



RIDAA
Repositorio Institucional
Digital de Acceso Abierto de la
Universidad Nacional de Quilmes



Universidad
Nacional
de Quilmes

Sverdlick, Ingrid

(De) construyendo sentidos en torno de las políticas y prácticas de formación para la conducción y la gestión



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Argentina.
Atribución - No Comercial - Sin Obra Derivada 2.5
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/>

Documento descargado de RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes de la Universidad Nacional de Quilmes

Cita recomendada:

Sverdlick, I., Mosqueira, M. Cruz, J. da C. y Ginocchio, M. V. (2018). *(De) construyendo sentidos en torno de las políticas y prácticas de formación para la conducción y la gestión. Ponencia presentada en las IV Jornadas de Formación Docente. Formación docente al debate: (de)construcción de sentidos, Universidad Nacional de Quilmes, Bernal, Argentina. Disponible en RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/2109>*

Puede encontrar éste y otros documentos en: <https://ridaa.unq.edu.ar>

IV Jornadas de Formación Docente

Formación docente al debate: (de)construcción de sentidos

17 y 18 de septiembre de 2018

Comisión 9: Formación docente: inicial y permanente

Título del trabajo: “(De) construyendo sentidos en torno de las políticas y prácticas de formación para la conducción y la gestión”

Autores: Dra. Ingrid Sverdlick; Lic. Marcelo Mosqueira; Lic. Yesica da Costa Cruz; Mg. María Virginia Ginocchio

Pertenencia Institucional:

Correo electrónico: ingridsver@gmail.com / mmosqueira1970@gmail.com / ydacostacruz@gmail.com / virginocchio@gmail.com

Resumen: Esta presentación preliminar se inscribe en el proyecto de investigación en curso “Políticas y prácticas de formación para la conducción y gestión de instituciones educativas en los niveles inicial, primario y secundario” (PICT), con sede en la Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ) y a cargo de la Dra. Ingrid Sverdlick y equipo.

El Proyecto se está desarrollando en la Región IV de la Provincia de Buenos Aires y actualmente se encuentra finalizando la etapa de relevamiento de los niveles inicial y primario.

En la formulación de nuestro estudio sostuvimos que, en el marco de un sistema educativo cuya creciente complejidad exige constantes readaptaciones por parte de los equipos de conducción, la formación inicial y continua de directivos llegó a ocupar cierta centralidad en la agenda de la política educativa entre 2011 y 2015. No obstante el interés manifiesto por fortalecer la función directiva, los aspectos que atañen a la formación no lograron integrar en sus propuestas la diversidad de saberes, provenientes de las diferentes fuentes que lo componen: la formación profesional, las disciplinas que emergen de la tradición cultural de grupos sociales productores de saberes, la selección que se hace en la escuela (recortes curriculares) y de la experiencia.

Es por ello que con nuestro trabajo estamos indagando acerca de las concepciones sobre la gestión y la formación para el concurso.

Palabras claves: Estatuto docente - Experiencia - Directivos Escolares.

La formación para la conducción está teniendo por primera vez una atención especial, por lo cual entendemos que nuestra investigación puede aportar herramientas para analizar lo que se está haciendo y eventualmente proponer otras líneas formativas que resulten apropiadas a la complejidad actual del rol de conducción.

Esta presentación preliminar se inscribe en el proyecto de investigación “Políticas y prácticas de formación para la conducción y gestión de instituciones educativas en los niveles inicial, primario y secundario”, con sede en la Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ) y a cargo de la Dra. Ingrid Sverdlick y equipo.

Algunas preguntas iniciales

El trabajo pretende proporcionar información sobre algunos interrogantes que ordenan el trabajo de campo: ¿Se pueden identificar modelos o propuestas o concepciones sobre la conducción institucional? ¿Cómo sería idealmente la formación para los cargos de conducción en relación con dichos modelos? ¿Cómo se desarrolla en la actualidad la función directiva y de supervisión? ¿Qué saberes / aptitudes se consideran necesarias para desarrollar la función?

¿Cómo se definiría a un/a buen/a director/a? ¿Cuáles son las demandas formativas de los directivos en relación con sus necesidades o problemas cotidianos? ¿qué temas preocupan en relación con la formación de los directivos? ¿La función directiva y de supervisión es susceptible a los cambios gubernamentales? ¿Se pueden identificar modelos o propuestas o concepciones sobre la conducción institucional?

