

ALGUNAS NOTAS SOBRE LA SUPERVISIÓN ESCOLAR EN ARGENTINA

SOME NOTES ON SCHOOL SUPERVISION IN ARGENTINA

Mónica Fernández País

Docente e Investigadora de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata, Argentina

Resumen

En este trabajo nos interesa presentar la figura del supervisor en el marco del sistema educativo en Argentina. Para ello, abordaremos los modos en los que nace esta figura en el sistema educativo nacional, su funciones y tareas. A su vez, buscamos sistematizar algunas de las responsabilidades que cumplen en los últimos años en un intento por dar cuenta de las singularidades del sistema federal que los contiene.

Palabras clave: inspectores, supervisores, sistema educativo argentino.

Abstract

This paper presents the role of the supervisor within the Argentine education system. To this end, we will examine the origins of this role within the national education system, its functions, and its tasks. Furthermore, we aim to systematize some of the responsibilities supervisors have fulfilled in

recent years in an effort to highlight the unique characteristics of the federal system that encompasses them.

Keywords: inspectors, supervisors, Argentine education system.

1 ACERCA DE LA FIGURA DEL SUPERVISOR¹ EN LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN ARGENTINA

1.1. Algunas características del sistema educativo argentino

Nos interesa en primer lugar presentar algunas de las características de la conformación del sistema educativo argentino y la definición de funciones de la supervisión o inspección escolar. De acuerdo a la Constitución Nacional, la Argentina es un país federal con tres niveles de gobierno bien diferenciados: el nivel central representado por el Gobierno nacional; las veintitrés provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires en el subnacional con carácter autónomo; y, los dos mil gobiernos locales o municipios que también tienen diversos márgenes de autonomía dependiendo de cada constitución provincial. En tanto sistema federal, se caracteriza por la organización en dos niveles de gobierno, cada uno con sus respectivos derechos y obligaciones garantizados por la Constitución. Así, algunos asuntos se encuentran dentro de la competencia exclusiva de las autoridades locales y están más allá de la autoridad del Gobierno Nacional; y, otros asuntos, se hallan fuera de las unidades subnacionales y, otros, quedan bajo responsabilidad compartida. Esta situación exige un delicado equilibrio para evitar que alguna de las partes se entrometa en los ámbitos de decisión de la otra.

En Argentina, la búsqueda del equilibrio no siempre resultó sencilla ya que desde la misma conformación del Estado se expresan dos fuerzas antagónicas: una con vocación centralista que la historia llamó unitarios y, otra, con espíritu federal. Así, a lo largo de la historia las relaciones intergubernamentales han sido dinámicas y con tensiones que muestran los

¹ Este documento aborda la temática con perspectiva de género, utilizando el masculino como término genérico para facilitar la lectura, sin implicar exclusión de ningún género.

límites del diseño original. En los ámbitos de toma de decisiones la doble pertenencia de las provincias en tanto actores diferenciados de la Nación y parte constitutiva de la misma produjo tensiones. Mientras un conjunto relevante de políticas se decide a nivel del Gobierno nacional, las mismas requieren de la aprobación de las jurisdicciones. De este modo las formas de consolidar el gobierno de la educación han sido y es producto de negociaciones y disputas permanentes. En estas disputas la función de los supervisores resulta valiosa ya que son los actores que acompañan o resisten las iniciativas de cada gobierno.

Este escenario de peculiares relaciones entre gobiernos moldeó y moldean la constitución del sistema educativo y su evolución con la mirada atenta y la guarda del cuerpo de supervisores. Los modos peculiares en los que llevaron adelante esta tarea en las distintas regiones constituyeron formas de interpretar, traducir y contextualizar las mismas. Sin embargo, la función de la supervisión es quizás la que mejor pueda captarse desde una perspectiva nacional dado que constituían una pieza central del modelamiento centralista que se ejerció junto con los inspectores provinciales. Cabe señalar que una altísima proporción de las regiones que hoy componen las provincias fueron gobernaciones o territorios nacionales, sin autonomía del poder ejecutivo nacional, hasta bien entrado el siglo XX y se regían por las directivas centrales. Cabe aclarar que los territorios nacionales (Chaco, Formosa, Misiones, La Pampa, Neuquén, Río Negro, Chubut, Santa Cruz y Tierra del Fuego) preexisten a la Nación y fueron base de estado central en el momento de su consolidación, en el marco de los siguientes tres procesos: de formación del mercado nacional, de un sistema hegemónico de dominación y de la "conformación de la Nación" (Favaro y Iurno, 2009 en Southwell y Marziona, 2011).

