

Supervisor, un término más dulce que el de inspector. Historia de la Supervisión en el Nivel Primario de la Provincia de Río Negro

Teresa del Carmen Romero*

Resumen

El presente trabajo, elaborado en el marco del Proyecto "Inspectores de ayer y hoy. Perfil y funciones en la constitución del campo educativo de Río Negro y Neuquén. (1884-1999)", dirigido por la Licenciada Mirta Teobaldo, tiene como objeto de estudio y propósito conocer cómo se fue constituyendo históricamente las funciones y el perfil de los Inspectores/Supervisores.

Se toma como referencia y punto de partida la provincialización y constitución del Sistema Educativo rionegrino. El análisis se centra en el papel que cumplieron los Inspectores/Supervisores en el Nivel Primario de la provincia. Desde lo metodológico se articula el análisis de entrevistas y de fuentes documentales de la época.

Nos proponemos analizar cómo la figura y funciones del inspector/supervisor aparecen moldeadas por dos aspectos: una perspectiva personal que articula la experiencia docente y la visión del cargo como un reconocimiento a la tarea educativa desarrollada, y el lugar que se le asignaba en las políticas educativas de cada período histórico que buscaban normar la función enfatizando aspectos como la fiscalización, el carácter orientador y de mejoramiento de la labor docente y la tensión entre ser docente o ser funcionario.

Abstract

The present work elaborated in the context of the Project "Inspectors of yesterday and today. Profile and functions in the constitution of the educational field of Río Negro and Neuquén. (1884-1999)", directed by the Profesor Mirta Teobaldo and the Profesor Amelia Beatriz García. This project has as object of study and intention to know how there was constituted historically the functions and the profile of the Inspectores/Supervisores.

There takes as reference the provincialización and constitution of the Educational System rionegrino. The analysis centres on the role that they fulfilled the Inspectores/Supervisores in the Primary Level of the Río Negro State. From the methodological thing there is articulated the analysis of interviews and of documentary sources of the epoch.

We propose to analyze how the figure and functions of the inspector/supervisor turn out to be molded by two aspects: a personal perspective that articulates the educational experience and the vision of the cargo as a recognition of the educational developed task, and the place that was assigning to him in the political educational ones of every historical period that were looking normar for the function emphasizing aspects as the taxation, the character orientador and of improvement of the educational labor and the tension between being a teacher or being a fuctionary.

* Universidad Nacional del Comahue.

Introducción

El presente trabajo, forma parte del Proyecto "Inspectores de ayer y hoy. Perfil y funciones en la constitución del campo educativo de Río Negro y Neuquén. (1884-1999)" dirigido por la Licenciada Mirta Teobaldo (Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Comahue), cuyo propósito es conocer cómo se fue constituyendo históricamente la figura y las funciones de los Inspectores/Supervisores, en el Nivel Primario de la provincia.

En este artículo tomamos como recorte espacio-temporal, la provincialización y constitución del Sistema Educativo en la Provincia de Río Negro, desde 1957 hasta la sanción de la Ley Federal de Educación. Este último límite temporal tiene una justificación: en Río Negro la Ley Federal tuvo una influencia particularmente sesgada que amerita otro tipo de investigación.

Como dispositivo metodológico privilegiado recurrimos a una serie de entrevistas a Inspectores y Supervisores que desarrollaron su actividad entre 1960 y la actualidad, en la zona del Alto Valle rionegrino, específicamente en las localidades de Cinco Saltos, Cipolletti y General Roca. Sin embargo no descuidamos la utilización de fuentes oficiales escritas, como los discursos de autoridades educativas y las circulares de la época, a los efectos de construir a través de la confrontación de distintos materiales documentales nuestro objeto de estudio: la función y el perfil de los inspectores/supervisores a través del tiempo, en Río Negro.

Particularmente utilizamos las entrevistas con el fin de indagar y analizar en el discurso las representaciones que los inspectores y supervisores tienen sobre su propio rol. El análisis que realizamos se construye desde diferentes perspectivas y en una relación dialéctica entre los datos empíricos —a partir de los cuales se establecen las relaciones que constituyen al objeto— y los aparatos conceptuales que permiten a los hechos encontrar sus propias voces.

De este modo las diversas narrativas nos conducirán a recuperar la memoria de los sujetos entrevistados para transformarlas en relato histórico.

La idea de profundizar la mirada sobre los inspectores/supervisores recurriendo a líneas teóricas como la teoría de las representaciones, nos permite aproximarnos a la comprensión de procesos sociales más amplios. En este sentido, partimos de la definición de las representaciones como "sistemas de interpretaciones que rigen nuestra relación con el mundo y con los otros"¹. Estas representaciones "circulan en los discursos, en las palabras, en los mensajes, en los medios de comunicación cristaliza-

das en las conductas y en las disposiciones materiales y espaciales"², generan un saber práctico y tienen una eficacia simbólica que reside en el poder de actuar sobre lo real, construyendo la realidad. Por esta razón, incorporar su estudio en el abordaje del objeto de la investigación, nos da un panorama del marco de referencia que para los distintos inspectores y supervisores, fueron organizadores del pensamiento y de la acción pero también condicionantes de la relación de los sujetos entre sí y de estos con la tarea.

Hacia la constitución del campo

1. La inspección en la naciente provincia

A partir de la provincialización de Río Negro en el año 1957, se iniciaba el proceso de organización de las instituciones que formarían parte de la trama jurídico-política del nuevo Estado provincial. Un sistema educativo propio que posibilitara su consolidación y reproducción era prioritario. El marco normativo, que le dio cuerpo a estas aspiraciones, fue la Ley Provincial de Educación Común N° 227, sancionada el 30 de septiembre de 1961, la institucionalización del Consejo Provincial de Educación, en 1963, y la sanción con fuerza de Ley del Estatuto Provincial del Docente el 4 de enero de 1965 (Ley 391)³.

Mientras se constituía la nueva estructura política y jurídica, en la práctica convivían un incipiente sistema educativo provincial y el sistema nacional. En orden a la conformación del primero, las acciones estuvieron centradas en la creación de escuelas con el objetivo de dar respuestas a las demandas de la sociedad civil para solucionar el problema del crecimiento cuantitativo de la matrícula⁴. En cuanto al segundo, su presencia se hacía efectiva a través de las directivas que el Consejo Nacional de Educación enviaba mediante circulares, a las escuelas nacionales ubicadas en el ámbito provincial. El encargado de hacer llegar esta documentación a las instituciones educativas, era el Inspector Seccional a través del Inspector de Zona⁵. Entre las facultades que se le otorgaban a los primeros, se pueden mencionar las siguientes: acordar permutas dentro de la sección; llevar los registros de Asociación Cooperadora y de Ex Alumnos de su jurisdicción; conceder las autorizaciones del Art. 8° de la Ley 1420; resolver cambios de horario de oficina; resolver lo que concierne a la realización de los Actos comprendidos en la fórmula 2 del Calendario Escolar y acordar el cambio de turnos al personal de las escuelas.⁶

En este contexto, marcado por la coexistencia de ambos sistemas, fue designado Inspector de Zona, Luis Zaina. Corrja el año 1958 y en un relato autobiográfico daba cuenta de lo realizado en los siguientes términos:

*"Visitó la casi totalidad de las escuelas de los más alejados parajes de la Provincia (...) Organizó el funcionamiento de las escuelas, dando claras instrucciones administrativas y técnicas de la enseñanza, estimulando al personal docente (...) ajustaba su accionar a normas que eran tratadas con su jefe (Inspector Técnico Seccional)"*⁷.