El estatuto establece el avance en la carrera a través de acumular puntaje por antigüedad (evaluaciones – hoja de concepto) y por cursos. ¿Qué consideraciones pueden hacerse en relación con este dispositivo de selección de la carrera docente? ¿Habría que modificarla? ¿En qué sentido? ¿Con qué finalidad? ¿Qué sucede con la formación de los directivos propuesta a través de las ofertas formativas existentes en la actualidad? ¿Hay relación con las necesidades manifestadas por docentes/directivos? ¿Cómo sería idealmente la formación para los cargos de conducción?

Ejes de trabajo

Los debates en torno de la figura del director/a de escuela cuentan con un variopinto de antecedentes. En este trabajo se pretende tensionar el modo en que la idea de experiencia aparece como referencia reguladora de diversas instancias que afectan al acceso, permanencia y ascenso en la carrera docentes, a la vez que se pregunta entonces acerca de los aportes de la formación inicial en relación a la gestión de la dirección escolar.

Para ello, en un principio se describe la forma en que la implementación del estatuto del docente coloca a la experiencia docente como instancia supraordenada de las posibilidades de ascenso a los cargos de gestión.

Luego, volviendo a pensar en la experiencia con la que los docentes llegan al cargo directivos, se describe los saberes, prácticas y los sentidos que atraviesan las experiencias vitales y profesionales desde la mirada reflexiva de algunos directivos.

En este sentido, esperamos que el proyecto de investigación pueda aportar herramientas que permitan interpretar y analizar qué está sucediendo en el campo de la formación de los directivos escolares de nuestro país.

Relevancia del problema

Las cuestiones relativas a la formación inicial y continua de los docentes de todos los niveles y para todas las funciones que se necesitan desempeñar en el sistema educativo son hoy motivo de trabajo intenso, entre otras cosas, para dotar de coherencia un perfil docente y directivo adecuado tanto al espíritu de una ley de educación que se manifiesta expresamente inclusiva como a las políticas que se desarrollan en pos de su cumplimiento.

El abordaje que proponemos en esta investigación se centra en la problemática de la formación del personal de supervisión y directivo porque entendemos que dicha cuestión requiere ser analizada desde la especificidad que tiene el ejercicio complejo y dinámico de dichas funciones y por ende, contemplando las necesidades formativas de los docentes que asumen cargos de supervisión y dirección.

Como se esbozó en la introducción, en el terreno de la dirección y la gestión escolar, la política se apartó del modelo que estuvo en auge durante la reforma educativa de 1993, sosteniendo fuertemente que la tarea principal de la escuela es la enseñanza y que debe recuperarse el aspecto político de la gestión. Se entiende a la conducción de las escuelas como prácticas políticas pedagógicas que articulan políticas y posibilitan la generación de condiciones para que en la escuela estén todos los niños y jóvenes aprendiendo.

En esta concepción que subyacía en la letra de los documentos oficiales (como es el caso de los ministeriales), la gestión como gobierno tiene un aspecto inseparable: la cuestión ética y la responsabilidad que le compete a los docentes y directivos como agentes del Estado. Quedaba claro que el interés actual por la temática reactualiza los debates vinculados a la gestión escolar volvía a colocar el asunto en un lugar central. Sin embargo, era preocupante que el tema de la especificidad en la formación de los directivos se halle poco atendida en dichos debates.

En la actualidad, la práctica de la gestión administrativa y el burocrático andamiaje normativo de la provincia de Buenos Aires, establecen mecanismos para la selección y promoción de directores y supervisores que, muy pocas veces, se basan en criterios político institucionales coherentes con los discursos político – pedagógicos de las propuestas. En la práctica, los directores y supervisores de la provincia de Buenos Aires acceden al puesto sin contar con un programa integral de formación que los capacite para realizar nuevas funciones y teniendo que intervenir en un desafiante campo que es complejo y demandante.

Tanto los estudios sobre la formación docente, como los programas de capacitación específicos suelen diferenciar poco sobre las necesidades que hacen a las funciones del docente de las particularidades de la función directiva y de supervisión. Las trayectorias formativas de los directores, que incluyen sus experiencias en un sentido amplio: personales, profesionales y de capacitación, no han sido un tema de interés en la agenda de los estudios sobre la problemática de la gestión escolar.