1.2. Algo de historia

El trabajo de la supervisión de la acción educativa en el sistema educativo argentino entendida como la revisión del trabajo escolar y del funcionamiento de las escuelas a partir del control a cumplimiento y adecuación a las regulaciones, comienza al menos a la segunda década del siglo XIX. Ya en las primeras regulaciones que acompañaron la creación de escuelas primarias en las distintas provincias, se preveía la creación de comisiones de vecinos o de padres que debían inspeccionar las escuelas, sobre todo para determinar sus condiciones de higiene y su adecuación para alojar a los niños. En la obra fundamental para conocer el pensamiento de Domingo Faustino Sarmiento, hombre clave para la organización del estado y del sistema educativo argentino, titulada "De la Educación Popular" publicada en su exilio en Chile en 1849, el sanjuanino dedicó un capítulo a la función específica que debía encomendarse a quienes se hubieran desempeñado anteriormente como docentes y que conocieran la escuela. Si bien allí se habla de *inspectores* o de la tarea de inspección, en algunas jurisdicciones se nombra la tarea de supervisión y a sus protagonistas *supervisores*. En este trabajo nombramos supervisor o inspector al docente que cumple la tarea de control de la norma educativa y la administración escolar. Decía en su texto Sarmiento:

De la naturaleza misma de la cosa inspeccionada resulta que las autoridades municipales y civiles deben tener una larga injerencia en la administración de las escuelas, asegurando por la doble acción de los inspectores y de la administración pública, los fines de la institución (Sarmiento, 2010, p. 86).

El sistema educativo en ciernes encontraba allí un modo de organización valioso y concreto que permanece, cuya estructura esencial se mantiene hasta el presente.

Con sanción de la Ley No 463 de Subvenciones Nacionales en 1871 se dispuso que el gobierno nacional ayudara a las provincias que lo solicitasen en el sostenimiento de la educación primaria para lo cual deberían cumplir una serie de condiciones y someterse a la inspección de la nación. Con la puesta en marcha de la Ley se conformó un cuerpo de inspectores nacionales en provincias, Territorios Nacionales y, luego de 1880, en la Capital Federal (hoy Ciudad Autónoma de Buenos Aires).

Para finales del siglo XIX, este cuerpo de inspectores se había profesionalizado en gran medida, había crecido en número y comenzaba un proceso de especialización: se diferenció la inspección por niveles y temáticas, además de establecerse los circuitos que correspondían a las distintas provincias lo que fue moldenado la escuela argentina. Este cuerpo de inspectores definió su función, inicialmente, en el marco de la Ley de 1871, lo que significó que se ocuparan principalmente de las pautas organizativas de la educación primaria en cada provincia y del uso de los recursos nacionales asignados. No se trataba de una inspección de las escuelas sino de los sistemas educativos en formación en cada provincia. Los informes de estos inspectores fueron publicados sistemáticamente en la revista del Consejo Nacional de Educación –*El Monitor de la Educación Común*– a partir de 1881. La misma Ley de Subvenciones establecía que cada provincia debía sancionar una ley provincial de educación si quería recibir el auxilio nacional. Esto también impulsó la conformación de cuerpos provinciales de inspectores, cuya función estuvo más centrada en la inspección de las escuelas y de los métodos de enseñanza. (Legarralde, 2019).

En el final del siglo XIX y el inicio del XX, Argentina contaba con una estructura de inspectores nacionales en provincias y Territorios Nacionales de las escuelas primarias, de escuelas secundarias, normales (de formación de maestros) y especiales; y de inspectores provinciales. En su desempeño los inspectores cumplieron la función de control de una parte del Estado y,

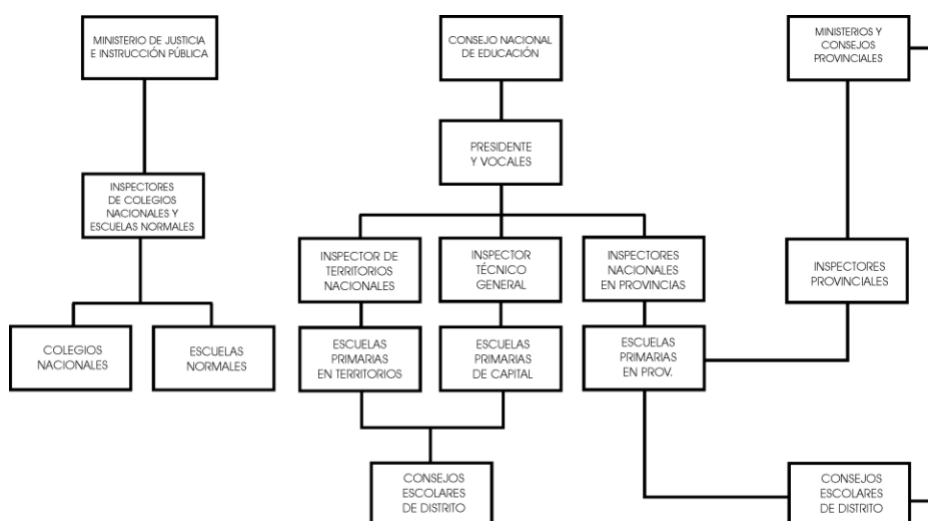
por ello, se relacionaban con distintos funcionarios y actuaban como interlocutores con las autoridades escolares, al mismo tiempo que visitaban las escuelas e intercambiaban con los docentes y con las familias, representantes de las distintas religiones, entre otros protagonistas de cada época. En el caso de los inspectores de educación secundaria, normal y especial, se encargaban de la inspección de las Escuelas Normales y los Colegios Nacionales, y su organización especializada fue clave para identificar la conformación de un nivel de educación secundaria en nuestro país.

