



**UNA BUROCRACIA QUE SIENTE. ANÁLISIS DISCURSIVO  
DE LA ESCRITURA PROFESIONAL DE LAS DIRECTORAS DE ESCUELA  
EN LOS CUADERNOS DE ACTUACIÓN DOCENTE (1947-2021)**

**A FEELING BUREAUCRACY: DISCOURSE ANALYSIS OF PRIMARY SCHOOL  
PRINCIPALS' WRITING IN THE PROFESSIONAL PERFORMANCE LOGBOOK  
(1947-2021)**

**Agustina Lejarraga<sup>1</sup>**

[alejarraga@gmail.com](mailto:alejarraga@gmail.com)

[alejarraga@flacso.org.ar](mailto:alejarraga@flacso.org.ar)

Programa Políticas, Lenguajes y Subjetividades en Educación, Área Educación  
Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales  
Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA)  
Argentina

**Resumen**

Esta investigación se aboca al análisis de un objeto de escritura que desde 1931 se usa en la escuela primaria estatal como herramienta de evaluación del desempeño docente: el Cuaderno de Actuación Profesional. Si bien este es parte de la documentación obligatoria de las instituciones educativas y su escritura está reglamentada por ley, sus páginas configuran un género no equiparable a otras escrituras burocráticas. La función del objeto, ser instrumento de evaluación a la vez que herramienta de orientación pedagógica, le imprime una singularidad que permite decir que a través de esas páginas habla una burocracia que siente. Este trabajo se enmarca en un trabajo de Tesis de Maestría cuyos objetivos fueron caracterizar el género y reconstruir el *ethos* discursivo de la directora de escuela. Este artículo se propone profundizar en el carácter híbrido, y en cierto sentido controvertido, del *ethos* que el género configura. Se adopta para ello la perspectiva del Análisis del Discurso, con pie en la perspectiva bajtiniana de los géneros discursivos y la Teoría de la Enunciación. Se complementa este abordaje con aportes de la Sociología de la Cultura y la Historia de la Educación Argentina. El corpus utilizado comprende 22 Cuadernos originales fechados entre 1947 y 2021 escritos por directoras mujeres

de escuelas estatales de Buenos Aires, y testimonios, que ayudan a comprender la impronta y los usos de este instrumento.

**Palabras clave:** discurso pedagógico, cuaderno de actuación profesional docente, subjetividad docente, dirección escolar, burocracia educativa

## Abstract

This research focuses on the analysis of a written artifact that has been used since 1931 in public primary schools in Argentina as a tool for evaluating teachers' performance: the *Professional Performance Logbook* (*Cuaderno de Actuación Profesional*). Although the Logbook is part of the mandatory and permanent institutional documentation and its writing is regulated by law, its pages constitute a genre that cannot be equated with other bureaucratic writings. Its dual function—as both an evaluation tool and a pedagogical guidance resource—grants it a unique character, allowing us to argue that it represents a bureaucracy that feels. This study is part of a Master's thesis whose aims were to characterize the genre and reconstruct the discursive ethos of the school principal. The present article delves into the hybrid and, in some ways, controversial nature of the ethos constructed by this genre. It adopts a Discourse Analysis approach, drawing on Bakhtinian theory of speech genres and enunciation theory, and is complemented by contributions from the Sociology of Culture and the History of Argentine Education. The corpus includes 22 original Logbooks written between 1947 and 2021 by female principals of public schools in Buenos Aires, as well as testimonies that help illuminate the meaning and use of this instrument.

**Keywords:** pedagogical discourse, teacher professional performance notebook, school management, teacher subjectivity, educational bureaucracy

**Recibido:** 06-12-2024

**Aceptado:** 30-05-2025

## INTRODUCCIÓN

El Cuaderno de Actuación Profesional es un instrumento de evaluación del trabajo docente que se usa en las escuelas argentinas en los niveles primario e inicial. Creado por el Consejo Nacional de Educación en 1931 bajo el nombre “Libro de actuaciones”. En la actualidad está definido como documento de guarda permanente (hasta jubilación o fallecimiento del docente) y uso obligatorio en las escuelas estatales. Su función es ser soporte de observaciones, recomendaciones y constancias que directoras y directores escriben periódicamente a lo largo del año.

Estas observaciones constituyen la base para la calificación que los docentes reciben al finalizar el ciclo lectivo, la cual incide en su posibilidad de concursar por cargos de mayor jerarquía o solicitar el traslado a otra institución. Cada docente cuenta con un único Cuaderno a lo largo de toda su trayectoria profesional. No son los docentes quienes lo redactan ni lo conservan durante el desempeño de sus funciones: tanto la escritura como la custodia del Cuaderno son responsabilidad exclusiva del equipo directivo de la escuela (Reglamento Escolar de La Educación Obligatoria de La Ciudad de Buenos Aires, 2025).

En su fisonomía, el Cuaderno de Actuación es igual al cuaderno de clase del alumno, pero difiere en su función y contenido. En lugar de colores, dibujos y letras torcidas, el primero es manuscrito con tinta azul o negra, pareja y sin tachaduras, y lleva sellos y firmas institucionales. Hay quienes dicen que la escritura del Cuaderno es un gran “como si”, algo que se escribe de compromiso y por eso, no es confiable. Otros esperan el momento en que se les entrega el Cuaderno con las observaciones del mes, anhelando que en esas hojas aparezca algún reconocimiento a su esfuerzo cotidiano.

En la Ciudad de Buenos Aires —jurisdicción en la que se circunscribe este estudio—, el Cuaderno de Actuación Docente se escribe de manera ininterrumpida desde hace más de 90 años, con mayor o menor interés o legitimidad según las épocas. Este trabajo se propone indagar en dos aspectos centrales: por un lado, cuál es la peculiaridad de estos textos; por otro, cómo se relacionan con el uso y la función que el Cuaderno cumple dentro del sistema escolar. Para ello, se abordará un análisis desde la perspectiva del género discursivo. Si bien no existen investigaciones previas que hayan caracterizado este género en profundidad ni que hayan trabajado con un corpus de esa extensión (1941-2021), es posible identificar algunos estudios que constituyen antecedentes relevantes y que contribuyen a una mejor comprensión de este particular objeto de escritura.

En primer lugar, destacamos el trabajo de Batallán (2000) titulado “Lógicas contradictorias en la construcción social del trabajo docente en Argentina. Etnografía del Cuaderno de Actuación”. Desde un enfoque antropológico, la autora pone en relación las prácticas de uso y la escritura del Cuaderno como herramienta de evaluación con la configuración

identitaria del trabajo docente en Argentina. Una de sus ideas más fuertes es que la sumisión al orden burocrático del docente y la propia lógica de la evaluación jerárquica ligada a la promoción funcionaria, no permite la completa profesionalización como conquista de un lugar autodeterminado.

Una investigación con intereses similares a la presente, pero dedicada al cuaderno de clase, fue desarrollada por Silvina Gvirtz (1996) en su tesis “El discurso escolar a través de los cuadernos de clase: Argentina 1930-1970”. Esta resultó una importante referencia para delinear la singularidad del Cuaderno de Actuación Docente como género. Con sus diferencias de función, ambos comparten la presencia de un fuerte tono normativo en su lenguaje, rasgo que se refleja en los tres componentes del género y quedará mostrado en las páginas que siguen.