La narración de Zaina da cuenta de cierta precisión y detalle en la función, sin embargo, no sería este el panorama general de la Inspección en el período inicial de la provincialización. Otras voces denunciaban la complejidad de esta etapa en que la coexistencia de los sistemas otorgaba características particulares a lo educativo.

Para el inspector C. S.⁸:

*"Yo tenía que actuar de acuerdo a lo que yo sabía, no me dijeron cómo se visitaba una escuela (...) no tenía nada por escrito (...) no tenía ninguna orientación"*⁹.

Las diferentes miradas hacia lo normativo revelan que no todos los inspectores realizaban el mismo proceso de apropiación de las normas, ya sea por desconocimiento de la reglamentación o bien por la posibilidad o imposibilidad de "tratarlas con su jefe".

La comunicación entre los inspectores zonales y sus superiores inmediatos, los inspectores seccionales, se realizaba mediante circulares y órdenes escritas. Para visitar una escuela el Inspector Seccional enviaba una "orden de gira" que detallaba las escuelas que había que visitar. A pesar de la organización de la Inspección por zonas, estas órdenes podían determinar la presencia de los inspectores en cualquier punto de la provincia. En este sentido, C. S., que había sido designado para la zona de Bariloche y El Bolsón, terminó visitando escuelas de Cipolletti, General Roca, Cinco Saltos y hasta Sierra Grande.

Las reuniones entre los inspectores eran poco frecuentes, al respecto C.S. recuerda que en el período en que estuvo en el cargo, del '60 al '65,

"... una sola vez hubo una reunión y el Director Seccional dijo que la enseñanza había disminuido en calidad (...) y yo le recordé que antes trabajábamos los sábados. Al no trabajar más los sábados en siete años se

*pierde un año. Es decir que los chicos de antes tenían más años de enseñanza que los de ahora (...) ese detalle no lo habían tenido en cuenta"*¹⁰

Según la ley 391 –Estatuto del docente– el cargo de inspector era considerado un cargo de jerarquía y el acceso al mismo se hacía por concurso de antecedentes o de antecedentes y oposición o de títulos y antecedentes o de títulos, antecedentes y oposición (Cap. VII del Estatuto). Sin embargo los concursos tampoco eran muy frecuentes. Los inspectores entrevistados dan cuenta de uno sólo que, aparentemente se realizó en 1964 y que para C.S. tuvo un especial significado ya que:

*"... era suplente y tenía veinte años de servicios, hubo un concurso, me presenté al concurso. Me ganaron. ¿Sabe quién me ganó? Un maestro que tenía cuarenta años de servicios (...) la antigüedad acreditaba puntaje"*¹¹

Ser ascendido a Inspector era considerado como un reconocimiento a la tarea docente desarrollada. Así se indicaba en las circulares que anunciaban nuevos ascensos:

*"Se trata de directores de acreditada y eficiente labor en distintas escuelas de esta jurisdicción"*¹².

Sin embargo, la mirada sobre las designaciones cambia según la experiencia. C. S. opina así sobre cómo se ascendía al cargo:

*"...en ese tiempo para ser inspector había que tener una cuña, un político, alguna cosa, sino no (...) tan así que yo no podía salir de la escuela del campo (...) no podía conseguir el traslado a la ciudad (...) me rebajé de categoría, pero a los tres años yo ya era inspector..."*¹³.

La "cuña" o lo político también aparece en otra parte del relato:

*"Un día recibí la noticia de que me iban a "limpiar" porque yo preguntaba si los directores visitaban los grados, era un cuestionario que yo usaba (...) creo que fue una directora de San Antonio Oeste, tenía un hermano en el Consejo Nacional (...) me prohibieron que diera ese cuestionario si no me iban a "limpiar" (...) tuve que renunciar (...) me jubilé."*¹⁴

Las representaciones sobre las características de las funciones que los inspectores expresan en sus opiniones dan cuenta de una matriz

interpretativa basada en la experiencia vivida. Es en lo vivencial donde el contexto –social, político, histórico– aparece como posibilidad o como interferencia, y es también en el contexto donde se potencian las contradicciones de una función sustentada ya sea en el reconocimiento a la “acreditada y eficiente labor” o en las influencias políticas.

2. De la Inspección a la Supervisión

En 1969, la provincia se encaminaba en materia educativa hacia una progresiva asunción de responsabilidades. En este sentido, el acontecimiento referencial fue la transferencia de las escuelas primarias nacionales., anunciada como “acontecer histórico” por el entonces presidente del Consejo Provincial de Educación, Juan Fernando Chironi durante la inauguración del ciclo lectivo 1969:

“Este paso tan importante y que tantas dudas suscita, que tanta expectativa produce, que tantos mitos crea, no es otra cosa que llevar a su justo lugar y a su mejor cometido la responsabilidad de la enseñanza primaria en el territorio de cada provincia.

El gobierno de Río Negro, y particularmente el Consejo Provincial de Educación, tiene plena conciencia del compromiso que acaba de asumir; la descentralización operativa que se ha impuesto el gobierno nacional y la unificación de la enseñanza en cada una de las regiones y provincias del país, son necesidades tan antiguas dentro de la concepción moderna de la educación que niegan cualquier presunción de apresuramiento que pudiera sostenerse.¹⁵”

Las dudas a las que Chironi aludía, se hacen evidentes y manifiestas en las voces de algunos de los supervisores entrevistados:

“...me mandaron a optar sí o sí, si queríamos seguir siendo nacionales o provinciales. Ahí sí aparecieron funcionarios, en ese tiempo serían inspectores de escuela (...) yo opté y lo tengo firmado y así me fue, todavía no me he podido ir, y no me puedo jubilar, en ese tiempo la jubilación era con veinticinco años de servicios sin límite de edad, yo firmé eso y nunca me lo respetaron.¹⁶”

El que deshilvana los hilos de la memoria en este relato es un supervisor

que en aquel tiempo se desempeñaba como maestro en una escuela rural. En otra parte de la entrevista, refiriéndose a la transferencia, agrega:

“Vino el año '70 cuando decidimos quedarnos en la provincia (...) ahí fue donde empezaron a aparecer las visitas a las escuelas.¹⁷”

En el marco de las políticas educativas, la transferencia de escuelas primarias se presentaba como un proceso de descentralización cuyo objetivo era tender a la formación del hombre de Río Negro como aporte fundamental de la provincia para la integración del país¹⁸. Sin embargo, un análisis desde el rol del Estado permite afirmar que las políticas educativas de “transferencias descentralizadoras” implementadas durante este período constituyen el antecedente normativo de una trama argumentativa que serviría de sustento para la subsidiariedad del papel del Gobierno Nacional en materia de educación. Trama que podemos rastrear hasta nuestros días¹⁹ y que da cuenta de un proceso en el que el rol subsidiario del Estado se construye por omisión en el cumplimiento de las funciones que le competen y por delegación de responsabilidades²⁰.

