra cuestión, es el último conflicto que se produce en el interior de la dimensión pedagógica; entre la tarea de control, fiscalización o auditoría y la de asesoramiento: entre los inspectores entendidos como agentes de uniformización, centralización y fiscalizadores del cumplimiento de normas o los supervisores como promotores del cambio, asesores y dinamizadores de las instituciones educativas y de su autonomía, ven sedimentada su función en la denominada mesogestión, es decir entre la visita o intervención en la escuela y los lineamientos emanados del nivel central de la gestión.

El Inspector Supervisa las Instituciones a su cargo con una mirada amplia pero fundamentalmente referenciada desde los marcos normativos de su función, que se ha

determinado en las “Dimensiones de Intervención” del Inspector y que es motivo de la construcción del artefacto.

En roles y funciones podríamos pensar en la siguiente imagen.

c- Imagen 3

Niveles de Gestión



Además de estructurar la formulación de la matriz, la trama se completa con el uso de herramientas. En los medios tecnológicos, las herramientas se posicionan en un lugar ligado a la instrumentación, que cuando se usa para la generación de información, provoca una refuncionalización de ellas en pos de un uso estratégico y situado.

- **Herramientas digitales:** Las tecnologías en la actualidad, afectan y condicionan todos los campos laborales y el desarrollo del trabajo, en cuanto a cambios y a transformación, puede ser lento o rápido, pero es inevitable. De estas tecnologías se derivan las Herramientas Digitales, que tienen la finalidad de hacer uso de los beneficios de ellas, de su transformación y aprovechar las nuevas posibilidades que se plantean. La digitalización de los procesos en los campos laborales, implica no solamente estar actualizado en la información, sino más bien conocer los elementos externos que afectan y benefician el desempeño.

Una herramienta digital hace referencia a los recursos en el contexto informático y tecnológico que suelen ser programas, a los que se denomina software, que nos permite algún tipo de interacción y desarrollo o algunas veces también dispositivos (hardware) que, en conjunto, nos permitirán el uso de la herramienta. Estas herramientas, según sea su ubicación de uso en educación, las podemos clasificar en:

entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje, tutoriales, simuladores, repositorios, plataformas de búsqueda y herramientas de construcción. Haciendo un enfoque más amplio se dirá que, dentro de las tecnologías, las denominadas Tecnologías de la Información y la Comunicación “TIC”, cuentan con software o programas que se denominarán: Herramientas Digitales. Ampliándose el concepto al mencionar a las computadoras propiamente dichas, tabletas, teléfonos inteligentes, consolas de video juegos, televisión inteligente, y otras. Todo dispositivo tecnológico derivado de las computadoras, e incluso las mismas computadoras, son consideradas herramientas digitales, que facilitan tanto las tareas y los trabajos como las propias enseñanza y aprendizajes. Se mencionan algunas organizaciones que tales como las EVEA (Entornos Virtuales de Enseñanza Aprendizaje) que Sánchez (2011) define según su usabilidad como blackboard, aulaescolar, Moodle, redalumnos, google groups. En cuestiones referidas a la formación o capacitación se enuncian “formatos” o modos de elaborar cápsulas que posibilitan masividad, tal el caso del desarrollo de MOOC (Cursos Masivos Abiertos en Línea, o en inglés, Massive Open Online Courses); los repositorios están destinados a alojar contenidos digitales clasificados, mencionaremos por ejemplo, los académicos como el caso de Redalyc, sitio arbitrado en su contenido. También aquellos que recuperar según especialidad, como es JClic y Geogebra; los simuladores, en su repositorio original creado en la Universidad de Colorado en Boulder, bajo licencia Creative Commons, agrupa contenidos de física, biología, química, ciencias de la tierra y matemática, por dispositivos y por edad escolar, allí encontraremos propuestas simuladas según criterios y enfoques (Adams, et. Al. 2018. En Brigas. 2021). Los videojuegos, apelando a aspectos de gamificación y lo lúdico.

Las herramientas digitales potencian la labor en el contexto educativo, reduciendo tiempo, y llamativamente, capturan o envuelven a quien las utiliza provocando una suerte de pérdida del sentido del mismo.

- Inspector de enseñanza: Se encuentra comprendido dentro del Reglamento General de Instituciones Educativa (2012) y define sus funciones como parte del equipo de Supervisión territorial en los siguientes términos:

Artículo 279°. Los Inspectores de enseñanza, en el marco de sus actividades específicas, sus respectivas competencias y las instancias organizativas que integran, deberán: 1. intervenir, en el marco del planeamiento estratégico regional y distrital, para asegurar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria y los demás fines y objetivos previstos en las políticas públicas vigentes; 2. asumir en el marco de su competencia y como equipo de supervisión las tareas que respecto de la planificación estratégica y las

consiguientes líneas de intervención se definan en función del desarrollo regional, local y del área de las políticas educativas; 3. propiciar la participación organizada de la comunidad educativa; 4. prestar especial atención a los aspectos técnicos pedagógicos del Proyecto Institucional, con énfasis en los criterios de evaluación, el Plan de Continuidad Pedagógica, los acuerdos de convivencia, la aprobación de los Planes de prevención del riesgo y los procesos de autoevaluación institucional; 5. monitorear los procesos de implementación y desarrollo curricular e identificar, comunicar y solucionar las situaciones problemáticas del área de su competencia; 6. Proponer instancias que faciliten los procesos de contextualización curricular de las instituciones; 7. Asesorar al personal directivo y docente de las instituciones en el marco de la legislación, la política educativa vigente y los diseños curriculares; 8. conducir, intervenir, tramitar, facilitar y estimular la construcción de las articulaciones específicas para que las instituciones educativas puedan concretar los aspectos socioeducativos y comunitarios del Proyecto Institucional; 9. constituirse y ejecutar el acto de supervisión en las instituciones educativas a su cargo y/o las que se le indiquen, cumpliendo la mayor frecuencia posible según el propio proyecto de supervisión y la planificación estratégica regional y distrital; 10. promover enlaces que favorezcan la articulación entre Niveles y Modalidades y la relación entre las instituciones; 11. capacitarse y actualizarse en forma continua para la realización de sus tareas en el marco de la normativa vigente y las acciones que la Dirección General de Cultura y Educación establezca; 12. intervenir en la orientación, el asesoramiento de la elaboración y la evaluación de los nuevos modelos organizacionales/institucionales y las experiencias pedagógicas; 13. articular con otros equipos y niveles de supervisión y con organismos de asesoramiento técnico los apoyos y asistencias necesarias para asegurar los mejores logros en la tarea supervisora con relación al proceso de aprendizaje de los alumnos; 14. elaborar planes contextualizados de intervención para las instituciones de su área de supervisión que contemplen la integración y la complementariedad con los equipos de supervisión distritales y/ o regionales; favorecer los vínculos con los equipos técnicos regionales de capacitación a fin de relacionar a los docentes con los procesos de formación continua; 16. cumplir su carga horaria de siete horas diarias de manera continua y simultánea con el horario de funcionamiento de los establecimientos a su cargo.

- Dimensiones de intervención: La documentación guía para el trabajo en la Inspección, organiza la gestión territorial desde cuatro dimensiones, las cuales, en su

combinación, determinan campos de intervención, ellas son: la dimensión Pedagógica; la Comunicacional; la Administrativo/Organizacional y la Política.

- Innovación: Nos ubicamos en el concepto respecto de la educación, y como expresa (TEDx Talks, 2017) Inés Aguerrondo en su exposición en Costa Rica, la innovación es aquel proceso que se debe llevar a cabo en educación, de manera sincrónica, en conjunto con los avances tecnológicos, en lo que ella llama la revolución silenciosa del saber, luego de los primeros hitos del conocimiento de principios del Siglo XIX con Newton (1905), la teoría cuántica (1915) los Sistemas complejos no lineales (1930-50). El cambio fenomenal originado allí, también fue demanda la educación. Los viejos sistemas escolares de alfabetización, conceptos de ciencia y el cálculo elemental que fueron el origen de esa escolarización, hoy están jaqueadas con demandas actuales. Estamos en una época en lo que lo viejo muere y se busca innovar “cambiar”, con el reparo en no hacer un copiar y pegar de los sistemas europeos, la innovación debe pensarse que, al no tener una base presupuestaria acorde, los procesos sufren un deterioro marcado que no ocurre en los países centrales. La otra cuestión, es la base cultural heterogénea, es allí donde más se observa una desigualdad y que deben considerarse mecanismos que consideren la brecha. La calidad se presenta como un indicador, con aprendizajes profundos y significativos, resolución de problemas con herramientas del siglo XXI, procedimientos mentales inteligentes que lleven a aprender durante toda la vida. Se menciona como caso de innovación la Redes de Tutorías mexicanas, es una propuesta de la telesecundaria de educación secundaria rural, los estudiantes aprenden y aprenden a enseñar a compañeros y a sus comunidades, es una propuesta que fue comprobada su eficacia, rompiendo la brecha y desprendiéndose de la vieja forma escolar. Las escuelas que han desarrollado este sistema, han tenido mejores desempeños en las pruebas internacionales, que las escuelas urbanas que mantienen los viejos sistemas. Sostener la educación del Siglo XIX no debería ser tomada para innovar. La innovación es un espacio de creatividad para inventar otra educación, donde todos seamos capaces de tener una demanda más calificada. Los cambios, la innovación, en la sociedad del conocimiento, son profundos. Las sociedades se miden en su potencial, qué sabe y cuánto sabe, conocimiento de calidad, sistema justo y que cierre la brecha.

- Matriz de Supervisión: se ha tomado la ideología e iniciativa de la formación de un matriz (Kelly & Lugo, 2011) que “han identificado una serie de condiciones necesarias para que estas nuevas tecnologías representan un verdadero aporte en la formación de los ciudadanos del siglo XXI. En primer lugar, los expertos

coinciden en la importancia de consolidar equipos institucionales para la toma de decisiones y el liderazgo educativo. La integración de las TIC en los equipos educativos es un proceso de gran complejidad, por la variedad de aspectos a tener en cuenta, lo que requiere de una mirada múltiple y consensuada. En segundo lugar, se presenta la necesidad de plantear cambios en las configuraciones institucionales. Esto refiere, por un lado, a la organización de los tiempos, los agrupamientos y del espacio, dimensiones cuya percepción y utilización se ven fuertemente impactadas desde el surgimiento de las tecnologías digitales. Pero también, y principalmente, las nuevas configuraciones aluden a cambios relacionados con la gestión del conocimiento en la institución educativa, lo que impacta en el curriculum y su didáctica.” (...) “la importancia que adquiere la conformación de redes entre los centros educativos, así como entre éstos y las administraciones educativas y las organizaciones de la sociedad civil. En cuanto a las redes entre escuelas, se puede afirmar que su conformación da lugar a un escenario más proclive a la generación de conocimiento y a su difusión fuera de los límites de la institución, ya que favorecen la colaboración, la creación de comunidades de aprendizaje y el intercambio de experiencias intra e interinstitucionales. Son dos las condiciones necesarias para que la institución educativa se constituya como una comunidad colaborativa. La primera es que tenga un pleno conocimiento de quiénes son los destinatarios, es decir, de su población escolar. La segunda condición está dada por la identificación y puesta en práctica de las mejores estrategias para responder a las necesidades de aprendizaje y exigencias del contexto.”. Las ideas planteadas son tomadas como refuerzo para que el artefacto se posicione como herramienta digital colaborativa y cooperativa para el cuerpo de inspectores y su territorio de intervención. La estructura utilizada y los niveles de avances son un aporte indirecto respecto a nuestra forma de integrar las herramientas con las dimensiones y campos que el inspector pone en acción desde su rol. Considerar además, una evaluación permanente del artefacto, orientando en el uso de una matriz de evaluación periódica.

Se ha recuperado del sitio oficial abc.gov.ar de la Dirección General de Cultura y Educación, a fin de poder ajustarnos a algunos términos en los cuales nos referiremos, el desarrollo del Glosario **de la DGCyE** se encuentra en un anexo al final del cuerpo (15 - **Anexo 3. Glosario DGCyE**).

El glosario de términos empleado se remite a aquel elaborado por la DGCyE y actualmente se encuentra en la etapa final de revisión y actualización, la cual comenzó junto con la elaboración de este documento. De modo tal que algunos conceptos

presentes en éste, podrán no encontrarse o encontrarse modificados en la publicación que se realice del Glosario Educativo 2020 en los próximos meses¹⁴.

Mapa que ayuda a entender los conceptos vinculados al artefacto.



3.2. Estado de la cuestión

Se ha indagado respecto a las cuestiones referidas a la supervisión y la inspección, como así también al rol de la persona que ocupa el cargo y caracterizar especialmente la utilización de herramientas e instrumentos de gestión que sean mencionados. El material bibliográfico encontrado, contrastado con los aspectos vinculados a la cuestión que nos ocupa, que es el del trabajo o el rol en territorio y su intervención en las instituciones, se centraliza en las siguientes fuentes:

En su libro Gustavo Dufour (2008) realiza una exhaustiva cronología de los avances en la concreción del rol del Inspector de Enseñanza, como así también la conformación de la organización territorial. Vincula su texto con lo establecido en las Leyes de Educación y del sistema educativo en general. En el análisis del sistema intermedio, o la mesogestión, Dufour, caracteriza a la provincia de Buenos Aires como una provincia “normalista” siendo tomada por otras jurisdicciones como ejemplo, ya a partir del año 1873 que es cuando se sanciona la Constitución, estableciendo la gratuidad y obligatoriedad de la educación. Se sanciona además, que las Legislaturas debían organizar el sistema educativo, ya que en esos años existían tres organizaciones dedicadas a la educación: el Departamento General de Escuela, la Sociedad de

¹⁴ Consultado en línea <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL001408.pdf>

Beneficencia y la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires (para escuelas primarias). Se crean, además, los Consejos Escolares y los Distritos Educativos. El gobierno escolar se dividía en la cuestión técnica con la Dirección General de Escuelas y las cuestiones administrativas con los Consejos Escolares. Aquí aparecen los cuerpos que ejercían la Inspección, bajo una Inspección General e Inspecciones específicas. La función primordial era la de vigilar todas las escuelas para un “fiel cumplimiento de la normativa” (p. 73). Si bien en un principio a la Inspección se la representaba como la figura en la persona en Dirección General en el territorio, cumplía un estrecho trabajo con los Consejos Escolares hasta la reforma de 1905 en la que éstos últimos pierden injerencia. Con el gobierno de Domingo Mercante (1946-1951) en 1949, en la reforma de la Constitución, se crea el Ministerio de Educación y desaparecen los Consejos Escolares. Aquí se crean las Direcciones Técnicas con su propio Director, que dependían del Ministro, quedando las Inspecciones de manera intermedia en la organización, dependiendo de las nuevas Direcciones de Nivel. Las sucesivas reformas de 1958, 1973, 1983 especialmente, con la restauración de la Democracia vuelven los Consejos Escolares, El Consejo General de Educación, la Dirección General de Cultura y Educación y la preponderancia pedagógica del Cuerpo de Inspectores.

El texto abunda en estadísticas del año de edición (hoy relevantes a fines estadísticos-históricos) y continúa con el sistema de la Ciudad de Buenos Aires, no considerado para esta tesis.

Volviendo al rol de la persona del Inspector, se recupera que, en un principio, el Ministerio o Dirección General (son sinónimos) indicaba a cada Inspector su recorrido de “visitas” a las escuelas, siendo las mismas de al menos una vez al año. En 1887 aparece la primer “Circular en el Reglamento para Inspectores” con sus deberes:

(...) telegrafiar el arribo y la partida del pueblo o ciudad a la que llegan de visita: enviar un informe antes de iniciar otra visita, acompañándolo de planillas y documentos comprobantes: llevar un diario de visita en que registren los acontecimientos importantes: dar a conocer a la Dirección General las personas más convenientes para consejeros escolares: dar cuenta la enseñanza impartida en la escuela, aptitudes del maestro que este revele y dificultades para el cumplimiento de sus deberes; investigar las causas que retrasan el progreso educativo; interesar a las municipalidades y a la policía para que colaboren con la expansión de la educación; revisar los libros de contabilidad. Deben también dictar Conferencias Pedagógicas. teóricas y prácticas de asistencia obligatoria para los maestros y personal de la escuela, y conferencias públicas sobre temas

vinculados con la historia nacional, la instrucción cívica, industrias y artes, moral, economía e higiene (...) (citado en Dussel, 1995).

Se observa en el texto citado, un estricto control y delimitación de la acción del Cuerpo de Inspectores a instancias del nivel central. De igual modo, aparecen cuestiones vinculadas a lo pedagógico y a la formación, cuando se expresa que deben dictar conferencias pedagógicas, entre otras. Se suceden modificaciones reglamentarias en cuanto a las funciones, en 1898-99, el Código de enseñanza primaria y normal de la Provincia de Buenos Aires a instancias de Francisco Berra, consolidando de alguna manera al cuerpo de inspectores, más que como un nexo, como una estructura que influye y se relaciona con las escuelas. En 1903, Dufour menciona una conferencia del entonces Director General, Manuel B. Bahía subrayando la importancia y prestigio de la figura que ocupa el cargo de Inspector, refiriéndose como distinguido modelo de cultura, hombre superior o verdaderos apóstoles. En los reglamentos de 1905, 1910 y 1923 remarcaban la figura pedagógica en la función de Inspector, refiriéndose a la vigilancia de prácticas correctas y de control de los procesos de enseñanza en sus funciones, y un eslabón clave en la garantía del buen funcionamiento del sistema educativo. Luego de estos años, el cargo de Inspector al que accedían intelectuales, dejó de ser un reclutamiento selectivo para pasar a ser un cargo docente dentro de la carrera, reflejo observado en el Estatuto del Docente (Ley del Estatuto del Docente de la Provincia de Buenos Aires N° 10579)¹⁵. Como función clave, se fue configurando de la mano de las reformas educativas, conformando un rol y un perfil acorde. En la actualidad, a decir de Dufour, las obligaciones y deberes de la tarea de Inspector se regula por normas diversas y dispersas, algunas supervivencias (normas antiguas) con adecuaciones, pero que se enmarcan en: La Ley de Educación de la Provincia; el Estatuto del Docente de la Provincia de Buenos Aires; el Reglamento General de Instituciones Educativas; y algunas otras.

Se resumen sus funciones en Dufour (2008, p. 135-136):

- Garantizar la circulación de la información dentro del sistema educativo y de sus contextos.
- Propiciar el entramado de redes sociales, a fin de asegurar la función sustantiva de la educación.
- Generar instancias de intervención entre las ramas, promoviendo el trabajo en equipo.

¹⁵ Disponible en https://abc2.abc.gob.ar/rrhh/sites/default/files/ley_10579_0.pdf

- Analizar científicamente los datos de la realidad educativa para operar sobre ella.
- Traducir las políticas educativas y proyectos de trabajo.
- Proyectar, coordinar ejecutar acciones de capacitación desde su rol de docente.
- Respetar la normativa y asesorar para su cumplimiento.
- Conducir, gestionar y tomar decisiones pertinentes.
- Conocer analizar fundamentos epistemológicos, científicos, contextuales didácticos psicológicos de cada área del diseño curricular-
- Elaborar propuestas de trabajo y supervisión al respecto.
- Promover asesorar las escuelas para construcción de proyectos innovadores en las instituciones educativas.
- Supervisar, orientar, acompañar y proponer estrategias que posibiliten el mejoramiento creciente de las escuelas.

Para concluir, el texto inserta el rol de Inspector en la estructura antes graficada (imagen 3 y organigrama 1), donde se busca una democratización de las decisiones y una gestión territorial diversificada y orgánica, vinculada a las relaciones y funciones de Inspectores de Área (de niveles y modalidades), de Jefes Distritales, de Jefes Regionales y de la Dirección de Inspección General dependiente de la Dirección General de Cultura y Educación a través de la Subsecretaría.

Daniel Pinkasz (2001. p. 32) plantea como un problema a la supervisión, con la mirada puesta en la calidad de la enseñanza y un informe de inspectores en el que se expresa que no se estaba enseñando en todas las materias, datado en la circular 15 del año 1883, vinculado a aquellas materias del plan de estudios, y su relación con los Consejos. Ya para aquellos años, aparecen indicios de una clara inclinación del cargo hacia la observación y control de aspectos de aprendizaje y enseñanza. Avanza, además, que el control no es solamente pedagógico, sino ideológico, hacia lo que determinadas materias eran enseñadas por maestros extranjeros. Observamos aquí, que la divulgación y organización de la información, aparece como estructurante para la definición de los roles y las funciones, y también, de un signo político al que adscribir. Pinkasz, menciona uno de los primeros hechos conflictivos de otra índole, en la que la Inspección de Enseñanza debió intervenir, como el de la colocación de un horno de ladrillos en terrenos de la propiedad de la Dirección General de Escuelas de la localidad

de Brandsen¹⁶, con autorización del Consejo Escolar, cuyo caso fue investigado por el Inspector del Distrito y que figura en las actas de las sesiones del Consejo General en 1905. Siguiendo con el texto, para 1912 las revistas de educación se nutrían de la información que surgía de los Informes de Inspectores, dando cuenta por ejemplo de la fundación de escuelas en La Plata, Magdalena, Florencio Varela, Lomas de Zamora, General Pueyrredón, Las Flores, Chascomús, Bahía Blanca, Tres Arroyos, Juárez, Coronel Suárez, Lobos, Luján, Bragado, Patagones, Baradero y Chacabuco. En un informe de 1914, se observa la figura en la función de la Inspección General, en la persona de M.S. Victorica, dando cuenta de un programa de observación y práctica de la pedagogía para las Escuelas Normales Populares a instancias de las Nacionales dependientes de otra jurisdicción. Según informes en la gestión de Antonio Hiriart (1918-1923) e impulsado por informes de Inspectores, se procede hasta el cierre de escuelas dado que estimaba una gran cantidad de egresados maestros en casi el 95 % de los puestos, adicionado a algún tipo de mal funcionamiento en los establecimientos. En una de las instrucciones el Inspector General en ejercicio, expresa Pinkasz (2001, p. 47):

“Visitará... detenidamente las citadas escuelas y producirá una amplia información, que comprenda desde los métodos y procedimientos aplicados en la enseñanza, forma y espacio de la Práctica Pedagógica..., de manera que involucre a todos los puntos que los atañe de la Reglamentación del título para Maestros. Precisaré en conclusiones netas, si se cumplen o no las disposiciones que las rigen y su opinión categórica sobre el mantenimiento de dichas instituciones”. Según el autor, la figura y la función de Inspector se remite inicialmente a un de “fiscalización”; construcción material y de la construcción cultural. Se encargaba de la construcción de escuelas en la zona geográfica que le tocaba; fiscalizar el estado de los edificios en alquiler; seguimiento de la matrícula y el “cumplimiento de la obligatoriedad”.

En cuanto a lo cultural refiere a las prácticas escolares como conferencias pedagógicas para maestros y público en general, control de los programas de estudios, información sobre el desempeño de los maestros, en esta instancia controlaba a los consejos escolares de distrito y la redacción de artículos e informes para la “Revista de Educación” que era un órgano de la Dirección General de Escuelas. La figura en la persona que desempeñaba la Inspección estaba, según la Ley de 1875, en manos del

¹⁶ Dato de color que remite a la localidad en la que el escribiente de esta Tesis, Sergio Ameri, he nacido y vivido gran parte de su vida. Brandsen, localidad del Partido del mismo nombre, lindero a la ciudad de La Plata y a 70 km. al sur de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Director General (art. 29 inc, 9^{no}.) y de Inspectores (art. 34). Los Consejeros Escolares también contaban con atribuciones de control. En la Ley de Educación Común, se especifica que deberá visitar la escuela al menos una vez por año, remitiendo un informe a la Dirección General al menos uno cada dos semanas. Se esperaba del inspector que estimule y dirija el espíritu de los consejos y del vecindario en lo referido a la educación común, también contenido en el art. 34. La inspección tiene un doble rol de construcción material y cultural y la de fiscalizar. Aparecen en los informes contenidos tales como: estadística escolar de concurrencia e inscripción de alumnos, quienes ejercen el rol de maestros, nacionalidades, estado del edificio, casas en mal estado, piezas alquiladas, situación higiénica de los ambientes, aparecen juzgados en los informes. No aparecían sanciones directas de Inspectores. Se observaba en los informes aspectos tales como los lugares de formación de los docentes, las nacionalidades respecto de las zonas geográficas y la disparidad territorial manifiesta. Se encuentra en el recorrido del texto la forma en que se accedía al cargo, según el Reglamento de 1887, desde una oficina centrada en el Inspector General, el cargo de Inspector se cubría por concurso con examen especial del tipo teórico y práctico. Para 1905, el concurso se suplanta con el nombramiento directo por parte del Director General según una foja intachable, moralidad, y un certificado de buena conducta expedido por la Presidencia del Consejo Escolar donde ejerció el profesor o docente. Con Francisco Berra en la DGE desde 1897 a 1902 las actividades del Inspector consistían en observar cuestiones que encontramos enumeradas, tomando a Pinkasz en un Documento de Reseña de la Federación de Educadores Bonaerenses para afiliados que expresa:

...el estado de los edificios, de los muebles, del material, de los instrumentos, de los aparatos, de la biblioteca, del museo, y su relación con las condiciones de higiene y didácticas. El estado de salud y la higiene de maestros y alumnos. La moralidad, el grado de cultura y el carácter de los maestros. La lista, abarcaba además al director, a la contabilidad y al modo en que se cumplen las leyes, los reglamentos, etc. Berra además intentó completar el rol del inspector otorgándole el carácter de modelo docente. Señala que el inspector no debe ser sólo un delegado del poder central, sino que debe hacer de maestro normal en sus visitas, dar lecciones teóricas o prácticas a los maestros cuando vea deficiencias o errores. Pareciera que la relación inspector-maestro reproduce a otro nivel la de maestro-alumno y se constituye como modelo para la última. El Código de Berra evidencia una tendencia a la redefinición de la actividad de construcción cultural, concentrando la preocupación en los docentes, convertidos

ahora en los sujetos-objetos de la inspección, consecuencia de la preocupación de las autoridades por lo que consideran insuficiencia profesional de los maestros. (p. 12-13)

Lo expresado lleva implícito una asignación de poder y legitimación en tanto agentes multiplicadores de la norma que él encarna. Para Berra, no se establecen inspectores transmisores o controladores, sino que prescriben las correctas prácticas en nombre de la pedagogía en relación a lo escolar.