El componente “Nuestra Escuela” del Programa Nacional de Formación Docente ha empezado a ser considerado en el diseño de propuestas formativas. Es por ello que pensamos que la cuestión que nos proponemos abordar constituye un área de vacancia que resulta clave para esta etapa de la política educativa. Esta investigación aportará datos sobre la identidad profesional de los directivos y su actuación en el marco de un equipo de conducción, las necesidades formativas para ocupar la función directiva y, a la vez, contribuirá a repensar el diseño de políticas para el sector.

Un poco de historia: la formación de base y la experiencia docente para el ingreso

La promulgación en 1954 se promulga el Estatuto del Docente Argentino inaugurando un cuerpo normativo que regularía el vínculo laboral de los docentes con el Estado. Pretendía regular especialmente la dimensión profesional y contractual del docente frente al Estado estableciendo pautas claras y comunes para el ingreso, la permanencia y el ascenso en la carrera docente. Esto promueve una serie de transformaciones de tipo estructurales en el Estado y la docencia, que estuvo especialmente relacionada con doblegar el componente político en los mecanismos de ingreso, permanencia y ascenso de los docentes.

En los casos de ascenso, lo interesante es que vendría dado en función del saber o la experiencia para la función asignada. La creación del Estatuto Docente implicaba que el aspecto pedagógico se instaura como instancia supra ordenadora de las lógicas políticas, laborales, organizativas, axiológicas y didácticas. En este sentido, señala que “puede sostener que es a partir del estatuto docente que el Campo Pedagógico comienza a cobrar identidad.

En el siguiente apartado, se describe en forma sintética el procedimiento para el ascenso en la carrera docente y los requisitos para acceder a los cargos de gestión escolar.

La formación y los saberes del directivo

Siguiendo las pautas de ascenso en la carrera docente establecidas en el Estatuto Docente perteneciente a la Provincia de Buenos Aires y sus modificatorias posteriores al respecto [1], en términos sintéticos, toda persona con título docente habilitante que posea un mínimo de siete años de desempeño en la docencia y que cuente al momento de postularse con un cargo (o módulo en caso de que se desempeñe como profesor) con situación de revista titular en el nivel al cual aspira (es decir Nivel Inicial, Primario o Secundario), puede presentarse para concursar y acceder a un cargo de gestión.

Si se mira con mayor detalle, otros requisitos determinan que el aspirante debe encontrarse además en situación de servicio activo al momento de solicitar su participación en el concurso habiendo, a su vez, recibido una calificación no menor a ocho puntos en los dos últimos años de desempeño en la docencia.

En relación con la formación de base y el nivel al que se aspira concursar, surgen algunas situaciones particulares que resultan de interés. Por ejemplo, un docente con título de base de Profesor en Educación Primaria, que se esté desempeñando como preceptor en el Nivel Secundario, puede postularse para acceder a un cargo jerárquico en ese nivel. Lo mismo sucedería en el caso de que un docente del área de inglés o Arte, que se encuentre desempeñándose en el Nivel Primario o Inicial, quiera postularse para un cargo jerárquico en ese nivel. Este docente también se encuentra habilitado a hacerlo, aunque no posea formación específica como Profesor en Educación Primaria o Inicial, según corresponda.

De esa manera, el desempeño como titular en el nivel para el cual se desea concursar (condición que implica además que el docente posea un título docente habilitante) pareciera ser la lógica predominante a la hora de considerar qué aspirantes pueden postularse para los cargos jerárquicos.

La modalidad del concurso para el acceso a los cargos de gestión consta de dos instancias: una prueba escrita y un coloquio grupal. En base a los resultados de estas dos instancias y los demás antecedentes, se elaboran listados por orden de mérito que incluyen a todos los aspirantes que se encuentren aprobados. Según el orden establecido en esos listados, los concursantes aprobados acceden a los cargos disponibles para el distrito en ese momento.