En el proceso de emancipación de lo que hoy conocemos como Argentina, dos instituciones reemplazaron al Cabildo en la función de control y supervisión de escuelas y docentes: la policía y la universidad. Entre las décadas de 1820 y 1840 se redactaron reglamentos para las Juntas Protectoras en los Pueblos de Campaña y otras instancias similares. Puiggrós (2005) cita la reglamentación "Artículos de observancia para el muy noble e ilustre Cabildo" de 1821 del Gobernador de Santa Fe, Estanislao López, disponiendo que:

se establecerá un regidor de policía que controlará la calidad del servicio en escuelas públicas (...) el ayuntamiento deberá organizar una inspección para garantizar cumplimiento de obligatoriedad escolar a escuelas de primeras letras, para ilustrar y combatir la vagancia puesto que hay datos de mucha niñez y juventud descarriada y por las calles.

El trabajo con fuentes primarias nos permite advertir que la preocupación por relevar las escuelas en actividad en primer lugar; y, luego, los aspectos organizativos en relación a horarios, períodos vacacionales y demás quedaba en un segundo plano y era poco uniforme entre las escuelas. Debemos destacar la importancia que se otorgaba a la supervisión de la conducta del maestro priorizando la supervisión de su "moralidad" y por el

atraso mostrado por sus alumnos. La función de control administrativo estuvo dada desde el comienzo con pedidos frecuentes de entrega de información en relación a cantidad de alumnos, resultados de exámenes, mobiliario y útiles escolares en cada establecimiento. A su vez, también debemos destacar la supervisión realizada por la policía antes que un organismo educacional, lo que da cuenta de una sociedad en la que aún la escuela como institución no había construido su legitimidad y su autoridad y ello era un obstáculo para el cumplimiento de la aún incipiente escolarización. Por lo tanto, requería del reforzamiento de una autoridad exterior. La estructura de gobierno del sistema escolar hacia 1900 era el siguiente (Legarralde, 2007):



Los inspectores provinciales conformaron cuerpos dedicados a la visita y supervisión de las escuelas primarias que dependían de cada provincia, y en muchos casos trabajaban en coordinación con los inspectores nacionales en las provincias. Entre las funciones que asumieron estos inspectores es posible mencionar: la revisión y control de los métodos de enseñanza, el control de la higiene y adecuación de los edificios, las regulaciones provinciales en materia educativa, la canalización de reclamos y demandas de los maestros por su salario y condiciones de trabajo, la evaluación del avance de la escolarización en el territorio y la viabilidad de la obligatoriedad

escolar, la producción de obras pedagógicas y manuales, y la formación de docentes a través de la organización de conferencias pedagógicas (Legarralde, 2019). De todos modos, su actividad central fue la visita a las escuelas que generalmente, estaban pautadas. En las mismas, confeccionaban actas que resultan claves en el trabajo de archivo para los historiadores de la educación. En esos informes o actas, daban cuenta del trabajo pedagógico ligado a la enseñanza y desarrollo de teorías, del estado de los edificios y del cumplimiento de la normativa vigente.

Las visitas de los inspectores ejercían una función de control de los actores escolares y, en especial, de los maestros. Este control se extendía más allá de la escuela, ya que los inspectores podían recibir denuncias sobre el comportamiento, la vida social, la idoneidad moral o el perfil ideológico de los maestros, y podían promover distintos juicios y sanciones sobre ellos, realizando sumarios en los que recibían declaraciones, recopilaban pruebas y recomendaban acciones legales contra los maestros. Esta estructura de inspección siguió el ritmo de consolidación y expansión del sistema educativo, y nutrió las filas de la estructura burocrática y de gobierno de la educación en las distintas provincias y en el orden nacional. La inspección experimentó una de sus modificaciones más importantes a partir de la década de 1960, en el contexto del auge de la teoría del planeamiento. En ese marco, las funciones de recolección y análisis de información estadística, la evaluación, la formación continua y las definiciones curriculares, de las que los inspectores participaban, quedaron reservadas a perfiles profesionales especializados en cada una de esas áreas (Legarralde, 2019).

La separación de las tareas dio lugar a un fenómeno complejo cuyas marcas se aprecian en el presente a través del cual los docentes experimentados comenzaron a ser relegados de la función de planificación y diseño de la enseñanza. Poco a poco su trabajo cotidiano en las aulas estuvo destinado a cumplir tareas de puesta de puesta en marcha de indicaciones y estrategias que eran y son pensadas técnicamente fuera de las salas de clase.

De esta manera, se separaron las tareas de planeamiento y del desarrollo curricular, fundamentalmente su intervención activa en la definición de los contenidos y de los modos de la enseñanza. De esta manera, se perdieron las valiosas biografías, memorias y análisis que orientaron a los maestros.