A pesar de que en el plano del discurso, el gobierno admitía que toda política de transferencia debía estar acompañada de los recursos financieros indispensables para las provincias, en la práctica “las erogaciones que por todo concepto se originaron como consecuencia de las transferencias, a cargo inicial de la Nación, afectaron en definitiva los fondos que les correspondían a las respectivas provincias del producto de los impuestos nacionales coparticipables.²¹”

Durante esta la década, la provincia además de prepararse para “rionegrizar” la escuela primaria, iniciaba de la mano del Interventor del Consejo Provincial de Educación, Ricardo Tasso, un período de cambios que cosechó apoyos pero también rechazos a su gestión.

Para algunos, como el inspector que habla a continuación, lo nuevo, el cambio, era mirado con desconfianza:

“En ese tiempo ya estaba Requeijo en el gobierno como interventor, gobernador... se le pide un montón de cosas, anda Requeijo visitando escuelas, era el Papá Noel, llevaba para la gestión de Tasso, y además con las grandes transformaciones educativas, erradicación de ranchos, que esto, que el otro, macana, o sea, lo hicieron en un montón de lados y en otro montón de lados dejaron sin hacer porque no pasaban... (pero sí) empezaron a aparecer los supervisores.²²”

Para otros, la sospecha la provocaban las personas que iban a tener a su cargo la transformación ya que no eran originarios de la provincia:

*"Durante la gestión Tasso se regionaliza la tarea de los supervisores, destacándolas en distintas zonas de la Provincia pero su accionar no trajo buenos resultados, las regionales estaban a cargo por docentes traídos de la Capital Federal con un desconocimiento total de Río Negro."*²³

Pero existieron también Inspectores que depositaron en la nueva gestión una suerte de confianza que se traducían en las expectativas de cambio:

*"Fueron los que revolucionaron la provincia, Tasso. Yo era directora (...) me acuerdo que en la época de ese equipo, ahí sí tuvimos un curso para directivos (...) y realmente un cambio grande... no sé técnicamente cómo explicarlo pero era una cosa como el día y la noche, como que nosotras estábamos encajonadas en lo tradicional, de cómo habíamos venido estudiando (...) era ya abrirse en cuanto a contenidos, los programas, como desarrollarlos, cómo tratar el director con los maestros, a su vez los maestros con sus alumnos."*²⁴

Las opiniones de los entrevistados hasta aquí refieren, desde miradas diferentes, a algunos aspectos que habrían de distinguir el período intervencionista de Tasso: el elemento renovador y de cambio. La gestión cosechó admiradores y detractores, podríamos hipotetizar que las distintas reacciones estaban basadas en el hecho de que la transformación fue generada por una intervención y llevada a cabo por un equipo que no era de la provincia, factores que fueron tomados por algunos de los protagonistas como fuente de conflicto.

Un hito constitutivo de este período fue la adopción, por parte del gobierno de la educación provincial de los Principios y Técnicas de Supervisión aprobados con el Consejo Nacional de Educación. La Resolución N°.142 del 30 de enero de 1970, establecía los principios de supervisión y sus funciones, estipulaba los planos de actuación y ordenaba la estructura y organización del servicio de supervisores. Fue a partir de esta normativa que se incorporó el término "Supervisión" como concepto moderno y científico de la inspección.

El cambio de denominación era percibido por los inspectores que ocupaban el cargo como la posibilidad de otorgarle a la función una visión más familiar y más cercana a los docentes de las escuelas, ya que en el imaginario colectivo se asociaba la figura del inspector con el temor por el control.

Estas reacciones y sentimientos de inquietud se generaban sobre todo en los docentes ante la visita de los inspectores. La autoridad jerárquica de estos funcionarios disparaba los dispositivos de poder. En este caso el ejercicio del poder se manifestaba particularmente en los mecanismos utilizados para guiar la conducta y poner en orden sus efectos posibles. Siguiendo a Foucault, "gobernar, en este sentido, es estructurar el posible campo de acción de los otros"²⁵, situación que en las visitas de los inspectores se significaba a través de la creación de climas de temor, nerviosismo y angustia.

Los relatos de los supervisores entrevistados dan cuenta de esta situación al describir el clima que se generaba con su sola presencia:

*"...inspector es una palabra (...) como con más seriedad, más imponente y más estricto pero como algo de rechazo (...) como que el supervisor es más familiar, como que está más cerca de, es un cambio radical porque nosotros era como que venía el inspector y era el miedo, no había esa confianza (...) tiene que haber diálogo, tener vos la libertad de conversar (...) el inspector es más tajante"*²⁶.

*"Nosotros lo hicimos (el cambio de denominación), nosotros, eran todos inspectores, entonces le dijimos a la supervisora general, por qué no cambiamos por algo más dulce porque yo soy testigo, le dije, en una oportunidad, de una docente que se orinó, no aguantó la presencia del inspector..."*²⁷.

La situación descripta arriba es indicativa de un modo de relación de la inspección con los docentes desde los orígenes de la profesión. En efecto, en los albores de la conformación del sistema educativo argentino, la tarea de instruir a todos era prioritario y hacerlo en forma homogénea se convirtió en una necesidad, para lo cual era menester una adecuada tarea de fiscalización, control y vigilancia. Un ejemplo de ello fue el código de Berra²⁸ en el que se instituyó una relación saber/poder basada en la jerarquización y subordinación.

Según Inés Dussel, esta relación que convirtió a los docentes en sujetos-objetos de la inspección, fue consecuencia de una explícita desvalorización de los maestros: "esta tarea (de maestro normal) es siempre necesaria (...) pero más cuando se lleva adelante una reforma que no cuenta con el magisterio preparado para ello"²⁹.

La desvalorización y la subordinación fue instalando entre inspectores y maestros una relación basada, a menudo, en la desconfianza y la sospecha. La evaluación unida a la sanción y fiscalización, el reglamentarismo y la relación jerárquica y burocrática fue conformando una matriz de sentido

que, como forma ideológica,³⁰ tipificaba problemas y realidades, relaciones e interacciones sobre la figura y función de los inspectores y que en las prácticas cotidianas institucionales se traducía en la construcción de "climas" de miedo, temor, ansiedad, provocando reacciones como la de esta maestra "que se orinó" porque no aguantó la presencia del inspector.