El problema que se suele plantear para las y los aspirantes a los concursos está en relación con la formación, esto es ¿qué se exige en términos de saberes y cómo formarse para ello? En este sentido hay coincidencias en señalar que la formación de los directivos de todos los niveles y modalidades está débilmente formalizada y se realiza a través de cursos de capacitación y en forma autodidacta. En efecto, en la antesala a los concursos para los cargos de conducción, existen una serie de espacios desde donde se ofrece capacitar a los/las postulantes a los cargos directivos para los concursos correspondientes. En los hechos, la preparación para los concursos se realiza de manera autogestionada, las decisiones son individuales y voluntarias.

En entrevistas realizadas a diferentes inspectores ya jubilados y que todos se dedican a preparar docente para que rindan concurso podemos vislumbrar que Para el concurso se forman con la lectura de la bibliografía y en general concurren a espacios de formación privados (de inspectores jubilados). El material bibliográfico es el que responde a la resolución de llamado a concurso que propone cada gestión de la DGCYE. Sin embargo, lo que más pesa tiene que ver con actitud a tener presente de lo que se supone pide el jurado y cómo pone en juego los saberes que traen los aspirantes. En estos espacios, los aspirantes más que una instancia de formación se convierte en una instancia instrumental, es donde se busca que se les de la receta, se lo forme en que actitud necesita para aprobar. Pareciera que estos espacios formativos son un coaching para aprobar un concurso, más que la formación política pedagógica y técnica administrativa para la gestión en el cargo .

La formación de los docentes es una cuestión individual, personal, sujeta a la voluntad del docente de seguir formándose.

Testimonios de directivos sobre su trayecto de formación: algunas reflexiones

En este apartado, compartimos algunos testimonios de directivos sobre su trayecto de formación que resultan significativos para nuestro objeto de estudio, los mismos fueron obtenidos por medio de entrevistas realizadas en el transcurso del año 2017.

El directivo construye la idea sobre su rol a partir de sus identificaciones con sus colegas: *“no, porque mi director que...”, es algo que cuando empiezan a plantearse en ser directores ya quieren ser como esto, como esto o como esta; tienen todavía esta representación del director, como un lugar de poder, ¿no?, como la última jerarquía para asumir en la escuela, pero respecto a la formación es por cuenta propia, buscar...es un cuestión también de economía y de ascender en el cargo, ¿no?, salir del cargo base”* (testimonio de A).

Se sospecha de una tensión entre la formación “pedagógico – didáctica”, “política e institucional” y de “gerenciamiento” cuando se afirma: *“el tema es cómo combinar estas cuestiones normativas que tiene el sistema con cuestiones que tienen que ver con formación pedagógica y también con capacidad de gestión... y las competencias que deben tener”* (testimonio de C).

Las dificultades de asumir la autonomía desde un modelo muy jerarquizante “todo baja”: *“o están los docentes y los aspirantes, digamos, no están acostumbrados al registro, no están acostumbrados a producir discurso propio y redactarlo, entonces hay muchas incoherencias en los escritos, eso es lo que se observa en tantos años he sido evaluadora, (risas), por siglos, y la misma dificultad la tienen los que aspiran a ser directores como los que aspiran a ser inspectores”* (testimonio de S).

Los testimonios permiten inferir que la cuestión normativa y administrativa es una cuestión de importancia por el temor a la responsabilidad civil. En este sentido, es bien visto la generación de protocolos de actuación (por ej. la guía para la resolución de situaciones conflictivas).

El problema referido a la poca asimetría de saberes entre quienes son los jurados de los concursos y quienes concursan, tanto como el que dirige y es dirigido. *“Principalmente hay que saber la normativa del sistema, los reglamentos, el estatuto, las reglamentaciones... Y también tener una formación pedagógica, principalmente tener un conocimiento exhaustivo del diseño curricular, que los diseños curriculares son muy completos en todos los niveles de la enseñanza, y tienen toda una prescripción didáctica que hace que con esos conocimientos se pueda ejercer la función... después siempre completan con mayores lecturas de textos pedagógicos y demás... y una actualización. Una dificultad que tenemos, por cuestiones económicas, es ampliar el repertorio cultural de los docentes. Docentes que puedan ir a espectáculos públicos, que puedan viajar, que puedan acceder a otra cultura mayor hace que eso también repercute en su función...y también capacidades personales...de escucha, la capacidad de devolver la palabra, de reflexionar. Esto hace que también sea mejor inspector... y mejor director también”* (testimonio de C).