Otro momento de transformación para la supervisión escolar coincidió con la transferencia de servicios educativos de la órbita nacional a las provincias: una en 1978, cuando se transfirieron todas las escuelas primarias nacionales, y la otra en 1992, cuando se transfirieron las secundarias y los institutos terciarios. En esas oportunidades, la transferencia de escuelas también significó el traspaso de las estructuras de inspección nacional a las provincias, o bien la reconversión de los inspectores en funcionarios con otras tareas dentro de la estructura nacional. A partir de las reformas educativas que se realizaron en Argentina en los años de 1990, muchas de las cuales se derogaron con la llegada al gobierno de Néstor Kirchner en 2003, impulsaron la figura del supervisor como el responsable de entablar gestiones entre el sistema educativo y los actores políticos claves en la gestión local, sumando protagonismo a su rol.

Desde que se pone en vigencia el Estatuto Docente en 1958, a pesar de las diversas modificaciones se realizan concursos y selecciones para acceder al cargo de supervisor y el tiempo en la docencia y su formación cuentan como antecedentes claves para el ascenso y titularización en los mismos. De allí, que muchas veces llegan a la supervisión docentes con titulaciones universitarias cuando la formación docente de base en Argentina es terciaria, ofrecida con las escuelas cuya estructura fue creada por Sarmeinto, las Escuelas Normales para la enseñanza inicial y primaria. En el caso de la educación secundaria, la formación pedagógica se complementa en un trayecto específico ad-hoc en el marco de carreras universitarias.

2. LA TAREA DE SUPERVISIÓN EN LA ACTUALIDAD

Un claro ejemplo es la organización de la Dirección de Inspección General dependiente de la Dirección General de Escuelas (denominación del

Ministerio de Educación) de la provincia de Buenos Aires uno de los sistemas educativos de América Latina. Constituido por un territorio vasto y diverso, el trabajo del inspector o inspectora, como se lo llama en la Provincia, es uno de los principales roles dentro del gobierno del sistema ya que dadas las grandes distancias y la complejidad de traslados, son los ojos de los inspectores los que construyen el discurso acerca del quehacer docente en la región.

Allí se definen sus obligaciones y las expectativas acerca de las mismas:

“Dentro de sus acciones,

- Conducir y asesorar a los Inspectores Jefes Regionales de Educación de Gestión Estatal y Privada y a los Inspectores Jefes Distritales en todas las cuestiones inherentes a su función.

- Conducir, a través de las Jefaturas Regionales, las intervenciones de supervisión que garanticen el mejoramiento continuo de las actividades que se desarrollan en las instituciones educativas, en relación a los lineamientos político - pedagógicos de la jurisdicción.

- Conducir y asesorar a los Jefes Regionales en la elaboración, desarrollo y evaluación participativa y democrática del Proyecto Educativo Regional acorde a las políticas educativas de la DGCE.

- Consolidar el trabajo conjunto, en el marco del Proyecto Educativo Regional, de todos los actores territoriales.

- Articular con otras direcciones del sistema educativo para la implementación de planes, programas y/o proyectos educativos en territorio.

- Articular las acciones de supervisión de las instituciones educativas de gestión estatal y de gestión privada en el marco de un sistema educativo único, garantizando la implementación de las políticas educativas jurisdiccionales.

- Articular las líneas de la Dirección de Inspección General con las líneas de las Direcciones de Nivel y Modalidad para su implementación a través del sistema de supervisión, teniendo como fin la atención de los aspectos

pedagógicos, administrativos y políticos que inciden en la calidad de los procesos escolares.

- Articular las líneas de la Dirección de Inspección General con las líneas de la Dirección de Legal y Técnica Educativa, Dirección de Gestión de Asuntos Docentes, Dirección de Infraestructura Educativa para su implementación a través del sistema de supervisión teniendo como fin la atención de aspectos organizativos y administrativos que inciden en la calidad de los procesos escolares

- Relevar, organizar y sistematizar información para la toma de decisiones de las conducciones distritales, regionales, de la Dirección de Inspección General y/o a requerimiento de la Superioridad.

- Asesorar técnicamente a la Dirección de Coordinación y Seguimiento de la gestión territorial en materia de su competencia.

- Producir documentos de apoyo técnico para los Inspectores de Enseñanza, Secretarios de Jefatura, Inspectores Jefes Regionales y Distritales.

- Generar acciones que garanticen la formación continua de Inspectores Jefes e Inspectores de Enseñanza, en concordancia con los perfiles definidos por la conducción jurisdiccional.

- Analizar y priorizar las necesidades territoriales relevadas, referidas a recursos humanos, materiales y de creaciones de establecimientos escolares, para la toma de decisiones.

- Analizar desde una perspectiva de inclusión educativa los insumos requeridos por las Jefaturas Regionales en pos de garantizar la política educativa emanada de la Superioridad.

- Conformar al interior de la Dirección un equipo de tratamiento de las Plantas Orgánico Funcionales de las Instituciones educativas para el tratamiento pedagógico de los requerimientos.

- Analizar y supervisar las plantas orgánicas funcionales de las Jefaturas de Inspección Regionales y Distritales.

- Promover la planificación preventiva de situaciones que afectan la cotidianeidad institucional acorde a las realidades de cada región" (vigente).