Las relaciones descriptas entre los docentes y los inspectores nos permiten además visualizar cómo las relaciones de poder se alimentan de la propia forma en que operan los individuos en las prácticas institucionales y en los discursos de la vida cotidiana. En este sentido, las visitas de los inspectores, la sola presencia de los mismos en las escuelas, instituía la legitimidad tanto de la autoridad como de la representación, consagraba, sancionaba un estado de cosas, un orden establecido. De esta manera, el poder, presente en las formas en que los maestros construyen límites para sí mismos, definen categorías de lo bueno y lo malo e imaginan posibilidades, está inextricablemente atado a las reglas, estándares y estilos de razonamiento por los cuales los individuos hablan, piensan y actúan en la producción de su mundo cotidiano³¹.

Retomando las características del período intervencionista de Tasso podemos concluir que la implementación de reformas educativas como la experiencia de nivel intermedio, sumado al impulso dado a la capacitación docente y la centralización en la conducción, orientación y dirección, fueron algunas de las estrategias con las que se pretendió ordenar el sistema educativo rionegrino. El plan educativo 70 fue el recurso normativo que intentó diagramar el plan de acción a desarrollar³², para lo cual la acción de los Supervisores debía estar orientada por los nuevos criterios de la supervisión científica y moderna, tendiendo a la regionalización y coordinación entre los distintos niveles.

3. 1973. Un breve período constitucional

La renovación del período anterior incluyó un llamado a "Concurso de Ascenso de Jerarquía para proveer cargos vacantes de Supervisores Zonales" (Res. N° 3859/72). Se cumplió con la etapa de análisis de antecedentes, publicándose incluso la nómina de aspirantes inscriptos por orden de mérito, pero no llegó a hacerse efectivo. La Sra. H.R.C.P., que en ese tiempo era directora de una escuela de General Roca y luego ocuparía una vocalía en el Consejo Provincial de Educación (1973-1975), lo recuerda de la siguiente manera:

"Creo que fue a principios del año '73, que se llamó a concurso para cubrir las tareas de supervisión vacantes que había en la zona o en toda la provincia. Y yo me presenté. Cuando (...) definieron la fecha de examen, todos los que nos habíamos anotado fuimos y nos encontramos con la sorpresa que es que, como faltaba poquito tiempo para que asumiera el nuevo gobierno elegido para funcionar a partir de, creo que del 9 de julio del '73, se suspendían las pruebas, se suspendía el concurso, así nos explicaron en Viedma, por pedido de las nuevas autoridades que iban a entrar como queriendo significar que a lo mejor las nuevas autoridades traían nuevas pautas de trabajo (...) después de esa circunstancia todo quedaba en suspenso."

El nuevo gobierno, al que la Sra. H.R.C.P. hace referencia, es el período constitucional que se iniciaba de la mano del gobernador Mario Franco. La etapa justicialista implicaba para la provincia la recuperación de la democracia pero paralelamente traería, desde la memoria de los entrevistados, el debate sobre la influencia de lo político partidario. Referido al frustrado concurso, recuerda la entonces supervisora T.F.:

"...dentro de los compañeros habían unos que eran peronistas y bueno, se valieron... yo no sé qué hicieron pero pudieron trabar (el concurso)... nosotras viajamos con mi compañera (...) todo el viaje, estudiando y repasando, pero como que ya se olfateaba que algo raro pasaba en Viedma sobre el concurso (...) Así que al otro día, a tal hora nos presentamos, estábamos todos, había... eran varones que no se habían anotado o sea que no iban al concurso y que eran los que habían, valiéndose de no sé qué resorte, para que no se realizara el concurso (...) bueno, en resumidas cuentas que estuvimos ahí esperando, qué pasa, qué pasa, la presidenta nos tuvo que llamar a su oficina, a su despacho, y... llorando, no sabía cómo decirnos (...) que no nos podía dar razones pero que el concurso no se hacía efectivo."

Lo político partidario como obstáculo también aparece en la voz de otro supervisor entrevistado:

"...el aspecto peronista no nos gustaba a ninguno (...) queríamos nuestra educación, nuestra escuela (...) recibíamos directivas de una Supervisora General, era una peronista, la trajo Mario Franco... como no era nuestra, le decíamos que sí pero después hacíamos las cosas a nuestra manera. Era un lindo equipo (...) éramos once leones (...) recibíamos una revista

peronista y ¿sabe adónde iban a parar? A la hoguera, todas, palabra, se las quemábamos, era una lucha pero muy a escondidas. (Esto) se descubrió pero el gobernador tuvo una charla conmigo aquí en la Municipalidad de General Roca... y él comprendía en cierta manera entonces suspendió el sumario... porque se intentó sumariar, era tremenda la Inspectora General, una peronista de esas... pero tremenda, tremenda, así es que nosotros hacíamos las cosas a escondidas prácticamente (...) nos vigilaba una cabeza.³³

Las expresiones sobre lo partidario nos permiten analizar cómo se interpretaba lo político y a su vez diferenciarlo de la política. Mientras el reconocimiento de lo político nos introduce en la dimensión del poder y los antagonismos en la sociedad, la política pretende establecer un orden, organizar la coexistencia humana en condiciones que son siempre conflictivas ya que están siempre atravesadas por lo político. En el contexto de este breve período democrático, podemos hipotetizar que las políticas implementadas no tomaban en cuenta lo político en su dimensión de conflicto y antagonismo ya que no se crearon condiciones bajo las cuales esas fuerzas opositoras pudieran ser consideradas y, por lo tanto, un orden democrático pluralista fuera posible.

La mirada "desde adentro", tampoco podía excluir lo político partidario. La Sra. H.R.C.P. en ese entonces integraba el cuerpo colegiado del Consejo Provincial de Educación como vocal:

"...usted nota que las opiniones que vienen o que ese escuchaban en aquel entonces del sector político eran opiniones simplemente políticas, de conveniencia de partido, de conveniencias sectoriales, y eso es muy feo para el funcionario porque usted se mantiene en el sector elegido, es decir, la defensa del derecho de la educación, qué fundamento legal tiene el funcionamiento de todo y qué es lo que quiero yo desde el lado pedagógico, desde el lado de la enseñanza, del lado de qué es lo que yo busco de la educación o qué es lo que yo quisiera que fuera la educación (...) a veces es difícil, es bravo batallar desde ahí (...) lográbamos algunas cosas, pero muchas se le escapan a uno de poder hacerlas, porque la influencia política es muy grande."

Vale en este punto una interpretación en relación al contexto socio político del momento. El corto período de retorno a la democracia estuvo caracterizado por una fuerte disputa entre el gobierno y el conjunto de los docentes agrupados en la Unión de Trabajadores de la Educación de Río

Negro (Un.T.E.R), sindicato que acababa de ser conformado con "un nivel altísimo de afiliación entre los docentes rionegrinos"³⁴. Los conflictos generaron una profunda movilización social que centraba sus demandas en "la denuncia de la injusta estructura del sistema"³⁵. ¿Pudo haber influido este contexto en la construcción de una mirada crítica hacia lo político y sobre todo hacia lo político partidario? Los relatos de los entrevistados parecen suponer que sí.

La entrevista con la Sra. H.R.C.P. también nos brinda la posibilidad de ver cómo se relacionaba el Consejo Provincial de Educación con el cuerpo de Supervisores de la época y cómo los caracterizaban:

"Ya de por sí era costoso mantener el sistema de supervisores porque cada vez que iban a Viedma había que dotarlos de viáticos, para llevar informes, para reunirse (...) iban cada veinte días o una vez por mes estaban en Viedma (...) se volcaban las inquietudes, las necesidades y veíamos la forma de darles así algún tipo de resolución para que marchara aquello que ellos traían (...) por lo general los supervisores transmitían el asunto que en algunas partes era acuciante, de los edificios que había que reparar, la falta de mobiliario que había que proveer (...) fueron gente muy escueta, eran gente ya con muchos años de servicio, con camino recorrido, con conocimientos que a lo mejor podrían haber sido mucho mayores, tal vez un poquito atados a las reglamentaciones (...) eran permeables a las sugerencias, lo que sí no se produjeron cambios drásticos porque no hubieron concursos (...) fue una época en donde ascendieron a supervisores gente que tenían de docencia muchos años... con excepciones, el personal que se desempeña muchos años como director, que suma puntos, que tiene muchos puntos que uno que está en la otra zona, y que llega a supervisor, trae consigo, trae puesto ya una serie de vicios que no hacen al mejor desempeño. Ciertas cosas de dejar hacer, de no hacer..."

Si hacemos un análisis de estos testimonios desde las representaciones sobre el perfil del supervisor podemos decir que, a diferencia del primer período analizado, la experiencia aparece acá como interferencia ya que es asociada a los "muchos años" y al "dejar hacer"; otro párrafo de esta entrevista ilustra el estilo que le otorgaba a la función el factor experiencia:

"...no es fácil insuflar alma o elementos nuevos en algo que ha funcionado cuarenta años de una forma. Cuando hay una estructura muy, muy consolidada... porque una persona de cincuenta y tanto años que es un supervisor que está a punto de jubilarse, que tomó la supervisión para jubilarse

como supervisor (...) lo que quiere hacer esa persona es terminar, hacer su función para jubilarse, jubilarse".

A través del relato, se puede advertir además que el ascender al cargo del supervisor era visto como una posibilidad de poder jubilarse habiendo completado el escalafón docente y, quizás, como la oportunidad de mejorar sus ingresos al retirarse de la actividad docente. Esta concepción de la experiencia como interferencia representa una mirada diferente acerca de la incidencia de la antigüedad en el ejercicio de la función docente.

Tradicionalmente la valoración de los años de servicio remite a la figura del inspector/supervisor como un "maestro de maestros". Esta imagen se construyó mediada por una exaltación de la experiencia: "el inspector es el "maestro viejo" y experimentado que puede ayudar a sus nuevos colegas transmitiéndoles su saber adquirido.^{36"}

La apreciación de la Sra. H.R.C.P –en ese momento integrante del Consejo Provincial de Educación como vocal– marca una diferencia con esta construcción histórica. Podemos interpretar esta diferencia desde las características del contexto social y político marcado fuertemente por medidas de política educativa, gestadas en el período anterior, tendientes a la transformación de la función supervisiva mediante la capacitación como práctica continua y sistemática. Desde esta perspectiva, el "buen hacer" se construye por equivalencia con la actualización profesional más que por la asociación con la cantidad de años de servicios y la experiencia. Este fue uno de los objetivos anunciados por las autoridades del Consejo Provincial de Educación al asumir en 1973, destacando:

"sin ampulosidades, sin grandes enunciados que luego en la práctica muy pocas veces se concretan, el Consejo reafirma su decisión de propender, facilitar y favorecer toda intención sana, seria y honesta del docente para lograr su perfeccionamiento.^{37"}

4. La Supervisión durante la dictadura. Prohibiciones y Silencios

El período constitucional habría de ser muy corto. El 24 de marzo de 1976 se iniciaba, a través de un golpe de estado, el autodenominado "Proceso de Reorganización Nacional".

La documentación de la época da cuenta de los distintos aspectos que este proceso tomó en lo educativo. Se produjo la intervención del Consejo Provincial de Educación y se crearon las Delegaciones Regionales, estructu-

ra que adquirió una función de control y fiscalización toda vez que tenían "suficiente poder de decisión" e imponían que "toda documentación y trámite deberá canalizarse a través de la Delegación Regional correspondiente" (Res. 593/78³⁸). Los delegados fueron elegidos por Decreto y en sus primeras comunicaciones a las escuelas anunciaban que "toda actividad realizada dentro o por parte de cada establecimiento, que no sea la específicamente educativa, debe contar con la autorización previa de esta delegación.^{39"}

La impronta autoritaria de la dictadura también se refleja en otras resoluciones:

- la prohibición de hacer manifestaciones o realizar actividades políticas o gremiales en los lugares de trabajo bajo pena de aplicación de las sanciones pertinentes (Circular N° 12/76).
- la obligación de presentar el Certificado de Buena Conducta o de Antecedentes como "requisito indispensable para la inscripción de aspirantes a interinatos y suplencias en cargos y/o cátedras" (Res. 235/76).
- la prohibición de textos o publicaciones en establecimientos educativos de la provincia que "sustenten una filosofía pesimista de la existencia, presenten el trabajo como un disvalor, atenten contra la unión familiar, las instituciones nacionales, los símbolos patrios, la integridad territorial y la unidad espiritual, denigren los sentimientos religiosos, la dignidad de la persona humana y los héroes nacionales" (Res. N°399/77).
- Suspensión de artículos del Estatuto Docente (Ley 1238/77)

Pese a los prescriptivo y prohibitivo de la reglamentación, llama la atención que en las entrevistas de los supervisores que desempeñaron su cargo durante el período de la Dictadura, no aparecen referencias explícitas acerca de ella. Una hipótesis posible permite suponer que el sometimiento que sufrió el sector docente tensionó fuertemente los cargos jerárquicos del sistema en términos de vigilancia y control (hacia ellos y de ellos hacia los otros escalafones del sistema⁴⁰). Recordemos que en este período, "la reorganización de las escuelas con el objetivo de controlarlas y disciplinarlas contó con instrumentos normativos. Un diseño curricular, un reglamento general de escuelas y una nueva organización de la estructura académica, con la incorporación de equipos de técnicos docentes creados por Res. N° 123/78.^{41"}

Articulado con esto, también se pueden interpretar las omisiones y silencios de los supervisores, desde el lugar que se les otorgó dentro del organi-

grama general: el poder dado a las Delegaciones Regionales socavaba el de los supervisores, que aparecen subsumidos a las múltiples y amplias misiones y funciones que la Res. 593 otorgaba a los delegados, además de los distintos planos de intervención de los mismos⁴². La misión asignada a estos funcionarios los define como ejecutores de mandatos político-educativos que controlaban a los subalternos e informaban a los superiores⁴³.

Casi al final de la dictadura se otorgaron una serie de concesiones que se trasladaban a las escuelas en término de mayor provisión de recursos:

"Nosotros tuvimos la suerte, la suerte para la escuela pero no para el país, de que en la época de los militares, había más dinero, por ejemplo, nosotros para los comedores escolares (...) era una época en que teníamos porque probablemente no estaban los poderes funcionando, no había gastos y se otorgaba a las escuelas, tuvimos una época, en ese sentido, rica, de que se otorgaban subsidios para hacer cosas (...) se hacían cosas, se hacía mucho."⁴⁴

Es para destacar que la producción de silencio en este caso adoptó características particulares al focalizar el olvido en lo represivo y prohibitivo de las normativas y rescatar las concesiones materiales. Una lectura interpretativa de las formas que asume la memoria y sus productos esenciales, el recuerdo y el olvido, nos permite comprender que éstos no operan como una simple capacidad emocional, no es una característica psicológica uniforme porque "retener, olvidar y recordar pertenecen a la constitución histórica del hombre y forman parte de su historia y formación. La memoria tiene que ser formada; pues memoria no es memoria en general y para todo. Se tiene memoria para unas cosas, para otras no, y se quiere guardar en la memoria unas cosas, mientras se prefiere excluir otras. (...) A la relación de retener y acordarse pertenece también de una manera largo tiempo desatendida el olvido, que no es sólo omisión y defecto sino, sobre todo una condición de la vida."⁴⁵

5. La Supervisión hoy: nuevas demandas e interpelaciones

En 1983, el país retornaba a la democracia, las nuevas autoridades iniciaron la puesta en marcha de un nuevo plan educativo que incluía la democratización de las relaciones. Las modificaciones se plasmaron en un nuevo Reglamento General para el Nivel Primario:

"...tenemos una normativa actual, que está en vigencia, la 90, de misiones

y funciones (...) por eso muchas veces yo digo está, todo esto está, es poner en vigencia nuestra parte, nuestro yo, nuestro espíritu, nuestro corazón (...) para dar vida a esto y sentido".

La norma a la que R.T., supervisor desde 1988, hace referencia es la Resolución 90 del año 1987 que incorpora en el Capítulo IV, Administración de las Unidades Educativas, el "Servicio de Supervisión".

La Resolución 90 establece una clara diferencia, en cuanto a la función del supervisor, con los reglamentos que le precedieron. Tanto la Resolución N° 1338 del período de la dictadura como la Resolución 44, que la deja sin efecto en el año 1983, no establecían ningún apartado que señalara el campo de competencia del supervisor. En cambio en la normativa del año 1987 se le otorga un apartado específico, determinando los alcances de su función: ser el nexo entre el Consejo Provincial de Educación, las Direcciones Regionales y los establecimientos educativos, supervisar las labores técnico-pedagógicas y administrativas, visitar al menos tres veces al año cada establecimiento de su zona, comunicar a la Dirección Regional el cronograma de visitas, concurrir a los establecimientos cuando se requiera su presencia tomando las decisiones que correspondan a su nivel, reunirse al menos cuatro veces al año con los Directores, elaborar un informe en cada visita efectuada en los distintos establecimientos (sobre aspectos pedagógicos, socio-comunitarios, edilicios), cumplir y hacer cumplir la reglamentación vigente en materia educativa, respetar y hacer respetar la vía jerárquica correspondiente y remitir en tiempo y forma las informaciones que le sean solicitadas.

El minucioso detalle de las funciones explicita claramente los planos de actuación supervisiva: el técnico pedagógico, el administrativo y el comunitario; todos articulados por la "vía jerárquica" en la que el supervisor constituye un eslabón fundamental porque, por un lado, se espera que "cumpla y haga cumplir" la normativa, lo que implica como supuesto subyacente cierta adhesión a las políticas educativas que la generan, y por otro lado, se garantiza su subordinación al cargo político del Delegado a través de la rendición de informes sobre su accionar.

El texto de la Resolución 90 da cuenta de un proceso participativo en la elaboración del Reglamento, que es mencionado en la introducción de la norma, incorporando la idea de Comunidad Educativa y la Supervisión como un "Servicio". La idea de comunidad remite a la unidad espiritual, a la común profesión de fe base del pensamiento cristiano, aspectos que en esta normativa en particular aparecen mencionados desde "la necesaria interacción personal y el enriquecimiento de sus miembros (...) interacción sustentada en las formas más claras de comunicación: la franqueza, la soli-

daridad, la sinceridad, el amor"⁴⁶. El Servicio de Supervisión debe "compenerarse del espíritu que anima a la Comunidad Educativa, considerar sus intereses y en forma coordinada con el Equipo de Gobierno Escolar⁴⁷ de cada Unidad Educativa, buscar el camino adecuado para alcanzar las metas que se propongan en el plan anual institucional"⁴⁸. Estos objetivos que se plantean para la supervisión, entendida como servicio, aparecen impregnados de la misma concepción espiritualista que anida en la idea de Comunidad Educativa y se corresponden con la unidad espiritual que se postula como necesaria para conformarla.

En la década del '90, la aplicación de políticas neoliberales traería una serie de modificaciones que podríamos enmarcar en lo que se denomina "democracia eficiente" caracterizada por la racionalidad del gasto, la eficiencia en la gestión y la concentración de la toma de decisiones por parte del poder ejecutivo. Características que se plasmarían en medidas restrictivas y de ajuste: reducción de salarios, pago en bonos, cobro de salarios después de la segunda quincena y diferenciados por localidades, congelamiento de la antigüedad, reducción de cargos y horas, supresión de las supervisiones de educación física, no se cubre con suplentes las licencias menores de cinco días (en estos casos los directores deben hacerse cargo de los alumnos).⁴⁹

En este contexto, ser supervisor para R.T. implica:

"... (ser) un tutor, un facilitador, si bien tengo una visión un poco más, que me dieron los años, la lectura, la vida, yo no soy el dueño de la verdad (...) pero no quiero desilusionarme más en crear falsas expectativas de la escuela que queremos, donde en todo momento eso tiene que estar ligado a los salarios, a las instituciones (...) la comunidad dejó ese protagonismo que tenía (...) (Quieren) que demos la pelea contra los molinos de viento, si acá tenemos que educar al soberano (...) ya es bastante para todos los maestros todos los días ir a la escuela, hay una brecha tan grande que no puede por más jefe que sea, tenga jinetas, sea supervisor, qué quiere, que le diga qué, si no cobran... Quizá yo no sirvo para esto ya, pero tampoco me dicen andate"⁵⁰.

Lo que subyace en las palabras de R.T. es la potenciación de un debate no clausurado sobre la relación entre los supervisores y los restantes peldaños de la escala jerárquica. Discusión que tensiona, por un lado, la exigencia de responder al cargo desde la pertenencia a un escalafón docente y, por otro lado, la demanda siempre presente, de responder desde la adhesión a las políticas educativas, idea que asocia al supervisor con un funcionario político.

A modo de cierre provisorio

Este recorrido histórico, que incorpora algunas voces y recuerdos de los protagonistas, como así también documentos oficiales, nos permite una aproximación al campo de la supervisión en el nivel primario de la Provincia de Río Negro. Las funciones pedagógicas, administrativas y técnicas se articulaban con la demanda política de cada período. Desde la provincialización y hasta el '69, año de la transferencia de las escuelas primarias a la provincia, la inspección respondía a una escasa normativa que generaban en la práctica un cierto marco de incertidumbre. La coexistencia de un sistema educativo nacional y un incipiente sistema provincial contribuyó a que muchos inspectores percibieran su función como huérfana de orientación y asesoramiento.

La transferencia realizada en el año 1969 y los primeros años de la década del '70, que podríamos subdividir en dos períodos, el de la Intervención de Tasso y el corto período constitucional del '73, trajeron aires de renovación que fueron acompañados con una profusa producción de documentos tendientes a normar las funciones de supervisión y darle un carácter científico y moderno. En la práctica esta renovación fue respondida con actitudes variadas: desde la indiferencia y aprobación hasta el rechazo y la resistencia. En el caso del primer subperíodo podemos suponer que las diferentes reacciones pueden deberse a que los cambios eran propuestos por una intervención llevada a cabo por gente "de afuera", que desconocía la realidad de la provincia. En cuanto al segundo, el gobierno constitucional del '73 incorporó al conflictivo campo de la Inspección el elemento de lo político partidario como obstáculo y que, en algunos casos, había que resistir aunque fuera "muy a escondidas".

Luego vendría el proceso militar, también con una importante producción de documentos y modificaciones como la creación de las Delegaciones Regionales, el reglamento para el Nivel Primario, el diseño curricular y una nueva organización administrativa del Consejo Provincial de Educación. En muchas de estas normativas el propósito implícito era fundamentalmente, el control y el disciplinamiento y sus efectos los podemos rastrear en las pocas referencias que aparecen en las entrevistas, acerca de este período y los cambios implementados. También la figura del delegado, que irrumpe con mucha fuerza y poder de decisión, pudo haber contribuido al silenciamiento toda vez que el otorgamiento de amplias facultades para estos funcionarios tuvo su correlato en el recorte de funciones hacia los supervisores.

A partir del '83 con el retorno a la democracia, se retoman aspectos de la profesionalización de la carrera docente a través de proyectos que tenían como objetivo lograr que el supervisor sea agente de cambio profundo y

comprometido con su función de asesor y de orientador. El énfasis puesto en el hecho en que la función supervisiva se traduzca en acciones que se correspondan con los lineamientos de la política educativa planteadas por las autoridades del sector, ubica a la Inspección como espacio de poder y tensiona el debate, que tiene plena vigencia hoy, entre ser docente y ser funcionario.

Bibliografía

- BATALLÁN G. Y DÍAZ, R. (1990) «Salvajes, bárbaros y niños». En: *Cuadernos de Antropología Social*. V2 N° 2. UBA
- BARCO, S. N., MANGO, M. (1999) «Bases constitucionales y legales de la educación en la provincia de Río Negro» en: Vior, S. (Direc.) «*Estado y Educación en las provincias*». Miño y Dávila Editores.
- BRAVO, H. F. (1994) *La descentralización educacional. Sobre la transferencia de establecimientos*. CEAL. Bs. As.
- DUSSEL, I. (1995) «Pedagogía y Burocracia. Notas sobre la historia de los inspectores» en *Rev. Argentina de Educación* N° 23.
- FOUCAULT, Michel. (2001) «El sujeto y el poder». En *Revista de Ciencias Sociales*. N° 12, Universidad de la República, Montevideo, Uruguay.
- JODELET, D. (1984) «Representaciones sociales: Un área en expansión.» En: MOSCOVICCI, S. Paris, Puf. Editor Psychologue Sociale.
- PAVIGLIANITI, N. (1991) *Neoconservadurismo y Educación*. Libros del Quirquincho. Bs. As.
- PIÑA, C. (1988) «La construcción del sí mismo en el relato autobiográfico». FLACSO.
- TEOBALDO, M. Y GARCÍA, B. (2002) *Actores y escuelas. Una historia de la educación de Río Negro*. Geema, Grupo Editor Multimedial.

Fuentes y documentos

- ZAINA, L. Reseña de su actuación docente en Río Negro. Relato autobiográfico.
- Entrevistas orales a inspectores/supervisores de la época.
- Circulares del período 1958- 1978.
- Resoluciones y reglamentos (142/70, 593/78, 1338/78, 44/83, 90/87).
- Discursos de autoridades educativas.

Notas

- ¹ JODELET, D. (1984) "Representaciones sociales: Un área en expansión." En: MOSCOVICCI, S. Paris, Puf. Editor Psychologue Sociale.
- ² Ibidem.
- ³ TEOBALDO, M. Y GARCÍA, B. (2002). *Actores y escuelas. Una historia de la educación de Río Negro*. Buenos Aires. Grupo Editor Multimedial.
- ⁴ Ibidem.
- ⁵ La referencia a "zonas" alude a una subdivisión dentro de la provincia.
- ⁶ Res. N° 30 del CNE sobre "Atribuciones y Facultades de Inspectores Generales y de Sección", 30 de julio del año 1958, transmitida a la provincia a través de la Circular N° 45 del 9 de septiembre de 1958.
- ⁷ Relato autobiográfico Luis Zaina, titulado: "Reseña de su actuación docente en Río Negro". (fue realizado en tercera persona).
- ⁸ Se utilizarán iniciales para hacer referencia a los entrevistados y, de esta manera, preservar su identidad.
- ⁹ Entrevista a C. S. quien se desempeñó como Inspector de Zona en la Provincia de Río Negro en el período comprendido entre 1960 y 1965.
- ¹⁰ Ibidem.
- ¹¹ Entrevista a C. S.
- ¹² Circular N° 31 del 27 de junio de 1958 emitida por la Inspección Técnica Seccional de Escuelas de Río Negro.
- ¹³ Entrevista a C. S.
- ¹⁴ Ibidem.
- ¹⁵ Mensaje del presidente del Consejo Provincial de Educación desde la Escuela Primaria Provincial N° 38 de General Roca, con motivo de la inauguración del Período Lectivo 1969.
- ¹⁶ Entrevista a R.T. quien fue nombrado como supervisor en el año 1988 en la localidad de General Roca.
- ¹⁷ Ibidem.
- ¹⁸ Mensaje del presidente del Consejo Provincial de Educación desde la Escuela Primaria Provincial N° 38 de General Roca, con motivo de la inauguración del Período Lectivo 1969.
- ¹⁹ TEOBALDO, M. Y GARCÍA, B. Ob. Cit.
- ²⁰ PAVIGLIANITI, N. (1991) "Las políticas de subsidiariedad: un ejemplo de su ejecución desde el gobierno". En PAVIGLIANITI, N. *Neoconservadurismo y Educación*. (Bs.As) Ed. Libros del Quirquincho.
- ²¹ BRAVO, H. F. *La descentralización educacional. Sobre la transferencia de establecimientos*. Ed. Biblioteca Política Argentina N° 452.
- ²² Entrevista a R.T., supervisor de General Roca desde 1988.
- ²³ Memorias de L.Z. Ob. Cit.
- ²⁴ Entrevista a T. F., Supervisora de la Zona de Cinco Saltos y Catriel, en el período 1970-1977.
- ²⁵ FOUCAULT, Michel. "El sujeto y el poder". En *Revista de Ciencias Sociales*. N° 12, noviembre de 2001, Universidad de la República, Montevideo, Uruguay.
- ²⁶ Ibidem.
- ²⁷ Entrevista a C.V. quien se desempeñó en el cargo de Supervisor en la zona de General Roca (1971-1978)
- ²⁸ Francisco Berra ocupó el cargo de Director General de Escuelas entre 1896 y 1904. Era un pedagogo positivista influenciado por ideas liberales, que encaró la tarea de ordenar el conjunto de las prácticas pedagógicas.
- ²⁹ DUSSEL, I. "Pedagogía y burocracia. Notas sobre la historia de los inspectores". En: *Rev. Argentina de Educación* N° 23. Octubre de 1995, pp. 55-82

³⁰ BATALLÁN G. Y DÍAZ, R. "Salvajes, bárbaros y niños". En: *Cuadernos de Antropología Social*. V2 N° 2. UBA, pp. 41-44. Los autores utilizan la categoría "matriz de sentido" para dar cuenta de la formación de ideologías que intervienen en la pugna social por definir una idea de patria, nación o "modo de ser".

³¹ FOUCAULT, M. (1988). "The Political Technology of Individuals", en: L. Martin, H. Gutman y P. Hutton (eds.), *Technologies of the self*, Amherst: University of Massachusetts Press, pp. 145-162 (trad. Española: *Tecnologías del yo y otros textos afines*, Paidós, Barcelona, 1991).

³² El Plan '70 era un programa de acción que propuso una serie de estrategias de política educativa destinadas a transformar la infraestructura legal educacional de la provincia (elaboración de una Ley de Educación Provincial inspirada en las exigencias educativas de la provincia, reforma del Estatuto del Docente, reglamento de licencias y el régimen de calificaciones y promociones). Incluía una paulatina descentralización ejecutiva y la intensificación de la participación de la escuela en la vida comunitaria.

³³ *Ibíd.*

³⁴ La CTERA se crea en 1973 y la UnTER, en el año 1974.

³⁵ BARCO, S. Y MANGO, M. "Bases constitucionales y legales de la educación en la provincia de Río Negro" en: Vior, S. (Direc.) "Estado y Educación en las provincias". Miño y Dávila Editores. Sept. 1999

³⁶ DUSSEL, I. Ob. Cit.

³⁷ Circular N° 33/73 del CPE.

³⁸ La Res. 593 fue sancionada el 17 de mayo de 1978, creaba las Delegaciones Regionales y establecía la estructura orgánica del C.P.E., determinando los niveles de dependencia institucional e interrelación funcional.

³⁹ Nota enviada por el Delegado Regional Alto Valle, Jaime Felipe Morant con fecha 11 de septiembre de 1978.

⁴⁰ En la Resolución N° 593 se menciona como una de las funciones del Supervisor Zonal la de "Fiscalizar el cumplimiento de las disposiciones vigentes" y "Desarrollar toda otra función que le sea fijada por los Delegados Regionales de su jurisdicción".

⁴¹ BARCO, S. Y MANGO, M. Ob. Cit.

⁴² En la Resolución 593 aparece como misión del Supervisor Zonal "Atender a la conducción y programación de los establecimientos educacionales de su zona de acuerdo con las normas emanadas de la Delegación Regional respectiva", la misión del Delegado Regional se estipula en "conducir y ejecutar la acción educativa en su zona de influencia, de acuerdo con los lineamientos impartidos por la Presidencia del Consejo Provincial de Educación".

⁴³ BARCO, S. Y MANGO, M. Ob. Cit.

⁴⁴ Entrevista a S.C. quien se desempeñó como Supervisora Zona de Cinco Saltos durante el período 1982-1987

⁴⁵ PIÑA, C. (1988) "La construcción del sí mismo en el relato autobiográfico". FLACSO.

⁴⁶ Resolución 90/87, página 12.

⁴⁷ El gobierno escolar es una estructura de conducción de la institución educativa formada por el director, el vicedirector, el maestro secretario, un representante del área estético expresiva, uno de educación física y un docente de cada ciclo. En esta norma, padres y alumnos son representados indirectamente.

⁴⁸ Resolución 90/87, página 62.

⁴⁹ Los datos han sido extraídos de la Revista "Canto Maestro", publicación de la CTERA. Agosto de 1996.

⁵⁰ Entrevista a R.T., supervisor de General Roca desde el año 1988.

Docencia, política y religión. Dos historias docentes en el Territorio Nacional de Río Negro, 1926-1933

Mirta E. Teobaldo*

Resumen

El objetivo de este trabajo es aportar a la reflexión sobre temas tal como la vinculación entre la educación, la política y la religión. En particular nos interesa señalar de qué manera la política y la religión atravesaron y constituyeron el campo profesional de los docentes en el territorio rionegrino, deteniéndonos particularmente en la historia de dos maestros. Si bien, dicho campo se estructuró básicamente sobre la base a los lineamientos generales de la política educativa del país, las relaciones de fuerza que en él intervinieron configuraron una realidad, si no del todo original, al menos particular en función de la posición de dependencia política y jurídica de los territorios nacionales respecto del poder central. Recurrimos para la elaboración de este artículo al relato de dos casos, dos maestros contemporáneos, analizados uno de ellos desde el contexto de un conflicto de relaciones entre la política y la docencia; el otro, desde el acto introspectivo y rememorativo de las memorias. Metodológicamente consideramos distintos indicios utilizando diversas fuentes como periódicos de diferentes tendencias políticas del período, memorias, autobiografías, correspondencia, discursos y obras escritas de los mismos actores estudiados. Dos casos, dos abordajes distintos, prensa y memorias, espacio público y acto íntimo de introspección, enfoque micro y referencias macro, en definitiva, diversificación de caminos para la construcción de historias que aporten a otras historias posibles.

Abstract

The objective of this work is to contribute to the reflection on subjects as the entailment between the education, the policy and the religion. In individual it interests to indicate to us how the policy and the religion crossed and constituted the professional field of the educational ones in the rionegrino territory, stopping to us particularly in the history of two teachers. Although, this field was structured basically on the base to the general lineamientos of the educative policy of the country, the force ratios that in him intervinieron formed a reality, if original, not absolutely at least particular based on the position of political and legal dependency of the national territories respect to the central power. We resorted for the elaboration of this article to the story of two cases, two contemporary teachers, analyzed one of them from the context of a conflict of relations between the policy and teaching; the other, from the introspectivo and rememorativo act of the memories. Methodologically we considered different indications using diverse sources like newspapers from different political tendencies from the period, memories, autobiographies, correspondence, speeches and written works of actors such studied. Two cases, two different boardings, press and memories, public space and intimate act of introspection, focus micro and references macro, really, diversification of ways for the construction of histories that contribute to other possible histories.

* Universidad Nacional del Comahue.