A diferencia del de clase, el Cuaderno de Actuación puede ser considerado como parte de las “escrituras burocráticas” de la escuela. Estas fueron alguna vez definidas como expresiones de un lenguaje “prescrito” (Rockwell, 1992), “guionado” (Erro, 2012) o directamente “escolar” (Duschatzky, 2017), por su carácter preformateado y estandarizado. La hibridez del Cuaderno de Actuación insinúa que no es un ejemplo más de la serie burocrática.

Para ajustar la particularidad que presenta el Cuaderno en relación con otros textos institucionales, fue importante el trabajo de Erro (2012) realizado sobre las actas escolares, sus funciones pedagógicas y el sentido socialmente atribuido en tanto documentos legales. Si ambos, acta y cuaderno pueden ser ejemplo de escrituras jurídico-administrativas, el Cuaderno de Actuación se ubica en los bordes de este conjunto. ¿En qué sentido decimos que el Cuaderno es escrito por una burocracia que siente? Entonces, la caracterización del género discursivo se propone aportar detalle, complejidad y dimensión a este ejemplar, en un conjunto aparentemente homogéneo.

Es relevante mencionar que este trabajo se enmarca en una investigación realizada entre 2018 y 2023 para la tesis de la Maestría en Sociología de la Cultura y Análisis Cultural de la Escuela Interdisciplinaria de Altos Estudios Sociales de la Universidad Nacional de San Martín. En esta se presenta un recorrido por los principales aspectos que conforman los tres componentes del género discursivo, según Bajtín, estructura, composición y tratamiento temático y estilo. Así como la reconstrucción del *ethos* discursivo de la directora de Escuela Primaria, quien escribe los Cuadernos.

En consecuencia, el trabajo que aquí se presenta toma como punto de partida ese análisis anterior. Lo introduce como puntapié para profundizar en el carácter híbrido del género, que se expresa sobre todo en la presencia de un enunciador desdoblado que se dirige alternativamente a varios destinatarios con diferente posición en la estructura jerárquica escolar. La noción de hibridez tomará mayor sentido al ponerse en relación

con una peculiaridad de este objeto escritural: el hecho de ser un cuasi-secreto del sistema educativo.

## **1. Contexto de surgimiento y función del Cuaderno**

El Cuaderno de Actuación es creado en 1931 por el Consejo Nacional de Educación. Eran los primeros años de la Presidencia de facto de Uriburu, un gobierno que interrumpió el funcionamiento de las instituciones democráticas. Además, desplegó un programa de depuración políticamente excluyente, antiliberal, anticomunista, militarista, antisemita y católico (Arata & Mariño, 2013).

En el plano educativo, los años 30 en Argentina se encontraban con un Sistema de Instrucción Pública centralizado y estatal ya consolidado. Sobre esa base, se llevó adelante un programa de reforma educativa, de la cual fue punta de flecha la Reforma Fresco Noble del año 1938 en la Provincia de Buenos Aires. Con la combinación de estrategias de renovación a la vez que, de represión y cooptación, se inició el combate a todo eso que se presentaba contrario al régimen: el materialismo, el internacionalismo, el cosmopolitismo, el comunismo y la duda (Pineau, 1999).

En lo que refiere a la población docente, para esos años existía ya un cuerpo docente suficiente y profesionalmente formado (Fiorucci, 2014). En este marco, escuela y docentes fueron la punta de flecha para un nacionalismo de anclaje del niño a la Patria y al Estado. Las páginas de los Cuadernos de Actuación, como resabios de esa marca de nacimiento, exhiben algunos componentes de ese espíritu.

El Cuaderno se usa en algunas provincias argentinas además de la Ciudad de Buenos Aires y es parte de lo que se conoce como Legajo Único Docente (historial de antecedentes, certificados e información personal de un maestro), engranaje del sistema de evaluación docente. Su escritura y uso están reglamentados por el Estatuto del docente (2024) y el Reglamento Escolar de CABA (2025). Hasta el año 2025, el Cuaderno constituía uno de los documentos de guarda permanente en la institución; con la modificación del Reglamento de 2025, su guarda pasa a ser obligatoria hasta la jubilación o fallecimiento del docente.

El sentido del uso del Cuaderno no es solamente dejar constancia de cómo es apreciado el trabajo docente o de asuntos administrativos como toma de licencias o inasistencias, que después se usan para fundamentar la calificación final. También se lo considera un insumo para que cuando un nuevo maestro llega a la escuela, el Equipo de Dirección pueda conocer su historial laboral, para el “pase de manos”. Según pudo escucharse en conversaciones con directoras, hay las que prefieren no leer el Cuaderno de Actuación cuando una maestra nueva llega a la escuela, para ir sin prejuicios y dejarse sorprender,

tal como aquellas lo dicen; y hay otras que necesitan saber quién es la maestra, qué hizo, cómo trabaja y, entonces, lo leen el primer día.

Finalmente, además de las dos funciones mencionadas, el Cuaderno constituye una prueba no solo del trabajo realizado por los docentes, sino también del cumplimiento de las obligaciones directivas en materia de evaluación. Es en función de estas características —tanto formales como funcionales—, así como de los sentidos que circulan y los destinatarios involucrados, que los directores redactan los Cuadernos de Actuación. El género discursivo que se configura en estas páginas no puede entenderse sin considerar el contexto institucional y normativo en el que se inscribe.

## **2. Marco teórico de la investigación**

La caracterización del género discursivo —objetivo central de este trabajo— se desarrollará a partir del recorrido por los tres componentes propuestos por Bajtín (1999): la estructura, el contenido temático y el estilo. A lo largo del análisis se identificarán elementos que se mantienen estables a lo largo de las décadas, y que contribuyen a definir al Cuaderno como lo que es: un discurso híbrido, conformado por tecnicismos, fórmulas y expresiones de tono solemne, pero también por palabras cargadas de afecto y recursos persuasivos.

Desde la perspectiva multidisciplinaria del Análisis del Discurso, del enfoque bajtiniano se avanza hacia el análisis de la subjetividad en el lenguaje y la enunciación, con los aportes de Benveniste (1999), Adam (1995), Amossy (2000) y Maingueneau (2004, 2010), como los principales referentes teóricos. La puesta en contexto y lectura política del género discursivo, ineludible en la perspectiva bajtiniana, se realizan acudiendo a aportes de la Sociología de la cultura, la Historia de la escritura y la Historia de la educación argentina.

## **3. Marco metodológico y corpus**

El enfoque del Análisis del Discurso contempla dos planos en diálogo permanente: el primero consiste en el análisis documental destinado a identificar y describir los componentes del género discursivo propiamente dicho. Aquí, el insumo principal es el material textual que proveen los Cuadernos en tanto fuentes primarias documentales.