Para el gobierno en la Provincia de Carlos Vicente Aloé (1952-55), se sanciona la Ley Orgánica de Ministerios, bajo el Número 5694, con una clara intención centralista de la administración general, pero se descentraliza la Inspección General de Enseñanza en cada distrito de la provincia, designando un inspector con atribuciones de resolución que en otras épocas se elevaban al Ministerio. Sucesivas reformas en las estructuras educativas tenían su relación con las sucedidas a nivel gobierno como fueron en 1958, 1960, 1972 encaradas desde la gobernación de Oscar Alende, el Ministro Ataúlfo Pérez Aznar y el Inspector General de Enseñanza Preescolar y Primaria Común, Jorge C. Hansen.

Dussel (1995) retoma aspectos ya expresados, pero emplea una figura atribuida a que los inspectores “venían de arriba”, como amenaza superior que sanciona al docente que intentaba algo diferente. Esboza cuestiones tales como la observación de aquellos investidos de mandatos gubernamentales y políticos y aquellos que se unían a las luchas del magisterio. Como se ha dicho, la inspección es una gestión intermedia, pero Dussel no identifica dónde empieza y dónde termina su rol. La primera aparición de la figura de la Inspección General de Estudios, se remonta a 1802 en la legislación francesa, y en Buenos Aires en 1821 en los cabildos y sus diputados de escuelas. Nos aporta que, en un principio, para toda la provincia de Buenos Aires, la cantidad de personas como Inspectores era en un total de 4. Esta inspección inicial se movía al ritmo de la extensión de los ferrocarriles y los barcos a vapor, supervisan escuelas graduadas donde la dinámica de enseñanza era en grupos de aprendizaje mutuo entre estudiantes. Dussel (p. 58) nos acerca los pareceres del Inspector Nicanor Larrain en 20 escuelas privadas del distrito de la Concepción del 26 de junio de 1877. Otro aporte que caracteriza a la Inspección es un informe del Inspector Antonio Zinny del año 1877, y bien vale transcribirlo:

...el estado de la educación en esos distritos es bastante lisonjero... En las clases de ciencias naturales, las clasificaciones aparecen superiores a las de las demás asignaturas, a las cuales, como que son más simpáticas, se presta

preferente atención, con visible perjuicio de las otras de más inmediata necesidad y que son la base sobre que han de descansar todos los conocimientos del saber humano. En estos, sobresale un lujo de ostentación tendiente a oscurecer la ignorancia, a los ojos de la ininteligentes e iletrados, no sólo de los primordiales ramos de enseñanza primaria, sino lo que es aún más, de los mismos sobre los que se pretende dar nociones. Y como esta enseñanza es nueva en la mayor parte de nuestras escuelas, llama naturalmente la atención de los concurrentes a exámenes, que manifiestan su simpatía y consiguiente aprobación, al ver a una criatura de tierna edad ostentar conocimientos no comunes sobre la osteología y la fisiología del cuerpo humano, taxonomía de las plantas, zoografía, etc., sin tener en cuenta, las más de las escuelas, ni los indispensables elementos para la demostración. (...) ¹⁷

Dussel, concluye que, en una dinámica de funcionamiento entre el sistema educativo y el campo de la pedagogía, entre el reglamentarismo y la fiscalización se encuadra el trabajo de la inspección, frente a docentes y a resguardos políticos.

Ante este estado de la cuestión, y tomando conceptos de Dussel, se cree importante citar:

La apelación a la historia es importante, entonces, para desculpabilizar a los sujetos y comprender las dinámicas que dan origen a sus comportamientos. Pero también es importante recordar que, frente a las mismas condiciones, hubo quienes pudieron imaginar y llevar a cabo articulaciones más democráticas entre saber pedagógico y poder técnico. Recordar que hubo quienes se propusieron “supervisar con alegría” como Francisco Cabrera, aprender junto a maestros y alumnos, recuperar el goce y la utopía como motores del proceso de enseñanza-aprendizaje. Ellos, hoy todavía, nos siguen enseñando que, por más gris que parezca la realidad, siempre es posible proyectar y construir otros mundos (p. 74).

Se recurre a buscadores verticales, iniciando por Google Académico, restringiendo la búsqueda a los últimos cinco años.

Martín (2021) en una referencia de tesis titulada “Los inspectores de Enseñanza y sus intervenciones para la resolución de conflictos en las escuelas. Análisis sobre las prácticas y experiencias de los inspectores de la Región Educativa N° 11 de la provincia de Buenos Aires” expone, en la forma en que los inspectores construyen estrategias para

¹⁷ Revista La Educación Común, Tomo II, N° 1, p. 29.

“disolver” los conflictos en las escuelas. Si bien se plantea una hipótesis, en el texto no se enuncia y se remite a una serie de preguntas guía, que suponen un recorrido para originar un texto explicativo teórico-conceptual, recuperación bibliográfica, y la configuración de los conflictos. Refiere a un modelo descriptivo explicativo en el trabajo de campo realizado con procesamiento de datos y categorías. Como instrumento aparece la encuesta y cuestionario; entrevista a inspectores para la obtención de discursos de sus experiencias.

Spiridonov (2012) se propone en su tesis, investigar acerca de las tensiones entre el deber y la posibilidad de hacer, indagando y referenciando su investigación en los marcos normativos, legales y de gestión que regulan las actividades en los cargos de inspección o supervisión. Son motivos de su problemática, la función, las demandas, las acciones, el posicionamiento y el liderazgo. En su tesis retoma uno de los libros consultados, Dufour (2008). Se propone finalmente describir las relaciones entre los niveles macro, micro y el intermedio de la gestión. Se plantea una hipótesis de conflicto entre el inspector y el nivel macro, y le otorga un grado de desconfianza en cuanto a su autonomía y la argumentación necesaria ante la justificación de una estrategia. Basado en un estudio de caso, del tipo exploratorio, describiendo en profundidad la población elegida (Inspectores de nivel inicial, primario y secundario) en los años 2009/10 sin intención de generalizar. El texto explora en lo que, según la normativa y los documentos técnicos, el inspector debe hacer; qué es lo que hace en función de la indagación en los informes y la labor que son enviadas a los superiores; recupera las opiniones de quienes desempeñan el rol; triangulando los tres elementos enunciados en la implementación territorial. Para la intervención en esta tesis, se coincide con Spiridonov en que los inspectores de enseñanza tienen funciones pedagógicas, funciones de control y de relación con el nivel central en vinculación con la puesta en acción de las políticas educacionales. La tesis de Spiridonov recupera a Frigerio y Poggi (1997) confiándole un rol más de control, y encontrando en algunos intersticios, algún espacio para estrategias peculiares citando a Petrucci (2004. p. 5) que transita “al filo entre lo permitido y lo prohibido”. Otra cuestión valiosa aportada, entre tantas otras, en su tesis es la que menciona que el Inspector sistematiza la información para llevar a cabo tareas de acompañamiento y capacitación.

El desempeño del rol y las funciones que le son asignadas como aquellas que son asumidas por el inspector, revisten una serie de cuestiones ligadas a varios aspectos que se resume:

I- Tabla 12

Acciones de la Inspección

Control	Acciones de evaluación. Controlar las diferentes tareas y actividades que las escuelas y servicios educativos llevan o no a cabo. Observar que las regulaciones establecidas sean implementadas. Se le reconoce el rol de mediador e instancia para los padres y alumnos. Intervenir y asistir a las escuelas para realizar supervisiones.
Cuestiones pedagógicas	Capacitar a sus supervisados. Apoyar la evolución y desempeño de sus escuelas. Asesorar de manera permanente. Formar a los docentes en servicio. Promover el desarrollo curricular. Estar presente en los servicios. Vincular propuestas de enseñanza con necesidades de aprendizaje.
Organización	Determinar y conformar equipos de trabajo. Tomar las líneas de la política educativa y situarlas en contexto. Conformar redes en pos de la calidad de la enseñanza y el aprendizaje. Redefinir y decidir las cuestiones alejadas de las adaptaciones de la política.
Técnico administrativas	Abordar cuestiones administrativas. Consultar a las instituciones sobre lo que acontece en ellas. Obtener información para su sistematización.
Vinculación	Transmitir las reglamentaciones y normas que se generan en el nivel central. Tramitar demandas de las instituciones hacia el nivel central de gestión. Posibilitar la aplicación de decisiones políticas a través de aportes de información. Referenciar abordajes curriculares de las escuelas para poner en conocimiento al nivel central.

Fuente: Conceptos recuperados por Spiridonov (2012)

3.3. Referente teórico

Se han tomado libros y textos de circulación que tuvieron mayor profundidad en abarcar el amplio territorio de la provincia de Buenos Aires, en cuanto al universo de estudio, y específicamente a la tarea y desempeño que la Inspección hace. Hirschberg (2013) retoma aspectos vinculados a la organización territorial en que se encuentran los niveles centrales o de gestión macro, los distritos y las escuelas, y las líneas intermedias de gestión en las que se generan las decisiones. Poniendo el acento en que la dinámica se asienta en el poder que tiene la actuación territorial en la toma de decisiones, en un entramado complejo de organización con reglas y mecanismos formales e informales, por tradiciones y costumbres que hacen de la labor diaria, una cuestión particular de cada Inspección.

La supervisión o inspección, indistintamente, desde sus comienzos, ha ido acompañando en la representación del estado, los desarrollos de las políticas públicas y se ha buscado su resignificación, refuerzo o limitación de las diversas funciones que le han sido otorgadas o que han asumido. Referenciado el rol, desde la Ley Federal de Educación de 1993 y la Ley de Educación Nacional de 2006 (LEN), delega en las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, la responsabilidad en la planificación, organización, supervisión y financiamiento del Sistema Educativo

(Artículo 12 de la LEN). Desde la Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa (DiNIECE), se estudia la supervisión de cinco provincias argentinas, desarrollando un estudio de campo e investigación mixta que se publica, con datos cualitativos y cuantitativos, recuperando abundantes datos y por medio de entrevistas y cuestionarios, la opinión y conceptos de inspectores, llamativamente, en la provincia de Buenos Aires, no han entrevistado Supervisores.¹⁸

Se observa en el texto de la DiNIECE, una definición del rol como mediación e intermediación entre los niveles centrales de conducción política, las regiones y las escuelas. Además, la supervisión, es reconocida como alguien que se especializa en problemáticas educativas en general y en su nivel o modalidad en particular, lo que lo vuelve de importancia para la implementación de los diferentes proyectos que se pueden llevar a cabo en su área de intervención. Como ocurre en la provincia de Buenos Aires, además del control, la Inspección se ocupa de la evaluación de quienes conducen las escuelas: los directivos. Una cuestión a observar en el documento, es que expresa que los supervisores, en la Argentina, son elegidos de entre directivos, incluida la Provincia de Buenos Aires, cuestión que, al indagar en la investigación, no es así. Según el Estatuto del Docente, en sus Artículos 75 y 76, la condición para ser supervisor es la de ser docente activo del sistema, según el tipo de cobertura, no siendo la condición la de ser directivo. Se observa como regulador la cuestión burocrática central de manera formal. Se observa algunas cuestiones referidas al uso de inspección/inspector y supervisor/supervisión siendo un tanto más moderna la segunda. En la actualidad, continuando con las expectativas del rol y de la actividad, se privilegian cuestiones y tareas de asesoramiento, orientación y colaboración con los actores institucionales en pos del mejoramiento de la calidad de la educación (Glickman, 1993). Se recuperan en el texto aspectos vinculados al cuestionamiento del término supervisor aportando los términos de líder educativo o amigo externo. Posiblemente se encuentra una de las líneas que interesa desarrollar en el proyecto, la que aproxima al trabajo entre supervisores, directivos y docentes centrado en la escuela y sus problemáticas, por medio del cual se involucran en procesos de investigación-acción, la planificación de acciones de capacitación, el desarrollo curricular, reflexionar sobre las prácticas, constitución de grupos, y otros. El trabajo expone algunos aspectos vinculados al perfil del supervisor en relación con su formación y su capacitación. El acceso por antecedentes y oposición, garantiza la legitimación de un cargo superior ante quienes

¹⁸ Cantidad de Entrevistas a Inspectores: Entre Ríos (20); Tucumán (13); Santa Cruz (10); Catamarca (10).

son sus supervisados. Respecto de la organización de la tarea, en la Pcia. de Buenos Aires, se basa en jefes distritales y regionales en carácter de funcionarios y no de acceso por carrera, vinculada estrechamente a cuestiones políticas, oportunidad para analizar la tensión que ocurre entre la dimensión política y la técnica; además las cuestiones referidas a los inspectores pertenecientes a educación física, artística, especialistas en tecnologías, y otros, que no son inspectores escolares sino de un espacio curricular o sector de la educación en cada escuela o servicio educativo (como ocurre en los CEF “Centros de Educación Física” para la Modalidad Educación Física; EEEA “Escuelas de Educación Estética de Arte” para la Modalidad Artística) que son servicios educativos que dependen de la Inspección de Modalidad. Al momento de la redacción del texto del informe, se expresa que no se recibía una capacitación previa al acceso del cargo, pero que en la actualidad (al momento de escribir esta Tesis), los aspirantes a los cargos de Inspección, deben realizar jornadas y módulos de capacitación obligatorios y una reunión optativa de “asistencia técnica” a cargo de otro inspector. Respecto de lo político, aparecen como viables aspectos vinculados a la negociación, debates y reflexiones conjuntas entre funcionarios, supervisores y directivos; la cuestión del inspector es una de las más importantes en función de la implementación de la política educativa, por lo que su posicionamiento relacional de lo político y lo técnico es una mediación inevitable. En cuanto a la tarea territorial, la sede de los inspectores, lugar físico en donde se asientan las tareas presenciales de quienes desempeñan la inspección, advierte que debiera estar equipada de nuevas tecnologías para la gestión de la información y el mantenimiento de la comunicación con servicios, que en especial en la Pcia. de Buenos Aires interior, son de cientos de kilómetros los que separan a la sede de Inspectores con las escuelas; como también, sería necesario regular los viáticos y transporte para las extensas zonas rurales que componen ese territorio de supervisión; la de la participación de los funcionarios políticos en conjunto con los supervisores; el sostener encuentros zonales con problemáticas específicas entre funcionarios, supervisores y escuelas como estrategia de gestión de las cuestiones comunes, y otros.

Abordando la cuestión institucional de la tarea, la inspección requiere de apoyo administrativo institucional, llamativamente una sede de inspectores no tiene personal asignado. Se debería establecer medios entre el director escolar, principal interlocutor, y el conjunto social que involucra la escuela, como son los padres, docentes, alumnos, vecinos, organizaciones barriales, etc. con el inspector. Retomando las dimensiones, en la pedagógica, el supervisor debería de trabajar en el aula, siendo muy presente en la educación inicial y primaria; siendo en la educación secundaria, casi inexistente el

trabajo directo del Inspector con los profesores o jefes de departamento en conjunto con el Director Escolar, vinculándose con especialistas y con el desarrollo de áreas o espacios curriculares para su estudio. La visión sobre el rol de los inspectores, en su constitución principal de intermediarios entre la escuela y los lineamientos políticos, conlleva al avance en su preparación previa y su permanente actualización entre estos dos campos en tensión. Se lo debería posicionar en un rol de consulta de funcionarios políticos ya que son los inspectores los que conocen las escuelas a las que las políticas se dirigen. Respecto de la formación, no corresponde ceñirse a las etapas previas o para los concursos de cobertura de cargo, cuestión que no ocurre con regularidad para todos y con las mismas exigencias, por lo que una vez que se accede al cargo se requiere de una estrategia de formación continua para sostener su actualización. Reparando en estas cuestiones, las perspectivas del rol se ven modificadas y harán de él, un profesional reflexivo demandando adaptaciones y modificaciones en el trabajo conjunto, logrado el perfeccionamiento y conformación de equipos o grupos de pares en el que se problematizan las diversas cuestiones a las que se enfrentan.

En un artículo de IIPE-Unesco Buenos Aires (2010) Buenos Aires, participa de una capacitación, por medio de formación de cuadros de conducción en la que la presencia del inspector en el territorio es el rol más importante para la implementación de políticas educativas y su relación con los actores destinatarios. El organismo, desde su fundación en 1998, logra esta acción a expensas de la sede en París y según se lee en el documento:

Con respecto a los participantes, las acciones de formación se dirigen a una amplia franja de funcionarios: desde los responsables políticos hasta los directores y supervisores de establecimientos escolares. Esta diversidad responde a la necesidad de mostrar la coherencia y la correspondencia de los contenidos de la formación en los diversos niveles de conducción del sistema. En cuanto a los contenidos, las actividades de formación están dirigidas a brindar tanto aportes conceptuales y herramientas técnicas como a fomentar el desarrollo de las competencias personales apropiadas para el desempeño profesional. En este sentido, los cursos permiten formar a los participantes en el dominio de técnicas estadísticas, manejo de metodologías de análisis, conocimiento de tendencias y de diferentes estrategias, junto con el desarrollo de competencias de comunicación, liderazgo, trabajo en equipo y resolución de conflictos. Con relación a las modalidades pedagógicas, las actividades de formación también utilizan una amplia gama de recursos que van desde el IIPE Virtual (El Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación) hasta las clases tradicionales, pasando por los

trabajos en grupo, las visitas de estudio, las conferencias magistrales, los ejercicios de simulación, los estudios de casos. El IIPE Virtual incorpora y actualiza sus propuestas para la formación a distancia año a año. Para que las actividades de formación puedan efectivamente responder a las demandas y exigencias de calidad que tienen los países de la región, es imprescindible articular la formación con la investigación y la asistencia técnica. Desde el punto de vista de la investigación, el IIPE-UNESCO Buenos Aires¹⁹ concentra sus actividades en los siguientes temas fundamentales para la región: la relación entre educación y equidad, la profesionalización docente, las innovaciones para el mejoramiento de la calidad educativa y modelos de gestión y financiamiento. El papel del IIPE-UNESCO Buenos Aires en estos temas es tratar de difundir nuevos paradigmas conceptuales que permitan actualizar los diagnósticos existentes (p. 12)

Es muy importante lo expresado en el documento, de las acciones iniciadas, ya que ponen en la vista de un organismo internacional un territorio, si se quiere neutral, para la formación y diálogo de los actores que nos ocupan con un detalle de competencias o expectativas en cuanto a la tarea a realizar.

Al momento de escritura de la presente tesis²⁰, el IIPE ofrece un Programa de Formación en Políticas Docentes, de manera virtual y arancelado. Es destinado a funcionarios de organismos gubernamentales que se desempeñan en áreas de planeamiento, investigación, evaluación y estadística, gestión/administración, evaluación, currículum y desarrollo profesional docente, vinculados al desarrollo y/o implementación de proyectos, programas y políticas docentes. Y a profesionales que realizan actividades de análisis, formulación, planeamiento, implementación y evaluación, vinculados a proyectos, programas y/o políticas orientadas a la docencia. El programa abarca módulos de: 1. La docencia y el derecho a la educación. 2. Políticas de formación docente inicial. 3. Políticas de desarrollo profesional docente. 4. Carreras docentes: rasgos estructurales y procesos de cambio en América Latina.

Se obtiene una certificación de aprobación luego de la presentación de un trabajo final. Otra oferta de formación para abril del año 2022 es el “Programa virtual de formación en políticas digitales en educación para la República Argentina”, para los mismos destinatarios, ofrece en sus módulos de formación durante 20 semanas: 1. El planeamiento de las políticas digitales en educación. 2. Enseñar y aprender en la cultura

¹⁹ El IIPE UNESCO Buenos Aires, Oficina para América Latina, se fundó en 1998. Luego de una larga trayectoria de la oficina en la región, ha desarrollado un conocimiento específico sobre los sistemas educativos de América Latina, lo que le permite acercar a los tomadores de decisión una visión actualizada y contextualizada sobre temas trascendentales para el planeamiento, la gestión y la evaluación de políticas educativas.

²⁰ Febrero de 2022.

digital. 3. El desarrollo profesional. 4. Infraestructura y conectividad. Se desarrolla de manera virtual en el campus de IIPE y se obtiene la certificación luego de la entrega del trabajo final. Es arancelado.

Otro tema que se destaca es el tiempo de acceso a la información desde el momento en que se sustancian las pruebas y su disponibilidad. La denominación de meso-nivel (para los supervisores) y de micro-nivel (para los directivos y docentes y sus estudiantes) que se vincula a la producción de materiales para la mejora de la enseñanza, destinada a los establecimientos escolares, es otro aporte del texto consultado. La mejora de la gestión pedagógica, destinada a los equipos de curriculum, a la formación continua y a supervisores, directivos y docentes para ese trabajo en las instituciones educativas; la evaluación en estos dispositivos internacionales de pruebas estandarizadas, en un principio, se realizaba en escuelas que se postulan de manera voluntaria y sus resultados eran expuestos en talleres que tenían como finalidad la mejora de los aprendizajes y de las prácticas de enseñanza en la que participan los supervisores. Se esboza una propuesta de trabajo en donde, observando los resultados, cada director de Nivel o Modalidad, trabaja con los Supervisores de las escuelas en las que se desea hacer foco para actuar. Se reflexiona en que la información generada, de acuerdo diversos aspectos, acontecen y son visibles en determinadas cuestiones de gestión, ya sea por momentos políticos o por necesidades de direccionamiento. Pero el énfasis está puesto en que no se debe romper la cadena comunicacional entre todos los actores que participan del dispositivo, debiendo mantener fluido el canal entre los niveles centrales donde se genera y los niveles meso y micro en donde se obtienen y se destinan sus acciones finales.

El resto de los documentos remiten a abordajes globales a nivel de naciones, que no son motivo de esta tesis.

3.3.1. La supervisión y la garantía de derechos

El siguiente documento analizado, nos presenta otra cara del accionar supervisivo, en el documento “inclusión de estudiantes de incorporación tardía a sistemas educativos: normativa comparada” (*Inclusión de estudiantes de incorporación tardía a sistemas educativos: normativa comparada - UNESCO Biblioteca Digital*, 2020), establece que el hecho de que un alumno no posea documento de identidad, no le impide el acceso a la escolaridad; sin embargo, si la escuela no puede resolver esta cuestión a instancias de asesorar a sus padres para la tramitación del documento, o acompañar en la gestión a través de sus equipos de orientación escolar, se considera necesaria la intervención de la supervisión. Esto se vincula a la clara garantía que se

debe poner en actos del acceso universal a la educación, en tanto Derecho. Asigna entonces, al supervisor, un importante rol para la ciudadanía activa de las personas, al contar con su documento de identidad.

La concreción final de este trabajo se estructura en el documento de la DIG “El Inspector de Enseñanza a partir de la Ley de Educación Provincial”, en el cual se hace una detallada mención al rol y que se ha entrecruzado con el marco normativo jurisdiccional, logrando una visión deseada para el artefacto final que se presenta.

La inspección es la función de supervisión del sistema educativo que se desarrolla a través del trabajo de los inspectores Jefes Regionales de Gestión Estatal y de Gestión Privada, Inspectores Jefes Distritales, de Infraestructura, los Presumariantes, los Inspectores de Enseñanza y los Secretarios de Asuntos Docentes distritales. Dicha función constituye un factor fundamental para asegurar el derecho a la educación, teniendo como fin la atención de los aspectos pedagógicos y administrativos que inciden en la calidad de los procesos escolares.

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.

El Inspector Jefe Distrital es designado por el Director General de Cultura y Educación, y depende técnica y funcionalmente del órgano general de Inspección definido en el artículo 76° de la Ley de Educación de la Provincia de Buenos Aires, siendo su superior jerárquico inmediato el Inspector Jefe Regional.

3.3.2. Son funciones del Inspector Jefe Distrital

m- tabla 13 Cuadro de funciones

1.	• Representar a la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.
2.	• Constituir 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.

3.	• Propiciar la integración y coordinación de necesidades educativas distritales.
4.	• Disponer de los recursos humanos, materiales, didácticos, de equipamiento, infraestructura y asistencia técnica a través de un uso eficiente.
5.	• Supervisar el sistema educativo a través del trabajo de los Inspectores de Enseñanza.
6.	• Intervenir en la detección de logros y dificultades, la resolución reflexiva de problemas y la orientación hacia apoyos especializados para dar cumplimiento a las metas de la política educativa en todos los establecimientos educativos del Distrito.
7.	• Concretar los objetivos generales del Plan Estratégico Distrital.
8.	• Relevar, identificar y comunicar situaciones problemáticas del Distrito y diseñar con el equipo de inspectores de enseñanza la solución de las mismas.
9.	• Difundir el marco normativo y legal, los lineamientos de la Política Educativa Provincial y los consensos logrados en los diferentes Niveles y Modalidades para el Distrito.

Fuente: elaboración propia

A partir del año 2004, la Dirección General de Cultura y Educación (DGCyE) comienza un proceso de reforma de la estructura de supervisión del sistema educativo de la Provincia.

Luego de la aplicación de las Resoluciones N° 6017/03 (*Sistema de Información Normativa y Documental Malvinas Argentinas - Resolución 6017/2003 de la Dirección General de Cultura y Educación, 2003.*) por las que se reorganiza la organización territorial del sistema definiendo 25 Regiones Educativas, que agrupa a diferentes distritos escolares, que para el caso de realización de esta tesis es la Región 5, compuesta por los distritos de Esteban Echeverría (Jefatura en la que se propone la práctica para la obtención de datos), Alte. Brown, Ezeiza, San Vicente y Pte. Perón. En el año 2005 se creó, en el ámbito de la Subsecretaría de Educación, la Dirección de Inspección General (DIG), órgano

dedicado a la transmisión de las decisiones, al seguimiento de su implementación y la atención más directa de las demandas pedagógicas de los servicios educativos, canalizando la línea de supervisión a través de los inspectores jefes regionales y distritales (*Sistema de Información Normativa y Documental Malvinas Argentinas - Resolución 473/2005 de la Dirección General de Cultura y Educación, 2005*).

El proceso de modificaciones vino a favorecer un esquema de conducción, planeamiento y administración que, en beneficio de la escuela y las necesidades educativas de la población, tiene en cuenta los criterios de descentralización y participación para la administración y gestión territorial y del sistema. En el marco de estos cambios se adecuó la Estructura Orgánico – Funcional de la DGCyE y, tomando en cuenta la conformación de las 25 Regiones implementadas el año anterior, se dispuso la supresión de las Jefaturas de Inspección Regionales por Rama de Enseñanza y su reemplazo por las Jefaturas Regionales únicas, divididas según se supervise la educación de gestión estatal o de gestión privada; y la creación de una Jefatura por Distrito, asignándole 2 Jefaturas Distritales a el distrito de La Matanza dada la magnitud del mismo.

La nueva estructura fue convalidada y refrendada por la Ley de Educación Provincial N° 13.688 del año 2007. En ella se instituyen las funciones del Inspector Jefe Regional en el Capítulo VIII- artículos 79 a 83- y del Inspector Jefe Distrital en el Capítulo IX- art. 84.

Con el fin de incrementar los procesos de descentralización iniciados en 2004, en el año 2008 se realiza una nueva adecuación en la Estructura Orgánico Funcional de la DGCyE, a través de la Resolución N° 2536/08 (*Sistema de Información Normativa y Documental Malvinas Argentinas - Resolución 2536/2008 de la Dirección General de Cultura y Educación, 2008*). En esta estructura se crea la Dirección Provincial de Gestión Educativa, dependiente de la Subsecretaría de Educación, producto de la fusión de las ex Direcciones Provinciales de Inspección General y de Educación de Gestión Estatal. Este cambio se realiza con el fin de aglutinar bajo su conducción a todos los organismos de conducción del sistema educativo existentes en territorio con el fin de garantizar la adecuada articulación para que se pueda sostener el funcionamiento eficiente del sistema educativo único, articulando con la Dirección Provincial de Educación de Gestión Privada, a fines a la aplicación de la política educativa en todos los servicios educativos.

Para centralizar la práctica profesional, se hará foco en las tareas y dimensiones de intervención del Inspector, a fin de poder delinear y describir aquellas que son

realizadas en la Jefatura de Educación del distrito, recorte para nuestra muestra. Es de suma importancia encuadrar la observación desde estas dimensiones, datos que serán el insumo para diseñar la arquitectura del artefacto propuesto en la Tesis de Intervención.

En el esquema siguiente se observan las dimensiones de intervención en la inspección.

k) Imagen 4

Cuadro de dimensiones de intervención de la Inspección



Fuente: Elaboración propia

3.3.3. Dimensiones de la tarea del Inspector de Enseñanza²¹

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.

²¹ Recuperado del documento preliminar “El Inspector de Enseñanza a partir de la Ley de Educación de la Provincia de Buenos Aires “que resultó del trabajo de los Inspectores Jefes Regionales año 2014.

Ley—Rol del Inspector.pdf. (s. f.). Recuperado 3 de octubre de 2021, de https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2021-04/inspector_0.pdf

1era. 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.

2da. 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 El Inspector de Enseñanza a partir de la Ley de Educación Provincial - Dirección de Inspección General 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.

3ra. 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 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 ciber, 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 del Inspector de Enseñanza:

• Analiza los discursos del campo educativo y asume 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 constituye en un actor privilegiado para la circulación de la palabra, que favorezca el diálogo 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 cómo 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”.

4ta. 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 El Inspector de Enseñanza a partir de la Ley de Educación Provincial - Dirección de Inspección General, debe 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.

3.3.4. Informe de visita.

Desde la práctica, uno de los instrumentos típicos y fundamentales de la tarea del inspector, es el Informe de visita, ya que desde allí se tomará para la iniciación de la estructura de organización del artefacto.

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”. Ésta, 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 deberá interpelarlas para pasar a una nueva problematización, generando cambios que puedan ayudar a pensar en modos de resolución. 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. Se observan las paredes, los carteles, los murales informativos, la circulación de los estudiantes, la organización del patio, la disposición de los bancos en los salones, las láminas que son usadas, qué está escrito en las pizarras, qué material hay en la mesa de referencia de la biblioteca, la presencia o no, de las netbook en el carro, el acceso al proyector, el cuaderno de comunicados al personal, los cuadernos de

comunicados a las familias, un acto escolar, la presencia o ausencia de los docentes, la limpieza o no del edificio, el desarrollo de un proyecto, una salida educativa, y otras tantas cosas que llenarían hojas y hojas... 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.

3.3.4.1 Características del Informe de Visita a Escuela

El Informe de Visita a Escuela es un documento técnico de carácter argumentativo, informativo y apelativo en cuanto a las orientaciones o indicaciones - muchas veces enmarcadas en normativas y reseñas bibliográficas - 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.

En la Ley de Educación Provincial ya referenciada, prescribe la tarea del Inspector, cuando enuncia que:

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).

Es así que el Decreto 2299/11 (*Sistema de Información Normativa y Documental Malvinas Argentinas - Decreto 2299/2011*, 2011) retoma lo expresado en la Ley de Educación y lo recrea en los artículos 271 a 279, señalando entre otros conceptos: “promover el derecho a la educación”, “Atender los aspectos pedagógicos y administrativos que inciden en la calidad de los procesos escolares asegurando la plena inclusión, la continuidad y la terminalidad de los estudios”. “Construir y ejecutar como equipo el planeamiento estratégico regional y distrital y realizar las intervenciones necesarias, en el marco de las acciones prescriptas por las políticas educativas vigentes, según el Nivel y Modalidad de desempeño”. Ya en 1980 en la Resolución N° 543 se estableció que la carga horaria de desempeño efectivo en el cargo era de siete horas diarias, retomada en la mencionada 2299/11 en el artículo 279 inc. 16. Se desprende del enunciado anterior, que el inspector es garante de un continuo mejoramiento de la calidad de los aprendizajes del cuerpo de estudiantes del sistema educativo provincial.

Debe reconocer, profundizar y planificar acciones de gestión pedagógica que pongan en valor el derecho a la educación en el territorio, y promuevan la creatividad, asumiendo los constantes desafíos, visibilizar e interpelar con propuestas de innovación, reconociendo y valorando el potencial en territorio, en función de lograr avances. En la actualidad, las competencias inherentes al rol se relacionan a las responsabilidades pedagógicas, organizacionales, normativas, disciplinarias y administrativas. Como se dijo, se espera un inspector presente en las aulas, con orientaciones a futuro, que por medio del apoyo individual sea capaz de modelizar la organización institucional. Debe propiciar el avance y crecimiento profesional desde lo individual a lo colectivo; propiciar la cultura colaborativa; crear relaciones instituciones-entorno²².

El rol del inspector es central a la hora de pensar la innovación, el crecimiento y el desarrollo en las instituciones que tiene a su cargo. Ello implica un sentido colegiado y no un desempeño aislado. Es deseable pensar un territorio con encuentros de reflexión para analizar prácticas, delimitar problemáticas, pensar intervenciones secuenciadas, establecer estrategias de registro, de crónicas, de observaciones y notas. Todos ellos son

²² Conceptos extraídos del documento de trabajo 1 y 2 de la DIG.

insumos de discusión con otros, inspectores, directores y docentes. Se reflexiona y se pone en tensión “el hacer”, pudiendo ser reformulado, desde la evaluación, autoevaluación y meta evaluación del equipo de Inspectores. Desde este pensamiento documentado es que se encuentra uno de los anclajes más importantes que se proponen en esta tesis: el del trabajo colaborativo y cooperativo en el desarrollo y la gestión del rol sostenido en el tiempo. Formular un orden en la gestión, sustentándola desde lo jurídico que se plasma en cada individuo y que se pone en actos cuando se tejen las relaciones complejas entre quienes actúan en el “sistema complejo educativo” basado en normas, reglamentos, resoluciones, disposiciones, comunicaciones y circulares sobre las que se deben basar y un tejido diverso de cuestiones pedagógicas y didácticas, psicológicas y sociológicas, de enfoque y de método. El trabajo del inspector se basa exclusivamente en ese orden jurídico de normas sobre el concepto de Gestión de Calidad, implicando elementos de planificación, comunicación, acción y evaluación con un fuerte componente de responsabilidad, colaboración y compromiso, ajustándose a un ordenamiento jurídico positivo.

3.3.5. Referentes del rol en la inspección

- Constitución Nacional. - Constitución Provincial. - Ley Nacional de Educación 26.206. - Ley Provincial de Educación 13.688. - Decreto Reglamentario 2299/11. Reglamento General de las Instituciones Educativas. - Ley 10579. Estatuto del docente de la Provincia de Buenos Aires y su reglamentación. - Ley 10430. - Decreto Ley 7647/70. Normas de procedimiento administrativo. - Resoluciones que orientan la gestión de los Inspectores en lo que hace a Gestión y orientación de la Enseñanza según lo indicado por cada Nivel y Modalidad.

Avanzando en la lectura, algunos ejes que ayudan a la gestión desde el rol de Inspector, se destacan los siguientes:

- Innovación educativa.
- Organización inteligente.
- Equipos de Trabajo, liderazgo y gestión.

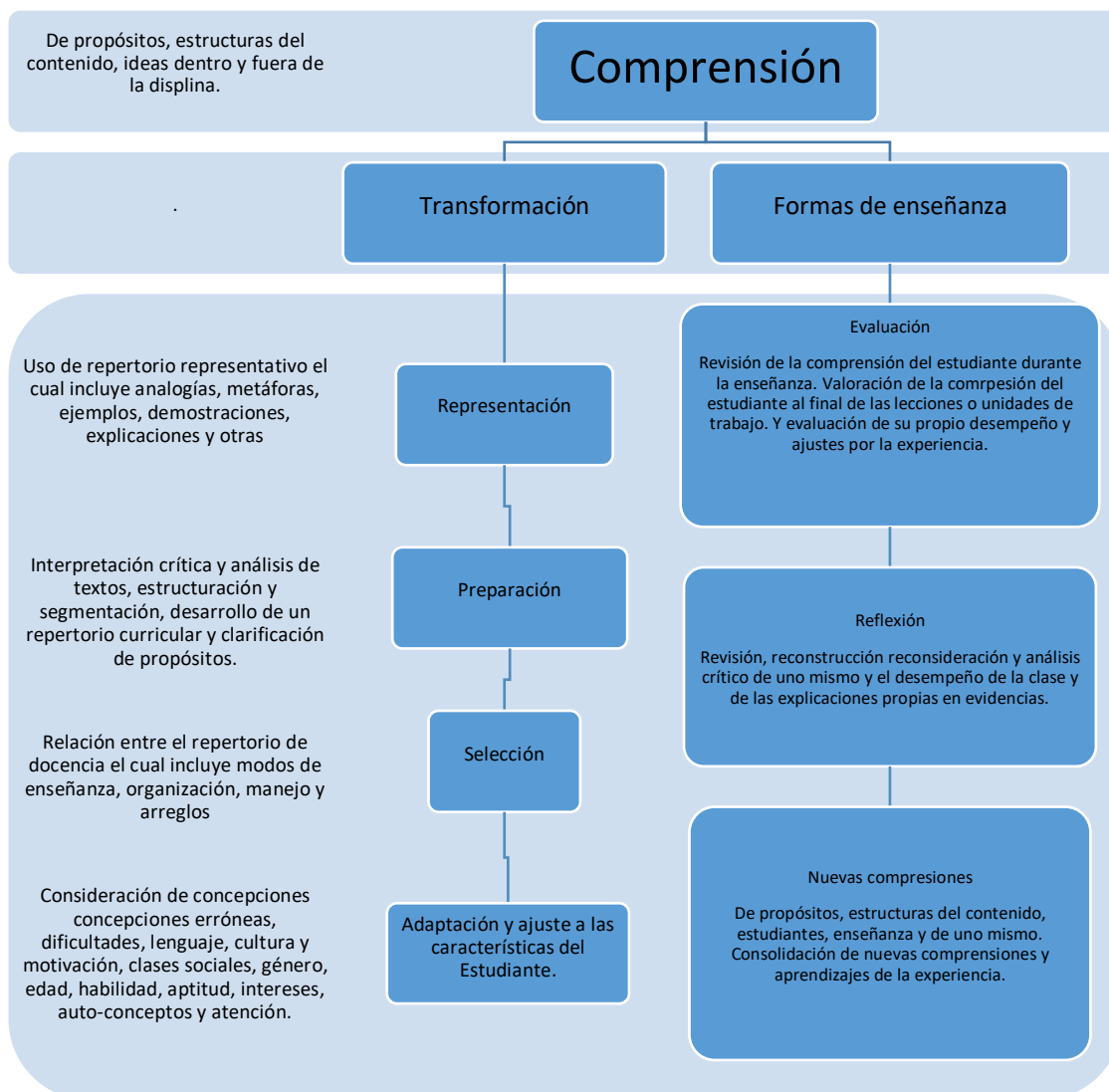
Apelando a nuevos modelos de gestión que tiendan al enriquecimiento de propuestas, que puedan ser reformuladas, evaluadas y produzcan una retroalimentación positiva en el tiempo. Se caracteriza al profesional docente, aludiendo de manera indirecta a Lee Shulman que hace su aporte profundo a los modos de ver su actuación profesional, entre los cuales se detalla el conocimiento del “saber pedagógico” como identidad, en la que el Inspector está inmerso desde su origen. Shulman (1987) dice “un docente puede transformar la comprensión, las habilidades de desempeño y valores o

actitudes deseadas, en acciones y representaciones pedagógicas.” Reflexionando que la docencia se inicia cuando el docente reflexiona en qué es lo que debe ser aprendido y cómo será aprehendido por los estudiantes. Es él que en su programa de investigación del desarrollo del conocimiento docente aporta importantes categorías teóricas: - Conocimiento pedagógico del contenido (Shulman desde 1986 propone esta categoría). Y que continúa con una división de subcategorías: - el conocimiento del contenido. – de lo pedagógico general. – de lo curricular. – de lo pedagógico del contenido. – de los aprendices y sus características. – de los contextos educativos. – de los fines educativos.

Siguiendo con el enunciado sin referencia explícita pero que remiten a Shulman, en Grossman (1990) define las cuatro áreas generales: - el conocimiento pedagógico general. – el conocimiento del contenido. – el conocimiento pedagógico del contenido. – el conocimiento del contexto. De manera general se ha adoptado la sigla PCK (en inglés). Se establece entonces un aspecto importante que es el conocimiento sobre pedagogía y el conocimiento de la disciplina que tiene el docente. Con ello se suma otro aspecto relevante que debe estar en manos del Inspector a la hora de actuar en las instituciones, y como se dijo, en las aulas. Para graficar el aporte del autor en esta cara del rol, se aporta un esquema:

l) Imagen 5

Modelo de razonamiento y acción pedagógica según Lee Shulman (1987, p. 15) en Francis Salazar (2011)



Fuente: elaboración propia

Avanzando en ese conocimiento complejo de capacidades, habilidades y competencias que debe tener la figura de la Inspección, cuando se pone en actos en el cotidiano trabajo que se realiza en el territorio y los espacios en que se ponen en tensión, como se dijo anteriormente, el control y la supervisión, lo pedagógico y lo técnico administrativo.

Lo pedagógico aparece en los documentos, como aquello que legitima la actuación en territorio ante sus supervisados y ante quién emite o “baja” líneas de acción desde los niveles macro, la evolución semántica del concepto de Pedagogía, ha permitido llegar a identificar que ésta es una ciencia cuyo objeto de estudio es la educación: “la pedagogía es conocimiento, la educación es acción” (García y García,

1996, p. 130). La construcción de una teoría de educación ha implicado la conformación de un campo de conocimientos que explican proposicionalmente el hecho educativo, a partir de la reflexión del pedagogo. No constituye una ciencia formal, puesto que no se inventa su objeto de estudio, más bien es una ciencia fáctica que se refiere a procesos y hechos en la realidad, los cuales para pronunciarlos los observa, confirmando su existencia. Por tanto, comparte el hecho de que todos sus símbolos son interpretaciones que además requieren el encuentro con la realidad: “La Pedagogía es, por tanto, racional en el sentido de que ha de componerse de conceptos, juicios, ratiocinios, no imágenes; el punto de partida y el de llegada son ideas y decisiones de acción” (García y García, 1996, p. 180). Otro concepto, para seguir construyendo el basamento teórico, desde que la educación se transformó en un proyecto colectivo, en objetivo público, y tomó cuerpo social en forma de sistema de instituciones, la educación como tema de reflexión y como acción se convierte en una ocupación social de muchas personas y en una actividad profesional.

Poniendo la mirada en lo colectivo, público, social, sistema de instituciones y actividad profesional para entamar una expresión que identifica la propuesta de tesis.

En el presente siglo, y de la mano de la revolución tecnológica, las instituciones, en especial las educativas, originan innovaciones o debieran originarlas, según Pozner (2007) atribuidas a la robótica, las tecnologías de la información, la biotecnología y los nuevos materiales. Todo ello, más aspectos comunicacionales, producción, sociales, de procesos, y otros, desatan nuevos formatos organizacionales. Pozner menciona rasgos destacados para esta revolución, que se vinculan a: - La velocidad de los cambios que son observadas en las transacciones comerciales, financieras, bancarias, de circulación, de acceso a la información, toma de decisiones a nivel mundial; implicando una difícil mensura, incontrolable, inestable y muy voluble. – La globalización e internacionalización vinculado a las migraciones, las conexiones satelitales para la transmisión de la información, los canales de información por televisión y on-line, el medioambiente, la ecología, desaparición de fronteras, condicionamiento para grupos sociales, actividades políticas y económicas, etc. – Contextos complejos en sociedades más abiertas como caminos sin trazar e imprevisibles, complejos en tanto que sus partes no se pueden separar y son interdependientes. – El conocimiento como valor económico en acumulación en oposición al capital físico; desarrollo tecnológico; niveles educativos; calificación de la mano de obra. El objetivo no está puesto en la cantidad de producción, sino en el agregado de conocimiento para la innovación y la mejora. – La heterogeneidad como limitante en el desarrollo equitativo verificable en la comparación

entre países que avanzaron en tecnologías y las formas de organización productiva más flexibles y en formas de vincular empresas y organizaciones. Siguiendo con Pozner, esboza que la educación, se organizó en sus inicios en la región, de manera vertical y piramidal jerárquica (Ministerio, autoridades estatales, supervisores, directivos, docentes) operando de manera descendente con un fuerte componente de control. Antes de que ocurrieran los cambios y caracterizaciones que se enunciaron anteriormente, este sistema funcionaba. Hoy con acumulación de normativa, superposiciones, falta de contenidos, administración rutinaria, ausencia de intervención enriquecedora; se ha procurado una reglamentación cuidadosa para el amparo de la función, control e inspección para garantizar aprendizajes. La centralidad y verticalismo impide, entonces, la creatividad y la innovación, ya que el sistema descansa en la regulación para el control. La figura central, se ubica en un lugar estratégico que según se ha observado en Pozner:

...su mayor reto es concebir un modo de conducir el funcionamiento de los sistemas educativos cuya orientación sea el desarrollo de capacidades humanas, profesionales e institucionales para llevar adelante las nuevas misiones en los actuales contextos sociales inciertos, cambiantes y crecientemente inequitativos. La actual situación no permite más de lo mismo, no alcanza con un simple ajuste o reacomodamiento de lo existente. (p. 4).

Directores, supervisores y docentes son claves, en la institución escolar, para organizar la toma de decisiones criteriosas en gestar, impulsar, asesorar aprendizajes potentes y significativos para los estudiantes, retomando la misión central de la escuela en oposición a una organización burocrática, administrativa y de control. Encontramos en la fuente un retorno a las “competencias profesionales”. La resolución autónoma de problemas situados aparece como el foco de la gestión, desarrollo de proyectos, intenciones compartidas, atención al contexto humano, liderazgo de equipos pedagógicos, desarrollo de la creatividad son algunas de las aristas que deben mostrarse en la actuación en el sistema. Los equipos de profesionales deben ser capaces de impulsar y promover instituciones integradas por un desafío de adecuación de procesos pedagógicos en la producción de una vida escolar de calidad para generar aprendizajes de calidad.

En el siguiente gráfico se describen aspectos de organización institucional al que la supervisión se acerca y vincula.

m) Imagen 6

Estructuras de gestión institucional escolar.



Fuente: elaboración propia sobre el texto Pozner (2007).

Parafraseando a Pozner, el mejoramiento continuo y la integración de la teoría con la propia práctica, la unión de la ética y la eficacia son unas de las funciones de los cargos directivos, tendientes a generar mejores aprendizajes para todos con el deseo de cambio, es pasión en lo cotidiano, gestionar y liderar en articulación de acciones constantes y urgentes, con prioridades en largo plazo. La escuela, como institución, en el conjunto de los actores internos y externos, debe tener aprendizajes, de manera colegiada.

Para la cuestión de los inspectores, el equipo, análogamente, también debe desarrollarse y aprender colegiadamente, en trabajo que valore la conciencia, la reflexión, la coherencia, la invención o la creatividad sincera, según caracterizaciones de Pozner. Los supervisores deben considerar a la escuela de manera integral e intervenir de manera global para las acciones que se realicen.

4. Antecedentes del proyecto

4.1. Condiciones económico - materiales

Como se expresó, tanto la sede de inspectores, como cada inspector en particular, no tienen asignadas partidas dinerarias para solventar insumos, como tampoco personal o recursos humanos. Se debe destacar que el presente año 2021, y desde el anterior, a propósito de la Pandemia a la que todo el mundo se ha sometido, motivado por el Sars-Cov 2 (Covid), el gobierno de la Pcia. B.A. ha dispuesto una bonificación “Conectividad Nacional” que representa, comparativamente, los valores de contrato de una conexión de internet domiciliaria familiar, que es pagada mensualmente en los sueldos de todos los docentes. Ese es todo el recurso de que se dispone. Como también se dijo, la sede no tiene recursos para su funcionamiento. En la sede del distrito en que se ha desarrollado la tesis, se cuenta con una computadora tipo PC, que fue reacondicionada para su uso, luego de una donación; una impresora láser monocromática comprada entre los inspectores; y nada más. Había una conexión que era pagada por todos los inspectores mensualmente, pero al inicio del aislamiento

preventivo y obligatorio, se dio de baja. Todas las demandas son respondidas por la organización de los inspectores. Hace un par de años que no hay teléfono de sede, luego de que la línea fija perdiera los cables. Cada inspector realiza su tarea principalmente con sus teléfonos, ya sea para leer mail, contestarlos, abrir documentos, navegar para la búsqueda de información y comunicarse con las instituciones; eventualmente con familias. Algunos de los inspectores utilizan una notebook, que, usando el wifi del celular, se conecta ante la necesidad de ingresar a la red. Otra de las estrategias es recurrir a una escuela que tenga conectividad, sea por poseer el servicio “Maestros / Estudiantes” de un programa de conectividad escolar, o porque tiene contratado un servicio pago por la cooperadora escolar. Comúnmente las escuelas se solidarizan y facilitan el recurso de conexión.

Las escuelas disponen de notebook en una suerte de rack o carros, que fueron provistos por el Estado, en programas provinciales o nacionales, que también están disponibles en un conjunto de dispositivos como las mencionadas notebooks, proyectores, pizarras electrónicas, impresoras, cámaras, etc. Estos recursos también están disponibles cuando se organizan jornadas de capacitación o de formación. Recientemente, el distrito ha tenido la inauguración del edificio del Centro de Capacitación, Información e Investigación Educativa (CIIE), que es un establecimiento dependiente de la Dirección Provincial de Educación Superior, y de la Dirección de Formación Docente Permanente, dedicada, entre otras cosas, a la formación continua de los docentes y estudiantes del profesorado. Además de ser, centralmente, una biblioteca especializada (pedagógica), y de la investigación, desde la formación permanente con el dictado de cursos y talleres, mesas de acompañamiento, ateneos, y asistencias técnicas (en la modalidad presencial y virtual), no tiene recursos de material digital o tecnológico para el acceso de los docentes. El capital central del CIIE es su personal altamente capacitado en las diferentes áreas y niveles del sistema encargado de las capacitaciones, agrupados en los Equipos Técnicos Regionales (ETR) que trabajan en estrecha relación con los Inspectores, generándose instancias de capacitación articuladas.

Por lo expresado, desde lo económico, los recursos son aportados de manera particular por cada inspector, y de los materiales que las diferentes instituciones facilitan en la medida de sus disponibilidades.

La viabilidad en la conexión y disponibilidad está puesta en la Jefatura Distrital de Educación, la cual dispone de conexión gestionada por la Jefa Distrital y de Recursos materiales recibidos de organismos municipales y de nivel central. Es habitual que ante

una acción que requiera disponibilidad de recursos digitales, ésta se canalice a través de la Jefatura Distrital.

4.2. Identificación de otros proyectos, acciones u otras instituciones que operan en el territorio

Bajo el título “Proyecto 2019 – Dirección de Inspección General” nuevos caminos para transitar la función de Inspectores, se obtiene del sitio de Educación de la Pcia. B.A. (*PROYECTO 2019 - DIRECCION DE INSPECCION GENERAL | abc.gob.ar*, 2019) remitiendo a que el inspector tiene un amplio espectro de ocupaciones diseñando dispositivos de intervención referida a políticas públicas. Y en la línea de formación de inspectores, desde la DIG, se propone la construcción de herramientas de intervención, asesoramiento y capacitación a través de la investigación y el trabajo en equipos. Con el rótulo, Inspectores Escritores, se convoca a la participación voluntaria de Inspectores de las 25 regiones educativas, para la escritura de experiencias y contribuciones en quince subproyectos temáticos. Uno de los mencionados es “el uso de las tecnologías de la información y la comunicación en la gestión supervisiva” el proyecto en cuestión, con una extensión de 13 páginas a doble interlínea, menciona superficialmente como tecnologías de la información y la comunicación, el uso de Google Drive. Menciona al google drive, como motor de búsqueda. Pasa luego a formular el valioso trabajo institucional de los directivos. La implementación de estrategias ya mencionadas como reuniones, plenarios, visitas, encuentros, etc. y tomar la sincronización del mencionado Google, con los teléfonos de una marca o tecnologías. Expresa la necesidad del abordaje del proyecto institucional, pero no se menciona el cómo, cuándo y cuál sería el rol del Inspector en esta propuesta. A modo de anexo, se listan herramientas digitales y una propuesta de portafolio de carpetas para el almacenamiento. La propuesta remite a aquellos conceptos aportados por Silvina Casablancas (2014), en reflexionar en la necesaria transición de las TIC a las TAC (Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento). Las tecnologías deben ser usadas para generar significados y permitir el ingreso a la cultura digital y no una mera utilización de “herramientas” que hacen el mismo proceso, pero con otro medio.

Aportamos un link a una presentación con los principales conceptos respecto de TIC y TAC. Accediendo desde <https://view.genial.ly/61904dc5cf8e460d7044f562/interactive-content-tic-tac-tecnologias> que es de autoría propia.

g) Imagen 7

Las TIC y las TAC. Sobre un texto de Silvina Casablancas apunte de cátedra.



Fuente: Elaboración propia.

Un segundo trabajo recuperado en la propuesta de “escritores”, es un proyecto de investigación que se titula “Planificación y articulación: prácticas de los actores territoriales para el abordaje del Proyecto Educativo Institucional, el Proyecto Educativo de Supervisión, el Proyecto Educativo Distrital y el Proyecto Educativo Regional. Estudio Interpretativo en la jurisdicción bonaerense” (*PROYECTO 2019 - DIRECCION DE INSPECCION GENERAL | abc.gob.ar*, 2019). El mencionado, con una extensión de 133 páginas, construye el aporte que interesa, desde que el uso de las tecnologías es un medio para la innovación. Se vincula territorialmente al Plan Estratégico Nacional: Innovación y tecnología, políticas de contexto y evaluación e información. La propuesta es un proyecto tendiente a investigar cualitativamente y desde el enfoque biográfico-narrativo, se propone indagar en:

¿Cómo se construyen las articulaciones en función de la planificación de los proyectos en desarrollo dentro del territorio? ¿Cómo son las relaciones que se establecen entre los proyectos territoriales? ¿Cómo son los vínculos que se desarrollan entre las formas de construcción, los proyectos y los actores que los involucran? ¿Cómo son las representaciones que tienen los actores respecto de la conducción, el liderazgo, la innovación y los diferentes proyectores territoriales? ¿Cómo se desarrollan las prácticas de los actores territoriales en vinculación a la planificación?

Por lo que el problema construido para sanear una posible respuesta al mismo sería: ¿Cómo son las prácticas de conducción, liderazgo, gestión, innovación en la planificación y articulación de los diferentes proyectores territoriales? (p. 3).

En el listado de temas figuran otros vinculados a la gestión, el trabajo, etc. ningún otro, específicamente a la utilización de medios o herramientas digitales

integrales para la gestión de todos los campos o dimensiones sobre las que actúa la Inspección.

4.3. Delimitación del problema específico sobre el que se pretende intervenir

Como se expusiera en el punto 2 y en sus incisos, la cuestión del problema fue explicado y luego de ello se hace foco en:

- Aprovechar al máximo las posibilidades de las herramientas digitales del Google Workspace que no son utilizadas desde la cuenta corporativa gratuita de la DGCyE.
- Enfatizar el trabajo colaborativo y cooperativo como respuesta al trabajo individual y aislado.
- Disponer de instancias de capacitación y práctica en contexto como forma de perfeccionamiento permanente.
- Recuperar espacios de intercambio, exposición y socialización de prácticas innovadoras de manera de interpelar nuevas estrategias de mejora.
- Manejar de manera eficaz y eficiente el volumen de información generado en las intervenciones institucionales favoreciendo su circulación y utilización.

4.4. Participantes de la intervención territorial

Se usa el término participantes abarcando a:

- Los Inspectores de niveles y modalidades.
- Inspector Jefe Distrital
- Secretario de Jefatura Distrital.
- Servicio Provisorio de Orden Técnico (SPOT)
- Directivos de las escuelas e instituciones.
- Comunidad escolar.
- Distrito Escolar.

4.5. Caracterización de los beneficiarios

Como se expresó, desde los marcos normativos y los referentes teóricos, cualquiera de las acciones que son desarrolladas por los docentes, directores, inspectores, jefes, auxiliares, es decir, todos los miembros de la comunidad educativa, actúan con el principal objetivo de mejorar los aprendizajes. A ellos se van sumando otros elementos propios de la caracterización del nivel y modalidad en que se desarrollen los procesos. Dicho esto, la propuesta de innovación de la mano del uso de las tecnologías, debe ser pensada en beneficio de la totalidad de los actores mencionados, y otros que son alcanzados de manera indirecta. El nivel central recibe la información mediada por los inspectores, que le son útiles para la toma de decisiones y

la formulación y reformulación de políticas educativas y sociales fundadas, que serán insumo para la generación de políticas curriculares y de gestión.

Las acciones de la supervisión suponen, entre otras cuestiones, aquellas enunciadas en la convocatoria para la cobertura de los cargos, en la que se explicitan aquellos elementos necesarios que serán evaluados por una comisión para acceder al cargo, si es que se aprueban las instancias de la selección. El proceso se lleva a cabo a través de una Resolución Ministerial si la cobertura de los cargos es de carácter Titular, es decir con estabilidad; o con una Disposición de la Dirección Técnica si fuera una cobertura Transitoria del tipo provisional o suplente. Cualquiera de ellas es notificada a los docentes para que estén informados de la apertura de selección y a la que se pueden postular en la medida de contar con los requisitos. Para el caso de los cargos de Inspectores, se requiere estar en actividad, pertenecer a la dirección técnica para la cual se convoca, contar con antigüedad en el desempeño docente de al menos siete años, y no estar bajo ninguna sanción efectiva. La reglamentación (Estatuto del Docente) permite que los docentes en sus cargos de base para el acceso puedan ser los titulares, provisionales o suplentes; dependiendo de los alcances de la convocatoria y de los recursos disponibles. Lo esperado para acceder al cargo se plasma en la convocatoria.

Los enunciados del campo del conocimiento para la prueba son:

- 1- La democratización como principio y la articulación como estrategia.
- 2- Las diferentes configuraciones del área de supervisión y de los equipos de trabajo.
- 3- La visita a las instituciones educativas.
- 4- Las visitas conjuntas como herramienta para una lectura integral de los procesos institucionales.
- 5- Reuniones con: equipos de conducción, con equipos docentes, etc.
- 6- Entrevistas. Recepción en sede de familias u otros actores de la comunidad educativa.
- 7- Integración de jurados en pruebas de selección y concursos.
- 8- Dispositivos de capacitación.
- 9- Participación en Eventos: Actos, Ferias técnicas, eventos académicos, eventos comunitarios.

Puiggrós (2007) en su Carta a los Inspectores en Cartas a los educadores del Siglo XXI en la circular técnica 5 de 2021 expresa:

...la autora realiza un rastreo histórico de la figura del inspector/a, las expectativas depositadas en él/ella y arriba a la caracterización del/a inspector/a de este

tiempo, definiéndolo como una profesión compleja, multidireccional y cargada de posibilidades. Más adelante, los interpela como articuladores naturales de la autonomía institucional con las políticas y las líneas programáticas que conducen la educación provincial.” Al final de la carta, expresa que su participación en las estrategias de planificación y su transmisión a los directivos y los docentes es una de las tareas en las que pueden prestar un mayor apoyo al funcionamiento de la educación con sentido social. (cap. XIII).

5. Definición de metas y objetivos

5.1 Metas

Meta:

- *Instalar en las prácticas cotidianas de los Inspectores, la utilización de herramientas digitales para la optimización en el manejo de la información generada en el territorio de manera segura, colaborativa, cooperativa y articulada.*

Es un trabajo realizado por todos los integrantes del grupo, que tuvo conexión territorial a través del desarrollo de la Práctica Profesional de Maestría, para lograr metas comunes previamente establecidas, donde cada individuo aprende más por la interacción de los integrantes del equipo con el uso de tecnologías como forma de innovación y motivación que si lo hiciera en solitario.

¿Cuáles son sus características?

- Interdependencia positiva: el “nosotros” es la expresión del equipo.
- Responsabilidad y compromiso individual: Individualmente cada uno se compromete en el grupo.
- Interacción: se ayuda, comparte información, materiales, hay retroalimentación, crean un ambiente de confianza entre todos los integrantes del equipo.
- Habilidades sociales: el conocimiento y confianza, comunicación, saber escuchar, el respeto, aceptación y apoyo, solución de conflictos.
- Asignación de Roles. Cada uno en función de sus habilidades y afinidades asume una posición en el equipo.
- Reglas claras: son aquellas que se expresan y se acuerdan y todos los miembros del equipo aceptan.
- Responsabilidad compartida.
- Cada Inspector al tener su cuenta institucional puede aprovechar las potencialidades de la herramienta:

- Almacenamiento ilimitado gratuito en la nube, pudiéndose ampliar mediante pagos. Guardar todo tipo de archivos: fotos, historias, diseños, dibujos, grabaciones, videos, etc.
- Sincronización. Ver archivos desde cualquier lugar. Los usuarios pueden acceder a sus archivos desde cualquier lugar, equipo o dispositivo móvil ingresando desde su cuenta de Gmail.
- Capacidad de edición. Permite editar los documentos directamente en la nube sin necesidad de descargarlo.
- Trabajo colaborativo. Permite que dos o más personas simultáneamente trabajen en un mismo documento en tiempo real.
- Crear y compartir archivos y carpetas. Permite invitar fácilmente a otros usuarios a ver todos los archivos que quieran además de descargarlos y trabajar en ellos, sin necesidad de enviar archivos adjuntos por e-mail.
- Conexión con sus otros productos como son Google+ y Google Docs.
- Compatible con los sistemas operativos más usados: Android, Linux, Mac y Windows.
- Seguridad en la copia de datos y controles de acceso seguro.

5.2. Objetivos

5.2.1. Objetivo General

- Promover en los Inspectores de Niveles y Modalidades el uso de herramientas digitales para la innovación, colaboración y cooperación en la supervisión de instituciones.

5.2.2. Objetivos Específicos

1. Desarrollar el uso de documentos compartidos para la elaboración de informes de intervención entre los inspectores.
2. Implementar el portafolio de documentación de normas, de apoyo, de trabajo o de información en la sede distrital.
3. Construir un sitio institucional para la publicación, intercambio y almacenamiento de insumos de la gestión.
4. Disponer de un micrositio dentro de un sitio institucional con los requerimientos particulares de cada supervisión en sus accesos.
5. Incentivar el trabajo colaborativo y cooperativo en pos de la innovación.
6. Abordar una matriz de Supervisión para la planificación de intervenciones.

6. Definición de resultados esperados

6.1. Enumeración de los resultados o productos que se deben producir para satisfacer los objetivos propuestos

Cada uno de los objetivos enunciados serán puntualizados para el presente apartado.

1. Desarrollar el uso de documentos compartidos para la elaboración de informes de intervención entre los inspectores.

La construcción de información, a partir de la obtención de datos en las visitas institucionales, a través de recabarlos con solicitudes, desde el relevamiento, el monitoreo y por otros medios, tiene como propósito la centralización y uso compartido de los informes (instrumento de intervención del inspector) para poder tener un lugar de acceso diverso con la construcción de documentos compartidos. En definitiva, compartir un documento debe convocar a las diferentes miradas que tiene la institución o el objeto que es supervisado, para un procesamiento referencial en las normas y las políticas curriculares.

2. Implementar el portafolio de documentación de normas, de apoyo, de trabajo o de información en la sede distrital.

Como fuera expresado, en la actualidad la cantidad de comunicaciones, circulares, resoluciones, disposiciones, normativa y reglamentaciones hacen que sea un cúmulo de cuestiones casi imposibles de recordar. Gestionar y tener organizada toda esa información con criterios de búsqueda y acceso resulta imperiosa para un trabajo dinámico y fundado. Contar entonces con un reservorio organizado por niveles y modalidades, emisores o destinatarios, cronológicos, temáticos, etc. será de vital importancia en una organización de alto grado de burocracia.

3. Construir un sitio institucional para la publicación, intercambio y almacenamiento de insumos de la gestión.

La presencia en las redes y en la red, hoy se ha transformado no sólo en un espacio de acceso universal, en cualquier lugar, en todo momento y de manera sencilla, sino más bien que es al primer lugar donde la mayoría nos dirigimos para la obtención o validación de información. Que cada nivel de gestión disponga de un sitio para socializar cuestiones, resulta casi imprescindible. Se espera que cada inspector aporte su micrositio a un sitio de la Jefatura Distrital de Educación, que será la que aglutinará ubicación de las escuelas, información a la comunidad, contactos, organización, disponibilidad de vacantes, tramitaciones familiares, acciones comunitarias, proyectos,

actos, acontecimientos, entre otros. Se espera concretar un sitio de la Jefatura Distrital de Esteban Echeverría construido por la propia jefatura.

4. Disponer de un micrositio dentro de un sitio institucional con los requerimientos particulares de cada supervisión en sus accesos.

Cada inspector desde las herramientas de Google, diseñará un Site que será colgado en el sitio de la jefatura, de manera de hacer visible determinada información de uso público para la comunidad.

5. Incentivar el trabajo colaborativo y cooperativo en pos de la innovación.

Desarrollando jornadas y encuentros para consensuar acuerdos en el diseño y circulación de la información. Cada integrante del equipo pondrá a disposición del resto, su visión y particularidad en la generación de pautas de acción en las intervenciones institucionales que comparten. Únicamente cuando se observa en el otro algo que resulta necesario para los demás, y que ellos no lo poseen, encontraremos que el objeto a construir estará completo, cuando todas las partes se unan para formarlo.

6. Abordar una matriz de supervisión para la planificación de intervenciones.

Cada inspector de manera conjunta con las demás inspecciones que abordan una misma institución, trabajarán para implementar, monitorear y promover intervenciones guiadas a través del uso de la Matriz. Reflejando sus cuestiones en el sitio diseñado en el que se encuentran alojadas las herramientas y los diseños.

7. Diseño de estrategias y plan de actividades

7.1. Presentación de las estrategias sistemáticas y planificadas. Enumeración y organización de las actividades distribuidas temporalmente

Se plantean una serie de secuencias de implementación y desarrollo del artefacto que, según sea el momento, deberá ser tomado en una u otra instancia, iniciación, desarrollo, afianzamiento, evaluación y reformulación.

A continuación, se describe la implementación por primera vez, es decir, sin que ninguno de los miembros haya tenido contacto con el artefacto, la matriz y los acuerdos en uso de las herramientas digitales.

- **Capacitación**

Para el desarrollo de la capacitación, se acordarán encuentros de al menos, una vez por semana, en un día a definir por agenda, para abordar las herramientas digitales trabajando con formatos e insumos propios de la gestión de los inspectores y que están listados al final del apartado. La modalidad es de taller, es decir, ir “haciendo” mientras

se desarrolla el encuentro, entre pares inspectores, como propuestas de abordaje de la Suite de Google.

Cada Inspector tiene una cuenta institucional registrada de dominio gubernamental que es ilimitada, se comenzará por acceder a las cuentas desde Google²³ observando los consejos para su uso. Y por lo que se tratará de recuperar como meta, el trabajo colaborativo. Como se expresa en el sitio²⁴ el trabajo colaborativo se pueden observar diferentes tipos de actuación para poder involucrarse:

- a. Individualismo
 - Los actores lo hacen solos, aislados en sus propias aulas.
 - No hay que confundir Individualismo con individualidad, que es la capacidad de hacer juicios independientes, de tener iniciativa, autonomía y creatividad.
- b. Colegialidad
 - Sucedáneo de la colaboración auténtica
 - Existe camaradería, pero no colaboración auténtica.
- c. Balcanización
 - Colaboración que divide, que separa a los profesores incluyéndolos en grupos aislados y a menudo, enfrentados
 - Restringe enormemente las posibilidades del cambio.
- d. Colaboración
 - Las relaciones de trabajo entre los actores son fuertes y voluntarias.
 - Se ponen de manifiesto en el trabajo conjunto (enseñanza en equipo, planificación conjunta, observación, supervisión)

Nota aclaratoria: el tiempo del taller se irá graduando de acuerdo a las necesidades del grupo, en cuestión de tener o no acceso, de saber o no usar Google, determinación de notebook a usar, acceso a través de los teléfonos, y otras.

n. Tabla 14

Etapas de conceptualización.

Conceptos y paradigmas 		Desarrollo de encuentros en las que se explicitan las líneas propias de cada IE y su relación con el resto de IE.	
Tareas	Estrategias y Actividades	Tiempo estimado	Resultados posibles.

²³ Ayuda en línea del sitio Google disponible en <https://support.google.com/a/users/answer/9283047?hl=es>

²⁴

http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/126/cd/unidad_9/mo9_condiciones_para_el_trabajo_colaborativo.htm

Construcción situada.	Elaboración del plan de acción.	6 hs.	Esquema de situación.
Marco referencial	Indagación del referente teórico	3 hs.	Lectura y referencia del material propio del nivel y la modalidad.
Observar y registrar la dinámica institucional.	Enunciación de las tareas observadas. Enumeración de los actores intervinientes. Estimación de los tiempos institucionales. Estructuración de relaciones.	3 hs.	Formatos, dinámicas, acciones, modos de realizar la tarea.
Diagramar la estructura de relaciones	Definición de las relaciones y vinculaciones de tareas. Funcionamiento de cada uno de los sectores de las instituciones. Determinación de vacancias en relación a las dimensiones de intervención.	2 hs.	Actores que participan del dispositivo de supervisión en cada agrupamiento de IE escolar.
Referenciar relaciones.	Determinación de relaciones entre las intervenciones y contenidos de informes. Configurar las necesidades insatisfechas de los actores. El trabajo colaborativo / cooperativo	4 hs.	Esquema o gráfico.

Expuesto y acordado los fundamentos teóricos y de gestión de cada inspección, pasaremos a la siguiente.

o. Tabla 15

Etapas de práctica con herramientas digitales.

Capacitación en la inspección 		Desarrollo de una capacitación a Inspectores respecto del uso de herramientas digitales y su asociación para un trabajo colaborativo.	
Tareas	Estrategias y Actividades	Tiempo estimado	Resultados posibles.
Utilización de Google Workgroup Documentos compartidos.	Acceso a Drive. Generación de un documento compartido en: Texto, Planilla y Presentación. Compartir con los IE de una misma Institución. Intervenir.	3 hs. Uso de dispositivos, celulares y netbook. Suite Google. (Manual Google Drive by rosa garza - Issuu, s. f.) pp. 12-21	Se elaborarán documentos que puedan ser compartidos, contruidos y modificados por varios inspectores.
Elaboración de Formularios	Realizar un formulario compartido caracterizando diferentes campos para registros. Obtener la planilla de cálculos. Informe estadístico. Administración de archivos adjuntos.	3 hs. Ibidem, p. 22	Se tratará de elaborar un relevamiento en virtud de la información que gestionan los inspectores, vinculación y presentación de resultados.
Administración de agenda, carpetas y archivos	Organizar las carpetas y los archivos de manera eficiente.	3 hs.	Iniciar la idea de portafolio.

	Herramienta de búsqueda. Copiar, eliminar, duplicar y renombrar archivos. Utilización de la agenda.		
Definición de accesos y habilitaciones	Compartir contenidos como lector, comentador y editor. Responder.	3 hs.	Interactuar con las intervenciones en los documentos.
Elaboración de un sitio.	Disponer la presentación de los elementos del Drive para su utilización en un micrositio. Publicar y socializar.	3 hs.	Un sitio de cada inspector para ser subido al de la jefatura distrital.
Elaboración de un sitio para alojar los micrositos de los IE.	Seleccionar plantillas y tags más usados. Editar entradas y generar páginas. Configurar seguidores, chat y mensajería.	3 hs.	Anexar aspectos de retroalimentación. Estadísticas de visitas. Contestaciones.
Contenidos del blog	Agregar textos, enlaces, embeber videos, imágenes, audios, páginas anidadas.	3 hs.	Actualizar y mantener en revisión con los enlaces.
Matriz	Abordar las características de la matriz construida para la supervisión.	6 hs.	Combinación de insumos con la construcción de la matriz.
Total		27 hs.	Aproximadamente.

• Implementación

En esta etapa de implementación, y con un monitoreo de acciones, se propone que sea utilizada la matriz con la información generada de los datos y las intervenciones institucionales de los inspectores.

La matriz, es un objeto dinámico que se modifica paulatinamente a medida que cada inspector visita una escuela. Lo producido en la intervención provoca una suerte de conjunto de elementos que cada inspector compartirá directa e indirectamente con el resto de los Inspectores.

Secuencias.

- 1) Establecer la agenda de visitas.
- 2) Definir la fecha de corte de la matriz para colocar los indicadores. Se propone una fecha en la que los Inspectores recurrirán a los insumos para asignar en la matriz cuál es el estado.
- 3) Acordar visitas en el mapeo distrital. Los inspectores se distribuyen en el documento que cuenta con todas las instituciones, cuáles de ellas serán visitadas organizando la agenda y el calendario.
- 4) Efectivizar la visita y subir el informe a la carpeta compartida de nivel. Cada inspector o agrupamiento de ellos irán a las escuelas e irán subiendo los informes.

5) Acceder a la matriz e indicar la visita. Cada inspector indicará la visita en la matriz.

6) En la fecha indicada de corte, se colocará el indicador.

7) Reinicio de la secuencia.

- **Revisión**

Luego de la secuencia de implementación se deberán revisar los insumos y la matriz. Se consideran los siguientes cuestionamientos:

- ¿Qué escuelas no fueron visitadas?
- ¿Qué escuelas tuvieron visitas?
- ¿Qué escuela tuvo más visitas?
- ¿Cuáles son los motivos de visitas según la matriz en orden creciente en su número?
- ¿Qué informes tienen revisión para su visita?
- ¿Cuál es el ordenamiento general de motivos de visita, estadísticamente, para el distrito de Esteban Echeverría?
- ¿Qué vinculación tienen los motivos con los PESI?
- ¿Qué agenda de visitas propone para la siguiente secuencia?
- ¿Qué elementos no fueron considerados en las visitas que están sin acceder en la matriz?
- ¿Qué elementos aparecen como emergentes para gestionar al nivel central?
- ¿Qué cuestiones aparecen en los insumos para socializar en el equipo total de inspectores?
- ¿Cómo se comparte la matrícula de estudiantes?

Las preguntas formuladas son a modo de interpelación respecto a cómo se han ido desarrollando las cuestiones de implementación y el trabajo con las herramientas y la matriz.

7.2. Implementación de la secuencia luego de haber pasado por el proceso de instalación y revisión del artefacto.

Pozner en su obra, agrega un carácter especial a la supervisión como asesoría, además de las ya mencionadas. Plantea desde una visión integral que la tarea de la supervisión es asesorar-orientar la labor de las escuelas, con el desarrollo de competencias y saberes de esta profesión, retomando el carácter de tal de la inspección, lo cual permitirá lograr un trabajo colectivo con responsabilidad y compromiso entre los actores educativos y la comunidad, además del ya mencionado equipo de inspectores

propiamente dicho. Menciona, además, que intervienen principalmente en cuatro dimensiones: pedagógica, comunitaria, de aprendizaje organizacional y administrativa, con un matiz diferente a las ya dimensiones mencionadas pero que en el número y los campos que abarca, no son tan diferentes.

Se trata de tomar una orientación de fases, que de manera esquemática son enunciadas, pautas para incorporar la supervisión como asesoría, no se plantean como recetas o prescripciones; tampoco son de forma alguna un mapa completo del recorrido de la práctica cotidiana, evitando la rigidez y burocracia que se manifiesta como no deseada.

El portafolio, como instrumento de recopilación, es valioso para esta propuesta como contenedor de buenas prácticas, Pozner (2006), con vistas a habilitar el apoyo y la asesoría, a saber:

1. La fase a considerar antes del inicio;
2. La fase que contempla la entrada al colegio, el inicio de la relación de interacción, así como el desarrollo de la asesoría; y
3. La fase más orientada o referida a la culminación de la asesoría, y la institucionalización del saber logrado en este período.

Tomaremos el valioso aporte de Pozner para diseñar la secuencia detallada de intervención de la Inspección, en su relación con la Matriz de Supervisión que hemos construido.

A continuación, se hace un cuadro de acción previa a la generación de la estrategia de actuación territorial que debería considerar algunas cuestiones.

p. Tabla 16

Fases del dispositivo de intervención

1. Antes del inicio de una nueva secuencia	
Expectativas y acción.	Conceptos.
• Conozca a cada escuela de la zona, y reconozca qué podría incrementar o inhibir el aprendizaje individual o el de cada organización escolar en su zona. Estudie y reconozca el estadio y características de aprendizaje de cada escuela; identificando para cada escuela que tipo de asesoría le supondría aprendizaje o avance de su aprendizaje; imaginando qué requeriría cada escuela para avanzar, considerando su heterogeneidad como los rasgos que tienen en común.	Conocimiento situado. Reconocimiento de las formas de aprender. Identificación de asesoría. Heterogeneidad.
• Identifique el conjunto de escuelas, la cantidad de visitas previstas posibles en el año, organice la agenda según la intencionalidad y el carácter de cada una. Prepare el calendario de vistas a presentar a los directivos escolares. Reconozca las herramientas de	Escuelas. Visitas. Agenda. Intención. Motivo. Entrevistas. Observación de clase. Trabajo colectivo.

registro que utilizará; así como los guiones de las entrevistas, cuestionarios o de observación del centro y del aula. Valore las instancias de trabajo colectivos como los consejos de distrito, el consejo técnico escolar o los consejos técnicos de zona, según la denominación de cada país o nivel educativo o modalidad.	
• Reconozca distintas estrategias para iniciar el acercamiento. Identifique –aunque sea provisoriamente– las áreas que requieren introducir cambios para su mejora y como chequeo de los inhibidores y promotores del aprendizaje en cada escuela. Revise la base, sus aproximaciones y el sustento de su información. Estudie cuáles son las acciones que promueven el aprendizaje en asesoría a colegios.	Estrategias de acercamiento. Promoción de aprendizaje. Información. Promoción de aprendizaje.
• Reconozca la necesidad de generar relaciones de influencia mutua e imagine su repertorio de acciones para liderar su desarrollo. Identifique sus dificultades u obstáculos de aprendizaje para salirse del viejo rol. Es muy importante saber lo que se sabe y qué no se sabe. Cuando uno sabe lo que no sabe, sabe más. Genere acercamientos y vínculos de confianza que posibiliten iniciar procesos de mejora y favorecer el desarrollo de confianza y respeto mutuo: escuchar, indagar, observar, comprender, interpretar, etc.; estableciendo relaciones basadas en la comunicación abierta en la disposición a escuchar. Reconózcase como un colega crítico y propositivo, recuerde qué hubiera necesitado cuando usted era docente y no sabía qué o cómo mejorar. Estudie sobre balcanización, y sobre cómo actuar en casos de autocomplacencia o dificultad para salir del “anecdótico”. Indague cómo reconocer las prácticas en uso y el discurso sobre las prácticas; así como su coherencia o incoherencia. Reflexione sobre cómo reconocer las prácticas en uso.	Liderazgo. Actualización del rol. Proceso de mejora en el vínculo. Bancarización. Anecdótico.
• Indague sobre cómo valorar los recursos, necesidades y capacidades. Reflexione sobre cómo identificar los procesos de formación que se puedan requerir, y como tramitar su realización en caso de que sea necesario.	Recursos, necesidades y capacidades.
• Indague sobre las características de una comunicación asertiva desarrollada a través de distintos medios, con distintos públicos, adecuando sus mensajes para su comprensión.	Comunicación.
2. Reinicio y desarrollo	
• Negocie y redefina en cada escuela qué necesitan, así como el modo de dar la asesoría. Lo que no quiere decir de ningún modo que usted no tenga autoridad y poder. Su poder devendrá de su capacidad de propuesta, acompañamiento, entrega y flexibilidad. La autoridad, no el autoritarismo, estará más vinculado a su saber hacer, y saber sobre lo que se hace; lo que estará vinculado a su propósito moral de querer hacer.	Necesidades y asesoría. Capacidad de respuesta. Autoridad//autoritarismo.

• Piense en el conjunto de condiciones para iniciar un proceso de mejora, y llegue a un consenso con la escuela: a. Establezca los criterios compartidos sobre horarios de reunión, uso de los espacios para el trabajo de cada uno de los equipos, etc. b. Instituye en conjunto criterios sobre la circulación de la información, quién la difunde, a quién, cuándo, por qué medio, y para qué. c. Cree los criterios de toma de decisiones acerca del proceso de mejora. d. Constituye con ellos las dinámicas de intercambio, delegación, responsabilidad y crea las pautas de tiempo de seguimiento, revisión y evaluación. e. Establezca conjuntamente los indicadores de avance o evaluación, si correspondiese.	Mejora. Administración de recursos. Evaluación y seguimiento. Indicadores de avances.
• Potencie la autorrevisión crítica de la escuela e identificación de ámbitos de mejora y movilice saberes y experiencias no contemplados, propicie el reconocimiento del propósito moral para liderar el reconocimiento del cambio deseado y posible de alcanzar y en qué plazo.	Revisión. Cambio.
• Analice los problemas identificados; priorice los problemas a atender; colabore en la búsqueda de alternativas de soluciones como preparación para la elaboración del plan de acción; identifique los recursos y pida la formación necesaria para encarar el plan; y planifique la acción a encarar.	Prioridades. Soluciones. Planificación.
• Genere los acuerdos institucionales para el logro del cambio buscado; la puesta en marcha y desarrollo del plan, la evaluación periódica y sistemáticamente del proceso.	Acuerdos. Sistematización.
• Genere en el equipo de apoyo y supervisión el repertorio de modalidades que dé cuenta de la evolución de procesos de mejora, considerando tanto los indicadores, como los estilos para la discusión y la autoevaluación. Identifiquen cómo generar intercambios fértiles entre escuelas similares o de características heterogéneas; reflexionando y trabajando en equipo con otros integrantes del equipo de supervisión de educación básica.	Evaluación de proceso. Intercambio.
3. Institucionalización y cierre del proceso de mejora	
• Finalice cooperativamente el plan encarado en conjunto en ese plazo. Institucionalice los aprendizajes logrados a partir del cambio, dando cuenta de los trayectos, los cambios a mitad del camino, por qué y para qué se realizaron.	Cooperación. Aprendizajes.
• Dé a conocer a toda la comunidad escolar los aprendizajes recogidos, generando espacios de intercambio para compartir con otras escuelas y habilitando redes de intercambio. Estimule la generación de circuitos reflexivos sobre los procesos de mejora.	Comunidad. Aprendizaje. Redes.
• Impulse intercambios entre equipos de dirección de escuelas o círculos de directivos. Estimule intercambios	Equipo de directores. Problemas.

para dar a conocer lo realizado. Solicite que cada uno plantee sus problemas y cómo los resolvió.	
• Participe y promueva la realización de círculos de supervisores para reconocer la potencia de las resoluciones alcanzadas por cada uno. Comparta aquello que no es posible aún resolver o encarar con éxito.	Círculo de Supervisión.
• Amplíe la participación de toda la comunidad escolar: niños, jóvenes, familias.	Comunidad escolar.

Fuente: Pozner (2006) y adecuaciones de conceptos de la presente tesis.

Las prácticas se retoman para ser analizadas, para buscar aspectos a mejorar, elementos a descartar, y si aun así todo está bien, interpelar cómo pueden ser mejoradas.

Siguiendo con Pozner, las reglas y condiciones deben ser claras para todos los actores, considerando aquellos aspectos que puedan fortalecer la actuación de la inspección. Para ello la documentación de todos los acuerdos, las cuestiones relevantes, los hallazgos sorprendentes, elementos que llamen la atención, curiosidades, pareceres, emociones, y otras tantas cuestiones, apelando a aspectos de la investigación Biográfico-Narrativa, recupera como valioso y desechado por los paradigmas positivistas y anclados en los métodos científicos de las ciencias exactas y naturales, serán viables como formas de investigar y dejar registro. Como expone Libedinsky (2016) en su libro sobre la innovación, sobre la documentación de experiencias educativas es la que requiere de una actitud “retrospectiva” para la sistematización de la información y de elementos relevantes para dar cuenta de actividades o acciones que fueron realizadas o de procesos de realización. Se observa una posibilidad de disfrute y una forma de compartir con otros de la experiencia vivida, volviendo sobre un autor ya mencionado en esta tesis, Shulman, próximo a lo adquirido en la práctica profesional.

Para concluir, un texto que permita configurar el rol en la inspección o supervisión.

Habría que reflexionar otras dimensiones de la búsqueda de la profesionalidad y la valorización de la cultura docente, como el desarrollo de políticas culturales que eleven los niveles de aspiración y de logros, los sistemas de incentivos, de salarios, revisando profundamente las condiciones de trabajo y la propia carrera profesional. La nueva profesionalidad en la supervisión de la educación, incluye el desarrollo de competencias como la reflexión, creatividad, capacidad de decisión y acción, abstracción, pensamiento sistémico, experimentación y capacidad de trabajo en equipo; a su vez éstas deben ser capaces de transferirse y aplicarse a todas las situaciones, problemas y procesos de acción, es decir deben vincularse con su contexto e incluso con el desempeño colectivo de una profesión (p. 18).

Resulta de suma importancia incorporar una Disposición de cobertura provincial para el cargo de Inspector de Enseñanza (para el nivel secundario) de la Provincia de Buenos Aires del año 2020, que amplía lo explicado precedentemente respecto del perfil que se espera ante la selección de un aspirante a cargos.

El Temario y Bibliografía²⁵ organizada por ejes en la que se reparará, son los siguientes:

- 1- Estado, sociedad y educación
- 2- Lineamientos políticos, pedagógicos e institucionales del nivel secundario
- 3- Las prácticas supervisivas del inspector y la inspectora de enseñanza
 - a. Las dimensiones: política, pedagógica, organizativa y comunicacional
 - i. Dimensión Política
 - ii. Dimensión administrativa organizacional
 - iii. Dimensión pedagógica
 1. Centralidad de la enseñanza
 2. Trayectorias educativas
 3. Equipos de trabajo
 - iv. Dimensión comunicacional
 - b. Las acciones o los actos de supervisión

Cuando se habla del rol del inspector (Gvirtz y Podestá, 2009) y otros autores han desarrollado un aporte fundamental para comprenderlo. Y las instituciones se fortalecen requiriendo:

- Diagnósticos reales como punto de partida para la acción;
- Indicadores de gestión: ¿cómo sabemos cómo está nuestra escuela? ¿qué evidencia empírica apoya nuestras creencias y afirmaciones? ¿cómo sabemos que no estamos frente a meras intuiciones?
- Además, es necesario superar la inmediatez y pensar en el mediano plazo;
- Contar con planes de mejora y con
- Una evaluación permanente.

El inspector en un escenario inmenso de características, de extensión, de diversidad y cambios, puede ser una amenaza o una oportunidad para el proceso de fortalecimiento de la escuela. Como dice Blejmar (2005, p. 124) “Primero del sistema

²⁵ Disponible en http://www.abc.gov.ar/sites/default/files/inspector_-_secundaria_-_2020.pdf

educativo, pero también de la posición profesional del supervisor, desde dónde se para frente a la escuela, frente al director: ¿inspección o servicio?”. El inspector es uno de los lectores privilegiados de la trama argumental que se genera en la escuela, y son esos diálogos, esos argumentos y esos relatos los que deben ser utilizados por la supervisión para ser consultados en la toma de decisiones. Es cuando se encuentra la expresión (Podestá, 2012) “la tecnología nos puede ayudar muchísimo ya que nos permite almacenar, de forma muy simple, una gran cantidad de datos y tenerlos disponibles al instante para tomar decisiones” (p. 18). Las estrategias propuestas, refuerzan las que se han enunciado en nuestras acciones de intervención, siendo aquí más explícitas, al mencionar que el inspector debe reunirse con los directores de manera individual al menos tres veces por año. Si lo que se espera es reducir el índice de repitencia, se analizarán trimestralmente los resultados académicos de cada estudiante en cada asignatura. Es por ello que es sumamente importante el artefacto, que recupere esta integración de miradas del equipo de inspectores, para crear juntos, un apoyo a la toma de decisiones curriculares, por ejemplo. El inspector se configura, además, como un facilitador organizacional, que trabaja en función de los objetivos, con una agenda y con prioridades cualitativas de gestión. La inspección debe dinamizar el diálogo entre instituciones para consensuar sus proyectos institucionales (instrumento fundamental en la organización) garantizando la equidad del distrito. El cambio puede ser gradual o instantáneo; es una reforma o una transformación; una novedad o una innovación; pero que debe estar latente esta cualidad. La inspección estimula de manera externa a la mejora, en el conjunto territorial, desde su mirada de experto de la educación; propone que las escuelas trabajen en conjunto para las evaluaciones, observaciones de clase, desarrollo de la mira profesional, mejora de las prácticas del aula, mejora de la gestión institucional, dejar de lado la idea de que el docente trabaja solo en el aula y el director solo en su escuela, y otras. Lentamente, y sin pausa, generando este estado dinámico, las escuelas comenzarán a trabajar en red.

8. Artefacto

Para explicar el concepto de artefacto, se remite a bibliografía que detalla el uso del término y bien vale presentar la cuestión breve que se han tomado de Re & Berti (2011) que dicen:

Es interesante contrastar el concepto de —artefacto proveniente de esta teoría, y otro concepto de —artefacto más propio de la filosofía de la técnica, donde se entiende, por ejemplo, que —Los artefactos son herramientas que exhiben y comunican con éxito su condición [de herramientas]. Debemos señalar que, en el mismo plano, las obras de

arte exhiben y comunican, también, su condición de constructo o artificio, aunque no las concibamos como herramientas. A priori, no se considera que sean herramientas, pero la definición es análoga. (p. 19).

Se amplía al decir:

Se podría suponer que el término —artefacto seleccionado por los traductores de Mukarovsky apuntaría a esa concepción: —un objeto hecho por el hombre específicamente con vistas a un uso posterior, aunque ese uso posterior no esté necesariamente previsto en el diseño. Otra vez se observa que las nociones de artefacto y herramienta parecen superponerse. (p. 20).

Se amplían las conceptualizaciones del texto que se ha seleccionado para denominar al código del software libre como “artefactos” como un hecho de la cultura. Los artefactos pueden ser producidos de manera individual o social, pueden ser nuevos o nuevas formulaciones de los ya existentes, pueden ser nuevos para su uso en nuevos grupos de individuos, y otros tantos procesos de implementación o desarrollo. El objeto técnico diseñado, el “artefacto” debe ser entendido y usable si su finalidad es de uso social o comunitario, ya que, si es individual y propio del diseñador, la cuestión está implícita en el cómo del entendimiento y la usabilidad.

8.1. Referente metodológico de Tesis de intervención.

El proyecto de intervención, enmarcado en esta tesis asumiendo un riguroso procedimiento referenciado en un texto guía (Natale & Abramovich, 2012), puntualiza cómo: planificar, implementar, monitorear, evaluar para orientar, capacitar en el uso de la Matriz de Supervisión y el empleo de las herramientas digitales en el trabajo territorial de Inspectores de Enseñanza Estatal de Niveles y Modalidad de la Provincia de Buenos Aires.

En diálogo directo con el perfil de formación de Maestría de tesis, la intervención pertenece al ámbito profesional, en los campos disciplinares y en las prácticas de diversos ámbitos. Tomando un problema de orden práctico, se posiciona en formular estrategias que permitan su superación. Observando las finalidades de las intervenciones, la presente persigue un fin de desarrollo. La transformación de la realidad basada en el hacer, es el foco de la modalidad. Nuestra institución motivo es la Jefatura Distrital de Inspección, es decir, el conjunto de Inspectores de un Distrito Escolar. Como fuera mencionado, la Maestría en Tecnología Educativa, tiene como espacio de formación la Práctica Profesional, guiando el diagnóstico y aproximación a nuestro desarrollo. Se consideró al respecto un tiempo y la factibilidad en su concreción, ya que, en la instancia de práctica profesional, se detectó un profundo compromiso en

avanzar en nuevas y mejoradas formas de gestionar y, sobre todo, la predisposición a nuevas miradas y propuestas.

Luego de haber configurado el problema, se consideran tres aspectos importantes como son: los materiales y objetivos, la práctica, y las cuestiones subjetivas. Ya fueron explicados cada uno de ellos, y algo que no se ha expresado, el cuerpo de Inspectores asume una responsabilidad que excede la propia labor, el horario, los materiales, los recursos y hasta su propia integridad física. Se ha observado que cada uno de ellos en su individualidad, y potenciado en la grupalidad, se disponen a trabajar más de sus siete horas, dejan de lado sus horarios para modificarlos, ampliarlos o desestimarse para atender y contribuir a la atención de demandas de sus niveles adyacentes de la microgestión y la macrogestión; el nivel institucional y el nivel central educativo. Es por ello que una propuesta de este tipo más que convencer o cautivar, satisface unas ganas de progresar y trabajar mejor.

8.2. Fases

Para iniciar esta intervención se proponen seis fases (Natale, L., & Abramovich, A. L. Eds. 2012, p. 158):

1. La identificación del problema.
2. La formulación y el análisis de factibilidad.
3. La negociación y el financiamiento.
4. La ejecución.
5. Operación y funcionamiento.
6. Seguimiento y evaluación

En estas etapas el proceso es flexible y la evaluación debe ser permanente. Se toma una expresión que resulta importante que es aquella que diferencia al proyecto de investigación del de intervención, donde el primero debe fundarse en un marco teórico, en cambio en el segundo no es requisito, ya que el fundamento puede darse en otras instancias, tal el caso de la presente propuesta donde para organizar el artefacto y la intervención se ha valido de las dinámicas institucionales del equipo de inspectores; los antecedentes del rol de Inspección; ideas y caracterizaciones de otros autores y normativa que regula y explicita los modos de organización y jerarquías. Si se ha de considerar, como fueran largamente enunciados, datos empíricos, la formación de los sujetos intervinientes y un problema con estrategias de abordaje; estos elementos guían la formulación de la intervención y en términos de eficacia y eficiencia, la evaluación de los resultados en las distintas etapas de desarrollo, implementación y crecimiento del artefacto.

Situación Comunicativa.

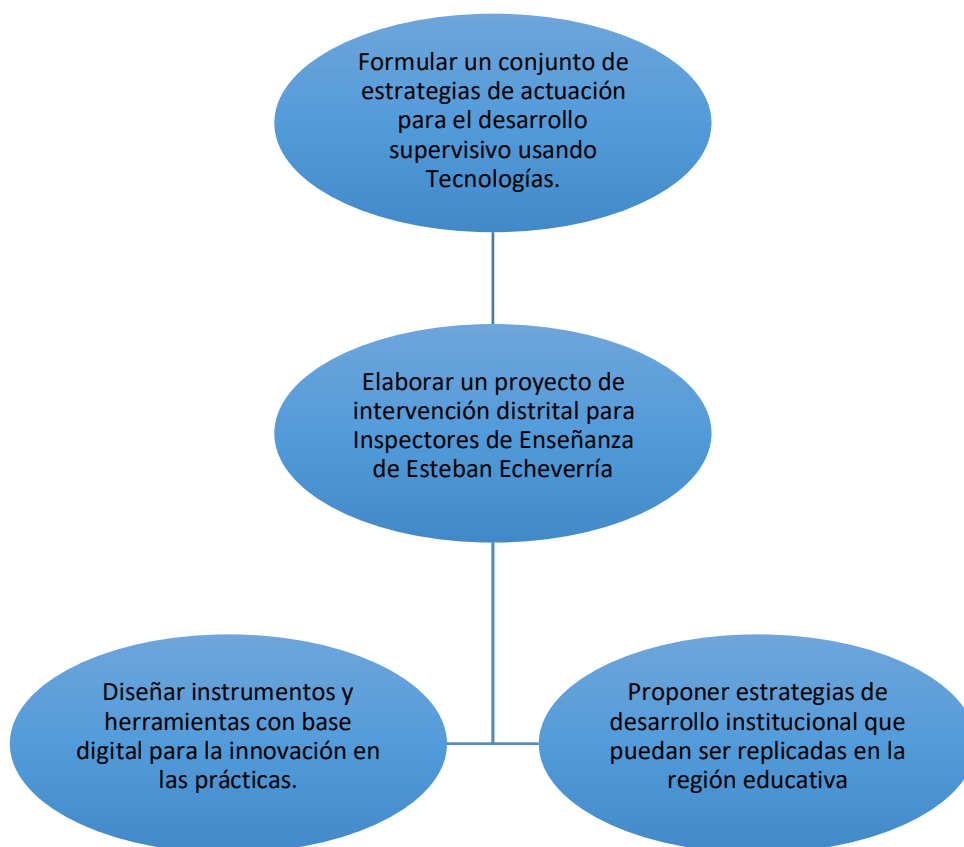
La intervención reviste el carácter de tal, en tanto los destinatarios y los autores de la intervención se asocian para aceptar ese vínculo que permite la redacción y puesta en acción de ese “objeto” motivo de la intervención. Para este caso, el artefacto se genera desde el mismo equipo u organización, no siendo un externo que lo haga como comúnmente ocurre. Al decir de Laplacette (2007) se requiere considerar aspectos de autoridad o jerarquías, en función de tener su visto bueno para sostener y fortalecer la instalación de la propuesta, que, para este trabajo, fue algo fortalecedor. La Jefa Distrital se mostró predispuesta a todas las acciones, hizo aportes para la concreción de acciones de la Práctica Profesional y abrió puertas para otro tipo de intervenciones tendientes a la mejora. En esta intervención se plantea como desafío de Maestría, en donde la simulación se constituye como parte de la formación y el alcanzar la Titulación de Posgrado y la evaluación de la propuesta, estableciendo la interacción comunicativa entre los Tesistas y el Comité evaluador, además del grupo de Inspectores que fue motivo origen del artefacto que serán consultados antes del cierre de la Tesis.

El texto considera aspectos relativos al formato comunicacional de la intervención. Título: “Aportes para el inspector de enseñanza en el uso de una Matriz de Supervisión y Herramientas Digitales: proyecto de intervención para la gestión pública distrital en la Provincia de Buenos Aires. Período 2020-21.”

