

## 9. Acerca de la supervisión del nivel medio en Río Negro (Argentina), 1958-1996

*Amelia Beatriz García*

*Universidad Nacional del Comahue, Argentina*

### Consideraciones iniciales

A partir de los resultados de las investigaciones sobre la historia de la educación en la Patagonia Norte,<sup>1</sup> iniciadas en 1988, una serie de temas surgieron como posibles de ser analizados. Entre ellos, la problemática de los inspectores ocupó nuestro interés por su trascendencia en el campo educativo y la inexistencia de trabajos al respecto.

En ese sentido el proyecto de investigación «Inspectores de ayer y hoy, perfil y funciones en la constitución del campo educativo de Río Negro y Neuquén, 1884-1993»,<sup>2</sup> intentó incorporar un aporte original al campo de la historia de la educación, al analizar cómo los inspectores se fueron constituyendo históricamente como uno de los agentes del sistema escolar a cargo de diferentes funciones de evaluación, capacitación y organización de la vida institucional. A veces, actuaron como funcionarios disciplinadores/ domesticadores; otras, como agentes creativos y Maestros comprometidos (la mayúscula, no es arbitraria).

Es en el marco de este proyecto que ha sido elaborado el presente trabajo con el objetivo específico de mostrar cómo se estructuró la supervisión de nivel medio desde los inicios de la provincialización y qué lugar ocuparon los supervisores en tiempos de la reforma de dicho nivel en Río Negro, conocida como Ciclo Básico Unificado (CBU).

---

1. La Patagonia Norte, frecuentemente también se la identifica como región Comahue y abarca las provincias de Río Negro y Neuquén.

2. Informe final aprobado.

Asimismo, en uno de los apartados nos ocupamos de la supervisión de la educación física, que constituyó una problemática particular vinculada a la presencia de un supervisor para la disciplina mencionada. En consecuencia, el malestar que generaba esta presencia conducía a confrontar dos tipos de supervisión: la supervisión generalista *versus* la supervisión por áreas.

En orden a lo metodológico, se analizan los informes de inspectores/supervisores, la documentación oficial sobre la organización del sistema supervisivo de nivel medio, intentando triangular esta información escrita con el contenido de los testimonios recogidos a través de entrevistas a informantes claves.

## Inspectores e informes en los primeros años de provincialización, 1958-1970

Antes de abocarnos al desarrollo de la temática anunciada en el título quisiéramos reproducir a modo de ilustración una escena que está presente en la memoria de muchos de nuestros entrevistados y cuya descripción, términos más o términos menos, se reitera:

(...) aparecía en las escuelas una vez al año y que ese día estaban todos los chicos con guardapolvo limpio, los árboles pintados de blanco (...) la escuela se paralizaba (...), hasta el perro se paralizaba y entonces el «tipo» (*sic*) se iba y dejaba un informe que decía ¡¡¡adelante! ¡ los felicito! Y venía después a los seis meses o al año siguiente.

Esta presencia en la institución escolar, descrita con cierta mezcla de humor e ironía, encierra la imagen que muchos de nosotros asociamos más frecuentemente a la figura del inspector, como parte del recuerdo escolar. Sin embargo, a esa representación, el mismo entrevistado contrapone la del supervisor, y dice:

tenía que ser un tipo (*sic*) que anduviera por las escuelas, y que su entrada no significara ningún cambio, o sea un docente más en la escuela». En la misma línea de pensamiento se agrega otra imagen: «el supervisor es un compañero más de los docentes, es un asesor, no es un inspector (...) que todo encuentra mal.

Nos parece relevante señalar que el cambio de denominación que se resalta en esta escena, y la construcción de un perfil diferente se correspondió con la modificación de estatus de la vida institucional de Río Negro, que pasó de territorio nacional a provincia.

Precisamente en el campo educativo la creación del Consejo Provincial de Educación<sup>3</sup> en 1963 significó no sólo el desarrollo y consolidación de un sistema educativo provincial, sino también la modificación del campo de la supervisión, tanto a nivel del cambio de denominación, que pasó de inspector a supervisor, como de la función y el perfil. Sin embargo, en alguna documentación y en el lenguaje de algunos entrevistados persiste durante un tiempo un uso indistinto de los términos inspector/supervisor. La publicación del Consejo Provincial de Educación: «Principios y técnicas de supervisión»,<sup>4</sup> que aparece en Viedma en 1970 durante la intervención de R. Tasso a dicho Consejo, establece lo siguiente:

Dentro del plano administrativo de la educación existe una función de alta responsabilidad y por lo tanto respaldada por una sólida preparación y adecuada autoridad. Nos referimos a la supervisión escolar primaria a nivel zonal, como *concepción moderna de la inspección...* (el subrayado es nuestro).

En otra documentación sobre normas de supervisión, que circulan por esos años, leemos estos conceptos que refuerzan lo explicitado en el párrafo anterior:

El concepto moderno de supervisión incluye, desde luego, el centro del trabajo y en ocasiones la corrección de los errores, pero básicamente se fundamenta en los principios de la pedagogía científica (...) la supervisión es, en esencia, un procedimiento de colaboración para conseguir el mejoramiento progresivo del proceso enseñanza-aprendizaje...<sup>5</sup>

No obstante los presupuestos teóricos que avalaban el inicio de la supervisión provincial, los ámbitos nacional y provincial desde 1958 y hasta 1969 no siempre estuvieron claramente delimitados. Es posible hablar de coexistencia de inspectores/supervisores, en tanto los primeros conformaban un cuerpo dependiente de Consejo Nacional de Educación, encargado de inspeccionar las escuelas nacionales, creadas en los territorios y las provincias, mientras que los supervisores operaban en las escuelas dependiente del Consejo Provincial de Educación.

---

3. Después del derrocamiento del presidente Arturo Frondizi, en 1962, se suceden en la provincia dos intervenciones federales. Durante la segunda intervención del comisionado Carlos Ramos Mejía se institucionaliza el Consejo Provincial de Educación, en 1963, quedando organizado dentro del Ministerio de Asuntos Sociales.

4. La publicación es reproducción de una similar aprobada por el Consejo Nacional de Educación en 1967.

5. Normas de Supervisión, s/r, material cedido por el inspector Luis Zaina de su archivo personal.

Al respecto, en otro trabajo sobre una historia general de la supervisión,<sup>6</sup> damos cuenta que en los informes de nivel secundario de algunos de los colegios nacionales (Colegio Nacional de Gral. Roca, Colegio Mariano Moreno de Allen)<sup>7</sup> se registraron entre el año 1959 y 1968 la presencia simultánea de inspectores/supervisores de nación y de provincia, que visitaban un mismo establecimiento.

A pesar de esta coexistencia, entre los ex supervisores entrevistados es recurrente la opinión sobre las escasas visitas que recibían en sus escuelas, durante el tiempo que ellos ejercieron como directores o rectores de las mismas; situación que, posteriormente, no se modifica de modo sustancial cuando la provincia comienza a tener su cuerpo de supervisores.<sup>8</sup>

Respecto a la normativa sobre las funciones del supervisor podemos señalar que, si bien algunas resoluciones reglamentaban para ambas ramas del sistema, tanto primaria como secundaria, del análisis de la documentación hallada sobre supervisión y de los testimonios recogidos se desprende que la supervisión para la rama primaria provincial aparece mucho más normada y hasta, si se admite, más claramente organizada respecto de la rama secundaria.

Tal vez podamos conjeturar acerca de la incidencia que pudieran haber tenido las transferencias que se producen en 1969 en el nivel primario y lo que eso implicó en materia de reorganización de los servicios de conducción por parte del Consejo Provincial de Educación; mientras que recién en la década de los años noventa se producen acciones similares con los establecimientos secundarios.

Sin embargo, el dato sobre la falta de documentación similar para la rama secundaria (entiéndase normas, reglamentos, etc.) nos conduce a hipotetizar con mayor fuerza que o bien la supervisión de nivel medio transcurre, respecto de sus funciones, por caminos diferentes o es posible que el acento puesto sobre el nivel primario forme parte de esa diferencia siempre presente en el sistema escolar entre la definición y la identidad, mucho más clara, de la escuela elemental frente a la falta de objetivos precisos y del para qué del nivel medio.

No obstante, la enseñanza media en Río Negro tuvo un ritmo de crecimiento lento pero ininterrumpido desde los primeros tiempos del territo-

---

6. *Inspección/supervisión en Río Negro. La construcción histórica del campo en Río Negro: 1884-1992* (en prensa).

7. Gral. Roca y Allen son ciudades de la provincia de Río Negro.

8. En los libros de *Informes de Inspectores/supervisores* a los que tuvimos acceso, el del Colegio Nacional de Regina, el Mariano Moreno de Allen y La Escuela Normal Mixta de Roca, pudimos registrar sólo 6 y 8 visitas, respectivamente, entre los años 1958 y 1970.

rio. Hacia 1945 la enseñanza media se hallaba apenas bosquejada, y representada sólo por la Escuela Normal y el Colegio Nacional, ambos en Viedma,<sup>9</sup> y el Colegio Nacional de General Roca. Entre 1946 y 1960 Río Negro cuenta con los siguientes establecimientos públicos de nivel medio, a saber: el Colegio Nacional de Bariloche, el Instituto Mixto Secundario de Río Colorado, la Escuela Normal Mixta Provincial de General Roca, el Colegio Nacional de Choele Choel, el Secundario Provincial Mariano Moreno de Allen y el Colegio Nacional Belgrano de Cipolletti. En 1959, a un año de la provincialización, se crea el Colegio Nacional de Villa Regina.<sup>10</sup>

Por estos años y hasta las últimos de la década de los sesenta, estos establecimientos son visitados, por «inspectores de nación», es decir dependientes del Consejo Nacional de Educación. Ahora bien, no obstante la existencia de un imaginario de carácter negativo sobre la presencia de estos agentes en las escuelas, esto dista de ser siempre así para el conjunto de los entrevistados; algunos de ellos, fundamentalmente los directivos de los establecimientos, rescatan distintos aspectos de su accionar y hasta podría admitirse que, de algún modo, se identifican con esa imagen frecuentemente asociada a una forma de «autoridad autoritaria» o autoritarismo,<sup>11</sup> o a una personalidad que imponía distancia y respeto:

Para mí eran positivos, [en referencia a los inspectores] porque siempre recomendaban, nunca cometían injusticias (...) bueno yo también pienso que fui un poco autoritaria, pienso que desarrollé mi función estando segura de lo que estaba haciendo, y sabiendo que los demás respetaban lo que yo estaba haciendo y lo valoraban...<sup>12</sup>

Otro de los entrevistados reivindica lo aprendido:

...me tocó un inspector muy bueno que se llamaba Martiarena, un hombre mayor que me trajo el reglamento de enseñanza secundaria (...) y me dijo, pero póngalo en el cajón y úselo como excepción (...) use el sentido común (...) particularmente a mí me ayudaba muchísimo porque yo de docencia conocía muy poco...<sup>13</sup>

Estos testimonios revelan la incidencia de la acción de los inspectores, particularmente sobre el accionar de los directores, práctica que guarda relación con lo expresado en una circular que definía el perfil y la función del

---

9. Viedma es la capital de la provincia de Río Negro.

10. Bariloche, Choele Choel, Río Colorado y Villa Regina son localidades de la provincia de Río Negro.

11. Barreiro, T. (1990), «Resortes subjetivos del autoritarismo», en, *Revista Educoo*, 8, págs. 66-68.

12. Entrevista a EM, ex supervisora de nivel medio, agosto de 2002.

13. Entrevista a FG, rector de colegio secundario y ex supervisor, septiembre de 2002.

inspector: «El inspector de zona es “director de directores”. Su preocupación fundamental será formar buenos directores y no la fiscalización directa y personal de la labor del aula».<sup>14</sup> Esta práctica se ve reflejada, en este período, en varios de los informes encontrados.

A modo de ejemplo nos referiremos a dos de ellos. Uno es el primer informe del *Libro de inspectores* del Colegio Nacional de Villa Regina, de fecha 28 de septiembre de 1959, en el que se enumeran una serie de acciones que el rector del establecimiento debía llevar a cabo para su mejor desempeño. Cada indicación aparece precedida por un verbo como: «ordenar, archivar, elevar, instruir, efectuar, verificar, etc.», que las convierte en enunciados de claro tono imperativo. Como dato a destacar, el informe comienza y concluye con indicaciones al director respecto al mantenimiento de la disciplina en la institución.<sup>15</sup>

En otro informe,<sup>16</sup> se detallan una serie de irregularidades cometidas por la dirección del establecimiento y, paralelamente, la misma inspectora de enseñanza secundaria puntualiza a la funcionaria de turno los cambios a realizar en futuras acciones.

Siguiendo el pensamiento de Eliseo Veron,<sup>17</sup> creemos que este tipo de informes, en tanto que «enunciación», son una muestra del modo como se construye la imagen del «destinatario» (director), pero fundamentalmente la del «enunciador» (inspector). De este modo, se reafirma la figura del director como autoridad del establecimiento, mientras que la del inspector aparece ligada a intervenciones de fuerte tono imperativo, que se corresponden con una imagen autoritaria, tal como fue descrito por la mayoría de los docentes entrevistados.

Ahora bien, si de la existencia de la normativa sobre las funciones del supervisor pasamos al conocimiento que sobre las mismas tenían los propios actores, la información que se desprende de sus testimonios nos permite puntualizar que algunos supervisores reconocen, con más o menos conocimiento, que la tarea contaba con algunas pautas a seguir, dictadas

---

14. Circular núm. 90 de la Inspección Técnica General de Escuelas de Provincias, Zona 2.º, 22 de septiembre de 1964.

15. Transcribimos los puntos mencionados: «... expreso a continuación algunas recomendaciones que estimo fundamentales en la oportunidad. Son las siguientes: 1. De orden general, atinentes a la disciplina escolar: tener presente lo prescripto en los apartados 1.º, 7.º, 8.º y 11.º del Reglamento General (art. 53) (...) 13. No declinará el rectorado la facultad de decidir en el orden disciplinario sobre las excepcionales aplicaciones de castigos».

16. *Libro de Inspectores* de la Escuela Comercial Diurna Mariano Moreno de Allen, 22 de septiembre de 1966.

17. Sigal, S. Veron, E. (1985), *Perón o Muerte. Los fundamentos discursivos del fenómeno peronista*, Edit. Legasa, Buenos Aires, «Introducción».

desde el Consejo, mientras que otros niegan la existencia de las mismas, e incluso están aquellos que plantean la libertad de acción, fundamentando que dicha libertad era posible en tanto se mostrara ante las autoridades de dicho Consejo una personalidad que irradiara «confianza y autoridad».

### La supervisión de nivel medio antes y después de la gestión de R. Tasso en el Consejo Provincial de Educación (1970-1994)

A partir del año 1970 la supervisión<sup>18</sup> en Río Negro, centralizada en la capital de la provincia, comienza a tener un «antes y un después», tanto si nos atenemos a la documentación, como en el recuerdo los docentes que ejercieron la actividad por aquellos años. Este momento de cambio está marcado por la intervención en el Consejo de Ricardo Tasso, que llega de la mano del general Roberto Requeijo al frente del gobierno *de facto* por esos años (1969-1973). Durante su gestión presenta un plan de «reestructuración y reordenamiento de los organismos técnicos de supervisión del Consejo Provincial de Educación» que, en esencia, consistió en crear un Departamento Técnico y cinco Supervisiones Regionales.

Una revisión de los testimonios recogidos nos permite concluir que, respecto a las modificaciones realizadas, existe una gama de manifestaciones que van desde la aprobación al rechazo por la presencia y/o la gestión de R. Tasso en el Consejo Provincial de Educación. Para algunos, la propuesta representó una verdadera revolución en el sistema. Un supervisor argumenta: «Estábamos un poco dormidos en la parte docente. Tasso le dio un sentido más moderno a la función de supervisor...». Por el contrario, para otros las acciones y la modificación del organigrama representaron un retroceso respecto del modo como estaba funcionando el «cuerpo de supervisores».<sup>19</sup>

Creemos que algunas opiniones se ubican en torno a la dupla centralización-descentralización. Una supervisora técnica lo expresa en estos términos: «La organización de las regionales nunca la compartí (...)», y manifiesta con cierta añoranza: «Y nunca más volvió a estar centralizada». Igualmente, este cambio reeditó de algún modo el enfrentamiento entre nación y provincia, o entre la capital y el interior. El testimonio recogido es revelador:

... en febrero de 1970 ahí se produce el crack porque viene a la provincia un equipo de nación... El general Requeijo trae todos *iluminados* de afuera con

---

18. El término «supervisión» comienza aparecer en el *Libro de Inspección* y toda otra documentación oficial a partir de 1970.

19. Entrevista a MF, ex supervisor de primaria, m de 2000.

conocimiento profesional que es importante, valioso, pero también muy valioso es el conocimiento de la realidad geográfica regional<sup>20</sup> (el subrayado es nuestro).

Las expresiones del entrevistado, etiquetando como «iluminados» a un sector del campo de la supervisión, dan cuenta claramente del «espacio de conflicto y competición» en el que, según P. Bourdieu, «los contendientes rivalizan por establecer un monopolio sobre el tipo específico de capital eficiente en él».<sup>21</sup>

Las «regionales», tal como se las identifica en la jerga de los supervisores, en tanto que organización descentralizada, «tenían jurisdicción sobre las escuelas primarias, secundarias y de adultos»,<sup>22</sup> según se consigna en la resolución 127/I/70 y la planta funcional la conformaban: un inspector regional, un secretario técnico e inspectores visitantes. La figura del inspector regional recayó con frecuencia en maestros que habían alcanzado la jerarquía de inspectores. Esto también produjo cierto malestar y enfrentamiento entre docentes de nivel primario y aquellos que se desempeñaban en la rama secundaria.

... las regionales se manejaron mucho desde el nivel primario y bueno fue ahí donde lograron sacar los departamentos de aplicación, lograron el manotazo, transformarlas en escuelas comunes (...) no se respetaba mucho el tema de las ramas, por ahí mandaban uno de primaria a secundaria.<sup>23</sup>

Se advierte que en los inicios de esta nueva estructura no se plantea una divisoria de la supervisión entre la rama primaria y la secundaria, y es posible encontrar documentación e informes en colegios secundarios firmados por supervisores con título de maestro. Esto sin duda era una situación difícil de asimilar por quienes en muchos casos estaban al frente de los establecimientos secundarios portando títulos de profesores. En ese sentido no faltan los comentarios recordando, con nombre y apellidos, a aquel supervisor que visitaba las escuelas secundarias de la zona sin el título pertinente para desempeñar esa función. Esto significó excluir de un determinado sector del campo educativo a una parte de los colegas, imponiendo cierta definición de pertenencia al mismo, dependiendo de «su posición en el campo,

---

20. *Ibidem*.

21. Bourdieu P. y Wacquant L. (1995), *Respuestas para una antropología reflexiva*, Edt. Grijalbo, México.

22. La estructura en regionales se mantuvo, si bien a través de distintas reorganizaciones. El organigrama actual contempla: direcciones de nivel, delegaciones regionales y zonas.

23. Entrevista a EC, ex supervisora técnica, septiembre de 2002.

es decir de la distribución del capital específico (título), así como de la percepción que tenían de dicho campo».<sup>24</sup>

La situación se modifica cuando, en 1973, con la asunción de un nuevo gobierno provincial, se produce una reestructuración de los servicios de supervisión. Se reducen a dos («A» y «B») las supervisiones zonales de enseñanza secundaria<sup>25</sup> y, paralelamente a la designación de un supervisor jefe de enseñanza media y superior y otro de enseñanza primaria,<sup>26</sup> comienzan a funcionar de modo independiente las supervisiones de ambas ramas del sistema. Además, son designados para los cargos de supervisores zonales para la rama secundaria, rectores de colegios secundarios, con una trayectoria reconocida como, entre otros, fue el caso del rector del colegio «Manuel Belgrano», de Cipolletti y el rector del Colegio Nacional de Viedma,<sup>27</sup> que durante 1973 y 1977 supervisaron los establecimientos en sus respectivas zonas.

Esta estructura se mantiene hasta 1977, año en que se aprueba otra modificación por resolución núm. 432/77. En los considerando, se consigna que:

... las distancias a recorrer por los señores supervisores en algunos casos, o la cantidad de establecimientos con superpoblación de alumnos y divisiones, en otros (...) conspiran contra la prestación de un servicio que debe ser cada vez más eficiente.

De aquí se sigue la necesidad de ampliar a cinco el número de supervisiones zonales, hecho que se concreta conjuntamente con la designación de secretarios técnicos, completándose de este modo la constitución de la supervisión de la rama secundaria como organismo independiente de la rama primaria.

En 1978, en los considerando de la Resolución núm. 593 se vuelve a exponer la necesidad de adecuar la estructura orgánica del Consejo Provincial de Educación con el fin de «dotar de mayor agilidad al sistema educativo» y «(...) salvar los problemas de distancia que acarrea la extensión de la provincia». Para tal fin, se crean cuatro delegaciones regionales.

Posteriormente, con la vuelta a la democracia (1983), el sistema zonal de supervisión de nivel medio adquirió un importante crecimiento a partir de la reorganización que se operó en el Consejo Provincial de Educación, plasmado en el documento base de 1984. Esto significó, desde la mirada retros-

---

24. Bourdieu, P. y Wacquant, L. *op. cit.*, págs. 65-67.

25. Resolución del Consejo Provincial de Educación núm. 59/73.

26. Por Resolución núm. 55/73 y 1178/73 se designa para cubrir los cargos de supervisores jefes de la rama secundaria y primaria, respectivamente, al profesor Teodoro A. Neumann y el señor Luis Zaina, ambos de extensa y destacada actuación en la docencia rionegrina.

27. Resolución del Consejo Provincial de Educación núm. 59/73.

pectiva de la ministra de Educación, profesora A. Mazzaro,<sup>28</sup> un nuevo posicionamiento de los supervisores como: «articuladores entre el organismo central y las instituciones», poniendo mayor énfasis en las cuestiones pedagógicas y aplazando aquellas más referidas a lo administrativo.

Destacamos el término con el que la funcionaria define la función del supervisor en esta nueva etapa porque creemos que, ateniéndonos a su significado etimológico, remite a una representación de la figura del supervisor cuya tarea de mera vinculación o de enlace entre dos partes, podría considerarse como un suerte de disminución de su «campo de poder».<sup>29</sup> Sin embargo, la misma funcionaria, en otros párrafos de su testimonio, resalta justamente el poder de decisión de los supervisores de nivel medio, que califica de importante, ejemplificando como hecho puntual, al inicio del año escolar, el poder de decidir *ad referendum* del Consejo, la creación de nuevas divisiones de alumnos.

Sin embargo, ese mismo poder de decisión, más cercano en el tiempo, durante el año 2000, motivó en otras circunstancias que supervisores de una de las regionales fueran sancionados por haber modificado lo resuelto por el Consejo. Esto generó declaraciones de los implicados que fueron ventiladas en la prensa local.<sup>30</sup> Al respecto, en la entrevista uno de ellos expresa:

... el equipo de supervisores de esta regional es uno de los que más enfrenta las políticas de acción y las determinaciones que toma el Consejo, y Viedma<sup>31</sup> nos tiene bien marcaditos.<sup>32</sup>

En esta lucha por los espacios de poder registramos como significativa otra noticia que, con posterioridad, la prensa local titula: «Supervisores se rebelan y presionan». En dicha «nota»,<sup>33</sup> entre otros aspectos, los supervisores expresan la necesidad de que las autoridades educativas les brinden la información necesaria para conocer las previsiones de la política educativa en respuesta a las distintas problemáticas relacionadas con sus funciones.

---

28. Ministra de Educación de la Provincia durante el período 1999-2003.

29. Bourdieu, P. (1983) define «campo de poder» como espacio de las relaciones de fuerza entre los diferentes tipos de capital o entre los agentes que están suficientemente provistos de uno de los diferentes tipos de capital para estar en disposición de dominar el campo correspondiente».

30. «Podrían sancionar a supervisores desobedientes.» Este título aparecía en el *Diario Río Negro* el 18 de Mayo de 2000. Posteriormente, con fecha 1 de junio de 2000 el mismo diario publicaba «Supervisores sancionados analizan pasos a seguir».

31. Viedma es LA capital de la Provincia de Río Negro, lugar de funcionamiento de las distintas dependencias del gobierno.

32. Entrevista a DV, supervisor en ejercicio, Gral. Roca, julio de 2002.

33. *Diario Río Negro*, 25 de junio de 2002.

Tanto una como otra de las acciones aquí consignadas, remiten a las estrategias mediante las que los ocupantes de posiciones en un campo intentan «individual o colectivamente salvaguardar o mejorar su posición e imponer el principio de jerarquización más favorable a sus propios productos».<sup>34</sup>

Más allá de las acciones protagonizadas por los supervisores para posicionarse en el campo de la educación, es justo destacar que fueron algunos supervisores de nivel medio los que impulsaron con mayor fuerza las dos instancias de convocatoria del Consejo entre 1993 y 1994,<sup>35</sup> tendentes a debatir las funciones del supervisor. En esas circunstancias, y no obstante el trabajo conjunto en talleres de supervisores de ambas ramas, fueron algunos de estos agentes de la rama secundaria quienes tuvieron destacada actuación en los debates que dio origen a las Resolución núm. 1053/94, hoy vigente; incluso el texto final es de su autoría.

Lo relevante de la resolución mencionada radica no sólo en señalar la misión y funciones de los supervisores, sino en el hecho distintivo de establecer lo que se llama «Foro de supervisores», siendo este un espacio de «interconexión entre las autoridades políticas y escolares». El espacio del foro, en tanto que «encuentro de los supervisores de toda la provincia de los distintos niveles y modalidades con la conducción política del Consejo» implicaba, respetando el espíritu de la resolución, poner en debate las políticas que se proponían implementar. Sin embargo, la convocatoria sólo se concretó una sola vez; al respecto, un supervisor reflexiona «... al no ser el foro un ámbito político partidario podía resultar de difícil manejo para cualquier político».<sup>36</sup>

## El lugar de los supervisores en la reforma del nivel medio: CBU (1986-1996)

Con el retorno a la democracia en 1983, y con la instauración de un sistema político democrático, una de las preocupaciones y prioridades de la conducción provincial fue la educación. Desde el gobierno de la provincia de Río Negro se propuso una profunda transformación del sistema educativo a través de una nueva legislación, de una propuesta de reforma curricular, y de la puesta en marcha de nuevos servicios educativos como el Plan de Alfabetización y el Servicio de Educación Laboral Orientada, (SEPALO).

---

34. Bourdieu, P. y Wacquant, L., *op. cit.*, pág. 68.

35. La convocatoria del CPE, tuvo dos instancias de encuentro, en Viedma en noviembre de 1993 y en Choele Choel en marzo de 1994.

36. Entrevista a HR, ex supervisor y secretario gremial.

Este es el marco desde el que se plantea el proyecto de la denominada «reforma del nivel medio», que se implementó a partir de 1986.

Ahora bien, para abordar el tema propuesto en este apartado nos parece pertinente intentar la descripción de los ejes centrales de tal innovación, con objeto de comprender qué papel jugó la tarea del supervisor en la reforma, partiendo del supuesto de que, desde su lugar de poder, los supervisores vinculados con otros actores del sistema podían ejercer resistencia frente a las propuesta de cambio o ser agentes dinamizadores de las mismas.

Tal vez como un modo de aprehender el espíritu de la reforma, convenga iniciar esta breve descripción planteando los objetivos de tal innovación, que

... se propuso asegurar la igualdad de oportunidades educativas, la incorporación y retención en el sistema de sectores excluidos. En cuanto al tipo de formación, tendió a una educación integral destinada a lograr una persona creadora, crítica, democrática y solidaria.<sup>37</sup>

Para concretar tales objetivos se planteó reformar el nivel medio tradicional, reestructurándolo en dos ciclos: el Ciclo Básico Unificado (CBU) en tres años y el Ciclo Superior Moralizado (CSM) en dos años. Este último se configuró adoptando distintas orientaciones, en función de intereses estudiantiles y/o características sociales, productivas de cada localidad.

La organización curricular del CBU adoptó una estructura conformada por talleres obligatorios y opcionales y áreas de disciplinas afines, encaminada a superar la fragmentación del conocimiento y, desde esa tesitura, impulsar un trabajo interdisciplinar. Igualmente, este diseño requirió establecer relaciones horizontales entre los miembros de la comunidad educativa, prácticas de participación activa en el proceso de la educación y en el tratamiento de los conflictos. Para ello debían ser revisados «los mecanismos estructurantes (*habitus*) que operaban desde adentro de los agentes como determinantes de las conductas»,<sup>38</sup> para remover el sedimento dejado por los años de dictadura militar.<sup>39</sup> La mayor preocupación en materia de resignificación de roles estuvo centrada en el rol del docente, que debía mantener nuevos vínculos tanto con el alumno como con el conocimiento; pero también requería ser considerado el rol de los directores y los superviso-

---

37. Oyola, C. A (director) (1998), *Innovaciones educativas. Un análisis de la reforma educativa del nivel medio en Río Negro (1986-1996)*, Edit. Miño y Dávila, Buenos Aires-Madrid.

38. Bourdieu, P. y Wacquant, L., *op. cit.*, pág. 25.

39. Un ex ministro de Educación de la provincia manifiesta al respecto: «... una de las cosas que yo les dije es que quien había sido un supervisor funcional de la dictadura, no podía serlo de la democracia».

res,<sup>40</sup> el cual a criterio de la subdirectora de nivel medio durante la reforma, no se había trabajado o discutido. Sin embargo, la nueva modalidad de las prácticas no siempre resultó fácil de incorporar, tal como revelan los testimonios de estos supervisores:

... a los supervisores, a los directores y aun a los maestros, nos da a veces trabajo incorporar esto de delegar, de compartir decisiones [...] nos parecía perfecto lo de la reforma, pero por otro lado estaba el temor a la participación de los alumnos, los padres, en alguna toma de decisiones.<sup>41</sup>

... todos veníamos muy estructurados, a todos nos costó un poco adaptarnos a estas cuestiones.<sup>42</sup>

Un caso muy puntual de decisiones compartidas lo constituyó la implementación de los consejos institucionales propuestos en la Ley Orgánica de Educación de Río Negro núm. 2444/91 con un objetivo democratizador de compartir con la comunidad el poder de decisión a nivel institucional, a través de la presencia de los padres.<sup>43</sup> Y si bien esta instancia, a criterio de la subdirectora de nivel, no intentaba suplantar al supervisor, dicha funcionaria manifiesta, sin embargo, que «hubo alguno que decía que esto era un intento de borrar la figura del supervisor». Por el contrario, el representante del gremio sostiene acerca del mismo tema que «(...) en ningún momento se intentaba desdibujar la figura del supervisor con la creación de los Consejos».

Desde el contexto hasta aquí planteado, nos preguntamos por el lugar de poder y decisión que ocupó el supervisor en la reforma, como eslabón en la cadena de conducción; qué y cómo ejerció sus funciones, si fue agente impulsor de los cambios o desde su campo de poder jugó como obstaculizador de la misma. Al respecto, en materia de normativa no hemos encontrado documentos oficiales a partir de los cuales se puedan desglosar las funciones correspondientes al supervisor para esta nueva estructura.

Pese a ello, contamos con información recogida a través de entrevistas a supervisores, funcionarios y miembros del gremio, que da cuenta de una compleja trama de puntos de vista y/o interpretaciones acerca de la figura del supervisor en la reforma, que nos permiten conjeturar que, en dicho contexto, la supervisión se constituyó como un «espacio de conflicto y com-

---

40. El testimonio que recogimos: «... tanto el director como el supervisor forman parte de un eslabón muy importante de un sistema vertical y unipersonal [...] el director y el supervisor eran puntos clave en la pelea por el poder».

41. Entrevista a AM, supervisora durante la reforma, febrero de 2002.

42. Entrevista a DV, supervisor de nivel medio en ejercicio, julio de 2002.

43. El consejo institucional tiene funciones decisorias en los aspectos generales, institucionales y de convivencia, y consultivas en los aspectos técnicos pedagógicos. Respecto a la posibilidad de desaparición del cargo de supervisor, se debe tener en cuenta que es escalafonario por puntaje o por concurso.

petición».<sup>44</sup> En ese sentido, acerca del lugar y la importancia que adquiere en la reforma la tarea de supervisión y por ende la figura del supervisor, los testimonios se dividen entre quienes le otorgan un lugar diferente rescatándolo como «líder» e impulsor de la innovación, y algunos funcionarios para quienes el supervisor quedó desplazado, alegando falta de preparación para una conducción que se planteaba como compartida y no unipersonal.

Entre los primeros, las opiniones de algunos de los entrevistados son un claro ejemplo de lo expresado:

Yo siempre digo que en esa primera etapa la inserción o no de las reformas en las escuelas *dependió del perfil del supervisor* [...] cuando el supervisor tenía asumida su condición de articulador... la reforma estuvo y se sostuvo<sup>45</sup> (las cursivas son nuestras).

Por su parte, un ex secretario gremial reconoce que «... los supervisores tenían una participación muy importante», respaldada desde el sindicato a través de reuniones con ellos para apoyar su tareas, o bien advirtiéndoles sobre posibles errores que, desde la perspectiva gremial, se anticipaban en la implementación; o mediante la presencia del sindicato en la capacitación planteada para el personal directivo.

Más allá de los testimonios consignados, lo que queremos subrayar es la recurrencia que en ellos registramos, atribuyendo el peso y la visibilidad de los supervisores en dicho proyecto a una cuestión personal, quebrando de este modo el «espíritu corporativo» con el que se los identificaba, por lo menos desde la mirada del gobierno de turno. Manifestaciones de algunos supervisores y funcionarios avalan nuestro comentario:

Había muchísimas diferencias, que algunos manifestaban y otros callaban.<sup>46</sup> ... en esto hay posturas personales siempre, la reforma no los ponía ni afuera ni adentro, uno está afuera o adentro según se posicione.<sup>47</sup>

Sinceramente, hubo gente que estuvo metida y abocada a la reforma y otra gente que las cosas le pasaron por encima.<sup>48</sup>

Y yo creo que la supervisión da para mucho, depende de las personas.<sup>49</sup>

---

44. Bourdieu, P. y Wacquant, L. (1995) definen la categoría de «campo» en estos términos: «Los campos se presentan (...) como espacios estructurados de posiciones (o de funciones) en donde las propiedades dependen de su posición en esos espacios y que pueden ser analizados independientemente de las características de sus ocupantes (en parte determinadas por ellos), pág. 23.

45. Entrevista a AM, supervisora de nivel medio durante la reforma, febrero de 2002.

46. Entrevista a FC, supervisor del nivel medio tradicional y durante la reforma, diciembre de 2000.

47. Entrevista a AM, supervisora de nivel medio durante la reforma, febrero de 2002.

48. Entrevista a AS, supervisora de educación física durante la reforma, abril de 2001.

49. Entrevista a NB, subdirectora de nivel medio, mayo de 2001.

Por otra parte, las actitudes personales de compromiso con el espíritu de la reforma se constituyeron como un «conjunto de esquemas mentales y corporales de percepción, apreciación y acción»<sup>50</sup> que tuvieron continuidad más allá de la propuesta de cambio. Una supervisora reconoce que: «(...) hoy se advierten prácticas que quedaron instaladas a partir de la reforma, y en ese sentido, al inicio, fue definitoria la actitud que tuvo el supervisor para la continuidad de las prácticas».<sup>51</sup>

Otro planteo diferente se desprende del testimonio de funcionarios, como el entonces ministro de Educación,<sup>52</sup> que visualiza la figura del supervisor «desplazada» respecto del poder de decisión que mantenía en la estructura tradicional; en ésta, el supervisor fue, a su juicio: «... un eslabón muy importante de un sistema vertical y muy unipersonal que respondía más a la corporación docente y lo que decía el estatuto».

Esta representación devino en acciones que el mismo entrevistado explica claramente y sin ocultar ningún dato sobre las reales intenciones de su gestión, es decir la necesidad de que el supervisor fuera un instrumento válido para el poder político. En consecuencia se decidió la designación de delegados regionales políticos que tenían como tarea «encaminar» la función del supervisor. En consecuencia, el funcionario entiende que: «... en la reforma la figura del supervisor se diluye, queda desplazada, porque la conducción del proceso es muy compartida, el proceso es muy democrático». Esta representación devino en acciones que el mismo entrevistado explica claramente:

... sobre el supervisor puse delegados regionales políticos (...) que hacían funcionar al supervisor en la línea que yo quería hacerlo (...) y eran cargos políticos.

Las expresiones aquí consignadas encierran dos aspectos a considerar: por un lado, la «reestructuración», que se planteó desde la política del Consejo Provincial de Educación, en relación al campo de la supervisión, con la designación de delegados regionales.<sup>53</sup> Estos respondían a la política oficial,

---

50. Bourdieu, P. Wacquant (1995), *op. cit.*, pág. 25.

51. Entrevista a AM, supervisora del nivel medio durante la reforma, febrero de 2002.

52. Ministro de Educación de la Provincia de Río Negro durante el período 83-87.

53. Las delegaciones regionales fueron creadas por Resolución núm. 593/78 y en los considerando se explicita «que es conveniente, a fin de salvar los *problemas de distancia que acarrea la extensión* de nuestra provincia, designar dentro de la estructura del Consejo, autoridades superiores (...) que tengan su asiento en cada una de las cuatro regionales a crearse» (las cursivas son nuestras). En el período que estamos considerando, estas regionales respondieron a una función política. Hoy son meramente administrativas, las cuestiones pedagógica, se canalizan a través de las direcciones de nivel creadas en 1983, y reestructuradas en 1993.

y tuvieron como objetivo neutralizar las determinaciones que pesaban sobre los supervisores, controlarlos, produciendo de este modo un cambio en la dirección de dicho campo, convirtiendo una función fundamentalmente pedagógica en una función y/o cargo político. Por otro lado, a la luz del espíritu democrático y de participación de la reforma, la figura del supervisor, que aparecía muy estructurada, se la desplaza, tal vez sin considerar la posibilidad de perfeccionamiento.

Esta decisión del gobierno fue resistida y discutida desde el gremio, que defendió la vigencia del estatuto y por tanto el carácter escalafonario del cargo en cuestión. En ese sentido, el propio secretario del gremio en ese momento se enfrentó públicamente, a través de la prensa local, con el presidente del Consejo Provincial de Educación, para marcar lo que desde la perspectiva gremial era, según sus propias palabras, «una clara intencionalidad de hacer desaparecer el cargo de supervisor por un cargo más político partidario».

A juicio del gremio, este «intento» de considerar al supervisor como una figura política ponía sobre el tapete la discusión acerca de la consideración del cargo de supervisor como funcionario o como docente. Más allá de la resolución que la disyuntiva pudiera tener, ésta permanece en el imaginario y es lo que va a permitirle a la ministra de Educación, profesora Mazzaro,<sup>54</sup> expresarse públicamente durante las luchas gremiales de comienzo del año lectivo 2002 en estos términos: «a los supervisores cuando les conviene son funcionarios y cuando no son docentes».<sup>55</sup>

Esta disyuntiva avivó el debate en la comunidad educativa, que llegó en algunos casos a formalizarse en una presentación ante la justicia por parte de aquellos que, según reza el expediente, «expresaron su disconformidad por haber sido considerados funcionario».<sup>56</sup> En este enfrentamiento entre el gobierno y el gremio en el campo de la supervisión, los contendientes rivalizan con fines según su posición en la estructura del campo de fuerza.

Por su parte, esta intención de «diluir» y/o «desplazar» la figura del supervisor también tuvo una respuesta personal desde los mismos actores, según admite el entonces secretario gremial:

... algunos supervisores imponían su figura y digamos de alguna manera se hacían imponer y peleaban y ocupaban su lugar; otros, a lo mejor por comodidad se corrían, porque además no se los pedía el propio gobierno que estuvieran.

---

54. Ministra de Educación, entre 1999-2003.

55. *Diario Río Negro*, 26 de febrero de 2002. Estas declaraciones, consideradas «extemporáneas» por los propios actores, fueron llevadas ante la justicia por supervisores de nivel inicial y nivel medio de la Delegación Regional Andina.

56. Expte. núm. 15.052/02, sobre autos caratulado Olague, Valeria Celia y otros s/amparo, Bariloche, julio de 2002.

Sin embargo, algunos supervisores de educación física adoptan una postura diferente y sus expresiones revelan actitudes de subordinación en el interior del campo:

(...) nosotros éramos supervisores de carrera pero de gobierno, entonces nosotros respondíamos al informe que el gobierno necesitaba de nosotros...<sup>57</sup>

## Sobre la supervisión de educación física en la reforma o un mundo aparte e intocable

Un capítulo aparte lo constituye la resistencia o agilización que tuvo la propuesta de cambio del nivel medio por parte de los supervisores de educación física. Antes de referirnos al desempeño de los mismos en el contexto de la reforma, plantearemos algunas cuestiones de carácter más general referidas a este sector de la supervisión.

Al respecto la inspección/supervisión de educación física se constituyó desde los tiempos del territorio como un sector dentro de la supervisión de escuelas, por lo tanto las escasas escuelas nacionales de nivel medio en los inicios de la provincialización de Río Negro fueron visitadas también por estos «inspectores». Este cargo, que luego se denominó supervisor, se mantuvo en Río Negro hasta 1996, en que finalmente fue suprimido por Resolución núm. 131/96. En el organigrama del Consejo Provincial y a través de sucesivas reorganizaciones, la mencionada supervisión, contó con una estructura paralela a la supervisión de primaria y secundaria, es decir con las máximas autoridades en la materia, tales como jefatura de supervisión y dirección de educación física.<sup>58</sup>

Esta presencia de la supervisión de educación física fue motivo de tensión y malestar entre los demás actores del sistema educativo, fundamentalmente por dos razones, esgrimidas recurrentemente por los entrevistados. Una de las razones no directamente relacionada, pero sí frecuentemente asociada con el tema que nos ocupa, apunta a señalar el «fastidio» que producía el hecho de que profesores de educación física accedieran a la dirección de establecimientos, como paso previo y necesario para llegar luego a la supervisión, sólo en función del puntaje acreditado por la participación en «cursos-campamentos», u otras actividades no siempre pertinentes al área de conocimiento. Los testimonios dan cuenta de nuestro comentario:

---

57. Entrevista a JCT, ex supervisor de educación física durante la reforma, septiembre de 2002.

58. Resoluciones del Consejo Provincial de Educación núms. 365/1/70; 407/70; 2510/75; 432/77; 593/78.

El profesor de educación física es quizá el profesor que más acopia papeletos. Hace curso en lo que aparece y lo presenta en su legajo en la Junta...<sup>59</sup> (...) iban y venían los numeritos de la Junta, entonces estaban en mejor situación que nosotros que no teníamos campamento.<sup>60</sup>

Yo tengo título de enseñanza media. Lo que no podía concebir yo por ejemplo que un profesor de educación física estuviera a cargo de un establecimiento secundario. No me parece bien.<sup>61</sup>

Más allá del malestar producido por la ocupación de cargos, los testimonios revelan una estrategia de exclusión de colegas en función del título que acredita el capital cultural, posicionando a los actores en un lugar en el campo. En párrafos anteriores hacíamos referencia a prácticas similares respecto de la competencia entre supervisores de nación y de provincia.

La otra razón recurrente, apunta a cuestionar la existencia de la figura del supervisor de educación física como un privilegio que se hacía dentro de las áreas de conocimiento. Tal existencia motivó unánimes críticas, rechazos generalizados, todos ellos concentrados en torno a algunos interrogantes: ¿por qué la supervisión de educación física?, ¿no correspondía atender igualmente a las demás áreas de conocimiento, implementando similares supervisiones? Veamos algunas expresiones al respecto:

(...) si hay una supervisión para todas las materias, que haya una de educación física me parece que no correspondía.<sup>62</sup>

(...) el único supervisor específico es el de educación física, lo inventan, esa es la explicación, ¿por qué no hay supervisores de historia?<sup>63</sup>

Otro manifiesta el rechazo a la existencia de una supervisión de educación física con cierto tono irónico:

(...) eso fue un moño, un moñito que uno lo tiene que tener, cuando tiene con que tenerlo (...) o sea un lujo y esos lujos no se los podía dar la provincia, ni la nación (...) un gasto superfluo.<sup>64</sup>

A nuestro criterio estas consideraciones encierran un debate más profundo entre supervisión «generalista» *vs.* supervisión «por áreas», debate que, a nivel internacional, ha estado estrechamente ligado a la puesta en marcha de la reforma, que en su momento se implementara en España. En nuestra región de Comahue la resolución por una u otra parte de la oposición marca la dife-

---

59. Entrevista a NF, ministro de Educación durante el período 83-87.

60. Entrevista a FC, supervisor de nivel medio durante la reforma, diciembre de 2000.

61. Entrevista a EM, supervisora durante la reforma, agosto de 2002.

62. Entrevista a NB, subdirectora de nivel medio, mayo de 2001.

63. Entrevista a NF, ministro de Educación durante el período 83-87.

64. Entrevista a AM, supervisora de nivel medio durante la reforma, febrero de 2002.

rencia entre la supervisión de la provincia de Neuquén,<sup>65</sup> fundamentalmente organizada por áreas, y la de Río Negro de carácter generalista. Igualmente, en esta última provincia, a diferencia de la primera, no hemos registrado polémica ni alineamientos explícitos por uno u otro estilo de supervisión.

Ahora bien, en el contexto de la reforma continuó este descontento generado por la situación de privilegio de los docentes de educación física, y la percepción de la mayoría de los entrevistados es que el área en cuestión y los «agentes» pertenecientes a la misma seguían siendo un problema dentro de la estructura del nivel. En ese sentido, registramos en algunas actas de reuniones mantenidas entre el supervisor zonal y los directores de establecimientos, la preocupación de éstos últimos respecto de las actuaciones de los profesores de educación física:

El personal de esa supervisión (en referencia a la educación física) no se amolda a nada en absoluto que esté reglamentado por los colegios y reglamentaciones vigentes; son tan independientes que cada profesor lleva a cabo sus clases cuando lo desea y falta cuando lo necesita...<sup>66</sup>

Por su parte una delegada gremial observa:

(...) en reuniones de supervisores para analizar la problemática del CBU, los de educación física estaban como fuera de toda problemática y cuando se decía algo siempre tenían algo para saltar.

Sobre la problemática del área que estamos analizando, lo que desvelan los testimonios recogidos es que, si bien a juicio de algunos entrevistados la resistencia a la reforma también dependió de posiciones personales, las características de la disciplina y tal vez cierta formación profesional en educación física,<sup>67</sup> generó un enfrentamiento a la innovación propuesta, mucho más «corporativo» por parte de los supervisores del área; se reconoce que:

En cuanto a los objetivos y contenidos que tenía la asignatura dentro del CBU, ahí sí se opusieron, porque tenían una visión de la educación física tradicional (...) Hubo tironeos entre docentes que impulsaban una nueva visión con lo estético, lo expresivo, el lenguaje corporal y aquellos docentes y supervisores que se oponían cerradamente a esto.<sup>68</sup>

---

65. Neuquén, provincia que junto con Río Negro conforma la región de Comahue, ubicada en la Patagonia Norte.

66. Acta de reunión de supervisor con directores de escuelas medias, Gral. Roca, 4/06/90.

67. Un entrevistado reconoce haber recibido una formación a través de planes de estudio con influencia europea, más específicamente alemana, centrados en la disciplina y el respeto.

68. Entrevista a DV, supervisor de nivel medio en ejercicio, julio de 2002.

Esto motivó que algún supervisor expresara a su colega en educación física: «La pelota háganla rebotar adentro del CBU no fuera» (FC), en clara alusión a trabajar en función del espíritu de la reforma, que fundamentalmente proponía organización por áreas.

La concreción de tal organización no fue un proceso fácil en la puesta en marcha del CBU, dado la falta de preparación de los docentes en tiempo y forma que les permitieran contar con «herramientas teóricas e instrumentales para pasar de las formas tradicionales de trabajo disciplinar a una organización de carácter interdisciplinar».<sup>69</sup> Esto implicaba lograr un equilibrio entre la identidad de la disciplina y la integración con otras.

Particularmente, en el ámbito de la educación física estas dificultades para articular el trabajo interdisciplinar fue uno de los aspectos más complejos. Los intentos se plantearon entre aproximarse al área de las ciencias biológicas, o trabajar en el área de la comunicación y la expresión corporal. Esto requería

discutir la especificidad de la educación física con docentes de otras áreas de conocimiento como las mencionadas, pero también con psicólogos y pedagogos que en algunos casos fueron vistos como personas frustradas en las actividades físicas. Esta actitud prejuiciosa hacia otros actores se pone de manifiesto en las expresiones de un ex supervisor de educación física que ejerció durante la Reforma: «(...) una persona que nunca hizo ninguna actividad y a lo mejor su frustración era no haber hecho nunca deporte».

La viabilidad de esta integración a juicio de algunos supervisores entrevistados estuvo en gran medida supeditada a la formación del profesor, a su amplitud de criterio respecto a cómo plantear la integración de la educación física y hasta de la historia de su carrera docente.

Además de estas características particulares, entre aquellos supervisores que no lograron entender la lógica del cambio propuesto y ofrecieron resistencia, otras razones giraron en torno a la dimensión competitiva de la actividad deportiva, que encontraban incompatible con los objetivos de la reforma, explicando su punto de vista en estos términos:

(...) Sin embargo, la competencia está en la esquina, está en todos los lados, entonces deportivamente hay que educar esa competencia (...) por ahí hay mucha recreación; me parece bárbaro, pero ¿y el deporte?<sup>70</sup>

En esta lucha por mantener el espacio y la forma de trabajo que la educación física tenía hasta el momento de la reforma, fundamentalmente cen-

---

69. Oyola, C. (dir), *op. cit.*, pág. 77.

70. Entrevista a JCT, supervisor de educación física durante la reforma, septiembre de 2002.

trada en las actividades realizadas fuera del establecimiento escolar, en el gimnasio o un lugar similar destinado a tal efecto, aquellos supervisores que no acordaban con la propuesta de la reforma, defendieron la experiencia acumulada en algunos casos durante muchos años de trabajo y, en consecuencia, hoy encuentran razones para rechazar las críticas de las que fueron objeto, como la falta de predisposición para desestructurarse y modificar sus prácticas. Así, las actividades propuestas por ellos, como campamentos y competencias deportivas, constituían la muestra más clara de prácticas desestructuradas, en las cuales la relación entre docente y alumno era distinta y conducía a formas de expresión por parte del alumno muy distinta a la que se producía dentro del aula.

Contrariamente, aquellos supervisores de educación física que se sintieron consustanciados con la propuesta, hoy evocan la reforma como una posibilidad de modificar mentes y prácticas y sólo encuentran palabras de elogio, que dan cuenta de lo que significó la experiencia:

Yo pienso que en el poco tiempo que estuvo el CBU trabajó como una apertura de cabezas en todas las personas que estuvieron relacionadas con el proyecto; fue una experiencia revalorizadora del docente y el alumno.<sup>71</sup>

Igualmente, estos mismos docentes, que actualmente ejercen como profesores de educación física, creen que el supervisor comprometido con su rol de «acompañamiento» de la tarea del docente, mejoraba el entorno y recuerdan con nostalgia la función de coordinador que, entre otras, ejercía el supervisor y con el cual no cuentan a partir de la supresión del cargo. Al respecto de tal supresión, en los considerando de la resolución respectiva se hace mención a la reorganización en función de la racionalización de los recursos. No obstante, en la información que pudimos recoger, se mezclan motivos «aparentemente» económicos con otras «cuestiones particulares», o decisiones de algunos funcionarios que, a juicio de uno de los entrevistados, no siempre resulta fácil precisar.

### Algunos aspectos de la práctica de los supervisores de nivel medio a través de los informes

Teniendo en cuenta que buena parte de las prácticas de los supervisores están vinculadas con los informes, nos ha parecido significativo tensionar estos escritos con lo manifestado por los propios supervisores en las entrevistas.

Al respecto, revisando *Libros de supervisión* del período 73-81, encon-

---

71. Entrevista a AS, supervisora de educación física durante la reforma, septiembre de 2002.

tramos una desigual cantidad de informes producidos, durante un año académico, por un mismo supervisor en uno u otro establecimiento, y al mismo tiempo falta de informes durante lapsos de dos y hasta tres años. En relación a esta constatación, el testimonio de uno de los entrevistados es más que elocuente: «Cada uno hacía lo que más o menos le parecía que tenía que hacer». En otros casos admiten que la frecuencia de visitas guardaba relación con el requerimiento de su presencia, motivado por problemas en el establecimiento. Si bien los datos recogidos nos remiten a una práctica con cierta autonomía y/o independencia de criterios, nos interrogamos acerca del cumplimiento de lo estipulado, teniendo en cuenta que la frecuencia de las visitas no era un tema librado al criterio personal, pues la cantidad que se debía realizar y el carácter de las mismas se consignan en algunas circulares y normativa oficial.<sup>72</sup>

Si nos referimos al contenido de los informes, es decir aquello que escriben sus autores sobre las observaciones realizadas, se sigue que fundamentalmente producen información acerca de dos dimensiones pedagógico-didáctica y administrativa de la vida institucional; y si bien la mayoría de los entrevistados reconoce que su acción abarcaba todos esos aspectos, sin embargo hemos registrado diferencias entre el material analizado.

En ese sentido, es posible hallar informes en los que el/la supervisor/a registra su opinión sobre la marcha del establecimiento en función de la información que obtiene a través del contacto con las autoridades del mismo, mientras que «controla» y/o asesora administrativamente, en función de lo que reflejan todo el arsenal de libros y registros, tales como: Libro de actas de exámenes, Libro de temas, Libro de firmas de personal, Registros anuales de calificación, Registro de asistencia de alumnos, etc. en los que se consignan distintos aspectos de la vida cotidiana de la escuela. En cambio, otros informes, sin descuidar esos aspectos, versan sobre lo pedagógico-didáctico y por tanto abundan en registros de observaciones de clase, conversaciones mantenidas con profesores y alumnos sobre los contenidos transmitidos y aprendidos, asistencia a los tribunales de exámenes. Asimismo esta última información da cuenta de una relación más «fluida» del supervisor con otros actores de la institución.

Los testimonios recogidos durante las entrevistas refuerzan, a nuestro

---

72. En la circular núm. 90 de septiembre de 1964, se lee: «Tener presente, cuando no sea posible la visita frecuente a las escuelas, la necesidad de que sean inspeccionadas dos veces por lo menos, en cada período lectivo». En «Principios y técnicas de supervisión», Consejo Provincial de Educación, Viedma 1970, se consigna: «Se organizarán como mínimo tres visitas anuales (...) a) de análisis y organización, b) de apreciación, ajuste y orientación de la labor docente, c) de comprobación, evaluación y análisis de los resultados de la labor escolar.

criterio, estos planteamientos y reflejan la representación que tienen sobre su propia práctica. Al respecto un supervisor expresa:

... Yo mantenía más relación con el director, hablaba más con el director ... tendría que haber hablado más con los maestros y no lo hacía, pero es un defecto mío.

En cambio, otro manifiesta: «Siempre les dije de entrada: Por favor soy un docente más que viene a ver como trabajan Uds, pero a colaborar con Uds. El supervisor es un compañero más de los docentes que va a mirar y les recomienda».<sup>73</sup>

Tanto el enfoque de la mirada supervisiva que se refleja en los informes, como la autorrepresentación de su práctica, presente en los testimonios, nos habilitan para conjeturar que algunos supervisores intentan construir una imagen democrática o cierta relación de horizontalidad con los docentes y los alumnos, mientras que otros deciden, conservando la distancia, mantener su lugar «jerárquico», privilegiando las relaciones con las autoridades del establecimiento.

Específicamente, en los informes producidos a partir de 1977 y hasta 1981 el dato significativo sobre la práctica de los supervisores es la recurrente insistencia en el mantenimiento de la disciplina y la presentación de los alumnos. Al respecto, transcribimos varios párrafos de informes que así lo demuestran:

Insisto sobre la disciplina y presentación de los alumnos ya que todo induce a la buena aplicación y estudio.<sup>74</sup>

Recomiendo a la directora cuidado hasta fin de mes de la disciplina y presentación.<sup>75</sup>

Recuerdo a la directora la vigencia de la circular núm. 1 del 82 respecto a la vestimenta de los alumnos para notificar a los padres de ingresantes.<sup>76</sup>

Converso con la jefa de preceptores (...) sobre la disciplina y presentación de los alumnos. Me manifiesta su preocupación por la juventud actual.<sup>77</sup>

La cuestión sobre la disciplina durante el período considerado, tanto como la reglamentación sobre la vestimenta y las formas de presentación, según D. Filmus «estuvieron dirigidas a pautar uniformemente el compor-

---

73. Entrevista a LS, ex supervisor de nivel medio, agosto de 2002.

74. Informe núm. 1, Colegio Comercial Diurno Mariano Moreno, agosto de 1978, Allen.

75. Informe núm. 5, Colegio Comercial Diurno Mariano Moreno, noviembre de 1978, Allen.

76. Informe núm. 2, Colegio Comercial Diurno Mariano Moreno, noviembre de 1983, Allen.

77. Visita núm. 5, ex Escuela Normal Mixta, octubre de 1978, Gral. Roca.

tamiento de los integrantes del sistema». <sup>78</sup> En este sentido, la excesiva normatización y control que se desprende de los informes producidos por estos tiempos se corresponden con esta política de disciplinamiento de los agentes comprometidos en la actividad educativa. Al respecto, resultan ilustrativas las expresiones de una supervisora tomadas de sus informes: «Se comunica al Sr. Rector la necesidad de exigir disciplina y presentación en el alumnado, criterio que será unificado en los establecimientos a mi cargo». <sup>79</sup>

Igualmente, la modalidad disciplinaria pergeñada por la dictadura militar se concreta en el «orden expresivo» <sup>80</sup> de la cultura escolar a través de otros mecanismos. Lo que dicen en los informes, tal vez explica nuestro comentario: «Esta supervisión comunicó en reunión de rectores que deben respetar la vía jerárquica», y se reitera en el mismo informe: «Nuevamente, le recuerdo a la Sra. Directora respetar la vía jerárquica», <sup>81</sup> y también se deja por escrito otras prácticas de control: «Solicito a la Directora que en las horas libres concorra al curso y tome en forma escrita un cuestionario de los temas colocados en el libro de aula». <sup>82</sup>

Estos señalamientos, guardan correspondencia con las políticas autoritarias desarrolladas entre 1976 y 1982, cuya implementación requirió, entre otras medidas, dejar cesantes a algunos supervisores que se desempeñaban hasta ese momento en la rama secundaria. El ministro de educación, que asume el cargo en 1983, recuerda: «Los que eran “demasiado” democráticos, durante los gobiernos *de facto* eran desplazados, porque no se respetaba el estatuto del docente». Sin embargo, es llamativo que quienes «se adelantaron» a tal decisión y prefirieron renunciar, manifiestan ignorar las razones políticas que los llevaron a tal situación:

Yo me retiré en 1977 (...) en un momento determinado, por qué razones políticas no sé, nunca me gustó la política, yo no sé que pasó... pero mi supervisor jefe, que era Neumann, *cayó en desgracia políticamente* y parece que también mi nombre estaba entre quienes le iban a pedir la renuncia... (la cursiva es nuestra). <sup>83</sup>

---

78. Filmus, D. (1986), «Educación, autoritarismo y democracia», en serie *Materiales de discusión*, de FLACSO. Área Educación y Sociedad, 3, pág. 18.

79. Informe núm. 1 Colegio Nacional, septiembre de 1978, V. Regina.

80. Bernstein, B (1975), citado en Filmus 1986, señala: «El orden expresivo hace referencia a las formas de disciplina que define, a la organización de la escuela (...) a los ritos que, en su interior, producen integración y diferenciación».

81. Informe s/núm. 4, Colegio Mariano Moreno, agosto de 1978, Allen.

82. Informe Colegio Mariano Moreno, noviembre de 1978, Allen.

83. Entrevista a LS, ex supervisor de nivel medio, agosto de 2002.

En otro orden, la lectura de los informes permite registrar, además, dos cuestiones a nuestro criterio significativas, que dan cuenta de la transformación que va sufriendo la elaboración de los informes y por ende la práctica de supervisar. Una respecto al control por parte de los supervisores del cumplimiento que demandaban las circulares enviadas a las escuelas. En este sentido la discontinuidad que registramos está marcada entre algunos informes a partir de 1958, cuyos contenidos giraban en torno a comentar el contenido de las circulares y a controlar su cumplimiento en los distintos establecimientos; y otros en los cuales la ausencia de tales comentarios se produce hacia la década de los años ochenta.

Sin embargo, el valor dado a las circulares difiere entre aquellos supervisores, fundamentalmente de nivel primario, que las rescatan como «verdaderos documentos», por cuanto mantenían una comunicación permanente entre el inspector/supervisor y la dirección de la escuela; y algunos supervisores de nivel medio que las asocian a elementos de control, fundamentales en los períodos *de facto*, produciéndose su desaparición definitiva por otras formas administrativas de manejo de la información y de la normativa entre la institución y la supervisión.

La otra cuestión a considerar en los informes, está referida a la paulatina desaparición de las reseñas sobre observación de clases. Al respecto, un supervisor en ejercicio actual de su funciones manifiesta:

... La función del supervisor en este momento no nos lleva al aula a hacer observaciones de clase. Es una función que le compete exclusivamente a la conducción de la escuela, principalmente el vicedirector, el acompañamiento pedagógico (...) cuando nosotros visitamos las escuelas (...) vemos si el equipo está haciendo esa tarea.

Esto es compartido por otro supervisor de enseñanza media, y las razones que esgrimen tienen que ver con la necesidad de una llegada más sistemática al aula por parte del director del establecimiento, pues dada la variedad de asignaturas que hay en cada plan de estudio<sup>84</sup> conoce más de cerca las problemáticas que se viven en las aulas, y por otro lado tiene un panorama más acabado de la vida cotidiana de la institución que dirige. Sin embargo, más allá de estas consideraciones, las observaciones de clases como forma de concretar la tarea de supervisión es uno de los aspectos que marcan la diferencia entre el supervisor de primaria y el de media y así lo expresan éstos últimos en alguno de los testimonios:

---

84. La complejidad que tiene la supervisión de nivel medio, a juicio de la ministra de Educación, está dada, entre otros aspectos, por una cantidad importante de modalidades, perfiles de nivel inicial y de primaria, con un único currículum y un único perfil de maestro.

Nosotros por lo menos no tenemos esta costumbre, [esto] es algo que en primaria sí lo hacen y en inicial también. Pero también es cierto que los distintos niveles tienen características distintas [...] el nivel medio tiene muchos mayores aspectos a resolver.<sup>85</sup>

## A modo de reflexión abierta

Si partimos de la complejidad de la función del supervisor, por su carácter de articulador entre las políticas oficiales y la institución escolar para la toma de decisiones, fue precisamente en el contexto de la reforma del nivel medio donde afloró dicha complejidad; por cuanto el espíritu democratizador de la propuesta puso sobre el tapete la necesidad de modificar ciertas estructuras y disposiciones de estos agentes responsables de conducir y contener la experiencia y que, en muchos casos, quedaron libradas a la voluntad de quienes querían llevar adelante la propuesta.

Por su parte, el gobierno de turno, a través de la política implementada en el campo educativo, operó sobre la práctica del supervisor en función del perfil que calificó de tradicional y unipersonal, y en consideración de los objetivos políticos trató de viabilizar la reforma, sobredimensionando el control al supervisor por sobre la capacitación y el perfeccionamiento.

Más allá de estas puntualizaciones, no pretendemos agotar en este trabajo el análisis de la función y el perfil del supervisor en la constitución del campo educativo en Río Negro, y en menor medida en el contexto de la reforma, fundamentalmente porque tampoco se han agotado los distintos puntos de vista desde los que evaluar tal propuesta. Por tanto, creemos que queda abierto el camino para continuar profundizando en varios aspectos que sólo han sido mencionados.

## Referencias bibliográficas

- ÁLVAREZ, CARLOS (1995), «Diez años después: la reforma educativa del nivel medio en crisis. Avances, limitaciones, propuestas», manuscrito inédito.
- BERNSTEIN, BASIL (1975), *Class, Codes and control*, vol. 3, Routledge y Kegan, Londres.
- BOURDIEU, PIERRE (1983), *Campo de poder y campo intelectual*, Folios, Buenos Aires.
- BOURDIEU, PIERRE Y WACQUANT, LOIS (1995), *Respuestas para una antropología reflexiva*, Grijalbo, México.

---

85. Entrevista a DV, supervisor en ejercicio, julio de 2002.

- BOURDIEU, PIERRE (1997), *Razones prácticas sobre la teoría de la acción*, Anagrama, Barcelona.
- CLAVERIE, PEDRO, MARIACA, INGE y SAQUERO, JULIO (1996), «Vicisitudes de una reforma educativa frustrada», en *Novedades educativas*, núm. 70, B. Aires.
- CIVERA, ALICIA, ESCALANTE, CARLOS, y GALVÁN, LUZ ELENA (2002), *Debates y desafíos en la historia de la educación en México*, El Colegio Mexiquense, Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México.
- FILMUS, DANIEL (1988), «Educación, autoritarismo y democracia», en serie *Materiales de discusión*, Área Educación y Sociedad, 3, FLACSO, B. Aires.
- OYOLA, CARLOS, ET AL. (1998), *Innovaciones educativas. Un análisis de la reforma educativa del nivel medio en Río Negro (1986-1996)*, Miño y Dávila, Buenos Aires, Madrid.
- TAMARIT, JOSÉ (1990), «Estado, hegemonía y educación», en *Propuesta Educativa*, año 2, núm. 2, FLACSO, Buenos Aires.
- SIGAL, SILVIA y VERON, ELISEO (1985), *Perón o muerte. Los fundamentos discursivos del fenómeno peronista*, Legasa, Buenos Aires.

### Fuentes

- «Normas de Supervisión», archivo personal del inspector Luis Zaina s/r.
- Circular núm. 90 de la Inspección Técnica General de Escuelas de Provincias. Zona 2.ª, 22 de septiembre de 1964, archivo personal del inspector L. Zaina.
- Libro de Inspectores de la Escuela Comercial Diurna Mariano Moreno de Allen, 22 de septiembre de 1966.
- Resolución del Consejo Provincial de Educación núm. 59/73, material de archivo del Consejo Provincial de Educación.
- Resolución núm. 55/73 y 1178/73, archivo del Consejo Provincial de Educación.
- Ejemplares del *Diario Río Negro*, diario regional editado en Gral. Roca, 25 de junio de 2002, 18 de mayo de 2000; 1 de junio de 2000; 26 de febrero de 2002; archivo del *Diario Río Negro*, Gral. Roca.
- Resoluciones del Consejo Provincial de Educación núm. 365/1/70; 407/70; 2510/75; 432/77; 593/78 y 1053/94, Anexo III Foro de Supervisores, material de archivo del Consejo Provincial de Educación.
- Acta de reunión de supervisor de nivel con directores de escuelas medias, Gral. Roca, 4/06/90.
- Informe de inspector núm. 1, Colegio Comercial Diurno Mariano Moreno, agosto de 1978, Allen.
- Informe de inspector núm. 5, Colegio Comercial Diurno Mariano Moreno, noviembre de 1978, Allen.
- Informe de inspector s/núm., Colegio Comercial Diurno Mariano Moreno, noviembre de 1983, Allen.
- Visita núm. 5, ex Escuela Normal Mixta, octubre de 1978, Gral. Roca.
- Informe de inspector núm. 1, Colegio Nacional, septiembre de 1978, V. Regina.
- Informe de inspector s/núm., Colegio Mariano Moreno, agosto de 1978, Allen.
- Informe de inspector Colegio Mariano Moreno, noviembre de 1978, Allen.