En otro plano, se consideran los elementos que operan como contexto a la configuración del género, su uso y función (tanto reglamentarios como los que se efectivamente se realizan, que no necesariamente coinciden), las personas involucradas en su uso, sus lugares en las estructuras de poder, el espacio de circulación y las tradiciones escolares. La lectura del contexto será clave para comprender el carácter híbrido del género. Se considerarán para esto los testimonios de docentes y autoridades que dan más espesura a los sentidos en juego en la escritura del Cuaderno.

El corpus documental estuvo compuesto por 22 Cuadernos originales pertenecientes a maestras que se desempeñaron en escuelas estatales de la Ciudad de Buenos Aires entre 1941 y 2021. Se seleccionaron únicamente textos redactados por directoras mujeres, con el fin de excluir del análisis la dimensión comparativa de género, dado que las diferencias en la forma en que mujeres y varones inciden en la configuración discursiva de la subjetividad docente hacen de ese enfoque un eje analítico insoslayable. En total, el corpus reúne 2878 asientos manuscritos. Los testimonios se extrajeron de 16 entrevistas en profundidad y conversaciones sostenidas entre 2018 y 2022 con directoras y directores, supervisoras y supervisores (algunos/as jubilados/as), asesoras y maestras.

Es importante un *racconto* de cómo se reunió el material del corpus, que da cuenta también de qué objeto escritural constituye el Cuaderno. En los inicios de esta investigación pasaron largos meses de búsqueda de Cuadernos hasta encontrar un ejemplar que oficiara de fuente primaria para el análisis. Se buscaron en Bibliotecas de todo el país, en las especializadas en educación y en archivos de escuelas centenarias. Si es común que haya materiales de alumnos, no pasa lo mismo con los docentes. No estamos ante un documento accesible al público.

Algunos Cuadernos se consiguieron por la boca en boca y en todos los casos fueron Cuadernos modélicos, de las “buenas maestras”, los únicos aparentemente dignos de mostrar y conservar. A otros se pudo acceder en escuelas que permitieron consultar Cuadernos que guardaban en la Dirección de maestras jubiladas. El más antiguo del corpus, que data de 1947, fue el único que se encontró en un archivo público, el de la Escuela Normal Mariano Acosta de Buenos Aires.

### **Primer componente del género: estructura del texto**

Los dos componentes estructurales principales de todo Cuaderno de Actuación son los asientos y las planillas. Los primeros son observaciones redactadas en prosa; las segundas, un compilado de información sintética estructurada en tablas. Estas últimas se encontraron en dos versiones: elaboradas a mano sobre la hoja en los Cuadernos más antiguos (de los años 40, 50 y 60) e impresas, fotocopiadas o mimeografiadas en los Cuadernos de décadas posteriores.

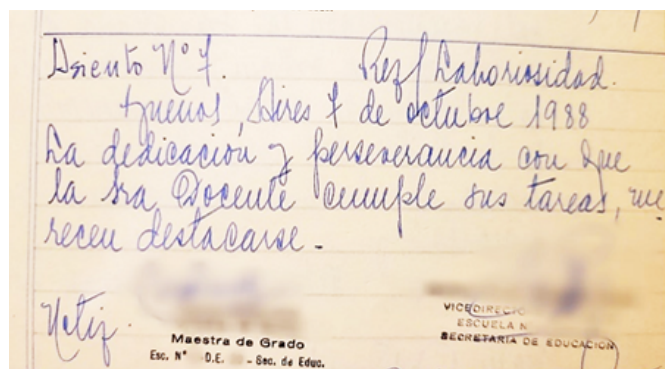
Las planillas, escasas frente al volumen de los asientos que predominan en el texto, suelen intercalarse al término de cada ciclo lectivo o al cierre de una función directiva. Pueden corresponder a registros de asistencias, licencias o a la calificación final —esta última conocida como “Hoja de concepto”. En la actualidad, esa información se reúne en un formulario denominado “Informe de Evaluación del desempeño del personal docente en cargos de base”.



Los asientos —eje principal del análisis de este trabajo— son pequeños textos con estructura epistolar, enmarcados por la fecha, la firma, el sello y un espacio destinado a la notificación del docente. La Figura 1 muestra la estructura típica de un asiento, a partir de un ejemplo correspondiente al año 1988.

### Figura 1

*Asiento con estructura típica. Año 1988.*



*Nota: "N.º 7. Ref. Laboriosidad. Buenos Aires 7 de octubre 1988. La dedicación y perseverancia con que la Sra. Docente cumple sus tareas, merecen destacarse. Notif."*

Los asientos varían en su extensión según de qué se traten: pueden ocupar unos pocos renglones a dos o tres carillas. Se ubican de manera correlativa por fecha, al igual que las planillas. Todos están escritos en tinta azul o negra sin tachaduras ni enmiendas, requisito propio de los documentos administrativos, así como también lo es el uso de una letra "legible" (Ley de Procedimientos Administrativos de La Ciudad de Buenos Aires, 1997).

El foliado de las hojas del Cuaderno es obligatorio por reglamentación y permite controlar que no se extraigan hojas. Esto significa una diferencia sustancial con el cuaderno del alumno y tiene que ver con el hecho de que la primera es una pieza vigilada y enlazada a un orden jurídico. A su vez, lo que se escribe allí es de una vez y es para siempre, porque el Cuaderno está catalogado como documento permanente de la escuela. Aquí queda explícito cómo estructura y composición del texto se ligan a la función del instrumento.

Se identifican tres partes en la estructura general del Cuaderno de Actuación: apertura, cuerpo de asientos y planillas y cierre. La apertura está dada o bien por una carátula con datos personales o la leyenda "Cuaderno de Actuación", sin datos o con un asiento de apertura. Cuando las trayectorias profesionales son largas y se requieren más hojas que las originales del cuaderno, nuevos ejemplares se adjuntan al primero, configurando un gran bloque de cuadernos adheridos uno a otro.

La inclusión de datos personales al comienzo del Cuaderno revela, en primer lugar, que el contenido que le sigue corresponde a una persona y no a una institución, como ocurre, por ejemplo, con un Libro de Actas. Se trata de un registro personalizado del accionar



del docente, independientemente de la escuela en la que trabaje. Esta apertura con información identificatoria señala que el documento está centrado en una trayectoria estrictamente individual.

Por otra parte, el inicio con datos codificados —nombre y apellido, documento de identidad, número de libreta sanitaria, carné de afiliación a un partido, domicilio, CUIL, número de historia clínica, entre otros— evidencia una correspondencia con una persona única, identificada e identificable. Estos datos no surgen de la observación subjetiva de quien escribe, sino que remiten a registros generados por otras instituciones. Así, se establece una relación de intertextualidad con otros sistemas administrativos, lo que inscribe al Cuaderno dentro del entramado documental del Estado. Las características de esta presentación inicial refuerzan su estatuto como documento legal e institucional.