Otro caso que ilustra el tema está representado por las expectativas acerca de un nivel del sistema que ocupa ampliamente la agenda por las problemáticas que se presentaban a una década de haber definido su obligatoriedad. Se trata, entendemos, de un claro ejemplo del nivel de tecnocracia con el que se piensa y define el trabajo del supervisor escolar es el del documento titulado "Marco de orientaciones de las prácticas docentes, directores y supervisores. Aprendizaje 2030" emanado de la Secretaría de Innovación y Calidad Educativa dependiente del Ministerio de Educación de la Nación durante el gobierno de Mauricio Macri en el año 2016. Allí, se advierte "en el marco del Plan Estratégico Nacional "Argentina Enseña y Aprende", aprobado por resolución 285/16 del Consejo Federal de Educación (CFE) y en línea con el Marco de Organización de los Aprendizajes (MOA), se elaboró este documento que presenta orientaciones para el ejercicio docente, directivo y de supervisores/as/ inspectores/as, con el propósito de fortalecer sus prácticas y así contribuir a la mejora continua de los procesos de enseñanza y de aprendizaje". Creemos valioso recuperar de modo textual, lo allí planteado ya que se advierte el fuerte componente gerencial de la tarea que se pronuncia en tanto técnica a partir de Descriptores y logros esperados antes que la mirada político-pedagógica que debería encontrarse. Veamos:

1. Procesos de enseñanza, aprendizaje, evaluación y toma de decisiones

- 1.1. Planificación

Descriptores:

- Contribuir a la implementación de los diseños curriculares y otros documentos o propuestas de enseñanza que elabora el Ministerio de Educación de su jurisdicción.
- Brindar asesoramiento sobre las necesidades de cada escuela considerando el contexto particular en el que se encuentran y la articulación con otras áreas.

- Realizar el seguimiento de sus aportes y acompañar su implementación por parte de los equipos de gestión escolar.
- Revisar y optimizar la distribución de recursos humanos y materiales en las instituciones a su cargo. Emitir criterios fundamentados para optimizar los recursos en beneficio de los/las estudiantes.
- Facilitar y apoyar las propuestas de innovación en las escuelas para generar una enseñanza inclusiva de calidad: promocionar el enfoque de enseñanza por capacidades, el abordaje de saberes prioritarios a través de la enseñanza interdisciplinaria de problemas reales, la transformación del espacio en la escuela y el cambio organizacional.
- Organizar espacios de trabajo con los equipos de conducción para generar acuerdos sobre las líneas de acción.
- Planificar y organizar recursos proyectivamente, más allá del año escolar.

1.2. Enseñanza

Descriptores:

- Promover la calidad de la enseñanza y de los aprendizajes mediante instancias de asesoramiento y acompañamiento a la conducción y/o a los equipos de conducción según corresponda.
- Proponer estrategias para la mejora de los procesos de enseñanza y de aprendizaje de los/las estudiantes e instancias de profesionalización docente que apoyen la promoción del enfoque de enseñanza por capacidades, el abordaje de saberes prioritarios a través de la enseñanza interdisciplinaria de problemas reales, la transformación del espacio en la escuela y el cambio organizacional, entre otras.
- Identificar junto a todos los/las actores las posibilidades de cambio que ayuden a mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje y la organización escolar en las instituciones.

- Realizar acciones que permitan revisar y analizar las trayectorias educativas de los/las alumnos/as en los distintos niveles y modalidades para lograr una educación inclusiva.
- Promover las redes de intercambio y difusión de experiencias y motivar a las escuelas a participar de diversas propuestas pedagógicas.
- Comprometerse con los procesos de mejora de la enseñanza de las unidades educativas a su cargo.
- Asumir la corresponsabilidad sobre los resultados en los aprendizajes logrados por las/los estudiantes.

1.3. Evaluación y toma de decisiones

Descriptores:

- Promover el uso de datos estadísticos provistos por el Ministerio de Educación de la Nación y de otros datos relevados por la institución para la elaboración de los proyectos.
- Promover el análisis y la toma de decisiones sobre los resultados de los aprendizajes de los/las estudiantes.
- Asesorar a los/las directivos/as en la evaluación de los docentes.
- Asesorar a los equipos de conducción en los acuerdos institucionales en relación con el proceso de evaluación, acreditación y promoción de los aprendizajes.
- Asesorar a los equipos de conducción en la evaluación institucional, evaluación de las diversas acciones y evaluación de los proyectos institucionales.
- Utilizar los resultados de las evaluaciones, en sus distintos tipos y dimensiones, para fortalecer a los equipos de conducción en los aspectos que más lo necesiten, y proponer mejoras en las tareas que realizan.
- Realizar una devolución sobre los procesos de trabajo de las instituciones a través de informes escritos y encuentros: considerar lo

positivo, identificar las fortalezas y debilidades, los aspectos superados y a mejorar y las posibles líneas de trabajo.