Ajustándose a lo metodológico, se enuncia aquello referido a los elementos que son necesarios: Referente teórico (o Marco teórico) atendiendo a los conceptos, estado de la cuestión y del arte y otras propias del tema y problema que se abarcan. Antecedentes del proyecto, que se utilizan a modo de diagnóstico; estado de situación, para dar respuesta a la demanda configurada en la intervención, y es expresamente pensada en la situación inicial problema y la situación ideal solución, fundamentando la propuesta, grupo a que se destina la propuesta, datos y formas de hacerla; Objetivos, necesarios como horizonte del desarrollo y forma de responder al problema, son grandes líneas de acción; se grafica de la siguiente manera:

h. Imagen 8

Organización de estrategias para la supervisión.



Fuente: Natale, L., & Abramovich, A. L. Eds. (2012) con adaptación.

Resultados esperados, suelen ser expresiones de tono cuantitativo o cualitativo en relación a los cambios esperados según los objetivos. Estrategias y actividades, en términos de líneas de acción con actividades para desarrollar, de manera lingüística o por gráficos.

Para la intervención la lógica de implementación y desarrollo es la siguiente, considerando cualquier mes calendario para el inicio de la primera fase:

q) Tabla 17

Secuencia temporal de implementación y desarrollo

Actividades	Meses necesarios							
	1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°
Actualización de líneas políticas y documentación respecto del rol en la Inspección								
Configuración de núcleos problemáticos, análisis con Matriz DAFO								
Identificación de situación territorial								
Revisión y elaboración de Objetivos								
Identificación, análisis y selección de líneas estratégicas para el desarrollo del equipo de inspectores								
Enunciación y formulación de líneas estratégicas para el equipo								
Desarrollo del proyecto de mejora e innovación								
Formulación de ajustes y revisión								

Fuente: Elaboración propia.

Recursos o presupuesto, para el caso de esta intervención, el apartado es mencionado en el texto, pero no persigue una retribución en valores dinerarios ya que la misma es absorbida por los propios miembros del equipo y el proyecto se genera desde uno de sus integrantes que es parte de la tesis y del posgrado.

Evaluación, para ello se plantean dos aspectos, aquella de proceso y la de resultados. En estas etapas, los resultados obtenidos es información relevante para la toma de decisiones y es conocimiento que se vincula con la eficiencia y la eficacia de la intervención.

8.3. Imagen 10

Desarrollo de la intervención

Etapas	Acciones
Introducción	Planteo y delimitación del problema - contextualización del problema Identificación de la relevancia
Marco teórico	Presentación y definición de los principales conceptos empleados
Antecedentes del proyecto	Condiciones de contexto Identificación del problema específico sobre el que se pretende intervenir Enunciación de los participantes Caracterización de los beneficiarios
Diagnóstico	Relevancia y análisis de las necesidades demandadas Caracterización de las enunciaciones iniciales en relación con la situación deseable Identificación de las causas del problema y evaluación en función de las discrepancias entre la situación inicial y la deseable Fundamentación de la intervención Explicación de la metodología Definición del marco instruccional del proyecto (ámbito de acción y participantes involucrados en el proyecto)
Definición de metas y objetivos	Formulación de las metas - Formulación de objetivos generales Enunciación de objetivos específicos
Definición de resultados esperados	Enumeración de los resultados o productos que se deben producir para satisfacer los objetivos propuestos
Diseño de estrategias y plan de actividades	Presentación de las estrategias sistemáticas planificadas Enunciación y organización de las actividades distribuidas temporalmente

Recursos necesarios o presupuesto	Detalle de los insumos necesarios para la ejecución de cada una de las actividades propuestas y resultados esperados, recursos humanos, técnicos, materiales y financieros.
Evaluación	Especificación de indicadores, actividades y dispositivos de evaluación

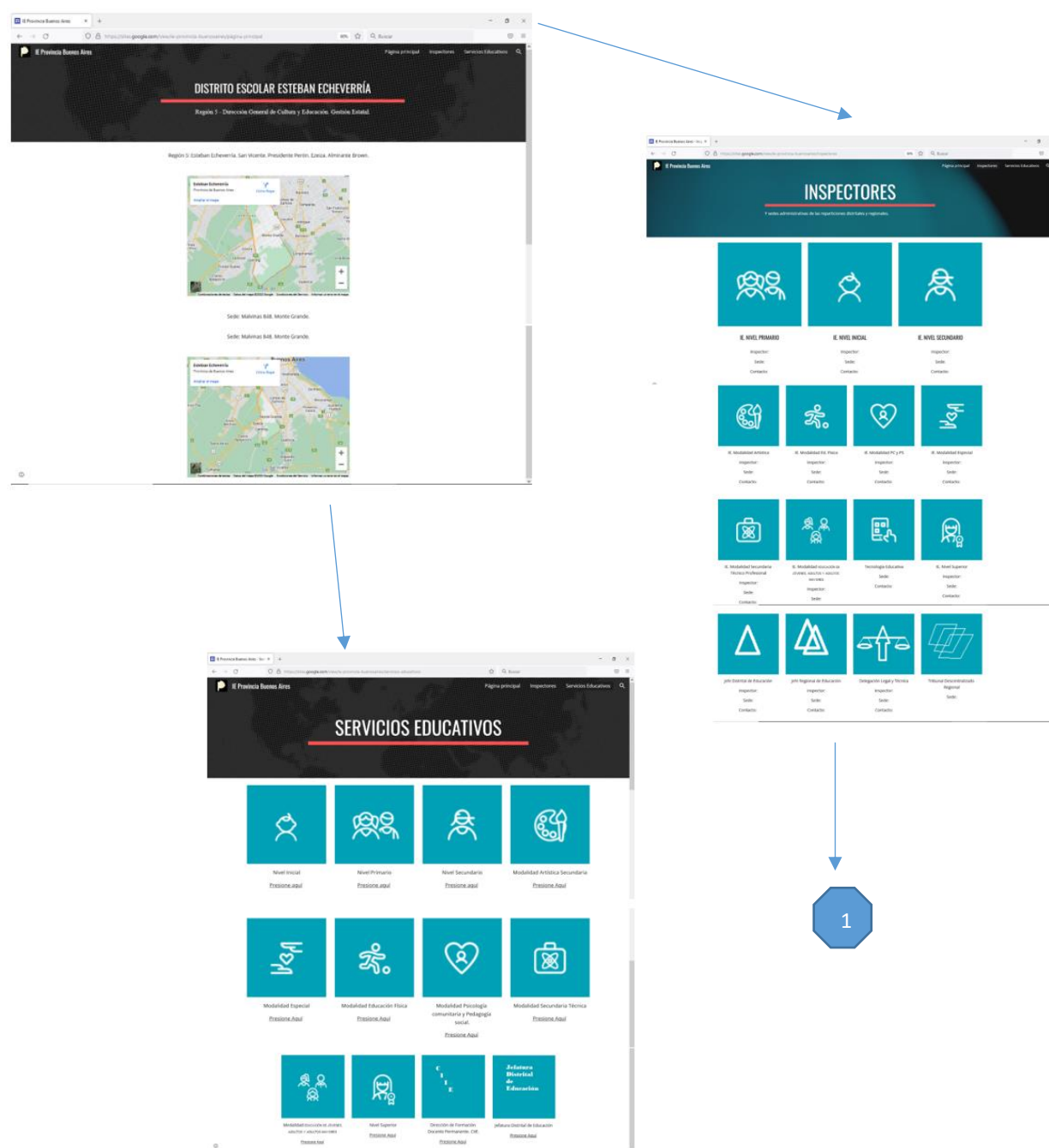
Fuente: elaboración propia

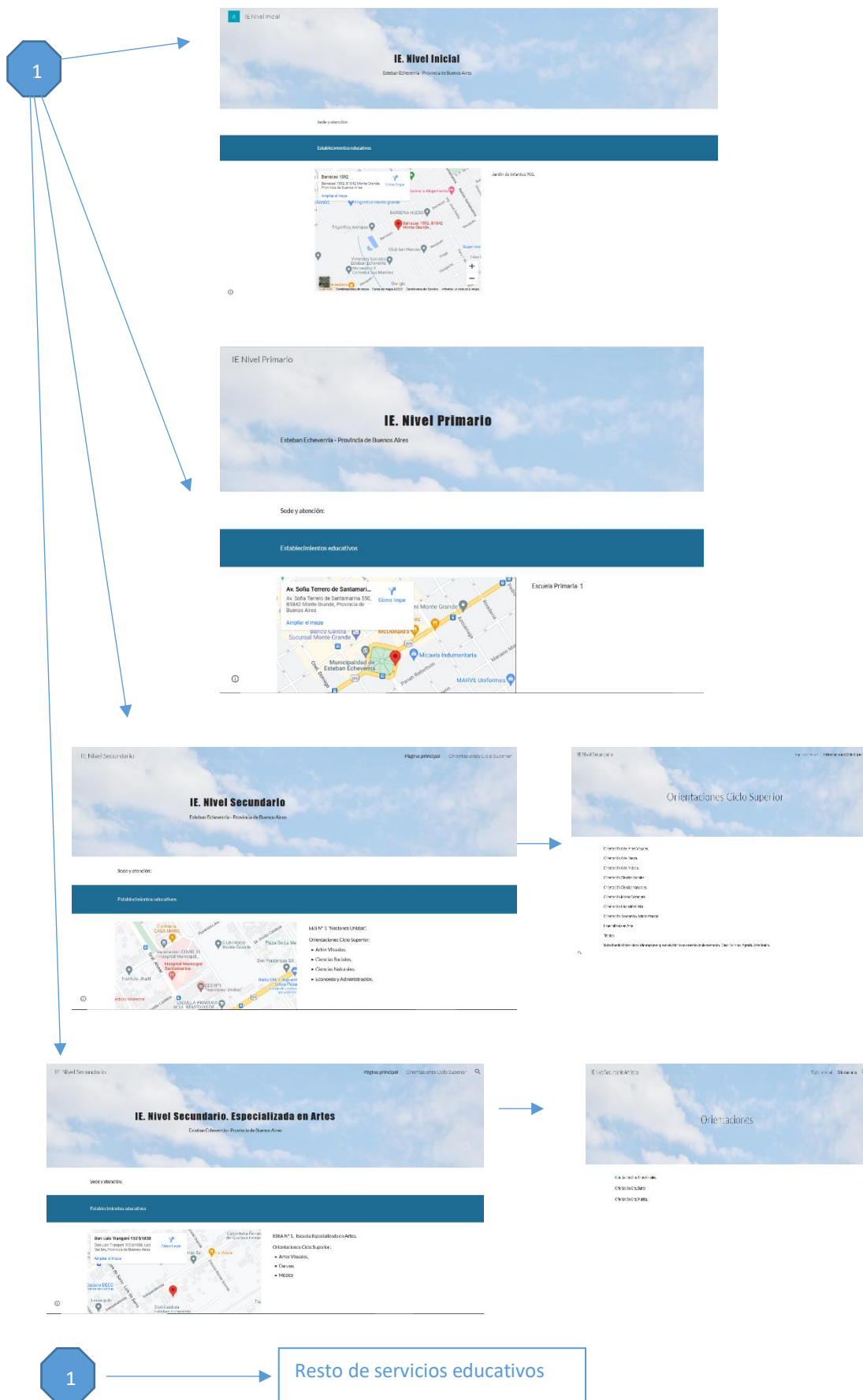
i) Imagen 11

8.4. Desarrollo del artefacto.

El artefacto se presenta de la siguiente manera:

Pantallas Iniciales del artefacto digital.

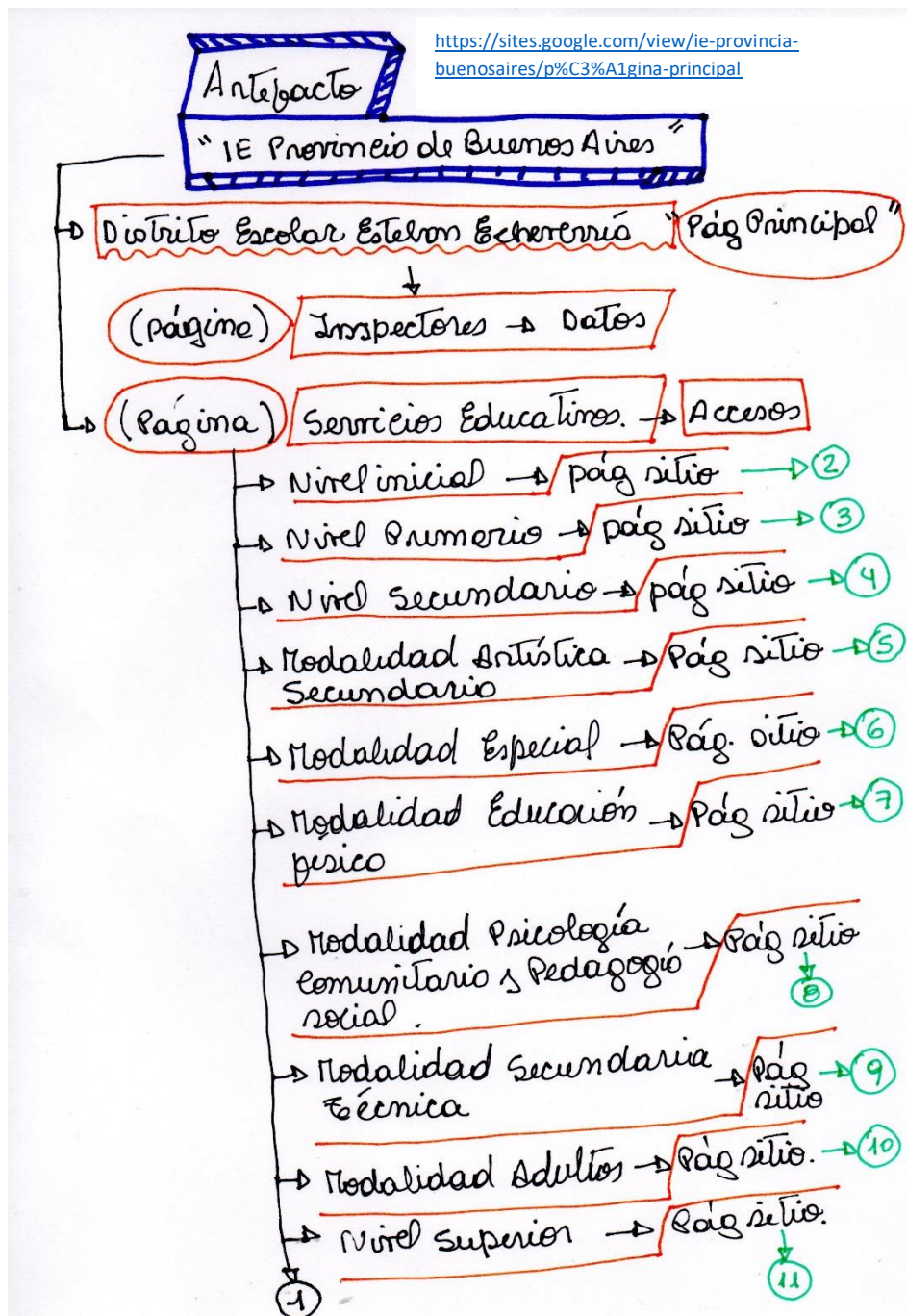




En la siguiente imagen se boceta textualmente el artefacto con cada componente, partiendo de los sitios y micrositos.

j) Imagen 12.

Maqueta del Artefacto 1. IE-Provincia de Buenos Aires

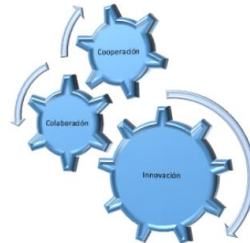




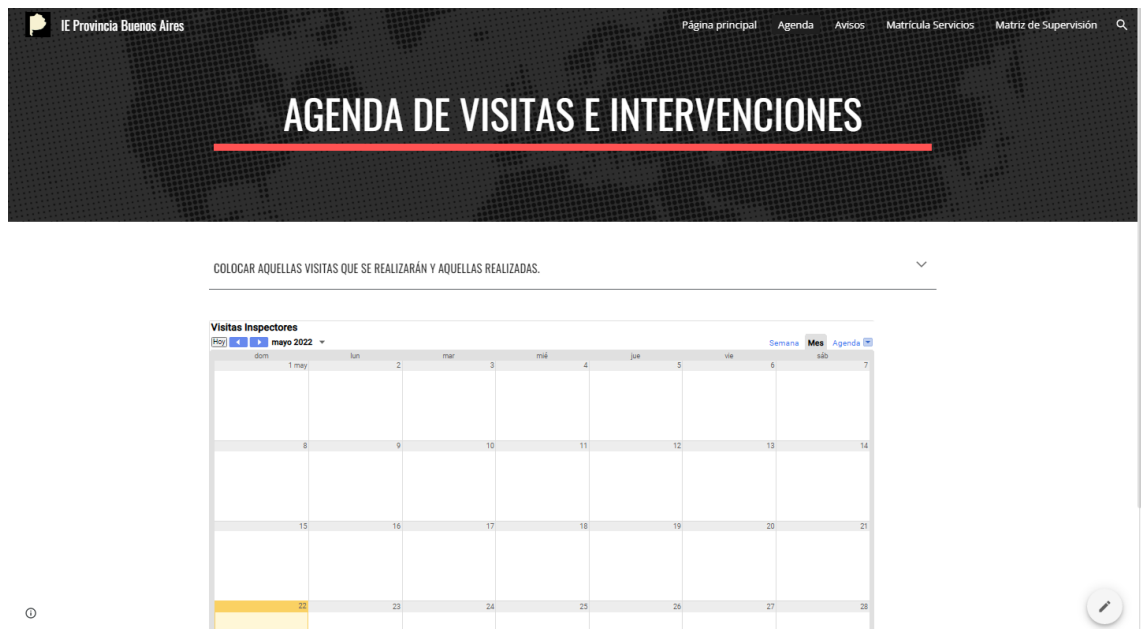
En la siguiente imagen se muestra el micrositio que funciona a modo de intranet entre los Inspectores, y que acceden únicamente ellos. Es el corazón de la gestión digital de la propuesta.

k) Imagen 13. Sitio Intranet de Inspectores.

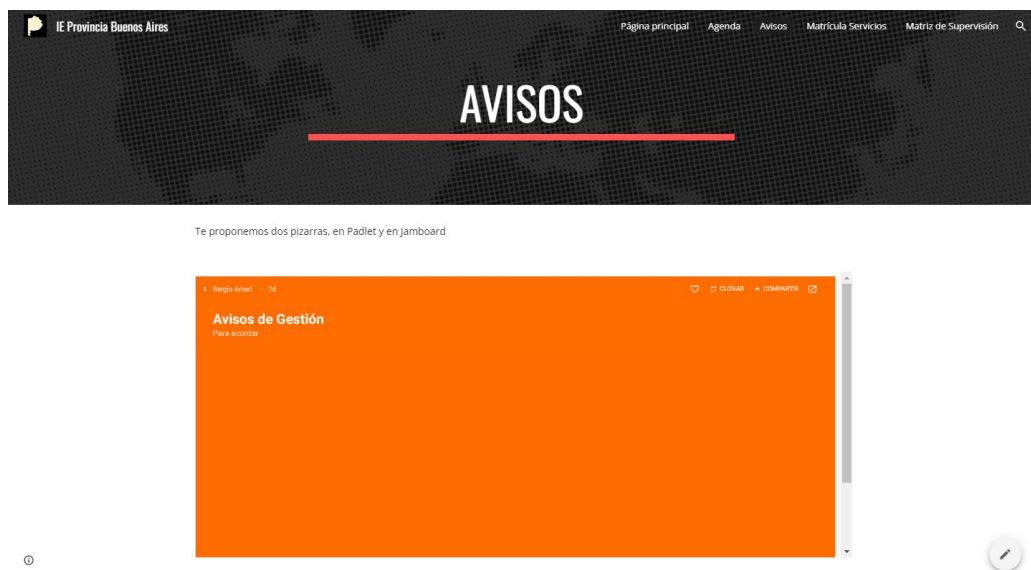
1) Pantalla inicial del micrositio intranet de Inspectores de acceso restringido.



2) Pantalla de la agenda compartida.



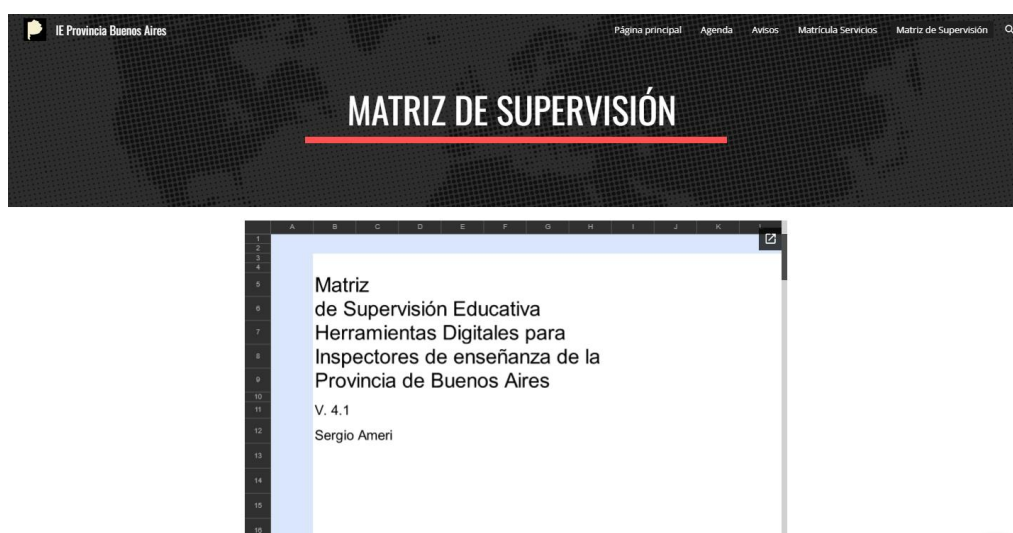
3) Pantalla de una pizarra compartida de avisos.



- 4) Pantalla en la que se acceden a las matrículas de cada servicio por nivel o modalidad con una planilla de cálculos embebida.



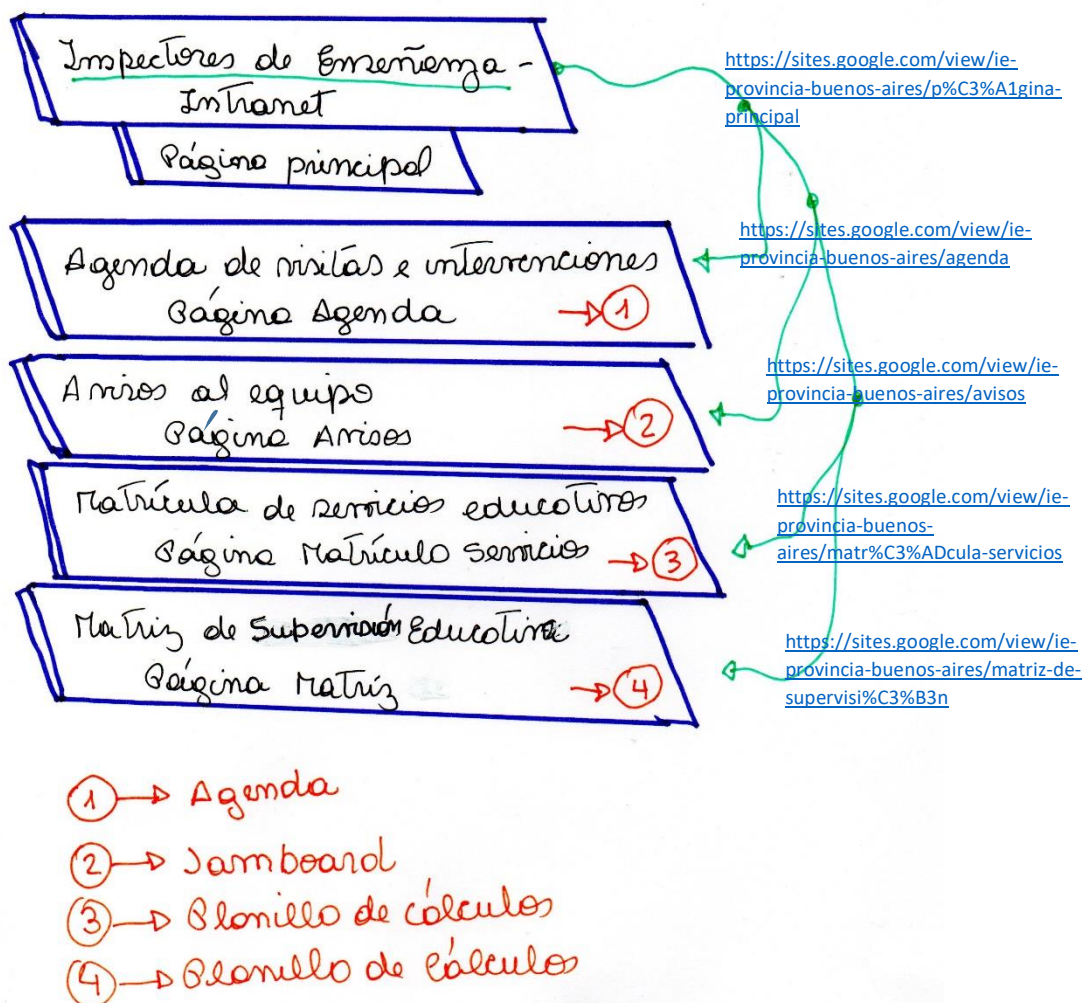
- 5) Pantalla de acceso a la Matriz de supervisión. Se accede a la planilla de cálculos embebida.



En las siguientes imágenes se muestra la maqueta general de la Intranet de Inspectores.

m) Imagen 14

Maqueta general de la intranet, sitio para la Inspección con restricciones.



En las siguientes imágenes se muestran visiones parciales de las planillas de cálculos que componen la Matriz de Supervisión. Ésta es el foco de nuestro artefacto y que comprende el nodo en el que los supervisores confluyen para ir gestando sus intervenciones. Al acceder a la ventana emergente del sitio, se opta por abrir con Hoja de Cálculos.

Luego de la hoja de presentación, se presenta la referida a los Inspectores. Allí se deberán cargar los datos del planten, hay datos ya definidos para facilitar la carga. A continuación, se detallan las pantallas:

- Pantalla "Inspectores"

- Pantalla Matriz N. Inicial. A

- Pantalla Intervenciones Inicial. B.

Matriz Tic de Supervisión Educativa                                 

- Pantalla Servicios N. Inicial. C.

Matriz Tic de Supevinencia Educativa **.xlsx**

Archivo Editar Ver Insertar Formato Datos Herramientas Ayuda Accesibilidad El 24 de abril se realizó la última modificación.

100% \$ % .00 123 Arial A

A1	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K
1											
2		Provincia de Buenos Aires									
3		Región:									
4		Distrito:									
5		Servicios Educativos									
6		Nivel o Modalidad	Número	Nombre	Dirección	Teléfono	Código Postal	Barrio o Localidad	e-mail	Micro Site	Ubicación Maps
7		Elegir									
8		Elegir									
9		Elegir									
10		Elegir									
11		Elegir									
12		Elegir									
13		Elegir									
14		Elegir									
15		Elegir									
16		Elegir									
17		Elegir									
18		Elegir									
19		Elegir									
20		Elegir									
21		Elegir									
22		Elegir									
23		Elegir									
24		Elegir									
25		Elegir									
26		Elegir									
27		Elegir									
28											

+ Presentación Inspectores Matriz N. Inicial Intervenciones Inicial Servicios N. Inicial

Funcionamiento. Es sencillo, al inicio de la aplicación de la matriz, se completan los datos tanto de la Inspección como de los servicios del nivel, en este caso, Inicial. Seguidamente, y como se explicó, en cada servicio escolar intervienen al menos cinco supervisores, por lo que cada vez que se intervenga se indicará en la Planilla la visita, según sea el inspector. Se deberá buscar, de acuerdo al “motivo de visita” en cuales de las dimensiones se ha planificado o requerido la visita. Para ello, se irá avanzando en la cantidad.

En la planilla siguiente, B, se irán observando la cantidad de visitas con el mismo motivo que ha tenido el servicio, entre todos los inspectores intervinientes. Los establecimientos están ordenados uno debajo de otro. Aparecerán la cantidad de intervenciones, únicamente si se han cargado en la planilla en la planilla A. De ellos se desprenden los criterios de avances que han sido identificados y que tendrán un valor numérico y un concepto. De allí se tendrá cuál es el estado de situación de cada servicio en cada dimensión. Esta cuestión, no es inherente directamente a la escuela, es de interés para la Inspección, de forma que le permita ir construyendo su Proyecto de Intervención para alcanzar el grado de desarrollo máximo en cada uno de los componentes de las cuatro dimensiones.

Cada servicio educativo, en la planilla B, tiene un link al portafolio o archivo de informes al que pueden acceder los supervisores. Ello permite un resguardo documental de acceso al equipo, para ir planificando de manera conjunta cuando, por un motivo planteado, no se alcanzó a satisfacer el criterio de la dimensión seleccionada.

En la planilla A, los servicios están colocados uno junto a otro de izquierda a derecha, para facilitar la lectura del cuadro de doble entrada.

Las hojas A, B y C se duplicarán para cada nivel y modalidad que tenga servicios a cargo. No es necesario para aquellos que no tienen establecimientos.

9. Recursos necesarios o presupuesto

9.1. Resultados esperados: recursos humanos, técnicos, materiales, financieros, etc.

El planteo de las acciones en relación con el objetivo general promueve la utilización de las tecnologías digitales en relación a la innovación, la colaboración y la cooperación entre los miembros del equipo de Inspectores del Distrito. Por consiguiente, motorizados por las tecnologías, se espera que el gran volumen de la información que se genera y que se recibe, sea gestionada para una tarea cotidiana en la toma de decisiones fundada y con respaldo. Los procesos de innovación llevan aparejados replanteamientos e interpelaciones a la propia labor individual y a la del equipo. Como fuera explicado, la intervención se pensó como inicio de un proceso para un grupo de inspección, pero en virtud de una dinámica circular, cualquier nuevo integrante del equipo se puede anexar a los dispositivos creados. El uso de un entorno compartido, la generación de archivos de informes, la ubicación de los diferentes servicios, el compartir una agenda, la categorización de estados de avances en los diferentes ejes y dimensiones observables por parte de la supervisión en los servicios y la vinculación con la comunidad son el núcleo de las relaciones compartidas que se pretende instalar.

Los recursos, tanto económicos como los temporales y humanos, son limitados y hasta inexistentes, por lo que la predisposición instalada en la supervisión es el capital fundamental para pensar en una propuesta viable.

Los documentos compartidos, ya sean textuales, planillas, sitios, formularios, etc. son herramientas sencillas y poderosas para unificar criterios, intenciones, acciones, tareas, consultas, estadísticas, insumos y otros; de manera asincrónica y segura.

En una gestión donde el volumen de información se ha transformado en grandes reservorios de documentación casi imposibles de gestionar, poder lograr un portafolio organizado de las mismas es uno de los logros a alcanzar. En principio, son las resoluciones, disposiciones, comunicaciones, documentos, circulares técnicas, documentos de apoyo, planes, programas y proyectos; llegan casi a diario para cada inspector. Un lugar organizado es la herramienta digital por la que se irá para su organización.

En la actualidad la información está en la nube, en internet; y tener un sitio para la divulgación y socialización de la misma parece casi indispensable. Todo está en la red, por su fácil acceso y sin limitaciones de tiempo o lugar; la información para las familias y para las instituciones debería estar disponible en un micrositio particular y situado.

Se pensó el carácter colaborativo y cooperativo, con las particularidades de cada uno, para que el equipo de supervisión funcione en un engranaje en el que cada uno aporta y aprende, recupera y contribuye, monitorea y acompaña, etc. Se piensa en una de las cuestiones dinámicas de los equipos,

10. Evaluación

10.1. Especificación de indicadores, actividades y dispositivos de evaluación.

A los fines de la evaluación de la propuesta de artefacto se ha optado por una matriz holística desde los aspectos tanto cualitativos como de los cuantitativos. La matriz será utilizada por el conjunto de inspectores territoriales y de manera individual.

Se inicia la evaluación tomando los objetivos formulados.

Desarrollo de los instrumentos en el punto 13. Anexo 1. Pág. 106.

La evaluación se presenta como un proceso constante que debe aportar cuestiones vinculadas a la intervención temprana de mejora del artefacto y de aquellos elementos teóricos que surgen del referente bibliográfico y que la propia dinámica territorial haga su aporte modificadorio.

Respecto a las actividades de evaluación se instala la reunión de evaluación como forma de construcción. De acuerdo a la frecuencia con la que se debe evaluar, presente en la rúbrica, se reunirán los Inspectores para evaluar la gestión a la luz de los criterios e indicadores que expresa la rúbrica. En las rúbricas se ha enuncian aspectos que podrán ser contestados en equipo y otros de manera individual, de manera que el resultado de cada rúbrica será leído en conjunto para una visión total de lo que se pretende evaluar.

Cada rúbrica, como instrumento inicial, pueden ser almacenadas según los períodos utilizados, para observar, además, la evolución individual de cada una de ellas. Se espera que se permita la reformulación de acciones tendientes a alcanzar el óptimo nivel.

11- Referencias y bibliografía de consulta

- Activities Report 2010 (of the Regional Office of the UNESCO-International Institute for Educational Planning, Buenos Aires)—UNESCO Biblioteca Digital. (s. f.). Recuperado 20 de enero de 2022, de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000190664>
- Adams, W. K., Reid, S., LeMaster, R., McKagan, S. B., Perkins, K. K., Dubson, M., & Wieman, C. E. (2008). A Study of Educational Simulations. Part I – Engagement and Learning. https://phet.colorado.edu/publications/PhET_Interviews_I.pdf
- Aguerrondo, I. (2012). El rol de la supervisión educativa en la gestión de las políticas públicas. *Educación* 2013, vol. 49/1 13-27, 13-27. https://www.researchgate.net/publication/305094016_The_role_of_educational_Supervision_in_the_management_of_public_policies
- Bringas, E. C. (2021, abril 28). Herramientas digitales para el desarrollo de aprendizajes. *Revista Vinculando*. <https://vinculando.org/educacion/herramientas-digitales-para-el-desarrollo-de-aprendizajes.html>
- Casablancas, S. (2014). De las TIC a las TAC, un cambio significativo en el proceso educativo con tecnologías. *Virtualidad, Educación Y Ciencia*, 5(9), pp. 106–109. Recuperado a partir de <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/vesc/article/view/9926>
- Dirección de Inspección General, DGCyE, Pcia de Buenos Aires. Documento de Trabajo N° 1/2018: “Hacia un cambio en la inspección de Escuelas”.
- Dirección de Inspección General, DGCyE, Pcia de Buenos Aires. Documento de Trabajo N° 2/2018: “Construyendo Gestión”.
- Dirección General de Cultura y Educación. Dirección de Inspección General. Dirección Provincial de Gestión Educativa. (2015). El Inspector de Enseñanza a partir de la Ley de Educación Provincial: Dirección de Inspección General. <https://acortar.link/zdIDKD>
- Dirección General de Cultura y Educación. Reglamento General de las Instituciones Educativas de la provincia de Buenos Aires / coordinado por Daniel Lauría -

- 1ra ed. - La Plata: Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, 2012. Direccion De Inspeccion General.pdf. (2012).
https://abc.gob.ar/sites/default/files/direccion_de_inspeccion_general.pdf
- Dufour, G. (2008). El rol de los supervisores e inspectores en el gobierno del sistema educativo argentino. Aique Educación.
- Dussel, I. (1995). Pedagogía y burocracia. Notas sobre la historia de los inspectores. Revista Argentina de Educación. Año XIII, N°23. 55-82.
<http://www.die.cinvestav.mx/Portals/die/SiteDocs/Investigadores/IDussel/ArticulosDussel/PedagogiayBurocracia-.pdf?ver=2013-09-30-161517-873>
- El uso de los resultados de las pruebas de evaluación de los aprendizajes en el planeamiento de las políticas educativas en Argentina: Informe nacional— UNESCO Biblioteca Digital. (s. f.). Recuperado 20 de enero de 2022, de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379598?posInSet=1&queryId=550c5c39-1846-424a-80eb-98c4bd3291a6>
- Francis Salazar, S. (2011). El conocimiento pedagógico del contenido como categoría de estudio de la formación docente. Actualidades Investigativas en Educación, 5(2). <https://doi.org/10.15517/aie.v5i2.9139>
- García Carrasco, J., & García Del Dujo, Á. (2009). La Teoría de la Educación en la encrucijada. Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria, 13.
<https://doi.org/10.14201/2912>
- García, C. J. y García del Dujo, A. (1996). Teoría de educación. España: Santillana.
- Glickman C. (1993). “Renewing America”s schools. A guide for school based action, Jossey Bass Publishers, San Francisco. Renewing America’s Schools: A Guide for School-Based Action by Carl D. Glickman (Book Review) - ProQuest. (s. f.). Recuperado 18 de enero de 2022, de <https://www.proquest.com/openview/f486ae6920caa9aa67b3358b43822e7f/1?pq-origsite=gscholar&cbl=1816594>
- Gvirtz, S., & de Podestá, M. E. (2009). *El rol del supervisor en la mejora escolar*. Aique Grupo Editor S.A. <http://www.aique.com.ar/libro/el-rol-del-supervisor-en-la-mejora-escolar>

Hirschberg, S. (2013). La supervisión educativa en nuestro país: El trabajo del supervisor en cinco jurisdicciones. 53.

Inclusión de estudiantes de incorporación tardía a sistemas educativos: Normativa comparada—UNESCO Biblioteca Digital. (2020). Recuperado 20 de enero de 2022, de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374635?posInSet=1&queryId=550c5c39-1846-424a-80eb-98c4bd3291a6>

Laplacette, G. (2007). Guías para el primer nivel de atención de la salud. Programas y proyectos de base comunitaria. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires Ministerio de Salud.

Libedinsky, M. (2016). La innovación educativa en la era digital. Buenos Aires. Paidós.

Manual Google Drive by rosa garza—Issuu. (s. f.). Recuperado 3 de febrero de 2022, de https://issuu.com/rosagarzat/docs/tutorial_google_drive

Martin, M. S. (s. f.). Los Inspectores de Enseñanza y sus intervenciones para la resolución de conflictos en las escuelas. Análisis sobre las prácticas y experiencias de los inspectores de la Región Educativa N° 11 de la provincia de Buenos Aires. Revista Latinoamericana de Políticas y Administración de la Educación, 14, 161-164. Recuperado 13 de enero de 2022, de <http://revistas.untref.edu.ar/index.php/relapae/article/view/1118>

Natale, L., & Abramovich, A. L. (Eds.). (2012). *En carrera: Escritura y lectura de textos académicos y profesionales* (1. ed). Univ. Nacional de General Sarmiento.

Pedagogía y Burocracia-.pdf. (s. f.). Recuperado 11 de enero de 2022, de <http://www.die.cinvestav.mx/Portals/die/SiteDocs/Investigadores/IDussel/ArticulosDussel/PedagogiayBurocracia-.pdf?ver=2013-09-30-161517-873>

Pinkasz, D. (1993) Escuelas y desiertos: hacia una historia de la educación primaria de la Provincia de Buenos Aires. En Puiggrós, A. (1993). La Educación en la Provincia y Territorios Nacionales (1885 – 1945). Galerna. Buenos Aires.

Podestá, M. E. (2012). El supervisor como actor clave en la escuela de hoy. En *El rol del supervisor en la mejora escolar* | Silvina Gvirtz. <https://silvinagvirtz.com/el-rol-del-supervisor-en-la-mejora-escolar/>

Pozner, M. P. (2007). El papel de la supervisión en la mejora de la calidad de la educación. 21. México.

Pozner, P. (2006). La supervisión de educación básica: impulsar mejora continua. OEI-AFSEDF, México, D.F., México.

Re, A. A., & Berti, A. (2011). *Artefactos, objetos técnicos y objetos estéticos. Por una adecuación de conceptos*. 230.

PROYECTO 2019—DIRECCION DE INSPECCION GENERAL | abc.gob.ar.

(2019). Recuperado 3 de febrero de 2022, de <http://www.abc.gov.ar/proyecto-2019-direccion-de-inspeccion-general>

Sánchez, W. (2011). La usabilidad en Ingeniería de Software: definición y características. Ing-novación(2), 7-21.
<https://core.ac.uk/download/pdf/47264961.pdf>

Shulman, L. Wittrock, M (Ed). (1987). Paradigmas y programas de investigación en el estudio de la enseñanza: Una perspectiva contemporánea La investigación de la enseñanza. Barcelona: Editorial Paidós

Shulman, L.S. (1987). Knowledge and Teaching: Foundations of the new reform. Harvard Educational Review. 57: 1-22

Sistema de Información Normativa y Documental Malvinas Argentinas—Decreto 2299/2011. (s. f.). Recuperado 2 de febrero de 2022, de <https://normas.gba.gob.ar/ar-b/decreto/2011/2299/173318>

Sistema de Información Normativa y Documental Malvinas Argentinas—Decreto-ley 7647/1970. (s. f.). Recuperado 2 de febrero de 2022, de <https://normas.gba.gob.ar/ar-b/decreto-ley/1970/7647/1476>

Sistema de Información Normativa y Documental Malvinas Argentinas—Ley 10579. (s. f.). Recuperado 2 de febrero de 2022, de <https://normas.gba.gob.ar/ar-b/ley/1987/10579/6205>

Sistema de Información Normativa y Documental Malvinas Argentinas—Ley 13688. (s. f.). Recuperado 2 de febrero de 2022, de <https://normas.gba.gob.ar/ar-b/ley/2007/13688/3181>

Sistema de Información Normativa y Documental Malvinas Argentinas—Resolución 2536/2008 de la Dirección General de Cultura y Educación. (s. f.). Recuperado 2 de febrero de 2022, de <https://normas.gba.gob.ar/ar-b/resolucion/2008/2536/202451>

Sistema de Información Normativa y Documental Malvinas Argentinas—Resolución 473/2005 de la Dirección General de Cultura y Educación. (s. f.). Recuperado 2 de febrero de 2022, de <https://normas.gba.gob.ar/ar-b/resolucion/2005/473/200637>

Sistema de Información Normativa y Documental Malvinas Argentinas—Resolución 6017/2003 de la Dirección General de Cultura y Educación. (s. f.). Recuperado 2 de febrero de 2022, de <https://normas.gba.gob.ar/ar-b/resolucion/2003/6017/200674>

Sistema de Información Normativa y Documental Malvinas Argentinas—Resolución conjunta 33/2020 de la Dirección General de Cultura y Educación. (s. f.). Recuperado 2 de febrero de 2022, de <https://normas.gba.gob.ar/ar-b/resolucion-conjunta/2020/33/210424>

Spiridonov, M. (2012). Los Inspectores de Enseñanza: tensiones entre el deber y la posibilidad de hacer. [Tesis de maestría, Universidad de San Andrés].

TEDx Talks. (2017, marzo 20). ¿Por qué innovar en educación? | Inés Aguerrondo | TEDxPuraVidaED. <https://www.youtube.com/watch?v=pquMSXnWaUw>

12- Directorio web de apoyo

- *Artefactos, objetos técnicos y objetos estéticos. Por una adecuación de conceptos.* (s. f.). 230. Recuperado 16 de enero 2022, de <https://www.aacademica.org/agustin.berti/5.pdf>
- *Glosario educativo actualizado | abc.* (s. f.). Recuperado 16 de enero de 2022, de <https://abc.gob.ar/secretarias/noticias/subsecretaria-de-planeamiento/informacion-y-estadistica/informacion-y-estadistica/glosario>
- Reservoirio de imágenes gratuitas <https://pixabay.com/es/>
- Yooll, A. G. (2005, abril 25). *Página/12: El país: “En educación, el cambio viene desde adentro” | Isabel McGregor.*
<https://www.pagina12.com.ar/diario/elpais/1-50200-2005-04-25.html>

13- Anexo 1. Evaluación del artefacto y su implementación.

Rúbrica 1. Criterios que orientan la propuesta del artefacto digital: según se ha podido observar en el territorio y en concordancia con los objetivos de la propuesta, se enuncian criterios que orientan la justificación del artefacto.

Frecuencia: de uso permanente en un año de gestión.

Usuarios: los Inspectores de área o modalidad que utilizan el artefacto.

Tipo: Cualitativo.

Resultados: cuali – cuantitativo.

Criterio	5	4	3	2	1
1. Compartir las miradas y las particularidades de cada Inspección.	Todos los IE refieren a las intervenciones del resto del equipo.	La mayoría de los IE refieren a las intervenciones del resto del equipo.	Algunos de los IE refieren a las intervenciones del resto del equipo.	Pocos IE refieren a las intervenciones del resto del equipo.	Ninguno de los IE refieren a las intervenciones del resto del equipo.
2. Aprovechar las oportunidades de intervención planificadas.	Todos los IE planifican la intervención considerando los datos.	La mayoría de los IE planifican la intervención considerando los datos.	Algunos de los IE planifican la intervención considerando los datos.	Pocos IE planifican la intervención considerando los datos.	Ninguno los de IE planifican la intervención considerando los datos.
3. Generar insumos para la toma de decisiones.	Todos los IE enuncian	La mayoría de los IE enuncian	Algunos de los IE enuncian	Pocos IE enuncian	Ninguno de los IE enuncia

	decisiones con insumos compartidos.	decisiones con insumos compartidos.	decisiones con insumos compartidos.	decisiones con insumos compartidos.	decisiones con insumos compartidos.
4. Observar integralmente el territorio de intervención.	Todos los IE observan integralmente el territorio en función del mapeo.	La mayoría de los IE observan integralmente el territorio en función del mapeo.	Algunos de los IE observan integralmente el territorio en función del mapeo.	Pocos IE observan integralmente el territorio en función del mapeo.	Ninguno de los IE observa integralmente el territorio en función del mapeo.
5. Comprender el todo complejo de la institución escolar desde los diferentes actores.	Todos los IE relacionan los actores institucionales en sus insumos.	La mayoría de los IE relacionan los actores institucionales en sus insumos.	Algunos de los IE relacionan los actores institucionales en sus insumos.	Pocos IE relacionan los actores institucionales en sus insumos.	Ninguno de los IE relaciona los actores institucionales en sus insumos.
6. Planificar estratégicamente las intervenciones.	Todos los IE planifican las intervenciones de manera estratégica	La mayoría de los IE planifican las intervenciones de manera estratégica	Algunos de los IE planifican las intervenciones de manera estratégica	Pocos IE planifican las intervenciones de manera estratégica	Ninguno de los IE planifican las intervenciones de manera estratégica

7. Aprovechar las posibilidades de las herramientas digitales.	Todos los IE utilizan herramientas digitales en la gestión	La mayoría de los IE utilizan herramientas digitales en la gestión	Algunos de los IE utilizan herramientas digitales en la gestión	Pocos IE utilizan herramientas digitales en la gestión	Ninguno de los IE utilizan herramientas digitales en la gestión
8. Emplear la matriz diseñada para la generación de información en la toma de decisiones.	Todos los IE emplean la matriz para la toma de decisiones.	La mayoría de los IE emplean la matriz para la toma de decisiones.	Algunos de los IE emplean la matriz para la toma de decisiones.	Pocos IE emplean la matriz para la toma de decisiones.	Ninguno de los IE emplean la matriz para la toma de decisiones.
9. Resguardar de manera unificada y accesible la información escolar.	Todos los IE resguardan la información de manera unificada.	La mayoría de los IE resguardan la información de manera unificada.	Algunos de los IE resguardan la información de manera unificada.	Pocos IE resguardan la información de manera unificada.	Ninguno de los IE resguardan la información de manera unificada.
10. Dinamizar los procesos de comunicación entre los actores.	Todos los IE dinamizan la comunicación entre los actores	La mayoría de los IE dinamizan la comunicación entre los actores	Algunos de los IE dinamizan la comunicación entre los actores	Pocos de los IE dinamizan la comunicación entre los actores	Ninguno de los IE dinamizan la comunicación entre los actores

Fuente: realización propia.

Lectura de la rúbrica

Las columnas indicadas con 5 y 4, serían las que estarían en estado deseado.

La columna en 3, serían aquellas que están en proceso de lograrse o de no alcanzarse.

Las columnas 1 y 2 son aquellas en donde no se alcanza el nivel esperado.

Ahora bien, la rúbrica de criterios enunciados en el artefacto puede ser usada en los siguientes modos:

- Si la mayoría de los criterios están entre 4 y 5, es decir 6 a 10 de ellos, se estaría en condiciones de decir que el artefacto y los inspectores han alcanzado un alto grado de inserción.
- Si la mayoría de los criterios están en la columna 3, se podría decir que se está en proceso de instalación del artefacto en la gestión de la inspección.
- Si la mayoría se encuentra en las columnas 1 y 2, el artefacto y la gestión requieren un ajuste o debe esperarse más tiempo para su utilización. Relacionado a los factores que deben ser considerados como: nuevos IE, falta de alguno de ellos, acceso a capacitación en la etapa enunciado a tal efecto, etc.

La otra posibilidad es que, si se asigna a cada criterio y su indicador el número de la columna, es decir, si al primer criterio el indicador marcado es la columna 5, y sucesivamente lo hacemos con el resto, y todos ellos son 5; el total daría 50/50. Por lo que:

- Si el valor alcanzado es de 50/50 el artefacto en la gestión alcanzó el total esperado.
- Si el valor está entre 40/50 y 50/50, se está a punto de lograr el objetivo.
- Si está entre 30/50 y 40/50, medianamente se alcanzó.
- Si está entre 20/50 y 30/50, se alcanzó escasamente el nivel deseado.
- Si está en 10/ y hasta 20/50, no se alcanzó un nivel mínimo de implementación.

Rúbrica 2: 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.

Frecuencia: anual, al finalizar el ciclo lectivo.

Usuario: de manera colectiva en el conjunto de IE

Tipo: Cualitativa.

Criterio	Altamente logrado	Medianamente logrado	Regularmente logrado	No logrado	Otros.
Garantizar las intervenciones.					
Formular un planeamiento estratégico.					
Asegurar el mejoramiento de las actividades en los establecimientos.					

Fuente: elaboración propia.

De acuerdo a los componentes del objetivo de gestión de los inspectores, considerar cualitativamente si se alcanzó el nivel esperado.

En la columna otros, se consignarán cuestiones que no pueden ser evaluadas para asignarles un nivel de logro.

Rúbrica 3: Objetivo general de la propuesta y uso del artefacto. Promover en los Inspectores de Niveles y Modalidades el uso de herramientas digitales para la innovación, colaboración y cooperación en la supervisión de instituciones.

Frecuencia: trimestral.

Usuario: Los inspectores de manera individual.

Resultado: cualitativo.

Criterio	Altamente logrado	Medianamente logrado	Regularmente logrado	No logrado	Otros.
Promover el uso del artefacto.					
Utilizar herramientas digitales.					
Generar innovaciones en la gestión.					
Propender a la colaboración.					
Promover la cooperación.					
Supervisar instituciones educativas.					

Fuente: elaboración propia.

Rúbrica 4: objetivos secundarios de implementación del artefacto en el equipo de inspectores.

Frecuencia: de evaluación trimestral.

Usuario: de manera individual de los inspectores.

Tipo: cuasicuantitativa, es decir es por logrado o no.

Criterio.	Si	No	Otro
Desarrollar el uso de documentos compartidos para la elaboración de informes de intervención entre los inspectores.			
Implementar el portafolio de documentación de normas, de apoyo, de trabajo o de información en la sede distrital.			
Construir un sitio institucional para la publicación, intercambio y almacenamiento de insumos de la gestión.			
Disponer de un micrositio dentro de un sitio institucional con los requerimientos particulares de cada supervisión en sus accesos.			
Incentivar el trabajo colaborativo y cooperativo en pos de la innovación.			
Abordar una matriz de Supervisión para la planificación de intervenciones.			

Fuente: elaboración propia.

Se espera como resultado de la rúbrica que todos los indicadores sean “sí”.

14 Anexo 3.

Glosario DGCyE

- **Ámbito geográfico.** Refiere a las características demográficas (cantidad de habitantes) y a las características físico-espaciales del territorio (configuraciones territoriales catastrales), donde se encuentra ubicado el establecimiento educativo. Según el ámbito, los establecimientos se clasifican en: Establecimientos en ámbito urbano: aquellos ubicados en localidades censales de 2.000 habitantes y más. Establecimientos en ámbito rural: aquellos ubicados en localidades censales de 500 a menos de 2000 habitantes (rural agrupada), y/o los que se ubican en núcleos poblacionales de menos de 500 habitantes o en campo abierto (rural dispersa).
- **Edad normativa.** Se entiende como tal al registro de la matrícula de acuerdo con los años cumplidos por el alumno al 30 de junio del año lectivo, según lo establece el Consejo Federal de Cultura y Educación según Resolución Ministerial 1415/82.
- **Educación Común.** La educación común indica que, en todos los Niveles, Modalidades y Ámbitos 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.
- **Escuela.** Es la institución destinada a la enseñanza, en especial la primaria, que proporciona conocimientos que se consideran básicos en la alfabetización. Es un término con muchas acepciones referidas a educación, pero en este glosario se define con él, al espacio físico, el edificio que presenta características propias, como áreas destinadas para la enseñanza, para la gestión y para la recreación.
- **Establecimiento.** Es una institución organizacional que ofrece educación o formación ya sea en uno o más niveles educativos y/o modalidades. Tiene una autoridad máxima como responsable pedagógico y administrativo, con una planta funcional destinada a impartir educación a un grupo de estudiantes. Su creación o autorización se registra bajo un acto administrativo – Resolución de la DGCyE-. El término establecimiento no es equiparable a edificio, dado que pueden funcionar dos o más establecimientos en un mismo edificio, o un establecimiento puede disponer de más de un edificio escolar. Si un establecimiento tuviera una localización (ubicación geográfica) tendría una unidad de servicio. Si el establecimiento tuviera dos localizaciones tendría dos unidades de servicio que serían una sede y un anexo o

extensión. Se identifica con una clave nacional (CUE) y una clave provincial. Puede tener más de una clave provincial según su localización geográfica en:

- Sede: donde cumple sus funciones la máxima autoridad pedagógica-administrativa, puede no tener estudiantes.
 - Anexo: donde funciona con algún personal jerárquico, una sección o grupo de secciones que depende pedagógica y administrativamente de la sede, y funciona en otro edificio.
 - Extensión: donde funciona una sección o grupo de secciones sin ningún personal jerárquico.
 - Indicador. Es un atributo fundamentalmente apreciable, que indica la presencia y el grado de un fenómeno sólo indirectamente apreciable. Sirve de puente entre las conceptualizaciones y la realidad empírica.
 - Indicadores educacionales. Son indicadores sociales centrados en la operación del Sistema Educativo, sus necesidades y consecuencias más inmediatas. Además, en este apartado se incorporan los indicadores que son relevados, procesados y calculados por esta Dirección y se encuentran en el Manual Metodológico de Indicadores Educativos con sus dimensiones relativas a los diferentes recursos para la organización de los indicadores educacionales: 1) humanos, 2) organizacionales, 3) físicos, 4) procesos/trayectoria, 5) de resultados y 6) financieros.
- 1) Dimensión Recursos Humanos.
- Porcentaje de cargos docentes con funciones frente a alumnos. Es el porcentaje de todos los cargos docentes, dentro y fuera de la Planta Orgánico Funcional, cubiertos o no cubiertos, cuyas funciones se refieren a actividades dentro del aula en relación directa con los alumnos.
 - Porcentaje de módulos docentes con funciones frente a alumnos. Es el porcentaje de todos los módulos, dentro y fuera de la Planta Orgánico Funcional, cubiertos o no cubiertos, con funciones frente a alumnos.
 - Porcentaje de horas-cátedra con funciones frente a alumnos. Es el porcentaje de todas las horas-cátedra, dentro y fuera de la Planta Orgánico Funcional, cubiertas o no cubiertas, con funciones frente a alumnos.
 - Porcentaje de cargos docentes atendidos por titulares. Es el porcentaje de todos los cargos docentes de la Planta Orgánico Funcional cubiertos por docentes designados como titulares.

- Porcentaje de módulos docentes cubiertos por titulares. Es el porcentaje de todos los módulos dentro de la Planta Orgánico Funcional atendidos por docentes designados como titulares.
- Porcentaje de horas-cátedra cubiertas por titulares. Es el porcentaje de las horas cátedra de la Planta Orgánico Funcional atendidas por docentes designados como titulares.
- Porcentaje de cargos docentes atendidos por suplentes. Es el porcentaje de todos los cargos docentes de la Planta Orgánico Funcional cubiertos por docentes designados como suplentes.
- Porcentaje de módulos docentes cubiertos por suplentes. Es el porcentaje del total de los módulos dentro de la Planta Orgánico Funcional cubiertos por docentes designados como suplentes.
- Porcentaje de horas-cátedra cubiertas por suplentes. Es el porcentaje de las horas cátedra de la Planta Orgánico Funcional cubiertas por docentes designados como suplentes.

2) Dimensión Recursos Organizacionales Promedio de alumnos por sección.

- Es la cantidad promedio de alumnos en una sección de grado/año de estudio.
- Porcentaje de secciones múltiples por nivel educativo. Es el peso relativo de las secciones de un cierto nivel educativo donde las actividades de enseñanza se brindan a un grupo de alumnos que corresponden a varios años de estudio, entre el total de secciones de dicho nivel educativo.
- Porcentaje de alumnos por nivel educativo. Es la distribución relativa de los alumnos en función del nivel educativo de los establecimientos educativos en los cuales se encuentran matriculados.
- Porcentaje de matrícula por sector de gestión. Es el porcentaje de la matrícula en función del tipo de gestión de los establecimientos. La gestión puede ser estatal (nacional, provincial y municipal) o privada.
- Porcentaje de alumnos extranjeros. Hace referencia a la cantidad de alumnos que no han nacido en Argentina y que concurren al sistema educativo bonaerense, expresada en términos relativos.

3) Dimensión Recursos Físicos Porcentaje de establecimientos por edificio escolar

Es el porcentaje de establecimientos educativos donde se organiza la oferta educativa, en relación al total de edificios escolares.

- Porcentaje de edificios escolares con distribución de agua interna. Es el porcentaje de edificios escolares que poseen distribución interna de agua corriente.
- Porcentaje de edificios escolares con provisión de energía eléctrica. Es el porcentaje de edificios escolares que disponen de energía eléctrica.
- Porcentaje de edificios escolares con red cloacal. Es el porcentaje de escuelas que disponen de red cloacal en relación al total de escuelas.
- Porcentaje de edificios escolares con conectividad. Es el porcentaje de escuelas con conectividad en relación al total de escuelas.

4) Dimensión Procesos/Trayectoria

- Porcentaje de alumnos de 1er. año de estudio del nivel primario que han asistido al nivel Inicial. Es el peso relativo porcentual de los alumnos matriculados en el primer grado que han asistido al nivel inicial en algún año anterior.
- Tasa de retención anual. Es el porcentaje de una cohorte de alumnos al último día de clases respecto a la matrícula inscrita el primer día de clases de un grado/año de estudio, en un ciclo lectivo dado.
- Tasa de alumnos no promovidos. Es el grupo de alumnos matriculados que asistieron hasta el último día de clases, pero no han cumplido con los requisitos de aprendizaje correspondientes a un ciclo o año de estudio y, por ende, no están en condiciones de cursar el ciclo o año de estudio inmediatamente superior. Este nuevo indicador es equivalente a una tasa de repitencia, pero, a diferencia del indicador tradicional, esta nueva tasa muestra la dimensión de repetidores provenientes de la propia escuela.
- Tasa de salidos sin pase. Es la proporción de alumnos que durante un ciclo lectivo determinado han salido del establecimiento sin haber pedido un pase para una escuela de destino, sobre el total de alumnos matriculados. Este grupo incluye a los alumnos que abandonaron sus estudios por cualquier motivo y a los que continúan en otra escuela sin haber realizado el trámite de pase correspondiente.
- Tasa de promoción efectiva. Es el porcentaje de alumnos matriculados en el grado/año de estudio dado un nivel de enseñanza en particular que se matriculan como alumnos nuevos en el grado/año siguiente de ese nivel, en el año lectivo siguiente.
- Tasa de repitencia. Es el porcentaje de alumnos matriculados en un grado/año de estudio dado de un nivel de enseñanza en particular, que se matriculan como alumnos repitentes en el mismo grado/año de estudio de ese nivel, en el año lectivo siguiente.

- Tasa de reinscripción. Es el porcentaje de alumnos matriculados en un grado/año de estudio dado de un nivel de enseñanza determinado, que abandonan durante el año lectivo y vuelven a matricularse como alumnos reinscriptos en el mismo grado/año de estudio de ese nivel, en el año lectivo siguiente.

- Tasa de abandono interanual. Es el porcentaje de alumnos matriculados en un grado/año de estudio de un nivel de enseñanza en particular, que no se vuelve a matricular al año lectivo siguiente como alumno nuevo, repitente o reinscrito.

- Tasa de abandono anual. Hace referencia a la cantidad de alumnos, en términos relativos, que dejan la escuela durante un año lectivo. Se asocia, operativamente, al porcentaje de alumnos matriculados en un año de estudio de un nivel de enseñanza en particular, que dejan de asistir durante el año lectivo.

- Tasa de abandono anual por año de estudio. Es el porcentaje de alumnos matriculados en un grado/año de estudio de un nivel de enseñanza en particular, que no se vuelve a matricular al año lectivo siguiente como alumno nuevo, repitente o reinscrito.

- Tasa de sobreedad. Es la proporción de alumnos de educación común cuyas edades están por encima de la esperada teóricamente para el año que están cursando.

- Tasa de sobreedad avanzada. Es la proporción de alumnos de educación común cuyas edades están, en dos años o más, por encima de lo esperado teóricamente para el año de estudio que están cursando.

- Tasa de pasaje. Es el porcentaje de matriculados, como alumnos nuevos, en el primer año de un nivel en un determinado año lectivo ($t+1$) que se hallaban matriculados en el último año del nivel inmediato anterior en el año lectivo próximo pasado (t).

- Tasa de escolarización por edades simples. Es el porcentaje de personas escolarizadas en cada nivel de enseñanza con edad escolar pertinente, con respecto al total de población de ese grupo de edad.

- Tasa de escolarización por grupo de edades. Es el porcentaje de personas escolarizada en el sistema educativo de cada grupo de edad, respecto al total de la población en cada uno de ellos.

5) Dimensión de Resultados

- Tasa de variación de matrícula. Es el incremento o decremento de la matrícula, entre dos años lectivos, generalmente sucesivos.

- Tasa de egreso. Es el porcentaje de una cohorte de alumnos matriculados en el primer grado/año de estudio de un ciclo o nivel de enseñanza en un grado escolar dado, que alcanzan y promueven el último grado/año del ciclo/nivel de enseñanza.
- Tasa de egreso por finalización de nivel. Es el porcentaje de alumnos al último día de clases que al finalizar el último año de estudio del nivel (6to o 7mo año de estudio según corresponda) egresa efectivamente de dicho nivel.
- Porcentaje Promedio de Aciertos correspondientes a las Evaluaciones de Aprendizaje. Es el porcentaje de respuestas correctas a las pruebas de evaluación de aprendizaje para la asignatura correspondiente a ser evaluada.
- Porcentaje de Estudiantes en los niveles satisfactorio o avanzado correspondiente a las Evaluaciones Nacionales.
- Estandarizadas. Es el porcentaje de estudiantes que lograron alcanzar un puntaje mínimo que les permita integrar el nivel de logro "satisfactorio" o "avanzado" de las evaluaciones nacionales estandarizadas.

6) Dimensión Recursos financieros

- Gasto público en educación como porcentaje del gasto público total. Es la participación porcentual del gasto público en educación en el gasto público total.
- Gasto público corriente en educación como porcentaje del gasto público en educación. Es el gasto público corriente en educación en relación al total del gasto público en educación.
- Gasto público en educación por alumno, en establecimientos de sector de gestión estatal. Es el total del gasto público en educación sin tener en cuenta las transferencias del Estado al sector privado, en relación a la cantidad de alumnos del sector de gestión estatal.
- Gasto público destinado a establecimientos privados (transferencias) como porcentaje del gasto público total en educación. Es el peso relativo porcentual del gasto público en educación transferido al sector privado en relación al gasto público total en educación.
- Matrícula. Es la cantidad de alumnos registrados en un establecimiento, a una fecha determinada de acuerdo con las normas pedagógicas y administrativas vigentes. La matrícula de cada establecimiento se distribuye en años y/o ciclo de estudio, según el nivel educativo que se registre.

· Modalidad. Es el enfoque educativo, organizativo y/o curricular, constitutivo o complementario de la Educación Común, de carácter permanente o temporal, que da respuesta a requerimientos específicos de formación articulando con cada Nivel, con el propósito de garantizar los derechos educativos de igualdad, inclusión, calidad y justicia social de todos los niños, jóvenes, adolescentes, adultos y adultos mayores de la Provincia.

La Provincia define como Modalidades a: la Educación Técnico-Profesional; la Educación Artística; la Educación Especial; la Educación Permanente de Jóvenes, Adultos, Adultos Mayores y Formación Profesional; la Educación Intercultural, la Educación Física; la Educación Ambiental y a Psicología Comunitaria y Pedagogía Social.

· Modalidad de Educación Técnico-Profesional. Comprende la formación de técnicos medios y superiores en áreas ocupacionales específicas, cuya complejidad requiera la disposición de competencias profesionales que se desarrollan a través de procesos sistemáticos y prolongados de educación para generar en las personas capacidades profesionales que son la base de esas competencias. La Educación Técnico-Profesional se rige por los principios, fines y objetivos de la Ley de Educación Provincial N° 13.688 en concordancia con las disposiciones de la Ley Nacional N° 26.058.

· Modalidad de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social. Es el abordaje especializado de operaciones comunitarias dentro del espacio escolar, fortalecedoras de los vínculos que humanizan la enseñanza y el aprendizaje; promueven y protegen el desarrollo de lo educativo como capacidad estructurante del sujeto y de la comunidad educativa en su conjunto, respetando la identidad de ambas dimensiones desde el principio de igualdad de oportunidades que articulen con la Educación Común y que la complementan, enriqueciéndose.

· Modalidad de Educación Especial. Es la Modalidad responsable de garantizar la integración de los alumnos con discapacidades, temporales o permanentes, en todos los Niveles según las posibilidades de cada persona, asegurándose el derecho a la educación, así como brindarles atención educativa en todas aquellas problemáticas específicas que no puedan ser abordadas solamente por la educación común, y disponiendo propuestas pedagógicas complementarias. Esta Modalidad se desarrolla en diferentes escuelas y centros en la provincia de Buenos Aires: Centros de Atención Temprana del Desarrollo Infantil (CEAT), Escuelas para Alumnos Sordos e Hipoacúsicos, Escuelas para Alumnos Ciegos y Disminuidos visuales, Escuelas para

Alumnos Discapacitados Motores, Escuelas para alumnos impedidos de concurrir al servicio ordinario, Escuelas para la atención de alumnos con trastornos emocionales severos, Escuelas para alumnos con retardo mental, Escuelas para alumnos con trastornos en el desarrollo del lenguaje y la comunicación y Centros de Formación Laboral.

- Modalidad de Educación Física. Interviene en el desarrollo integral y armónico de todos los alumnos según sus posibilidades incidiendo en la constitución de su identidad al impactar en su corporeidad, entendiendo a ésta como espacio propio y al mismo tiempo social que involucra el conjunto de sus capacidades cognitivas, emocionales, motrices, expresivas y relacionales.

- Modalidad de Educación Artística. Comprende la formación en los distintos lenguajes y disciplinas del arte, entre ellos danza, artes visuales, teatro, música, multimedia, audiovisual y otras que pudieran conformarse, admitiendo en cada caso, distintas especializaciones. Se brinda en escuelas especializadas de Arte.

- Modalidad de la Formación Artística: Ciclo de Iniciación, Medio, Curso y Talleres.

- La Educación Artística comprende la formación artística de todos los niños, adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores que cursen la educación común obligatoria.

- Modalidad de Educación Permanente de Jóvenes, Adultos, Adultos Mayores

- Garantiza el derecho de la educación a lo largo de toda la vida, posibilitando cumplir la obligatoriedad escolar y la continuidad de la formación integral. El Nivel Primario para jóvenes y adultos tendrá una duración teórica de 3 (tres) años. El Nivel Secundario para jóvenes y adultos se organizará en una duración teórica de 3 (tres) años. Los destinatarios de la Educación de Jóvenes y Adultos son las personas que no completaron los niveles educativos de educación primaria o secundaria en la edad correspondiente, que desean realizar capacitaciones que promuevan el mejoramiento de sus condiciones de la población joven y adulta en general. A fin de promover la pertinencia en el proceso de formación se diferenciará la atención de las personas de 18 años y más, y de los menores de esa edad.

- Niveles del Sistema Educativo Provincial. Comprende cuatro (4) Niveles: la Educación Inicial, la Educación Primaria, la Educación Secundaria y la Educación Superior. Todos estos Niveles definen sus diseños curriculares, en articulación entre ellos, las Modalidades y los Ámbitos de Desarrollo de la Educación.

· Nivel de Educación Inicial. Está organizado como unidad pedagógica y constituido por Jardines Maternales, para niños desde los cuarenta y cinco (45) días a dos (2) años de edad inclusive; y Jardines de Infantes, para niños de tres (3) a cinco (5) años de edad inclusive, siendo los dos últimos años obligatorios. El Nivel de Educación Inicial define sus diseños curriculares, en articulación con los diferentes Niveles y Modalidades.

· Nivel de Educación Primaria. Es un nivel obligatorio, de seis años de duración, para niños a partir de los seis (6) años de edad, organizado como una unidad pedagógica. El Nivel de Educación Primaria define sus diseños curriculares, en articulación con los diferentes Niveles y Modalidades.

· Nivel de Educación Secundario. Es un nivel obligatorio, de seis años de duración, organizado como una unidad pedagógica. Podrán ingresar quienes hubieren cumplido el Nivel de Educación Primaria. Este Nivel comprende una formación de carácter común y otra orientada, de carácter diversificado, que responde a diferentes áreas del conocimiento, del mundo social y del trabajo. En el caso del Nivel Secundario de la Educación Permanente para Jóvenes, Adultos, Adultos Mayores y Formación Profesional, tendrá una duración y un desarrollo curricular equivalente a todo el Nivel.

Nivel de Educación Superior. Está prioritariamente orientado a la formación de docentes y profesionales necesarios para el sistema educativo y de otras áreas del saber. Se cumple en Institutos Superiores, en la Universidad Provincial del Sudoeste y en las Universidades que se crean a tal efecto. Podrán ingresar quienes hubieren cumplido con el Nivel Secundario o demuestren poseer aptitudes y conocimientos equivalentes bajo la normativa que la Ley de Educación dispone. Otorga títulos profesionales y está articulado con el Sistema Universitario Nacional y todas las demás instancias nacionales y jurisdiccionales que refieran a los fines y objetivos de este Nivel. El Nivel de Educación Superior tiene por finalidad proporcionar formación – de grado y continua- docente y técnica, con un abordaje humanístico, artístico, científico, técnico y tecnológico, contribuir a la preservación de la cultura nacional y provincial y al desarrollo socio-productivo regional, promover la producción y socialización del conocimiento, y desarrollar las actitudes y valores que requiere la formación de personas responsables, con conciencia ética y solidaria, reflexivas, críticas, capaces de mejorar la calidad de vida y consolidar el respeto al ambiente.

· Región educativa. Es la región que delimita unidades espaciales de acuerdo con un programa de acción en relación con la conducción, planeamiento y

administración de la política educativa. Actualmente existen en la provincia de Buenos Aires 25 regiones educativas.

- Relevamiento de matrícula. Refiere al recuento total de alumnos, a partir de diferentes cortes temporales:

Inicial: se efectúa al principio del año lectivo; se obtiene información de matrícula, secciones y características de los establecimientos educativos; Censal: es parte de un Relevamiento nacional realizado a mitad del ciclo lectivo; incluye datos de cargos docentes, alumnos por edad, sexo, año, turno y sección, repitencia y servicios alimentarios, y Final: efectuado sobre la matrícula del último día de clases; obtiene información de inscriptos para el siguiente ciclo lectivo, permite elaborar información de los movimientos intra-anales de alumnos.

- Retención. Es el número de alumnos que habiéndose matriculado en un año, grado, ciclo o curso alcanza la matrícula del subsiguiente hasta el egreso. Se lo denomina también supervivencia educativa.

- Sector de gestión. Es el ámbito de administración de los servicios educativos. Estos se clasifican en:

- Estatal: aquellos establecimientos que son administrados directamente por el Estado (nacional, provincial o municipal).

- Privada: aquellos que son administrados por instituciones o personas particulares. Los establecimientos privados pueden ser: autorizados o reconocidos, y a su vez, no subvencionados o subvencionados, es decir, reciben aportes financieros para cubrir las remuneraciones de los docentes en forma total o parcial.

- Unidad de servicio. Es la concreción de la oferta de un servicio educativo en una localización (sede o anexo) de un establecimiento.

- Unidad educativa. Identifica las modalidades y los niveles de enseñanza. Es la concreción del proyecto educativo que se organiza al interior de un establecimiento para impartir educación en torno a un determinado nivel de enseñanza y modalidad.

Es necesario tener en cuenta que, en un mismo establecimiento educativo, existen tantas unidades educativas como niveles de enseñanza se imparten en él, por ejemplo: un establecimiento de educación privada tendrá tantas unidades educativas como niveles ofrezca o, un establecimiento de artística con ciclo de iniciación, ciclo medio y nivel superior es un establecimiento con tres unidades educativas.

- Unidad educativa local. Identifica los niveles educativos y las modalidades de enseñanza, en las sedes, anexos y extensiones.

- Unidad pedagógica. Hace referencia a los Niveles Educativos. El Nivel Inicial, Primario y Secundario constituyen las unidades pedagógicas.
- Variable. Es un aspecto discernible de una unidad de investigación. Se considera como tal si, por lo menos, adopta dos valores. Permite distinguir a los individuos, colectividades u objetos materiales. Pueden ser de tipo cualitativo (que identifica atributos cualitativos) y cuantitativo (que expresan cantidades y consiguientemente se identifican numéricamente).