El cierre del cuaderno es la parte más irregular a lo largo del Corpus y es diferente respecto de la apertura. Por lo general, el cierre es una ausencia. En pocos ejemplares se encontró un asiento especial que anuncia el retiro o jubilación de la docente; en la mayoría, se ve una línea que atraviesa la última página en blanco sin ninguna mención especial; en otros, directamente se observa la interrupción de la escritura. El cierre se corresponde con situaciones no siempre explicitadas: o bien jubilación o bien licencia o bien pérdida (a veces adrede) del Cuaderno y consecuente interrupción de la escritura. ¿Qué quiere decir un Cuaderno interrumpido en su escritura? Este interrogante trae otros, como por ejemplo en qué medida el abandono de un Cuaderno puede leerse como estrategia docente de salirse de la mirada de la autoridad, o también, si este silencio de la escritura es o no el correlato de una interrupción en la vida del maestro (abandono de la docencia, muerte, ¿desaparición?).

Sabiendo que el tamaño del corpus no alienta a una generalización, se advierte una progresiva estructuración del discurso con el paso del tiempo, cristalizado en el uso cada vez más común de planillas estandarizadas y uso de sellos. La sucesión de dos paradigmas en el Sistema de Evaluación Docente puede estar condicionando esa tendencia: Batallán (2000, p.41) los denomina “‘la transición técnico profesionalista’ (1958 a 1975) y ‘la consolidación tecnocrática’” (1975 a 1983). Esa transformación significó nuevas medidas sobre los procedimientos de evaluación que ajustaron las formas de confeccionar los instrumentos legales del sistema.

## **Segundo componente del género: contenido y abordaje temático**

### *El tratamiento clasificatorio del contenido*

En un nivel general, el tema que aborda el Cuaderno de Actuación es el desempeño del docente en tanto trabajador de una escuela: información de una persona, en un rol y en un espacio institucional determinado. En cuanto al tratamiento del contenido, todo el universo de las cosas observadas y descritas en el Cuaderno se encuentra organizado

en categorías o “rubros” que son los que indica la normativa sobre evaluación docente. Sean asuntos que tengan lugar dentro de las paredes del aula, de la escuela, del patio, se refieran a la tarea pedagógica o a la participación de la maestra en actividades sociales no estrictamente pedagógicas (como la participación en un Censo), sus licencias y la movilidad de su cargo o su actitud personal frente a familiares y colegas.

Al momento de creación del Cuaderno, los rubros sobre los que debía evaluarse al docente eran: “a) Asistencia y puntualidad (datos numéricos), b) Función administrativa, c) Función instructiva y educativa, ch) Condiciones personales y d) Función directiva (para el personal directivo)” (Escalaforón Del Magisterio de Escuelas de La Capital, 1932, p.16). Hasta esta investigación rigió en la Ciudad de Buenos Aires el sistema de ejes establecido en 2004 a través de la Resolución 270. Se trata de once ejes organizados en dos grandes bloques: el trabajo realizado, y las condiciones y aptitudes docentes<sup>2</sup>.

Con una mirada longitudinal por el corpus y más allá de los cambios en el contenido de los ejes, la constante en el tiempo es que se sostiene inalterada la lógica de clasificación del contenido, rasgo coherente no solo con la organización del mundo educativo sino de todas las instituciones del Estado Moderno. El trabajo docente está configurado como sistema escalafonario: cada maestro ocupa un lugar, de acuerdo con determinados requisitos. Los rubros de evaluación permiten encastrar el desempeño profesional en la escuela con la carrera docente. La escolaridad entera se encuentra compartimentada en grados y niveles según edades, incluso en “clases” (como nombre de un espacio curricular o de una sección de alumnos), el contenido áulico se reparte según disciplinas y asignaturas. Los saberes son clasificados, evaluados y calificados. El tiempo escolar está dividido y reagrupado en correspondencia con materias y ciclos vitales; los espacios, clasificados para distintos usos en correspondencia con grillas temporales y de contenidos.

La distribución de objetos y cuerpos en tiempos y espacios, que se dan según lo que Foucault (2002, p.132) denomina “regla de los emplazamientos funcionales”, constituye un arte de las distribuciones fundamental para el funcionamiento del Estado capitalista moderno. La observación y objetivación del mundo de la vida como una realidad fragmentada en partes clasificables lo vuelve medible, evaluable y controlable, y permite construir un tiempo concebido como tiempo útil.

*Un contenido que se reitera: la preocupación por las condiciones personales y la aptitud técnica*

A lo largo de más de siete décadas, el Cuaderno aborda de manera sostenida dos aspectos fundamentales del quehacer docente: las condiciones personales —también llamadas “personalidad”— y la aptitud técnica. Esta última se refiere a la capacidad de la maestra para enseñar y generar resultados de aprendizaje; en cambio, las condiciones

personales aluden a su personalidad, la actitud frente a la tarea y su modo de vincularse con colegas y otros integrantes de la comunidad escolar.

Desde la perspectiva del análisis del discurso, ha habido una extensa reflexión sobre las formas en que los discursos representan a las personas. Uno de los referentes más influyentes de la retórica latina, Marco Fabio Quintiliano, concebía la labor del orador como un arte que requería buenas costumbres. Para él, las condiciones personales funcionaban como “lugares” de la argumentación, es decir, como puntos de apoyo del discurso.

En su obra *Instituciones oratorias* (siglo I d.C., capítulo X, libro V, “De los argumentos o pruebas”), Quintiliano ofrece una didáctica para la enseñanza de la retórica y presenta la clasificación de los “accidentes de la persona”, en contraposición con los “accidentes de las cosas” (como el motivo de una acción, el lugar o el momento en que ocurrió). Entre las circunstancias personales que enumera se encuentran el linaje, la nación y la patria, la índole, el sexo, la edad, la educación y la enseñanza, la forma del cuerpo y la fortuna, entre otros (Quintiliano, 1911, p.103).

En el caso de los Cuadernos de Actuación, la categoría de “personalidad” se aproxima a lo que Quintiliano denomina *índole*. Del análisis de los calificativos vinculados a esta dimensión en el corpus, se identifican expresiones que aluden tanto a cualidades morales como actitudinales y comunicativas. Algunos ejemplos textuales son: discreta, responsable, mesurada, respetuosa, comprometida, dedicada, vertida sobre la tarea, con entrega, laboriosa, diligente, disciplinada, cumplidora, asidua, de espíritu colaborativo, con criterio, equilibrada, con firmeza, dulce, con sentido del humor, correcta, de presentación personal impecable, de modales adecuados, cordial hacia otros docentes, solidaria con sus compañeros, de vocación, amor por la enseñanza, con fervor docente, de voz suave, activa, animosa, entusiasta, de lenguaje sencillo, de pulido lenguaje, prolija, clara, franca, reflexiva, inquieta, confiable, creativa, puntual, abierta a sugerencias, comprensiva con los niños, empática, afectuosa, simpática.

Los atributos listados permiten observar no solo una idealización de la figura docente, sino también un repertorio normativo que orienta su evaluación. Finalmente, la omnipresencia de esos rasgos a lo largo del corpus de Cuadernos revela la centralidad que adquiere la caracterización de la persona en el discurso institucional, en sintonía con la tradición retórica occidental. Como señalaba Quintiliano (1911), la construcción de la autoridad del hablante se apoya tanto en la forma como en el contenido del discurso y, en este caso, se configura a través de una serie de cualidades personales socialmente valoradas y legitimadas.