También, los testimonios dan cuenta de sus concepciones en torno de la dirección. *“Bueno, ahora si vos para definir un poquito las líneas, nosotros (ambas), acordamos con toda esta instalación de*

la nueva mirada, con base antropológica, cuando por ahí cuando empezaron a instalar esto de volver a mirar la escuela desde otro lugar, los conceptos de habitar la escuela; bueno desde ahí, las líneas donde nos sentimos más cómodas y en realidad seguimos dialogando y luchando, digamos y tratando de instalar esa comprensión que no es exactamente un intelectual el director, no tiene por qué ser intelectual, el director es un tipo de acción, de gestión curricular, de gestión curricular, es un tipo que labura en territorio fuertemente. Pero requiere esta posibilidad de poder pensar. Ahora, nosotras entendemos que un director, una de las fortalezas de un directivo es su formación, es poder trabajar con otros; entonces en eso es donde permite, esto que antes se nombraba conceptualmente como delegar, pero que en realidad es más que delegación, es el concepto de lo colaborativo, ¿sí?, que no es: “me lo delegó” y entonces en esto se convierte como una especie de colmena la escuela, ¿no?; donde cada uno entiende y encuentra el sentido...un colectivo...poder generar un colectivo que encuentre el sentido del estar ahí y realmente tener un proyecto más allá que esté escrito o no esté escrito; que pueda ser sostenido en la cabeza de la gente que está ahí, que saben porque están” (testimonio de A).

“Cuando no se apela a la teoría, los fundamentos que se dan para la toma de decisiones y sobre todo en cargos importantes, como lo es el conducir una escuela o conducir un área de escuelas, a veces carecen de sustentos teórico entonces se ejercen como una práctica mecánica de la que no se puede dar cuenta cuando esa práctica incurre en errores y errores que veces no son salvables. Adquirir autoridad pedagógica es fundamental, el que quien aspira tiene que concebir la autoridad pedagógica desde el lugar de la formación, o sea, por un lado una capacitación académica, también tiene que tener teoría, no puede estar vacío de contenido, tiene que tener el conocimiento de las normas, es fundamental; el estatuto que es tan trillado y que digo, en cualquier momento hay que modificarlo (porque en paritarias ha sido modificado ya en 60%, creo)no se lo conoce, se habla del estatuto pero no se lo conoce. El estatuto prescribe más allá de las normas contractuales dependiente de la dirección de escuela, prescribe también el funcionamiento del sistema, no se conoce, la ley de procedimiento administrativo no se conoce. El reglamento general de instituciones educativas no se conoce, los protocolos de intervención en situaciones de conflictos no se conocen; ¿me entendes?, o sea hay cuestiones que a mí me parecen elementales , en las que uno debiera decir:”no puede desconocer un docente que aspira a conducir una escuela, no puede desconocerlo”. “el director es un asesor generalista, entonces hay cuestiones elementales de la conducción que no las puede desconocer; no puede desconocer didáctica, ¿no puede ser que un director desconozca la didáctica!, qué son los modos de enseñar” (testimonio de S).

La mirada del gremio referida al directivo como un puesto de trabajo tensiona con la idea de “la patronal”. Está presente la alta valoración del compromiso, el hacer para otros, la pasión y la necesidad de transformar. Asimismo, se da cuenta de la docencia como una profesión emocional, vinculada al deseo de “cambiar las cosas”, la vida de la gente y la sociedad. “Y la fortaleza también en aquellas personas que realmente acceden a los cargos y tiene pasión por lo que hacen, pasión por la educación y pasión porque suceda algo distinto, de que se mueva algo, de que haya alguna transformación” (testimonio de A).

También, están presentes las contradicciones propias del sistema. ¿Qué se pretende? ¿Sistema

jerarquizante y sancionatorio? *“Me parece que es bastante contradictorio el sistema, ¿no?, por un lado promueve teóricamente todo lo que vos quieras, pero en la práctica no se preocupa demasiado, porque las rutinas siguen siendo así”* (testimonio de A).

“Con las jefaturas distritales y regionales, se convirtieron en lugares de articulación político pedagógico, ¿no?, perfecto, con los municipios pero y con los gobiernos jurisdiccionales, pero porque tienen todos los atravesamientos políticos, ¿no?, y lo vivimos en todas las épocas esto, los atravesamientos fuertemente políticos que definían y los directores perciben que algunas cuestiones vienen por algunas adhesiones o no adhesiones; entonces vienen, que no son pedagógicas, son de naturaleza político partidario. Los inspectores, que son esta fuerza tan temida por el sistema, no los pueden anular, no los pueden eliminar porque está en el estatuto, ¿sí?, pero los preocupa, ahora, los tienen reducidos a la nada, son reproductores de las gestiones de control de...tienen muchísimo laburo estadístico que hacer...” (testimonio de S.)

Los testimonios también dan cuenta de los concursos: *“las pruebas de selección se toman en el distrito, los jurados los arman los inspectores, la jefatura distritales conforman los jurados, designan a los inspectores que son del mismo distrito, y rinden en el distrito, y rinden un coloquio y una entrevista, en cambio los concursos, se rinden a nivel regional (o provincial, depende del cargo), rinden en las cabeceras de las regiones, por ejemplo: Varela, Berazategui y Quilmes región cuatro, generalmente se rinde en Quilmes, sean cualquiera de los tres distritos concursar es acceder al cargo pero de forma titular, entonces se hacen, una vez que concursan se hace un listado único y cuando aprueban, cuando se va a acceder, digamos, eligen el distrito en el que eligieron un concursante”* (testimonio de S).

En los ascensos, hay un puntaje por los antecedentes (antigüedad y calificaciones) y otro por la oposición. Es en la prueba donde los aspirantes deben poner a prueba lo que han estudiado por su cuenta (sin asistencia por parte del sistema), a veces de forma autónoma y otras con preparación particular (inspectores jubilados, escuelas de directivos). Existen también las ofertas en universidades, como por ej. en la UTN y las ofertas conveniadas entre gobiernos e instituciones privadas, como “proyecto educar 2050”.

Existe una “asistencia técnica” que tiene el efecto de comunicar en qué van a consistir las pruebas de selección o el concurso. Se explica el baremo y lo que se supone que se pide en los ítems de las pruebas (por ej. categorías de análisis, rol del directivo).

Se observa que en los concursos aún parece la forma menos arbitraria de selección, sin embargo no permite evaluar las condiciones de los aspirantes para ejercer el cargo. En el caso de los concursos para interinatos de directores, los únicos jurados posibles son los inspectores titulares de la región lo cual restringe las posibilidades de que te pueda tocar una variedad de opciones de jurados.

“No, no me parece, la verdad no me parece que sea la herramienta más eficaz, es imposible en una entrevista escuchar solamente a las personas poder determinar cómo puede reaccionar esta persona, no se...ante una situación de conflicto en una escuela, a ver, más allá de eso” (testimonio de S).

También se menciona cierta arbitrariedad en los concursos. La “portación de cara” aparece mencionada como un criterio para llegar a ganar el concurso. *“(Los aspirantes) se preparan como pueden, como pueden, leen mucho, muchos leen mucho y no aprueban, muchos leen mucho y aprueban, (risas), otros dicen, porque a parte es social, ¿no?, porque fijate que el concurso tiene que ver con un castigo social, vos vas a concursar y diste mal y todos van a decir: “y sí, yo sabía que iba a rendir mal”, si es una bestia, no sabe nada. Ahora puede ser también que digan: “aprobó pero porque es amigo del inspector previamente”, hay una carga social en el fracaso y en el éxito del concurso que es del estado” (Testimonio de A.).*

Los jurados para los concursos de inspectores dependen de quiénes sean los directores provinciales (cargos políticos). *“Hay que ver desde las políticas públicas que selección de equipos de conducción tiene la provincia para pensar quiénes son, porque siempre los jurados son los que tienen los cargos más altos. Entonces mi experiencia fue maravillosa, rendir con Ana Malajovich pero luego, visto que no hay ese tipo de jurados actualmente...” (testimonio de C).*

También está presente la desvalorización de quienes no ejercieron el cargo cuando se trata de enseñar y la paradoja de la valorización de la autoridad académica para la teoría. Esto trae aparejadas algunas tensiones entre valorar la teoría para la reflexión pero no para la práctica, que requiere de la transmisión de un saber práctico. *“Hemos tenido un subsecretario de educación que era inspector y nunca ejercicio de inspector, porque aprobó el concurso pero paso a cargos políticos, así que nunca estuvo, entonces sus discursos para los inspectores carecían de autoridad, ¿entendes?, porque los inspectores ...él estaba hablando de lo que le contaron que era. ha habido inspectores en jefe que no han sido directores y ahí han tomando determinaciones falaces porque desconocen la función (testimonio de S.).*

“He estado en las cátedras y la gente que no está en el territorio no comprende cosas que a veces son muy extrañas que suceden en el sistema, entonces es de difícil comprensión para aquel que no transitó tantos años las escuelas, para aquel que no transitó los distritos en el cordón del conurbano con tanta pobreza, con tanta situaciones de vulneraciones, con tanta complejidad social, que impactan y obstaculizan la formación y terminan desgastando al docente en atención de otras prioridades y desdibujando el lugar de lo pedagógico. (testimonio de C).

También se hace mención a la función de los gremios: *“en el ejercicio de la supervisión, y sobre todo en esto que tiene que ver con la parte contractual del docente y la dirección de escuelas del empleado y el empleador, muchas veces los directivos o los inspectores por desconocimiento toman determinaciones en lo cotidiano, digamos, en su vínculo con el personal que a veces no son acertadas y a veces a raíz de eso ven implicancias en su trayectoria y me parece que los gremios pueden aportar desde ese lugar la mirada de la no vulneración de derechos del trabajador, para lo que el director también tiene que estar capacitado” (testimonio de S.).*

Los gremios contratan a inspectores jubilados como forma detercerizar el trabajo de formación cuando es la época de formación para los concursos.

Quienes están en cargos de base esperan que los directivos sean como “protectores”, que les enseñen y los asesoren: *“el docente en su base siempre tiene al superior como un protector, es*

decir, que le pueda responder a sus inquietudes, hasta sostenerlo en su trabajo como una mirada de patrón local, digamos, de poder decirle cuando tiene una dificultad, hasta de poder enseñarle qué tiene que hacer cuando tiene una dificultad familiar, cómo tiene que pedir licencia... porque los docentes llegan al ejercicio de la función y desconocen estas cuestiones” (testimonio de C).

También, se manifiesta poco interés del estado por la capacitación directiva: “(El inspector) se supone que debiera ser un fusible entre el territorio escuela, la comunidad y el poder político; pero el poder político no lo pueden tener así, porque es muy difícil controlar un sistema educativo que está tan disperso como el de la provincia de Buenos Aires. No hay un contenido que circule que tenga que ver con saberes prácticos, el hacer viene de todos los días como director, no está autorizado por un jerárquico que de alguna manera pone en común sus saberes, vigila, hace vigilancia epistemológica, sino que simplemente es un administrador de la escuela pública, que no desaparezca nadie, que no te maten a ningún pibe, que el comedor funcione, que los docentes vayan a trabajar. Entonces hay un atravesamiento de un montón de cuestiones que tienen que ver con circunstancias, con diligencias políticas muchas veces y no tienen que ver con lo pedagógico; y entonces, eso es doloroso pero es así. Soy uno que por ahí tengo quince escuelas, multiplícalo por cuantos profesores si de cada escuela y yo te diría cual, que vigilancia epistemológica me podes hablar, entonces hay una primer carencia que es cantidad de individuos haciendo la cosa pedagógica. Hay muy pocos inspectores para tantos servicios, bueno, cuando se implementó alguna medida en que nosotros también quisimos a veces implementar en esas locuras que teníamos de ampliar una planta, nos encontramos en que la norma no te lo permite” (testimonio de A).

Hasta aquí, hemos presentado una primera indagación en torno de los testimonios de algunos directivos. Creemos que este material presenta potencialidad para seguir explorando y analizando en futuros trabajos.

Para finalizar, esta ponencia intentó aportar algunas reflexiones en torno de determinadas concepciones que prestan algunos directivos de la educación obligatoria de la Región IV de la provincia de Buenos Aires en torno de las políticas y las prácticas de formación para la conducción y gestión de instituciones.

Documentos de trabajo:

Resolución CFE N° 188/12

Resolución CFE N° 201/13