- Realizar la evaluación y el seguimiento del funcionamiento de las instituciones de acuerdo a los objetivos planificados en su proyecto de supervisión.
- Revisar y corregir acciones que no contribuyen a la mejora de la calidad de los aprendizajes.
- Participar en actividades de autoformación y supervisión académica para el desarrollo de su función.
- Reportar los logros en su gestión y las acciones que no dieran los resultados esperados. Involucrar a los equipos directivos en este proceso de evaluación.
- Asumir la corresponsabilidad por los resultados promoviendo cambios o sosteniendo acciones.

2. Proyecto institucional y organización escolar

2.1. Planificación institucional

Descriptores:

- Asesorar a los equipos de conducción en la organización y gestión estratégica de las escuelas en pos de generar una educación inclusiva de calidad.
- Aportar información sobre su zona/región para garantizar proyectos educativos articulados con otras instituciones.
- Asesorar y acompañar a los equipos de conducción en aspectos vinculados a la enseñanza y la implementación del diseño curricular vigente.
- Asesorar a los equipos de conducción en la elaboración de la planificación institucional del aprendizaje.
- Establecer una articulación entre los proyectos institucionales y el proyecto de la supervisión como forma de orientar las acciones de mejora en la misma dirección.

- Promover las prácticas de autogestión en las escuelas, como la resolución independiente de problemas y la realización permanente de prácticas de mejoramiento y monitoreo.

2.2. Trabajo con otros

Descriptores:

- Fortalecer el rol de liderazgo de la conducción y/o de los equipos de conducción en el proceso educativo.
- Favorecer la profesionalización y jerarquización de los equipos directivos a través de instancias de capacitación.
- Orientar a los equipos de conducción en la gestión de las instituciones y acompañar en la toma de decisiones cuando determinadas situaciones lo requieran.
- Transmitir y desarrollar capacidades y prácticas de planificación, definición de proyectos, autoevaluación. Orientar a los equipos de conducción para mejorar el liderazgo en su escuela.
- Promover la articulación con diversos/as actores/as del sistema educativo, tanto con supervisores/as, inspectores/as como con otros/as miembros de la comunidad educativa.
- Actuar como nexo entre las escuelas y la Dirección de Área correspondiente, ante referentes de distintos programas y proyectos y ante las autoridades educativas jurisdiccionales.
- Establecer redes para socializar innovaciones, prácticas de calidad, información, materiales, recursos y experiencias con equipos directivos, supervisores/as, inspectores/as y otros referentes que acompañan a las instituciones.

2.3. Clima escolar

Descriptores:

- Promover sistemáticamente la investigación-acción tanto en la supervisión como en las instituciones educativas junto con los equipos de conducción y docentes acerca de los procesos de aprendizaje, los de

enseñanza y en propuestas del aula, en el clima institucional, en la organización y gestión escolar.

- Orientar a los equipos de conducción en la aplicación y cumplimiento de las normas educativas sobre las responsabilidades, obligaciones y derechos de los/las distintos/as actores/as de la comunidad educativa.

- Observar e intervenir en el cumplimiento de las normas por parte de las instituciones educativas para garantizar el buen funcionamiento del sistema educativo.

- Promover instancias de encuentro al interior de los establecimientos.

- Intervenir en la mediación de conflictos escolares.

- Integración con la comunidad educativa y el contexto

3.1. Articulación entre la escuela y la familia

Descriptores:

- Estimular a las escuelas para incluir a las familias y a la comunidad en proyectos institucionales y acciones específicas.

- Intervenir ante situaciones de conflicto con las familias cuando los equipos de conducción lo solicitan.

- Asegurar el involucramiento de las familias con la institución informándoles sobre los trabajos realizados, avances y dificultades en los procesos de aprendizaje.

3.2. Articulación entre escuelas

Descriptores:

- Promover líneas de trabajo con colegas de otras zonas/niveles/modalidades para articular acciones que contribuyan a la mejora del sistema educativo de manera conjunta e integral.

- Proponer instancias de intercambio entre los distintos niveles del sistema educativo para colaborar en la permanencia de los/las estudiantes.
- Promover el establecimiento de vínculos entre las escuelas de la unidad territorial, el nivel o la modalidad y entre las escuelas y las organizaciones del entorno.
- Comprometerse y proyectar un trabajo articulado con supervisores/as, inspectores/as de los otros niveles/modalidades de enseñanza.
- Asegurar la articulación entre niveles de enseñanza que garanticen el logro de aprendizajes previstos.

3.3. Interacción con la comunidad

Descriptores:

- Establecer relaciones con otras instituciones educativas, organismos y entidades de la comunidad.
- Identificar oportunidades de articulación y coordinación entre las escuelas y la comunidad, y facilitar su puesta en práctica.

4. desarrollo profesional

4.1. Formación continua

Descriptores:

- Detectar necesidades y promover la actualización y formación continua de docentes y equipos de conducción, sugiriendo temas de capacitación.
- Informarse y actualizarse para poder asesorar con mejores herramientas a las instituciones.

4.2. Reflexión sobre la práctica

Descriptores:

- Generar espacios de reflexión sistemática con docentes y equipos de conducción sobre las prácticas de las propias instituciones.