Otro eje recurrente en los Cuadernos es la evaluación de la *aptitud técnica* de la docente para el ejercicio de la enseñanza. La estabilidad de esta dimensión a lo largo del tiempo

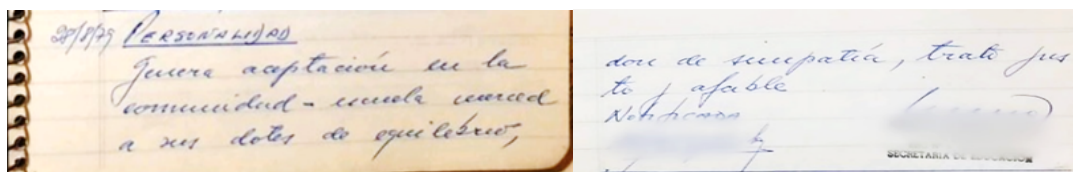
se explica por la función instrumental del Cuaderno: servir como soporte argumentativo para la calificación profesional, con implicancias directas en la movilidad laboral de los y las docentes. La capacidad técnica se expresa mediante referencias a “resultados observables” y “métodos aplicados”, los cuales se asocian a valores como la “calidad” y la “eficiencia” en el desempeño.

La importancia dada a este asunto, sostenida en el tiempo, habla de un sistema preocupado por el desenlace de las acciones que desde el Estado son diseñadas, financiadas, coordinadas, auditadas a través de la Dirección. La evaluación docente aparece, en este marco, como una herramienta legitimada por una finalidad superior: garantizar la mejora de los aprendizajes. Como señaló una directora entrevistada, esta evaluación se justifica porque “los chicos se lleven la mejor tajada”.

La presencia temática de esos dos componentes que hacen al maestro permite reconocer una impronta en el discurso del Cuaderno: la valoración moral sobre lo que el docente debe ser. Como ejemplo, valen las Figuras 2 y 3.

## Figura 2

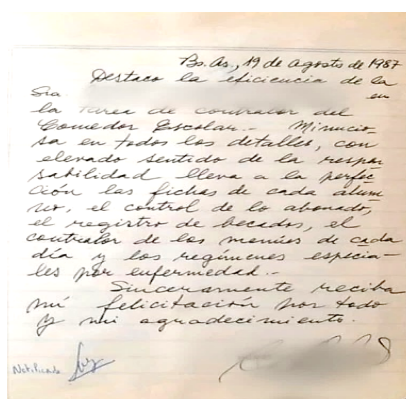
Asiento sobre “Personalidad”. Año 1979



Nota: “28/8/79 Personalidad. Genera adaptación en la comunidad escuela merced a sus dotes de equilibrio, don de simpatía, trato justo y afable. Notificada:”.

## Figura 3

Asiento sobre la eficiencia. Año 1987



Nota: “Bs.As. 19 de agosto de 1987. Destaco la eficiencia de la Sra... en la tarea de controlar el comedor escolar. Minuciosamente en todos los detalles, con elevado sentido de la responsabilidad lleva a la perfección las fichas de cada alumno, el control de lo abonado, el registro de becados, el contralor de los menús de cada día y los regímenes especiales por enfermedad. Sinceramente reciba mi felicitación por todo y mi agradecimiento.”

Aquí queda expresado cómo se realiza la imagen modélica en el ensalzamiento detallado de los atributos personales y profesionales de la maestra. Es importante aclarar que el carácter normativo del discurso del Cuaderno aparece como contenido explícito, pero también no enunciado. Los Estatutos Docentes hablan de “aptitudes disciplinarias” como contenido a evaluar. En la voz de las directoras, esto se expresa en frases como “cumplir con lo indicado” y “aplicar reglamentaciones”. Cuando no está explicitado, lo normativo se transparenta a través de otros componentes discursivos: una estructura reglamentaria que se cumple, un orden de elementos temáticos que se respeta, una caligrafía cuidada, ausencia total de tachaduras y enmiendas, uso de tintas reglamentarias. El género discursivo realiza lo que Alliaud (Alliaud, 2011, p.65) llama una pedagogía del “modelo”.

Así como el discurso construye a lo largo del tiempo aquello que la normativa oficial regula en términos de contenidos obligatorios, hay aspectos sobre los cuales la ley guarda silencio: no establece cómo deben ser abordados esos contenidos. La elección de calificativos, el uso de imágenes poéticas para describir cómo un maestro decora su aula o trata a sus alumnas, queda enteramente a criterio de quien redacta. En esos márgenes de indeterminación normativa, en los intersticios de lo no prescripto, emerge lo singular de cada escritura, y la rigidez del formato se ve suavizada por el trazo personal de cada directora.

### **Tercer componente del género: el estilo de escritura. Doble enunciación e hibridez discursiva**

El estilo comprende el conjunto de los recursos lexicales y gramaticales que configura el tono del lenguaje. La pregunta por quién escribe y para quién se vuelve central aquí. Veamos la alerta de Kerbrat-Orecchioni (1987) sobre este asunto:

Es inexacto, en efecto, representarse al emisor como alguien que para confeccionar su mensaje elige libremente tal o cual ítem léxico, tal o cual estructura sintáctica, tomándolos del stock de sus aptitudes lingüísticas y abreva en este inmenso depósito sin otra restricción que “lo que tiene que decir”. Aparecen limitaciones suplementarias que funcionan como otros tantos filtros que restringen las posibilidades de elección (y orientan simétricamente la actividad de decodificación); filtros que dependen de dos tipos de factores: (1) las condiciones concretas de la comunicación; (2) los caracteres temáticos y retóricos del discurso, es decir *grosso modo*, las restricciones de “género”. (p.18)

La aclaración recuerda la necesaria vinculación del texto con la situación comunicativa a la que Bajtín (1999) refiere en su definición de los géneros como tipos relativamente estables de enunciados ligados a esferas de la vida social. Él dice:

El estilo está indisolublemente vinculado a determinadas unidades temáticas y, lo que es más importante, a determinadas unidades composicionales; el estilo tiene que ver con determinados tipos de estructuración de una totalidad, con los tipos de conclusión, con los

tipos de relación que se establece entre el hablante y otros participantes de la comunicación discursiva (los oyentes o lectores, los compañeros, el discurso ajeno, etc.). (Bajtín, 1999, p.252)

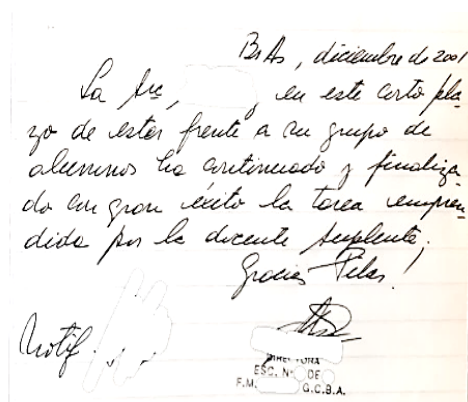
¿Para quién se escriben los Cuadernos? Para dar con quienes habitan la escena dialogal del Cuaderno hay que reponer el circuito que recorre esta escritura y los ojos que podrían leerla, donde contexto de uso y función del discurso se encuentran. Encontramos ahí a los superiores jerárquicos (supervisores, otras autoridades del sistema), los colegas directores y directoras de las escuelas a donde los docentes irán a trabajar y los docentes propietarios de los Cuadernos.

Para ellos se escriben, pensando hacia arriba, hacia el costado y hacia abajo en la jerarquía. Entonces se entiende esta particularidad del género: dos destinatarios distintos en un mismo enunciado, doble enunciación.

Tomemos la definición de Benveniste, para quien la enunciación es la puesta en funcionamiento de la lengua mediante un acto individual, el cual se distingue del enunciado del mismo modo que un acto se diferencia de su producto (Charaudeau y Maingueneau, 2005). Desde esta perspectiva, la escena de enunciación no es un simple contexto externo, sino un espacio que configura el propio discurso y al que el destinatario es activamente convocado (Maingueneau, 2010). Con estos conceptos, analicemos el asiento correspondiente a la Figura 4, del 2001.

#### Figura 4

*Asiento de fin de año que muestra la doble enunciación. Año 2001*



*Nota: "Bs. As., diciembre de 2001. La Sra. ... en este corto plazo de estar frente a su grupo de alumnos ha continuado y finalizado con gran éxito la tarea emprendida por la docente suplente. Gracias Pilar! Notif.:".*

Por un lado, se observa una enunciación impersonal donde la tercera persona del singular ("se", "esta Dirección") se dirige a un destinatario abstracto no nombrado y el docente aparece mencionado como exterioridad. Como una ceremonia donde se rinde cuentas. En un segundo momento, hay una segunda escena. Enunciador y enunciatario



se desplazan, se emite desde la primera persona del singular (o del plural en un “nosotros” inclusivo) dirigiéndose a la maestra con el “tú” o “Ud.”. El tono se vuelve -al menos aparentemente- personal. De la rendición de cuentas se pasa a una interpelación directa para dar reconocimiento y, en algunos casos, orientación pedagógica.

#### *El lenguaje técnico y el mandato de objetividad*

La doble enunciación implica a su vez dos estilos lexicales que conviven. Cuando el destinatario es la autoridad (un tú no especificado) el enunciador responde a un mandato de objetividad, definido por el hecho de que lo que se afirma debe basarse en la *observación* de lo sucedido. Dice el Acta de creación del Cuaderno: “a) En él constará, con conocimiento previo del interesado, todo antecedente profesional sobre hechos concretos fácilmente comprobables” (Escalafón Del Magisterio de Escuelas de La Capital, 1932, p.15). A nivel lexical, la objetividad se cristaliza en expresiones como “visar”, “revisar”, “visitar”, “apreciar”, “observar”, “presenciar”.

El lenguaje inequívoco, limpio de ambigüedades, exacto, justo, se relaciona con el condicionamiento funcional del Cuaderno. En tanto instrumento de evaluación, este debe oficiar de “prueba”, porque es una pieza del engranaje que constituye el sistema de evaluación docente y de toma de cargos. El estilo condensa la racionalidad institucional del Estado moderno. “La precisión, la rapidez, la univocidad, la oficialidad, la continuidad, la discreción, la uniformidad, la rigurosa subordinación, el ahorro de fricciones y de costas objetivas y personales” (Weber, 1998, p. 731), todas características que definen a la burocracia, esa máquina de realización de la “razón técnica”. ¿Ahora bien, de qué se trata esa objetividad si todo discurso es situado y se escribe desde un lugar que es siempre inexorablemente social?

Al adoptar un punto de vista aparentemente objetivo, la directora refuerza simultáneamente su posición jerárquica frente a la docente. Esta estrategia discursiva materializa lo que Bourdieu (1993) denomina “sumisión dóxica” al orden institucional. A través del discurso, se consolidan y naturalizan las posiciones diferenciadas que ocupan unos y otros dentro de la jerarquía escolar.

#### *El estilo argumental afectivo*

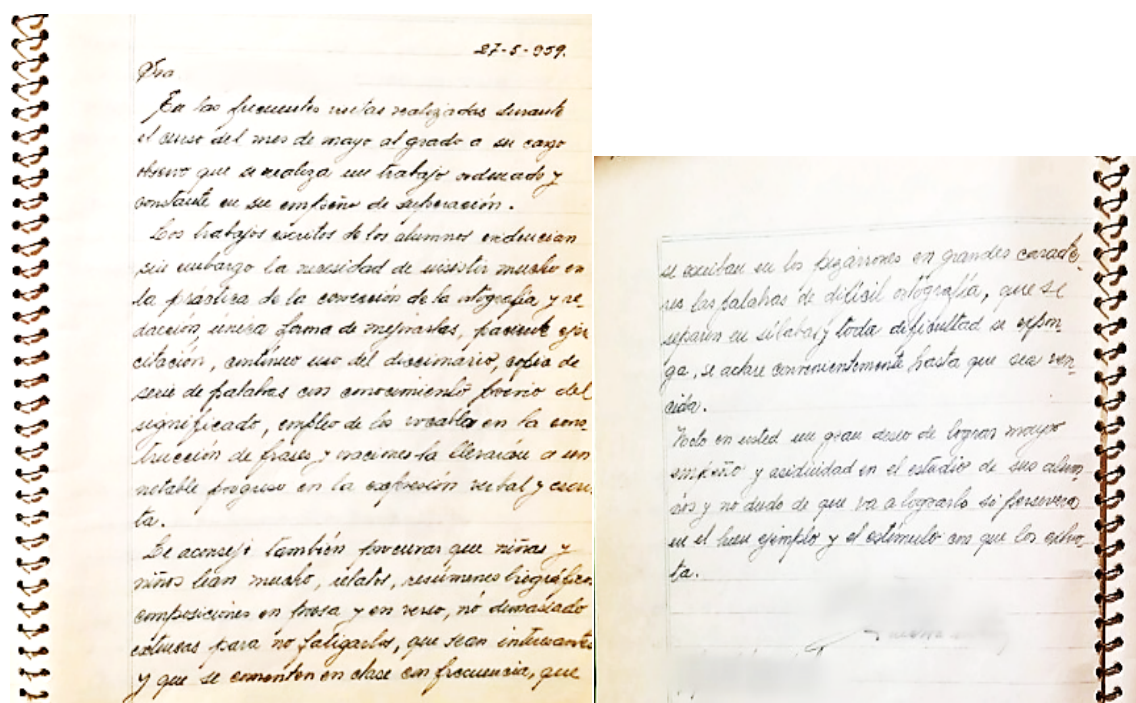
Cuando una mirada curiosa sobre este archivo ojea el Cuaderno y se encuentra con frases convencionales que se repiten, formulaicas, rígidas, realizando la pretensión de objetividad, aparece la pregunta: ¿hay alguien ahí? Es en el segundo momento donde la directora abandona su *ethos* de escribana y asume el lugar enunciativo de la pedagoga. Enseñar o tener como propósito la transmisión significa lograr influencia sobre el otro. No hay que olvidar que la escena englobante de escritura de este Cuaderno (Maingueneau, 2004) es la institución escolar y, dentro de esta, toda directora ha sido antes maestra, todo rol directivo implica un rol docente.



Este propósito de influencia se apoya en dos recursos del lenguaje: la argumentación y el lenguaje afectivo. Respecto de la argumentación, esta se despliega en dos niveles: en el de la construcción pragmática de la textualidad o a nivel del sentido del discurso en general. En el primer nivel, la argumentación se da por secuencias (argumentos-conclusión, datos-conclusión, razones-conclusión) que hilvanan fundamentos y datos con conclusiones e indicaciones (Adam, 1995); esto configura un enunciado que busca ser creíble. La Figura 5 muestra ese hilado argumentativo en relación con la didáctica de la docente.

**Figura 5**

*Asiento con sugerencias didácticas realizadas a partir de la observación de trabajos. Año 1959*



**Nota:** "27-5-1959 Sra... En las frecuentes visitas realizadas durante el curso del mes de mayo al grado a su cargo observo que se realiza un trabajo ordenado y constante en su empeño de superación. Los trabajos escritos de los alumnos evidencian sin embargo la necesidad de insistir mucho en la práctica de la corrección de la ortografía y redacción, única forma de mejorarlos, paciente ejercitación, continuo uso del diccionario, copia continua de palabras con conocimiento previo del significado, empleo de los vocablos en la construcción de frases y oraciones la llevarán a un inevitable progreso en la expresión oral y escrita. Le aconsejo también procurar que niñas y niños lean mucho, relatos, resúmenes biográficos, composiciones en prosa y en verso, no demasiado extensas para no fatigarlos, que sean interesantes y que se comenten en clase con frecuencia, que se escriban en los pizarrones en grandes caracteres las palabras de difícil ortografía, que se separen en sílabas y toda dificultad se exponga, se aclare convenientemente hasta que sea vencida. Noto en usted un gran deseo de lograr mayor empeño y asiduidad en el estudio de sus alumnos y no dudo de que va a lograrlo si persevera en el buen ejemplo y estímulo con que los exhorta".

La cuestión de si la argumentación racional es la mejor de las formas para que un discurso produzca efectos en su destinatario o si, en cambio, necesita acudir a movilizar pasiones, emociones o afectos, es un debate que ha dejado ver distintas posiciones a lo largo del tiempo. La tradición aristotélica, por ejemplo, se niega a separar el plano racional del emocional, *pathos* y *logos*, aun en discursos que no tengan un fin explícito de persuasión, como lo tiene el discurso político, por ejemplo. En el género que aquí se analiza es común encontrar, junto a secuencias argumentativas, segmentos de discurso emotivo explícito que podrían leerse como un medio para movilizar el *pathos* de la maestra. El repertorio de verbos performativos, entre los que predominan “felicitar”, “reconocer”, “agradecer” y “augurar”, suele acompañarse de la exposición de un afecto enunciado.

Pareciera que la burocracia que escribe aquellas observaciones objetivas también tiene sentimientos y cree importante mostrarlos. ¿Puede decirse que el discurso del Cuaderno es personal? ¿Hay tantos Cuadernos como directoras que los escriben? ¿De qué se trata esta burocracia sintiente?

Aun cuando la escritura se desplaza hacia la fórmula yo-tú, es solo aparentemente personal. La burocracia siente dentro de límites preestablecidos. Los condicionamientos del género y la función del Cuaderno no dejan aparecer del todo la subjetividad del hablante, que se refugia detrás de las tradiciones y el estilo reglamentado de los documentos burocráticos a los que se emparenta; incluso para expresar afectos. Lo personal constreñido por un lenguaje protocolar se traduce en que solamente aparecen los afectos correctos.

La “endoculturación” que se propuso el normalismo desde finales del siglo XIX, a través de su programa de escolarización obligatoria y formación de un cuerpo magisterial, contaba con la escuela como “hipersistema capaz de consolidar matrices ideológicas sin gran consistencia lógica, pero dotadas de una gran carga afectiva” (Davini, 2005, p.24). Esto incluyó la formación de los docentes en el manejo de “afectos apropiados” (Abramowski, 2014, p.87).

La solemnidad, elemento omnipresente aunque menguante con el tiempo, termina de dar forma al tono que queda configurando el género. La alteración del orden canónico de las oraciones (“evaluadas las presentes actuaciones”, “habiendo visado Cuadernos de clase”), los arcaísmos (“doña”), el uso excesivo de oraciones subordinadas y las construcciones pasivas son algunos de los componentes que Casabone (2016) describe como propios de los textos burocráticos. Estos aparecen reiteradamente en el Cuaderno y perfilan la impronta de este estilo de lenguaje.

El hecho de que el discurso adopte un lenguaje del tipo *langue de bois* —noción que Amossy (2011) recupera para describir las formas estereotipadas que puede asumir el decir institucional— es un factor clave en la percepción crítica que muchas docentes

tienen del Cuaderno. Este es visto como una pantomima de la vida escolar, una construcción artificial que oculta la complejidad de lo cotidiano. En consecuencia, lo real y crudo de la escuela permanece fuera de lo enunciable en ese género discursivo.

## CONCLUSIONES

El análisis de los tres componentes genéricos del Cuaderno de Actuación pone en evidencia su carácter híbrido. Aquello que, en apariencia, lo aleja de un género burocrático es, al mismo tiempo, lo que le otorga su especificidad. Por su parte, componentes de la documentación jurídico-administrativa como el foliado, las planillas estandarizadas, la presencia de sellos y tintas reglamentarias y la estructura estandarizada y reglamentada, tanto de asientos como de planillas, se combinan con la forma epistolar, y dan una primera señal de ambigüedad.

En el tratamiento clasificado del contenido y el respeto a los rubros de evaluación establecidos oficialmente se advierte cómo este discurso está anclado en un sistema institucional. En este, esta rigidez se dobla, es allí donde quien escribe se da permiso para liberar la prosa y los textos se vuelven más extensos. Entonces, aparece la particularidad de cada pluma y los caracteres personales, no ya de la maestra, sino de la directora que elige las palabras que decir. Por último, tecnicismo y lenguaje afectivo se ensamblan en un estilo bifaz, donde el enunciador oscila entre la mirada juiciosa y la empática.

Estos tres elementos permiten decir que los Cuadernos son escritos por una burocracia que siente, en un sentir constreñido por las limitaciones del género y el contexto de uso del texto. Ahora bien, hay Cuadernos que desaparecen de un día para el otro y otros que se atesoran hasta el final de la vida. Luego están los que aparecen en las instancias judiciales, que son sobre todo los cuadernos “malos”.

Pareciera que el Cuaderno es un secreto del sistema educativo. Por lo que dice o puede decir. Por lo que no dice. Porque es una escritura obligatoria. Porque solo pueden escribir las autoridades. Porque lo que ahí se escribe se relaciona con la posibilidad de acceder o no a puestos de trabajo. Porque a quien escribe se le ha atribuido la libertad para decidir qué escribir y qué no. Pero esa libertad se ejerce en el blanco de un panóptico.