- Realizar una autoevaluación crítica y reflexiva sobre la propia tarea, identificando fortalezas y debilidades de las instituciones a su cargo y en la relación con otros/as actores/as del nivel central e intermedio. Implementar cambios necesarios.

4.3. Investigación y acción

Descriptores:

- Asumir una posición reflexiva durante el diseño, la implementación y seguimiento del proyecto de la supervisión, identificando aspectos positivos y negativos de las propias prácticas y aquellos que deben ser modificados.
- Colaborar en la profesionalización de los equipos de la supervisión a través de la elaboración de las distintas tareas.
- Asistir a conferencias, seminarios y jornadas sobre temas vinculados a la práctica de la supervisión.
- Revisar los datos acerca del rendimiento en la región y los establecimientos escolares. Implementar acciones en consecuencia" (MEN, 2016).

En síntesis, luego de leer en detalle las tareas que deben seguir los supervisores, podemos inferir que se trata de poner en marcha mecanismos de control que se estructuran en rígidos formatos que operan como contralor de una tarea dentro de un sistema verticalista que delega funciones detalladas minuciosamente poniendo en evidencia tanto expectativas como sospechas sobre la figura de un actor clave en el funcionamiento del sistema. Cabe destacar como tema singular la demanda al supervisor de sostener actitudes reflexivas en un trabajo ligado a la expectativa de logro correspondientes a los intereses de las políticas desarrolladas por cada gestión de gobierno. En ese sentido, para el caso nacional, no hay margen para un trabajo que contemple la autonomía como "garantía de objetividad", como sostiene Herreros Martínez (2025, p. 3).

La supervisión en tanto trabajo, se apoya en una intervención que vincula al aspirante en forma directa con la realidad escolar. Esta relación se apoya tanto en los intercambios a través de distintos canales formales, en las reuniones de equipos directivos y, sobre todo, en las visitas al territorio. En la visita a los establecimientos educativos, el supervisor puede mirar y leer las dinámicas institucionales que lee y analiza abrevando de referencias teóricas que le permiten inferir modos de organización institucional y dinámicas de gestión en base a consideraciones situacionales que sustentan la intervención.

En las visitas, una de las tareas fundamentales sigue siendo la confección de un informe cuyo principal objetivo es la comunicación a partir de la cual ofrecer a los destinatarios herramientas para la reflexión sobre la propia acción y herramientas para actuar en consecuencia. El escrito tiene que dar respuesta a todos los aspectos que en la visita fueron abordados, desde todas las dimensiones que permitan dar cuenta de los modos en los que se realiza el acompañamiento a los equipos directivos de modo tal que permita reconstruir sentidos y significados de las prácticas institucionales.

A su vez, nos interesa retomar la idea de que si el gobierno de la educación en nuestro país, tanto a nivel nacional como provincial, espera que los supervisores se constituyan en uno de los actores principales en la intermediación entre las escuelas y los lineamientos políticos, es necesario prepararlos para la tarea que tienen que cumplir. Asimismo, se espera que el supervisor sea un actor permanente en la participación de la toma de decisiones y también un consultor para los funcionarios y que conocen las escuelas de modo concreto y, por lo tanto, se vuelven informantes y mediadores estratégicos. Del mismo modo, la normativa sobre la función del supervisor tiene que ser clara y trabajarse sobre ella entre funcionarios y supervisores para lo cual es necesario definir el trabajo de los supervisores de áreas especiales de modo que sea útil para las escuelas e implique un trabajo digno para ellos mismos. La capacitación, la formación, el

acompañamiento y el seguimiento de los funcionarios hacia los supervisores a su cargo deberían ser permanentes. La formación y capacitación del supervisor no puede limitarse a las instancias de concurso que, además, no ocurren en todas las provincias, niveles y/o modalidades. Cabe destacar que en Argentina, se accede a los cargos docentes en todos sus niveles y escalafones a través de concursos o pruebas de selección; es decir, se evalúan los antecedentes en la docencia y formación. Para acceder a los cargos directivos de manera efectiva se deben aprobar instancias dichas instancias de evaluación y para acceder al cargo de supervisor es necesario ser Director/a titular, cargo al que se accede en función del puntaje obtenido en toda el proceso de evaluación. Por lo tanto, están en condiciones de acceder a un cargo de supervisión docentes con antigüedad y con varios concursos aprobados (recordemos que se concursa para ser secretario, vicedirector y director).

Sería necesario contemplar en toda política relacionada con la supervisión, la complejidad de su tarea y las distintas dimensiones que la componen, la política, la territorial, la de gestión institucional y la pedagógica, de modo que las regulaciones y la capacitación sean integrales y articulen estas distintas dimensiones. En este sentido, construir una nueva visión del trabajo del supervisor, modificar sus percepciones y sus prácticas para que se constituya en un profesional reflexivo implica también no poner todo el peso del cambio sobre los hombros de los supervisores sino implementar acciones de acompañamiento y reflexión conjunta en todo momento teniendo en cuenta, además, que en este proceso, habrá tensiones, adaptaciones e hibridaciones que habrá que ir trabajando en forma conjunta (DINIECE, 2013). Como plantea el diccionario de la Real Academia Española (RAE, 1992), supervisar es "ejercer la inspección superior en trabajos realizados por otros", este nuevo modo de aludir a una tarea de control y vigilancia (Vidorreta, 2024) para el caso argentino no hace más que ratificar

las expectativas que el Estado deposita en funcionarios de los que depende al mismo tiempo que somete.