Tan impermeable al conflicto cotidiano y epocal, tan elusivo de las partes barrosas del cotidiano escolar, tan poco abierto a la réplica, el Cuaderno puede ser considerado un fósil discursivo. Pero si es un fósil, ¿por qué es un secreto? Porque en su mudez está vivo. Aún tiene una existencia que importa. El no-consenso sobre cómo se escribe y debería escribirse el Cuaderno o sobre su utilidad se relacionan también con lo impenetrable de esa pieza. La hibridez del discurso que se estira para uno y otro extremo, entre la rigidez estandarizada y la expresividad personal, tiene la huella de esa controversia.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abramowski, A. (2014). *Maneras de querer: los afectos docentes en las relaciones pedagógicas*. Paidós.
- Adam, J. M. (1995). Hacia una definición de la secuencia argumentativa. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 7(2), 9–22. <https://www.tandfonline.com/toc/rcye19/7/2?nav=tocList>
- Alliaud, A. (2011). La maestra modelo y el modelo de maestra. En A. Alliaud y E. Antelo (Ed.), *Los gajes del oficio - enseñanza, pedagogía y formación* (pp. 57–71). Aique.
- Amossy, R. (2000). Le pathos ou le rôle des émotions dans l'argumentation. In R. Amossy, *L'argumentation dans le discours* (pp. 209–234). Nathan.
- Amossy, R. (2010) Chapitre 4: Images de soi, images de l'autre. "Je" – "Tu". En *La présentation de soi. Ethos et identité verbale*. Presses Universitaires de France.
- Arata, N. y Mariño, M. (2013). *La educación en la Argentina: una historia en 12 lecciones*. Novedades educativas.
- Bajtín, M. (1999). *Estética de la creación verbal*. Siglo XXI Editores.
- Batallán, G. (2000). Lógicas contradictorias en la construcción social del trabajo docente en Argentina. Etnografía del Cuaderno de Actuación Profesional. *Cuadernos de Antropología Social*, 12, 31–54. <http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/CAS/article/view/4680/4177>
- Benveniste, E. (1999). De la subjetividad en el lenguaje. In E. Benveniste, *Problemas de lingüística general II*. Siglo XXI Editores.
- Bourdieu, P. (1993). Espíritus de Estado. Génesis y estructura del campo burocrático. *Actes de La Recherche En Sciences Sociales*, XXVIII(96–97), 49–62
- Casabone, G. (2016). El lenguaje burocrático como género. Una lectura crítica sobre las escrituras de la modernidad. *Oficios Terrestres*, 35(Julio-diciembre). <https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/oficiosterrestres/article/view/3567/3401>
- Chareaudeau, P. y Maingueneau, D. (2005). *Diccionario de Análisis del Discurso*. Amorrortu.
- Consejo Nacional de Educación (1932). *Escalafón del magisterio de escuelas de capital*. Talleres gráficos del Consejo Nacional de Educación. <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL002629.pdf>
- Davini, M. C. (2005). *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Paidós.
- Duschatzky, S. (2017). *Política de la escucha en la escuela*. Paidós.

- Erro, S. (2012). *Las actas escolares. Un análisis acerca de las funciones pedagógicas y los sentidos de los textos legales en la escuela primaria*. [Tesis de maestría, Universidad de San Andrés]. Repositorio Universidad de San Andrés <http://hdl.handle.net/10908/870>
- Fiorucci, F. (2014). Maestros para el sistema de educación pública. La fundación de escuelas normales en Argentina (1890-1930). *Revista Mexicana de Historia de La Educación*, 2(3), 25–46. <https://doi.org/10.29351/rmhe.v2i3.34>
- Foucault, M. (1976). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Siglo XXI Editores.
- Gvirtz, S. (1996). El discurso escolar a través de los cuadernos de clase: Argentina 1930 - 1970. [Tesis doctoral, Universidad de Buenos Aires]. Filo Digital. <http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/1366>
- Kerbrat-Orecchioni, C. (1987). *La enunciación. De la subjetividad en el lenguaje*. Edicial.
- Ley de Procedimientos Administrativos de la Ciudad de Buenos Aires (DNU 1510) (1997). Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires <http://www2.buenosaires.gob.ar/regimengeneracional/concursos/Documentacion/Decreto%201510-97.pdf>
- Maingueneau, D. (2004). ¿"Situación de enunciación" o "situación de comunicación"? *Discurso*, 3(5), 5.
- Maingueneau, D. (2010). El enunciador encarnado: la problemática del Ethos. Versión 24. *Estudios de Comunicación y Política*, 24(20), 203-225.
- Pineau, P. (1999). Renovación, represión, cooptación. Las estrategias de la Reforma Fresco-Noble (Provincia de Buenos Aires 1930). In *La educación en Argentina. Estudios de Historia* (pp. 1–9). Editorial del Arca.
- Quintiliano, M. F. (1911). *Instituciones Oratorias* (Editor E. del Cardo) (Vol 1.). Imprenta de Pelardo Páez.
- Reglamento Escolar de educación obligatoria de la Ciudad de Buenos Aires. 1era edición para el profesor. Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. 2025. [https://buenosaires.gob.ar/sites/default/files/2025-02/Reglamento\\_escolar\\_2025%20%283%29.pdf](https://buenosaires.gob.ar/sites/default/files/2025-02/Reglamento_escolar_2025%20%283%29.pdf)
- Resolución N° 270/2004 de la Secretaría de Educación del GCABA. 2004.
- Rockwell, E. (1992). Los usos magisteriales de la lengua escrita (1992). *Revista Nueva Antropología*, XII(42), 553–568. <https://doi.org/10.2307/j.ctvn96f7w.23>
- Weber, M. (1998). *Economía y sociedad* (2da. ed.). Fondo de Cultura Económica (1922).

---

<sup>1</sup> Magíster en Sociología de la Cultura y Análisis Cultural por la Universidad de San Martín. Socióloga y profesora en Sociología por la Universidad de Buenos Aires. Especialista en Gestión Educativa por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO). Docente del Curso “Clínica de Situaciones en la escuela. Escribir las prácticas, pensar problemas, investigar modos de intervención” del Programa Políticas, Lenguajes y Subjetividades en Educación (FLACSO). Equipo Técnico de la Dirección de Información Educativa de la Secretaría de Educación de la Nación. Investiga prácticas de escritura, discursos y subjetividades en el ámbito escolar.

<sup>2</sup> Los ejes de la dimensión “Trabajo realizado en el ciclo lectivo” son: 1) la participación en la construcción del Proyecto institucional, la integración de recursos y la realización de ajustes en el transcurso del año, 2) el conocimiento e implementación de los documentos curriculares, 3) la adecuación de la propuesta pedagógica al grupo de alumnos, 4) la promoción en la escuela de los valores vinculados con un estilo de vida democrático, 5) el trabajo con la diversidad, 6) la comunicación con los distintos actores de la comunidad escolar, 7) la organización y participación en actividades articuladas con las familias y la comunidad. Los Ejes de las “Condiciones y aptitudes docentes” son: 8) la conciencia del carácter social de la educación y su centralidad en el logro de la equidad educativa, 9) la disposición a la autocrítica y la reflexión sobre la tarea pedagógica, 10) la apertura para las innovaciones, la actualización y su transferencia a la tarea cotidiana y 11) la responsabilidad y el compromiso en el ejercicio del cargo.