Finalmente, cabe mencionar que a diferencia de lo que sucede en Estados Unidos, por ejemplo, el trabajo del inspector/supervisor en Argentina no se ordena aún bajo las lógicas del liderazgo tal como relata David Samore (2022) en otro número de la revista. En el caso argentino, el trabajo del inspector o supervisor se ordena tras los mandatos fundantes del normalismo positivista nacional. Un dato a considerar es la existencia en el país de una narrativa que permanece soberana frente a un modo de nombrar y concebir la lógica escolar que se advierte en los países de la región, entre otros, que son miembros de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos).

4. CONCLUSIONES

En el caso argentino el rol del supervisor o inspector ha variado a lo largo de los años sin perder su matriz fundacional: ejercer el control y ordenamiento del sistema. Para ello, necesitamos que en el marco de sus condiciones de trabajo se mantengan las capacitaciones y se revisen las pruebas de selección por las que se accede a los cargos. Si bien el perfil de inspector cambia y se acomoda a las épocas y a la política educativa de la gestión gubernativa en el poder, parece seguir los vaivenes de la política. De todas formas, si se piensa en el inspector o supervisor como un agente educativo que contribuya a la mejora de la escuela y del sistema, es evidente que necesita conocimientos específicos, adecuados y situados para una intervención efectiva. Dada su intervención estratégica su formación es esperable que sea constante, específica y recupere en cada gestión de gobierno la centralidad de su tarea que reúna puntos de vista que se puedan cumplir e irradiar al sistema. Así, se deben facilitar momentos de reflexión poniendo a disposición un conjunto de criterios y pautas que permitan comprender, valorar, analizar, autoevaluar y reorientar aspectos constitutivos

de la profesión, desde un abordaje contextualizado y situado en las realidades educativas donde se lleva a cabo la gestión escolar, la enseñanza y el aprendizaje. Poner en valor la figura del supervisor o inspector, implica poner en valor la educación como proyecto colectivo.

REFERENCIAS

- Favaro, O. y Luorno, G. (2009). *Un país a dos velocidades. Provincias y Territorios Nacionales. Argentina, 1884-1991*. En: Rajland, B. y Cotarelo, M. C. (comp.) "La Revolución en el Bicentenario. Reflexiones sobre emancipación, clases y grupos subalternos". Buenos Aires, CLACSO.
- Herreros Martínez, P. J. (2025). *Dependencia orgánica e independencia profesional de la Inspección de Educación*. España, Supervisión21 N° 78. Disponible en: <https://doi.org/10.52149/Sp21>
- Legarralde, Martín (2007) La formación de la burocracia educativa en la argentina (1871 – 1910). Tesis de maestría, FLACSO Argentina, Buenos Aires.
- Legarralde, M. (2019). *Inspectores*. En: F. Fiorucci y J. Bustamante Vismara (Eds.) (2019). "Palabras claves en la historia de la educación argentina". Ciudad Autónoma de Buenos Aires, UNIPE.
- Puiggrós, A. (2005). *Carta a los Inspectores*. Conferencia dictada en La Plata 17 de febrero de 2005.
- Samore, D. (2022). *Estado actual de la dirección escolar en Estados Unidos* n° 3. España, Supervisión 21, n.º 64. Disponible en: <https://doi.org/10.52149/Sp21>
- Sarmiento, D. F. ([1849] 2010) *La educación popular*. En: Tedesco, J. C. y Zacarías, I.. La Plata, UNIPE, Editorial Universitaria.
- Southwell, M. y Manzione, M. A. (2011). *Elevo a la superioridad: Un estado de la cuestión sobre la historia de los inspectores en Argentina*. En: SAIEHE, "Historia de la Educación. Anuario", vol. 12, no 1, Buenos Aires. Disponible en: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2313-92772011000100008&lng=en&nrm=iso&tlng=es [fecha de consulta: 17 de septiembre de 2018].

•Vidorreta, C. (2024). *Funciones y competencias profesionales de la Inspección educativa*. España, Supervisión21 n° 72. Disponible en: <https://doi.org/10.52149/Sp21>

Documentos específicos:

• Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa (DiNIECE) (2013). *LA SUPERVISIÓN EDUCATIVA EN NUESTRO PAÍS: el trabajo del supervisor en cinco jurisdicciones*. Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación.

• Dirección General de Cultura y Educación, Subsecretaría de Educación, Dirección de Inspección General, vigente. Disponible en: <https://share.google/pqNqTpgWofFmM5drn>.

• Secretaría de Innovación y Calidad Educativa, Secundaria Federal 2030 (2016). *Marco de orientación de las prácticas de docentes, directores y supervisores*. Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación.