

MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL  
DIRECCION GENERAL DE ENSEÑANZA PRIMARIA

c 249/5

---

---

---

# NOTAS Y DOCUMENTOS

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---



CENTRO DE DOCUMENTACION Y ORIENTACION  
DIDACTICA DE ENSEÑANZA PRIMARIA

8-9

---

---

---

R. 177515





# NOTAS Y DOCUMENTOS



Nº 8-9

MADRID, JULIO-DICIEMBRE

1963

## PROBLEMATICA ACTUAL DE LA INSPECCION DE ENSEÑANZA PRIMARIA



### Propósitos

Dedicamos el presente número de NOTAS Y DOCUMENTOS a proporcionar información sobre el enfoque actual de los problemas que plantea la Inspección de Enseñanza Primaria, especialmente agudos en la época de viraje histórico que nos ha correspondido vivir.

### SUMARIO

	<u>Página</u>
PROBLEMATICA ACTUAL DE LA INSPECCION DE ENSEÑANZA PRIMARIA .....	1
CHAVES, F.: <u>La inspección de enseñanza en Francia</u> .....	10
ORDEN, Arturo de la: <u>La inspección de enseñanza primaria en los Estados Unidos</u> .....	17
BALL, G. y CAMPBELL, A. E.: <u>El variado papel del Inspector</u> ...	28
MAILLO, Adolfo: <u>Historia y problemas de la Inspección de Enseñanza Primaria</u> .....	37
RIVAS, Manuel: <u>Fin, campos y medios de actuación de la inspección pedagógica</u> .....	57
CHAVES, F.: <u>La inspección una función que se renueva</u> .....	59
GIRAUD, Hugo: <u>Plan general para los supervisores en la República de Panamá</u> .....	73
PIRIA DE RODRIGUEZ, René: <u>La supervisión de escuelas</u> .....	80
Bibliografía .....	121

Este propósito central viene condicionado por dos notas que deseamos subrayar en el pórtico para que nadie se llame a engaño alegando que no damos lo que cada cual necesita o quiere encontrar.

Tales notas son las siguientes:

a) No intentamos resolver los problemas que en la hora actual interesan a la Inspección, sino solamente facilitar puntos de vista que permitan plantear los más salientes.

b) El carácter general del presente número nos impide ocuparnos específicamente en él de las cuestiones relativas a la Inspección de Enseñanza Primaria española. Huyendo de una visión estrecha, que con harta frecuencia se limita a dar vueltas sin descanso a las mismas menudas cuestiones, de índole "posesiva" casi siempre, deseamos ensanchar los supuestos con arreglo a los cuales suelen considerarse las funciones de la Inspección mediante formulaciones que amplíen la temática conocida con enfoques y aires de otros contextos mentales susceptibles de reobrar favorablemente sobre nuestras habituales perspectivas. No para copiar, sino para reflexionar, sopesar y elegir.



Amplitud de la función

Desde la formación filosófica, que el Inspector necesita para explicarse a sí mismo y poder explicar a los demás los fundamentos lejanos y decisivos de su ideario pedagógico, hasta el conocimiento detallado de la complicada maraña de disposiciones legales que rigen la Administración escolar y modifican, en cualquier medida, el estatuto de los maestros, pasando por todas las complicadas técnicas didácticas y las actividades "extra-programáticas" de la escuela encaminadas a entrafarla en el ambiente local, para que se convierta en una institución viva de promoción humana, la gama de intereses, curiosidades, conocimientos y "papeles" del Inspector actual es turbadora tanto por su extensión como por su complejidad.

Si el progreso de las ciencias ha producido centenares de especialidades, cada una de las cuales ocupa a personas distintas, único modo de profundizar en la investigación y el dominio de las leyes que rigen los dinamismos de la naturaleza y de la sociedad, la supervisión de las tareas escolares no ha alcanzado aún el estadio de la especialización parcelada, y no es deseable que lo alcance nunca por el carácter fundamental, general, de la formación que debe proporcionar la escuela.

Una de las tragedias que atormentan al maestro, desde el doble punto de vista individual y social, deriva precisamente de ese carácter enciclopédico de su formación, consecuencia del carácter indiferenciado que ha de tener la educación de la infancia. Si más allá de la Escuela Primaria tienen su puesto legítimo las especializaciones, cada vez más exigentes y finas a medida que avanza el joven en su formación profesional (y ello facilita y exige, al par la especialización de los educadores), durante la infancia se trata de formar, no al profesional, sino al hombre, por lo que el maestro debe poseer una cultura general cada día más difícil en esta época nuestra de proliferación de las ciencias y crecimiento incesante de sus ramificaciones.

Pero esa tensión casi antinómica sube de punto cuando se trata del Inspector porque si al maestro le es necesario un modesto saber nocional, el Inspector ha de dominar la amplitud de ese campo desde una altura superior y con una mayor profundidad, para lo cual debe poseer una cultura a la vez fundamental y fundamentada, esto es, centrada especialmente sobre los núcleos decisivos de las ideas-madres, sólidamente cimentada en sus arranques y, al par, claramente definida en sus entronques y derivaciones; pero, además, tiene que conocer a fondo las técnicas didácticas, tanto en el aspecto teórico como en el experiencial, pues de lo contrario no podrá aconsejar al maestro un procedimiento determinado ni dirimir con suficiente autoridad opiniones encontradas respecto al empleo de uno u otro método de enseñanza.

Si el dominio acotado por las indicaciones precedentes constituía el acervo que podemos llamar "tradicional" de la misión inspectora, —el Inspector como consejero del maestro—, el progreso de las Ciencias del Hombre lo ha ensanchado considerablemente en los últimos lustros añadiéndole los extensos territorios relacionados, por una parte, con la tecnificación de la enseñanza, y por otra, con el carácter social de la educación como tarea y de la escuela en cuanto institución que actúa en el seno de comunidades diversas y recíprocamente implicadas con fines de promoción cultural. Basta esta apretada mención para advertir la vasta amplitud de las exigencias profesionales de la Inspección en el momento actual.

Personaje y persona

De lo dicho se infiere que el Inspector no puede colmar la medida que exigen hoy sus funciones si se limita a ser un experto en Pedagogía, entendida la Ciencia de la Educación como ha sido uso hasta aquí, ya se siga la vía especulativa o el método experimental, y cualquiera que sea la profundidad y solidez de su preparación.

No es solamente que el Inspector se haya transformado de policía escolar en consejero y animador de los maestros. Evidentemente que esa evolución, postulada en todos los países por los propios funcionarios más que por imposiciones de la Administración y de la Política Escolar, desde hace aproximadamente medio siglo, es sólo una parte, ciertamente importante, y aún decisiva, de los cambios que el tiempo ha producido en la función inspectora.

Resulta obvio, además, que la gama de actitudes exigidas por el ejercicio de la Inspección escolar tiene dos centros de gravedad: uno corresponde al ejercicio de la autoridad y al uso del poder mientras el otro afecta a los papeles de consejero y ayudador de los maestros. Aunque la evolución acentúa cada vez más el polo humano, con detrimento del polo autoritario, es aventurado desposeer a la función de este último y, en tanto tenga atribuciones jurisdiccionales, cada Inspector en concreto y cada grupo psicológico de inspectores, en cuanto miembros del mismo "linaje de espíritus", acentuarán uno u otro polo con arreglo a las inclinaciones hacia el consejo o el mando, el asesoramiento o la imposición, la ayuda o el despotismo, que orienten las tendencias radicales de sus almas, suponiendo iguales los requisitos generales de formación y capacitación.

Esto prueba que por encima y por debajo de cualquier grado de competencia pedagógica, son decisivas en el Inspector las condiciones humanas, con las cuales y desde las cuales tenderá, o bien a juzzgar a los maestros fulminando amenazas y difundiendo pavores, o a estimular un como crecimiento humano y profesional incesante contagiándoles su entusiasmo y su inquietud y poniendo alas en todos los nobles anhelos. En este aspecto decisivo, el objetivo fundamental de la labor inspectora es despertar y vigilanzar en los maestros el deseo y la capacidad de autocritica y auto-evaluación. Tarea difícil cuando ha de conciliársela con el estímulo positivo.

Esto equivale a decir que el lote básico en el profesiograma del Inspector es una rica humanidad básica, factor esencial que condiciona, matiza y valora todas las posibles virtualidades culturales y profesionales, que, sin él, son atributos falsos o pobres, vacíos o peligrosos. Sólo cuando el personaje del funcionario, necesariamente vocado a la ostentación de su autoridad y al uso del poder, por la propia índole ejecutiva y "gestora" de su misión, es vencido por la auténtica calidad de la persona, educadora en segunda potencia y, por ello, proclive siempre a favorecer, ayudar y enriquecer a los maestros con su palabra y su acción, el Inspector llena la medida de las exigencias radicales que la función exige de él. Lo que no añade que haya de aprobarlo todo, como un compañero-compadre contentadizo y complaciente.

Y no es obstáculo pequeño, desde el punto de vista administrativo, el hecho de que para descubrir esas calidades profundas y difíciles —espiritualidad de justicia, entusiasmo profesional, inquietud renovadora, comprensión de "los otros"— no sirven oposiciones ni "tests" sino solamente la prolongada convivencia.



Relaciones públicas y dinámica de grupos

A esta luz es fácil ver la importancia que tienen en el ejercicio de la Inspección las relaciones humanas. Pero, por otra parte, la interpenetración creciente de las distintas actividades profesionales y la necesidad de que las de índole predominantemente social sean objeto de información y comunicación permanente para que lleguen a conocimiento de todos, reclama una nueva figura, un nuevo "papel" en la política y en la Administración escolares: alguien que se dedique a servir de lazo de unión entre la sociedad y la escuela, encarnando las relaciones públicas, indispensables a la progresiva compenetración que debe existir entre ellas.

No aludimos exclusivamente a las declaraciones radiofónicas y periódicas, como podría pensarse "a primera vista"; se trata mucho más de una intercomunicación que de una simple información, entendida al modo usual. Es claro que cada maestro, a nivel local o al del grupo de familias cuyos hijos forma, debe desempeñar ese papel; pero se trata, en este caso, de un tipo de relación inmediata y cotidiana, en tanto la del Inspector ha de ser mediata y esporádica aunque muy mediata y sistemática en su planeamiento integrando la conducción, el estímulo, la animación y la dirección.

En otro orden de cosas, la acción del Inspector como agente de las "relaciones públicas" de la escuela primaria irradiará en varias direcciones. En primer lugar, hacia la "sociedad" —ese término vago e impreciso, compuesto principalmente por titulares del poder, y familias, a los efectos que ahora nos interesan— y, en segundo término, hacia el entendimiento con los encargados de la enseñanza en grados superiores al primario, por que podría ocurrir que el movimiento de renovación de las técnicas educativas encontrase un valladar infranqueable y, a la postre, un obstáculo anular en las maneras didácticas de la Enseñanza Media y especialmente en la estructura y exigencias del examen de ingreso en ella. Pero no podemos ni apuntar aquí la problemática que tiene ante sí el Inspector en este ancho campo...

En otro orden de actividades, el Inspector debe poseer a fondo las técnicas de dirección de grupos, mucho menos en cuanto jefe que en cuanto promotor de maduraciones comunitarias. Las reuniones con los maestros, las asambleas de padres con fines de divulgación, las entrevistas con toda clase de autoridades reclaman el dominio de las técnicas de deliberación y discusión, tan necesitadas de guía en algunos países.

Si para ello tiene que conocer aspectos hoy poco frecuentados de la Psicología social, las reuniones periódicas con maestros y directores de escuelas piden un conocimiento suficiente de la dinámica de grupos, que servirá de armazón conceptual a las discusiones y de justificación al programa de actuación que se trace en aspectos de su actividad decisivos para la creación de una atmósfera de cooperación eficaz que sustituya al aislamiento y al individualismo tradicionales. ¿Se piensa lo que, en este campo, supone, exige y auspicia el funcionamiento de los Centros de Colaboración Pedagógica?

El Inspector, "ingeniero escolar"

Obedeciendo al impulso de tecnificación que invade hoy las tareas culturales y específicamente el campo de la educación, la Administración realiza cada vez más sus actividades exigiendo el conocimiento detallado y expresado en cifras de la situación actual, la prospección de las necesidades futuras y la asignación de los medios materiales, económicos y humanos indispensables para satisfacerlas. No otra cosa son los Planes de Desarrollo Económico y Social que actualmente están a la orden del día en todos



Los países. En esos Planes las instituciones de educación desempeñan un papel importante, no sólo porque la enseñanza es un bien de consumo, sino porque es, además, una inversión, es decir, una actividad "económica" que multiplica las cantidades destinadas a realizarla, no tanto en forma de capital material, como en la acepción, más elevada, de capital humano.

La multiplicidad de operaciones que requiere la formulación de un Plan necesita el concurso de expertos en las distintas actividades económicas y sociales, de estadísticos, de administradores y de políticos. Por lo que a la Enseñanza Primaria se refiere, el Inspector ocupa un lugar privilegiado y único para el conocimiento directo de los problemas que plantean las necesidades de creación y construcción de escuelas, la "productividad" relativa de cada una de las partes del sistema docente primario, la preparación del Magisterio (no desde el punto de vista teórico, sino en las exigencias vivas de la práctica escolar), las necesidades sociales en orden a la primera enseñanza, etc., etc.

Por otra parte, el planeamiento, en cuanto actividad de la Inspección, tiene otra faceta más modesta, pero no menos fecunda. Nos referimos a las previsiones del Plan y a su realización en la esfera provincial y comarcal. La puesta en regadío de extensas zonas, el ritmo del crecimiento de la población, la intensidad de las migraciones plantean problemas que el Poder central apenas puede disciplinar y prever. En la aplicación del Plan a cada provincia y zona, los Inspectores tendrían una misión irremplazable, y no ofrece duda que cierta delegación de funciones en la esfera aplicativa redundaría en beneficio de la enseñanza y, de modo especial, en su adecuación a las exigencias ambientales, tanto en la fase de preparación como en la de ejecución, evaluación y revisión del Plan.

Esto supone una ampliación notable del dominio funcional del Inspector y su intervención inexcusable en los aspectos más concretos y realistas de la planificación. Sólo él posee el conocimiento directo de las necesidades verdaderas, así como las posibilidades de inserción de los esquemas en la vida social y escolar, y sólo él tiene la óptica mental capaz de llegar de realismo los sueños del político y las normas administrativas del burócrata.

El campo de la formación del Inspector, relativo a tales actividades, completamente ignorado por los estudios vigentes, es lo que Giovanni Gozzer ha denominado "Ingeniería Escolar", constituida por una serie de técnicas que van desde la Demografía Social a la Estadística y a la Ecología, ramas nuevas sin cuyo conocimiento no puede ejercerse hoy eficazmente la función inspectora. Pero no se trata tanto de un aditamento a la preparación tradicional como de un enfoque nuevo en la concepción de los problemas y las actividades escolares, más aplicativo y "de campo" que académico y "de gabinete". (1).

---

(1) En realidad, toda la Pedagogía está sufriendo ese reajuste, aunque la deformación teorizante al uso no haya acusado aún el impacto. No se trata, sin embargo, de ceder primacía a la acepción experimental de los estudios pedagógicos, a no ser que la concibamos como "experimentación de campo" y no "de gabinete" —o, lo que es peor, pseudoexperimentación "de libro". Tal modalidad exige una perspectiva eco-sociológica tan alejada del experimentalismo usual como del nivel de abstracción en que se sitúa un esquematismo espectral, ebrio con el vino de sus propias sípsis.

Si pensamos que esta "aplicabilidad" tiende a ser desvalorada por los representantes del "saber desinteresado" —no por inactuales menos activos en algunos climas— y que la previa índole dinámica y pública de la función inspectora la lleva a integrar campos diversos y a desbordar actividades menos "exteriores" —profesorales, burocráticas...— comprenderemos los celos y las fobias que la Inspección suscita.



### Técnica y valoración en la visita de escuelas

La comprobación de las actividades del maestro mediante la visita a las escuelas ha sido hasta hace pocos años la manifestación única o, al menos, primordial, de la misión del Inspector. En la mayor parte de los sistemas escolares, la Administración dispone que el resultado de la visita se condense en una cifra que expresa la calificación profesional del maestro, la asiduidad, acierto y eficiencia de su labor, con efectos administrativos en orden a su participación en concursos y oposiciones, al ejercicio de cargos directivos y a la concesión de distinciones y recompensas.

Es curioso notar que nuestra legislación es una de las pocas que no conceden al Inspector tales atribuciones, acaso porque la Administración no ha unificado nunca las técnicas de la visita, que vienen entregadas a la subjetividad del Inspector, pero también, sin duda, por la índole un poco paradójica de nuestro carácter, propenso en tantas ocasiones al autoritarismo, pero inclinado, con no menor fuerza, al ejercicio sin trabas del libre arbitrio individual.

Podría pensarse que en nuestro sistema el Inspector se convierte, en un puro "consejero"; pero ello es sólo una ilusión, que aparece claramente si tenemos en cuenta el rigor con que leyes y costumbres exigen poco más que la presencia del maestro en la escuela, olvidando que la índole del trabajo educativo concilia en la práctica perfectamente la presencia física y el vagabundeo mental, ya que la educación es un quehacer de entrega del espíritu.

Las aspiraciones de los Inspectores a que se les conceda la facultad de calificar a los maestros, viejas ya de muchos años, se han frustrado siempre hasta ahora. Acaso estemos, sin embargo, en trance de que indirectamente se les otorguen, por las exigencias mismas del control del trabajo escolar en relación con las promociones de fin de curso.

Es posible, sin embargo, que se trate de atribuciones de doble filo, en cuanto fomentarán inevitablemente la actitud judicial, con la correlativa debilitación del propósito social y tuitivo. En alguno de los trabajos que insertamos en el presente número de NOTAS Y DOCUMENTOS puede verse la evolución que tales atribuciones han seguido en un sistema escolar por los obstáculos derivados de su aplicación práctica.

### Formación, selección y perfeccionamiento

En la inmensa mayoría de los países, la Inspección está formada por maestros con un mínimo fijo de experiencia profesional nombrados por concurso de méritos o mediante la superación de pruebas especiales. En algunos, se necesita poseer un grado universitario, con un período de experiencia profesional muy reducido, tanto que en ocasiones se limita, en la práctica, a poco más que nada. El ideal sería conjugar las innegables ventajas de una formación teórica sólida con el conocimiento minucioso de la realidad escolar durante un período que no debería ser menor de cinco años. España ensaya esta solución desde hace aproximadamente un decenio concediendo becas de cuantía suficiente a maestros en ejercicio que superan una prueba especial de selección.

En no pocos países gana cada día terreno la idea de que la formación adecuada de los cuerpos de funcionarios que exigen una especialización concienzuda debe hacerse en Escuelas exclusivamente dedicadas a este fin, que frecuentarían graduados universitarios con una formación adecuada. Entre nosotros existen ya Escuelas de este tipo y es de esperar que continúen creándose en el futuro, como consecuencia de la síntesis interdisciplinaria exi



gida por la índole "conjugada" y pragmática de la cultura y las técnicas propias del funcionario de los Estados actuales.

Dispersas en distintas Facultades universitarias las disciplinas que el Inspector tiene que conocer, si quiere responder a las exigencias de su misión (Filosofía y Teoría de la Educación, Sociología, Psicología individual y social, Demografía, Estadística, Biología, Didáctica, Política y Administración escolares, etc., etc.) considerar definitiva la preparación que proporciona una sola Facultad parece insuficiente. La Escuela de Formación de Inspectores, que podría satisfacer las necesidades de coordinación y supervisión de los grados docentes tradicionales y de otros nuevos (de Enseñanza Primaria, Media, Laboral, Profesional y Técnica, Universitaria, Social) culminaría su formación, sobre la base de una Licenciatura o equivalente, al reunir en su claustro especialistas en todas las materias necesarias, bajo la dirección de una mente capaz de abarcar en toda su extensión el campo de la formación de los diversos tipos de Inspectores.

Pero hoy no basta la formación profesional, por apurada y rigurosa que sea. Las aportaciones nuevas, que vienen a modificar la estructura teórica y las actividades prácticas de las profesiones, son tantas que imponen lo que los franceses han llamado una educación permanente, es decir, tareas periódicas de perfeccionamiento para actualizar las actitudes y las aptitudes del personal. Si ello constituye una necesidad general, en lo que se refiere a la Inspección es una exigencia inaplazable y urgentísima, máxime si, como ocurre entre nosotros, conviven desarrollando la misma función, promociones de edad, perspectivas y formaciones diversas, lo que constituye un indudable riesgo de dispersión, incoordinación y anarquía.

Enfoque humanista y enfoque técnico de la función inspectora, son concepciones que luchan en muchas mentes y que dividen de modo desigual las actividades de los Inspectores provocando a veces vacilaciones y dudas en el campo de una misma conciencia, con perjuicio evidente de la seguridad y la unidad, características esenciales de la supervisión escolar. Una acción unificadora —no uniformadora— y de perfeccionamiento constante se impone para que la Inspección responda a las exigencias de los tiempos. ¿Hay manera de llevarla a cabo más eficaz que mediante la creación de la Escuela de Formación y Perfeccionamiento?

Fuerza es terminar esta ya larga introducción. Prescindiendo de múltiples problemas menores, no desprovistos de importancia, en verdad, ayudamos al que plantean los "mandos intermedios" situados entre los Inspectores y los maestros. Nosotros preferimos llamarlos técnicos intermedios, equidistantes entre la "autoridad" del Inspector, que traza las líneas maestras de la actividad escolar, y el educador que, en la paz de su escuela, realiza día a día y minuto a minuto la obra compleja de formación de los niños.

¿Serán estos técnicos los Directores de Grupos Escolares? ¿Qué papel desempeñarán, entonces, los Inspectores comarcales, colocados por la Administración cerca de las escuelas y, por consiguiente, encuadrados por exigencias de "localización", en la función de mandos inmediatos, que en la práctica resultan mandos intermedios? ¿Hasta dónde llegarán las facultades de supervisión y orientación técnica de esta nueva jerarquía? ¿Ejercerán, siquiera sea con carácter delegado, algunas elementales funciones jurisdiccionales, además de la "asistencia técnica"? Por el contrario, ¿predominará en sus funciones la vigilancia sobre la orientación? ¿Deberán ser predominantemente expertos en Didáctica y Organización Escolar mientras los Inspectores deberán acentuar la Administración, Supervisión y Planificación, es decir, la faceta de Ingeniería Escolar?

### El papel del Inspector

Es curioso advertir que en el momento mismo en que los análisis técnicos subrayan la trascendencia capital de las funciones de supervisión

transmisión y control en la marcha de empresas y fábricas, se tiende a infravalorar las que ejerce la Inspección, tan importantes y "centrales" en la economía y funcionamiento de las escuelas como las del sistema nervioso en la regulación de los seres vivos.

Se olvida que el ejercicio a distancia de las funciones de dirección sólo queda garantizado cuando las de gestión se realizan adecuadamente y ello no ocurre si la transmisión es imperfecta y el control adolece de exigencias funcionales. En el caso de una máquina o de un ensamblaje de tareas predominantemente automáticas, la perfección de la siempre compleja función gestora depende exclusivamente de la colocación de los órganos y de la adecuación de su estructura material a la distribución de funciones.

Por el contrario, cuando la índole del trabajo es eminentemente espiritual, ni la situación ni las características externas de los órganos importan mucho. Tienen, en cambio, papel relevante su preparación y su disposición, es decir, su idoneidad profesional, la comprensión de su papel, y su identificación con las funciones que ejercen. Otra cosa equivaldría confundir el orden externo y la apariciencia burocrática con la eficiencia real de una misión de comunicación de actitudes y entusiasmos a mil leguas del "planning" empresarial, así como de las previsiones características de la estrategia y la técnica militares. (1)

El Inspector ocupa un lugar y tiene a su cargo una misión única, por sus características estructurales y su importancia decisiva. Situado entre el cerebro de la Política-Administración Escolar y los órganos ejecutores dispersos por una ancha, complicada y lejana geografía, observa directamente la calidad del trabajo "a pie de obra", rectifica rumbos y corrige deficiencias; informa al centro emisor de las necesidades reales del sistema escolar, tantas veces alejadas de los más hermosos proyectos y, sobre todo, contagia y enciende o, por el contrario, mustia y apaga entusiasmos y anhelos de quienes han de traducir en carne de realidad normas y planes "enciendiendo en los maestros —para decirlo con palabras de Vives— una luz de su misma luz".

Pero no se trata tanto de atribuciones como de exigencias; todo ello es mucho menos administración que creación, o, si se quiere —dando a la palabra todo su relieve significativo—, transmisión. ¿Vemos todos con suficiente claridad lo que esto supone y exige? ¿Nos damos cuenta de que nadie sino el Inspector puede encaminar la norma hacia la realidad y viceversa, llenar de realidad el vacío espectral de los guarismos y la abstracta fisonomía de la norma?

Estos y otros muchos interrogantes se abren ante quien intenta examinar con algún detenimiento las cuestiones que la actualidad plantea a la Inspección de Enseñanza Primaria. Como dijimos al principio de estas indicaciones, el presente número de NOTAS Y DOCUMENTOS aspira solamente a esbozar los principales problemas que las exigencias del momento plantean a la Inspección y las soluciones que han recibido en algunos países.

(1) Para la fundamentación de estos puntos de vista, véase Lourenço Filho: Organização e Administração escolar. Edições Melhoramentos. Sao Paulo, 1963, páginas 37-52 y 57-76. Es especialmente importante el concepto de investigación operacional —la "action-research", de Collier—, que Stephen Corey convirtió en materia de un libro importante (Action Research to Improve School Practices, Teacher College, Columbia University, 1953) y que debe constituir una de las misiones esenciales del Inspector aún en el caso de que se separen estructuralmente de sus tareas las funciones de orientación inmediata de las actividades escolares encomendándose a Orientadores escolares, como los denomina Filho, o a Directores Didácticos, como ocurre en Italia. ¿Hemos pensado en la posibilidad y condiciones de ese desdoblamiento?



La materia de reflexión que esta documentación ofrece puede actuar beneficiosamente sobre las realidades actuales si tenemos en cuenta que hasta las decisiones de la Política escolar dependen, en gran medida, de la madurez profesional y corporativa, factor de valor incomparable a la hora de atribuir facultades y de exigir obligaciones.

#### COMUNICAR, INSPECCIONAR

En el caso de una organización, cualquiera que sea, la comprensión funcional de cada una de sus partes o la conciencia de su propia razón de ser y de su trabajo dependerán del sistema de comunicaciones que se haya establecido. La colaboración potencial que se proponga realizar los fines comunes y, por consiguiente, la relación entre medios y fines, exige, a fin de cuentas, un buen sistema de comunicación.

Según el nivel de trabajo, la proximidad del centro regulador de los servicios y otras circunstancias, los modos prácticos de comunicación varían enormemente. Serán coloquios y pequeñas reuniones, exposiciones generales sobre planes y programas, grupos de debates o seminarios. Serán circulares, programas explicados en lenguaje accesible, documentos impresos de mayor extensión para una reflexión y un estudio más detenidos. Serán boletines, circulares, órdenes de servicio, informes, cuadros y gráficos, todo cuanto pueda facilitar una clara visión de directrices y procedimientos de servicios a realizar y de servicios ya realizados.

Serán, por otra parte, visitas de Inspección seguidas de simples conversaciones o reuniones para debatir problemas pendientes. Los servicios de Inspección ocupan una posición estratégica para la comprobación de informaciones, ideas e intenciones entre los elementos de acción operativa y los de acción propiamente administrativa...

Frecuentemente, los bellos programas, concebidos desde arriba, con ignorancia de las condiciones reales a que debe aplicarse, se convierten en inútiles, cuando no perturbadores. El tenor general de toda comunicación deberá tener siempre en cuenta tales condiciones.

En suma, la comunicación tiene por objeto peculiar influir sobre las personas en el sentido de fomentar la cohesión estructural y funcional de cada servicio. De modo general, debe armonizar y equilibrar el aspecto objetivo de la organización, esto es, su estructura formal, y el aspecto subjetivo o comportamiento probable de las personas encargadas de los diferentes niveles de servicios.

(Lourenço Filho: Organização e administração escolar. Edições Melhoramentos. Sao Paulo (Brasil) 1963. Páginas 74-75).

## LA INSPECCION DE ENSEÑANZA EN FRANCIA

por M. LOUIS FRANCOIS

Inspector General de Instrucción Pública (1)

### I.- Estructura de la Enseñanza

Para comprender el puesto y la misión de los Inspectores, es necesario recordar qué principios y qué situaciones de hecho han dado su estructura actual a la enseñanza francesa; pero no todos los principios ni todas las situaciones de hecho, sino sólo aquéllos que tienen alguna relación con nuestro objeto.

1.- Francia es un país muy centralizado. Todo emana del Ministerio de Educación Nacional y todo vuelve a él. Existen grados regionales: Rectorado para cierto número de Departamentos agrupados en Academia, Inspección Académica para cada uno de los Departamentos. Pero estos son organismos de ejecución de arriba a abajo, o de transmisión de abajo a arriba. Es el Ministerio quien nombra a los profesores, quien decide su ascenso, sus traslados. Es el Ministerio quien decide en materia de programas y de métodos pedagógicos.

2.- La Enseñanza es un servicio público, pero este servicio público no tiene el monopolio de la enseñanza. Al lado de los establecimientos escolares creados por el Estado, los Departamentos o los municipios y funcionando a su costa, existen establecimientos privados y libres sostenidos por los particulares, las asociaciones confesionales o profesionales. El Estado, en principio, no subvenciona la enseñanza privada y, por consiguiente, no la controla. La enseñanza pública agrupa a las cuatro quintas partes de los alumnos de las escuelas primarias, las tres quintas partes de los alumnos de las escuelas secundarias y técnicas y las nueve décimas partes de los estudiantes de las universidades.

3.- Todos los establecimientos de enseñanza pública son absolutamente neutros desde el punto de vista confesional. Puede darse libremente a los alumnos la enseñanza religiosa, pero fuera de los locales escolares. Por consiguiente, no hay inspección en la enseñanza religiosa, ni inspección de las autoridades religiosas en las escuelas públicas.

---

(1) De la Revista Ecuatoriana de Educación. Nº 45. Enero-Marzo de 1957. (págs. 54-63).



4.- Los distintos niveles de enseñanza (primaria, secundaria, técnica, superior) están muy separados. Cada uno de ellos se ha desarrollado como un orden de enseñanza distinto y separado, y actualmente están más yuxtapuestos que superpuestos. La Primaria se ha prolongado en Primaria Superior, que compite con la Secundaria. La Secundaria ha creado sus propias clases primarias y conserva su clientela más allá del bachillerato, en las clases preparatorias para las Grandes Escuelas que se sustraen a la Enseñanza Superior. La Enseñanza técnica es completamente diferente de la Secundaria y de la Superior. La reforma de la enseñanza, en día más o menos cercano, deberá sustituir esta anarquía vertical por un orden horizontal, es decir, por órdenes de enseñanza superpuestos y progresivos.

5.- La Enseñanza Secundaria comprende una serie de enseñanzas distintas: letras, lenguas vivas, historia y geografía, ciencias naturales, matemáticas, física y química, dibujo, música, gimnasia. A cada una de estas enseñanzas corresponde un cuerpo de profesores especializados, formados para dar tan sólo una de estas enseñanzas. Porque la Enseñanza Secundaria francesa se caracteriza por un nivel de cultura. Para enseñar bien una disciplina son necesarios no sólo dones y fórmulas pedagógicas, sino también una formación científica muy adelantada y constantemente profundizada o renovada.

## II.- El Estatuto de la Inspección

Encontramos en Francia inspectores en dos niveles muy distintos: los inspectores primarios, situados muy cerca de los maestros, que actúan en la órbita administrativa restringida de la comarca (el Departamento está dividido en distritos, el distrito en comarcas, la comarca en municipios); y los inspectores generales de Instrucción Pública, situados al lado del Ministro, que ejercen su misión en toda Francia, incluso en los territorios de ultramar, aunque estos sean autónomos y posean sus propios servicios de enseñanza. En la escala indicaria de los sueldos, el inspector general se halla en la cumbre, el inspector primario hacia la mitad.

Los inspectores generales pertenecen a órdenes de enseñanza distintos. Es preciso distinguir entre los inspectores generales de Enseñanza Primaria, que inspeccionan las Escuelas Normales, donde se forman, en cada departamento, los maestros y las maestras; los inspectores generales de Enseñanza técnica; los de Enseñanza Secundaria. Estos están especializados; unos inspeccionan a los profesores de letras, otros a los profesores de historia y geografía, otros, asimismo, a los profesores de matemáticas, etc.

En cambio, no existen inspectores generales en la Enseñanza Superior. Los profesores de Universidad son elegidos por los colegios; el nombramiento ministerial no hace más que sancionar esta elección. Además, las Universidades velan celosamente por su autonomía y no admiten el control.

La inspección de las escuelas forma parte de la competencia de los Rectores y de los Inspectores de Academia, al igual que la adjudicación de una nota administrativa al profesorado, en cuya redacción aquéllos deben tener en cuenta la asiduidad, la puntualidad, la autoridad y la abnegación del maestro. Pero son, ante todo, los jefes de la administración universitaria, el Rector en la provincia, el Inspector de Academia en el departamento; la tarea administrativa y las diversas obligaciones de representación acaparan la mayor parte de su tiempo.

Además, el Alcalde o los Consejeros municipales pueden inspeccionar las escuelas de la ciudad, en la medida en que los fondos del Ayuntamiento han contribuido a la edificación y conservación de la escuela. Pero esta inspección se limita al estado de los locales (solidez, limpieza, higiene) y no puede extenderse a la pedagogía porque los maestros, nombrados y pagados por el Estado, sólo dependen de los inspectores de las escuelas públicas, funcionarios del Estado.

El Estado tiene derecho a ejercer un control sobre los establecimientos de enseñanza privada; el inspector de academia y el inspector primario pueden asegurarse de la observancia de una buena higiene en los locales, del respeto a las leyes y a la moral en la enseñanza. De hecho este control limitado es, con la mayor frecuencia, inoperante.

En este país centralizado, todos los inspectores son nombrados por el Ministro, pero conforme a un procedimiento muy distinto; los inspectores primarios, por concurso; los inspectores generales, por cooptación, es decir, nombramiento por decisión propia. Todo maestro o maestra después de diez años de enseñanza, todo profesor provisto de una licenciatura después de cinco años de enseñanza, tienen derecho a presentarse al concurso de inspección primaria que tiene lugar anualmente y se compone de pruebas de cultura general, de pedagogía y de derecho administrativo escolar. Antes de entrar en funciones, los inspectores e inspectoras primarios toman parte en una preparación especializada de un año, que se realiza en las Escuelas Normales Superiores de Saint-Cloud y de Fontenay.

Por consiguiente, se puede ingresar joven, hacia la edad de treinta años, en la inspección primaria. Por el contrario, la inspección general se presenta como la coronación de una larga carrera universitaria. Se llega entre los cincuenta y sesenta años mientras que la edad de la jubilación, para los inspectores generales está fijada en los setenta años.

Quando se produce una vacante en el Cuerpo de la Inspección General del Segundo Grado, sección de Letras, los inspectores generales de letras se reúnen y discuten los méritos comparados de distintos profesores de esta capacidad, generalmente es cogidos en las clases preparatorias para la Escuela Normal Superior, que tengan sinu



lar renombre y se ponen de acuerdo para proponer al Ministro el nombramiento del más notable de estos profesores (1).

De esta manera, la inspección está al abrigo de la arbitrariedad o del favoritismo de los hombres que están en el poder. Llegan a ella los que verdaderamente son los más competentes y los de mayor mérito. El prestigio del Cuerpo de Inspección general por la cooptación, el de los inspectores primarios por el concurso, está salvaguardado y, lo que es aún más, realizado.

### III.- Las Misiones de la Inspección

Ocuparse de la carrera individual de cada uno en el inmenso ejército del cuerpo de enseñanza (225.000 maestros de todos los órdenes); velar por la constante mejora de la pedagogía en un cuerpo universitario macizo que tiene tendencia a envejecer; estas son las dos misiones fundamentales, tanto de los inspectores generales, como de los inspectores primarios. Sin embargo, el campo de aplicación es distinto, y, por consiguiente, el modo de realizar estas misiones difiere bastante. Por esta razón, las trataremos separadamente.

#### 1. La Inspección Primaria

El inspector primario visita las escuelas de la circunscripción para la que ha sido nombrado, asiste a las clases dadas por los maestros y redacta dos clases de informes: uno, sobre la escuela, en el que consigna el estado del material, la marcha de la enseñanza, los resultados obtenidos, las mejoras necesarias; otro, de carácter individual, en el que expresa su apreciación sobre los maestros inspeccionados. Posteriormente, estos informes individuales son enviados a cada maestro, que lo examinará y lo devolverá firmado a la inspección académica departamental, donde obra su expediente. El inspector primario da a cada maestro una nota profesional cifrada, asiste a la Comisión departamental, presidida por el inspector de academia, que decide cada año las promociones y los traslados con arreglo al baremo de las notas cifradas. Puede proponer sanciones, recompensas o penas disciplinarias, que serán pronunciadas por el Inspector de Academia.

Además, controla la asistencia escolar, favorece la creación de las Cajas de Ayuda de las escuelas, que conceden socorros a los alumnos indigentes, organizan cantinas y colonias de vacaciones. Propone la creación o la construcción de escuelas

---

(1) Las mujeres pueden llegar a ser inspectoras primarias. Muy raramente llegan a la Inspección General. Tanto las inspectoras como los inspectores, controlan indistintamente el personal masculino y femenino.

públicas. Organiza cada año una conferencia pedagógica dedicada a los maestros de su comarca.

Finalmente, da su opinión acerca de la apertura de escuelas privadas y, en caso necesario, puede hacer una inspección en ellas.

## 2. La Inspección General

Para presentar la Inspección General, se me permitirá tomar un ejemplo que, si tiene el defecto de ser personal, presenta al menos el mérito de ser vivo y concreto.

A principios de octubre, mis colegas y yo, dividimos a Francia en zonas de inspección que, cada año, son nuevas para cada uno de nosotros. Cuando llego a un Liceo o a un Colegio para inspeccionar a los profesores de Historia o de Geografía, no me limito a asistir a unas cuantas clases, por interesantes que puedan ser para mí y para ese joven conjunto de alumnos y ese adulto que se esfuerza en resolver, a su manera, tal o cual problema planteado por la presentación de una lección histórica o geográfica; a recibir luego en el despacho del director a los profesores, unos tras otros, para participarles mis apreciaciones, herir amores propios o halagar vanidades, y a consignar finalmente mis observaciones en los informes individuales que engrosarán los expedientes de los funcionarios. Reuno también a todos los profesores de Historia y de Geografía para estudiar con ellos cómo pueden mejorar las condiciones materiales de la enseñanza (arreglo de las aulas, aparatos de proyección y de cine, bibliotecas, etc.) variar y enriquecer los métodos pedagógicos.

Visito, asimismo, el establecimiento de arriba a abajo, me informo del estado de la disciplina, de la existencia de clubs, de las actividades culturales y deportivas, de las bibliotecas, de la marcha del internado; en resumen, de toda la vida social de esta ciudad escolar. Converso con el conjunto de los profesores acerca de los problemas propios de su establecimiento o relativos a la enseñanza en general. Frecuentemente me pongo en contacto con el presidente de la Asociación de los Padres de los Alumnos, con el Alcalde y con el Prefecto. Finalmente, redacto un informe general sobre el Liceo e informes particulares sobre los funcionarios que lo dirigen.

Así las jornadas comienzan pronto y terminan tarde, llenas de múltiples ocupaciones.

En París es necesario ocuparse de la carrera de los profesores, asistir a las comisiones que permiten recompensar a unos, dándoles la satisfacción de una promoción de gran amplitud (al cabo de 3 años) o de poca amplitud, restringida, (al cabo de 4 años) y de un traslado a una ciudad de ascenso; sancionar a otros, no dejándoles ascender más que por antigüedad (5 años) y no concediéndoles más que los puestos poco solicitados.



Corresponde a los inspectores generales establecer los nuevos programas o refundir los antiguos; redactar las nuevas instrucciones pedagógicas o modificar las antiguas, dirigir las preparaciones consagradas a la mejora científica o pedagógica de los profesores.

Presiden o "vicepresiden" los jurados de concurso que permiten reclutar a los profesores; los meses de junio y julio casi entero, parcialmente el mes agosto, es tan dedicados a esta tarea esencial.

Finalmente, se dedican a todas las ocupaciones que el Ministerio pueda además encomendarles; inspección extraordinaria destinada a desenredar una situación delicada; examen de los libros que haya que adquirir para las bibliotecas escolares y de películas de enseñanza que se deban recomendar, participación en los trabajos de la comisión nacional para la UNESCO, etc.

La variedad de todas estas misiones conservan la juventud del corazón y la alegría del espíritu.

#### IV.- La Misión de la Inspección

"El oficio de vigilar vuelve estúpido e ignorante. Esto no tiene excepción". Cuando leemos esta máxima del filósofo Alain, nos preguntamos con ansiedad acerca de su profesión de inspector de Instrucción Pública. Es cierto que si nos atuviéramos a la definición de Napoleón Bonaparte, en 1802, tendríamos todas las razones para abandonar la Inspección y volver de nuevo al oficio de profesor. El revolucionario Romme, en 1792, trazando el plan de la futura educación nacional, declaraba: "La instrucción pública debe estar bajo la salvaguardia de una vigilancia protectora que, en lugar de coaccionar, estimule".

Desde este punto de vista, la Inspección recupera un valor intelectual y humano; el inspector no es ya sólo el hombre temible que alaba o critica, que vigila y censura. Es también el guía de los profesores, les aconseja y les enriquece con su propia experiencia, lo cual le impide llegar a ser "estúpido". Es, asimismo, el profesor de los profesores; debe ser capaz de juzgar una lección tanto por su contenido, como por su forma; debe leer sin cesar, aprender más aún, estar al corriente de los nuevos desenvolvimientos de su disciplina, lo cual le impide convertirse en "ignorante". Finalmente, es el apoyo e incluso el protector de los profesores: vela para que se les haga justicia y para que ejerzan su profesión con toda independencia de espíritu. El inspector encarna esta enseñanza pública francesa que se beneficia del milagro de ser completamente libre, porque es del Estado; es decir, de estar sustraída a las diversas presiones políticas, confesionales, sociales, porque el Estado es liberal y laico.

En estas condiciones, se comprende la importancia de la elección del inspector. Sólo deben entrar en cuenta consideraciones de competencia y de valor humano.

Para llegar a ser un buen inspector se requieren, en efecto, muchas calidades: buena salud, porque es necesario viajar en cualquier época del año y soportar, sin debilitarse, un trabajo abrumador; curiosidad y juventud de carácter para conservar el mismo interés y el mismo calor humano frente a todos esos maestros que desaparecen en el transcurso de los días; gran seguridad de juicio, ya que la existencia de algunos seres humanos depende de él, benevolencia para estimular o, por lo menos, para no desanimar, pero también exigencia para condenar la pereza, la rutina y la mediocridad; elocuencia incluso, puesto que es necesario reunir a los maestros, hablarles, convencerles, comunicarles el deseo de trabajar y de realizar; finalmente, y sobre todo, la competencia científica y una conducta irreprochable, que aseguren la consideración y el respeto.

El inspector es un gufa y un jefe; en todas las ocasiones, debe dar el ejemplo.

Un hombre así es difícil de encontrar. No se debe multiplicar demasiado el número de inspectores.



# LA INSPECCION DE ENSEÑANZA PRIMARIA EN LOS ESTADOS UNIDOS

por Arturo de la Orden

## Descentralización y localismo en la Educación americana

Las características y modalidades de la Inspección de Enseñanza en Estados Unidos, como en cualquier otro país, dependen en gran medida, de la organización general del sistema educativo del que la Inspección forma parte, como un elemento más.

Uno de los rasgos distintivos de la educación americana, desde el punto de vista de su organización y gobierno, es la descentralización. En efecto, la educación es una de las funciones públicas reservadas a los diversos Estados de la Unión.

En los Estados Unidos no existe propiamente un sistema nacional de Educación. La Constitución deja en manos de cada uno de los Estados el derecho y la responsabilidad de organizar y controlar su propio sistema educativo.

No hay, pues, un Ministerio Federal de Educación, sino cincuenta departamentos (uno por Estado) que ejercen las funciones y poderes ordinariamente asignados a los Ministerios de Educación en la mayor parte de las naciones del mundo.

La autoridad de los diversos Estados de la Unión para organizar la educación con absoluta libertad explica la diversidad de directrices pedagógicas y prácticas escolares que coexisten dentro de los Estados Unidos. Sin embargo, y a pesar de estas diferencias, son muy numerosos los elementos comunes a todos los sistemas educativos americanos. Por ejemplo, la mayor parte de los Estados han establecido un Consejo de Educación legalmente autorizado para determinar la política pedagógica, y todos ellos cuentan con un jefe ejecutivo encargado del gobierno de la educación, que forma parte del gabinete del gobernador. Este oficial suele denominarse Comisario de Educación o Superintendente de Instrucción Pública.

Las principales funciones de las autoridades estatales de educación son tres: Administración directa de ciertos servicios o programas educativos; establecimiento de normas mínimas que necesariamente habrán de ser observadas por las unidades administrativas locales; y promoción, estímulo y mejoramiento de los planes estatales y de la educación en los diversos distritos escolares del territorio.

La descentralización educativa no se limita a los Estados con respecto a la Nación, sino que se extiende también a los distritos escolares locales, con respecto al Estado; si bien, en este caso, el problema es distinto, pues se trata de una cesión voluntaria de poderes que el Estado hace a las unidades administrativas locales. Pero de cualquier forma, el resultado es que la educación pública en los Estados Unidos está en alto grado controlada localmente. En efecto, las autoridades escolares locales son, en una mayor parte, responsables de la administración y supervisión de las escuelas.

Este autogobierno local constituye la más sobresaliente característica del sistema americano de Educación. Los Estados están divididos en distritos escolares para la administración de la educación primaria y secundaria. Estas circunscripciones educativas pueden o no coincidir con las unidades políticas y administrativas del Estado y difieren grandemente entre sí respecto a extensión territorial y población. A veces un distrito escolar abarca todo un condado, otras veces coincide con los límites de una población, pero la división más frecuente es la conocida con el nombre de "Distrito escolar Común" cuya extensión media suele oscilar entre 15 y 25 millas cuadradas.

Los distritos escolares están gobernados por una Junta o Consejo de Educación, cuyos miembros, en general, suelen ser elegidos por sufragio directo entre la población del territorio. Las Juntas nombran un jefe ejecutivo para administrar las escuelas del distrito. Este funcionario, llamado Superintendente Escolar, es responsable ante la Junta de Educación, del funcionamiento, administración y supervisión de todas las escuelas del distrito. Está investido de la máxima autoridad ejecutiva y se le exige, como contrapartida, la máxima responsabilidad. Misión suya es contratar el personal docente, administrativo y especializado necesario para el normal desenvolvimiento de la educación en el área, así como la construcción y mantenimiento de edificios escolares, adquisición de equipo y material escolar, etc. En una palabra, es el jefe ejecutivo del distrito escolar. No todos los distritos escolares están investidos de los mismos poderes y atribuciones. Hay Estados que delegan en las autoridades educativas locales sus prerrogativas; hay otros, por el contrario, que ceden sus derechos sólo en una mínima parte y centralizan el gobierno de la Educación. Recientemente se va acentuando esta tendencia en gran número de Estados de la Unión.

#### ¿Inspección o supervisión en la educación americana?

El término "inspección" ha desaparecido del vocabulario escolar americano; en los Estados Unidos no hay "inspectores". Esto no significa, en modo alguno, que no existe un control de la organización y realización de la enseñanza; hay control y muy estricto. Pero este control está asegurado por la propia estructuración de los órganos de gobierno locales y estatales de la educación, sin recurrir a un tipo especial de profesionales cuya misión específica sea la inspección de la enseñanza.



Por otra parte, el alto grado de control local de la enseñanza, unido a la fina sensibilidad del pueblo americano para los problemas educativos, hacen innecesaria la pervivencia de una organización especial de fiscalización, como parte de la estructura administrativa del sistema de educación. El control de la enseñanza americana es prácticamente automático.

Por estas razones el concepto de "inspección" en América ha sido desplazado por el de supervisión, entendiéndose como proceso de perfeccionamiento de la enseñanza, mediante un servicio eficaz de orientación de los educadores. El inspector se ha convertido en consejero y líder profesional del maestro, sin autoridad legal, ni ejecutiva sobre él. Al transformarse en supervisor, el inspector ha sustituido las armas de las prerrogativas legales por las mucho más eficaces de la persuasión y la orientación. Al abandonar la orden estricta por la sugerencia, el supervisor ha derribado definitivamente la barrera que le separaba del maestro, y su influencia real en la personalidad del maestro y en la educación se ha acrecentado considerablemente.

La educación americana ha separado, delimitándolas, las dos funciones claves encomendadas a la Inspección escolar tradicionalmente, a saber: la vigilancia y control del cumplimiento de las leyes y regulaciones educativas, con la consiguiente propuesta de premio o sanción, por una parte; y por otra, el perfeccionamiento y orientación técnica de la enseñanza, a través del asesoramiento al educador y a las propias autoridades docentes. La primera función queda diluida entre los diversos órganos de gobierno del sistema. La segunda, con el nombre de supervisión, constituye el cometido único de los antiguos inspectores, que, por esta razón, han dejado de serlo, para llegar a ser supervisores.

#### Organización de la supervisión. Clases de supervisores

Dadas las características del sistema educativo americano, especialmente su descentralización, no puede hablarse propiamente de una forma general de la organización de la Supervisión de la enseñanza en los Estados Unidos. Cada Estado y, dentro de algunos Estados, cada distrito escolar, organiza la supervisión y los restantes aspectos del sistema según sus propios criterios y preferencias. Sin embargo, prescindiendo de ciertas peculiaridades locales irrelevantes y con algunas excepciones, existe uniformidad básica en la estructuración de los servicios de supervisión escolar.

La mayor parte de los distritos escolares locales sostienen sus propios supervisores. El número de supervisores depende de la extensión, población y número de escuelas del distrito, así como de su situación económica. Hay distritos con varias decenas de supervisores; hay otros en que no hay ninguno y es el propio superintendente quien desempeña esta misión. No faltan tampoco los casos de distritos rurales don-

de el director de la única escuela del distrito es al mismo tiempo supervisor y superintendente.

En cuanto al número de maestros por supervisor, tampoco existe una norma general. Mientras unos orientan a treinta o cuarenta maestros, otros tienen a su cargo doscientos o trescientos.

Los supervisores locales responden directamente ante el Superintendente escolar quien ordena los servicios a requerimiento de los maestros y de los directores de escuela. Carecen de funciones administrativas, aunque están adscritos a la oficina del superintendente. Durante los períodos que no visitan escuelas, están dedicados a tareas técnico-pedagógicas, tales como revisión y perfeccionamiento de programas, realización de estudios y proyectos didácticos, organización de cursillos, reuniones y otras actividades de perfeccionamiento de los maestros en ejercicio.

Para suplir la carencia de servicios de supervisión en los distritos pequeños, o pobres, existen Supervisores de Condado. Al mismo tiempo, estos supervisores bajo la dirección del Superintendente del Condado, sirven de intermediarios entre las autoridades y supervisores de los distritos locales, a quienes asesoran, y las autoridades educativas del Estado, a quienes informan. A nivel estatal, la supervisión, es una función a cargo de expertos altamente especializados y calificados, que con el título de supervisores, ayudantes del Superintendente de Instrucción Pública o Consejeros, constituyen el equipo de asesoramiento técnico-pedagógico del Comisario de Educación. Los supervisores estatales, además, ayudan y orientan a sus colegas dependientes de las autoridades escolares locales. En general, los supervisores estatales no ejercen funciones de gobierno, excepto en determinadas circunstancias, por expresa delegación del Comisario de Educación. No tienen jurisdicción, pues, ni sobre las autoridades locales ni sobre los supervisores dependientes de tales autoridades.

A nivel nacional, la Oficina Federal de Educación carece de funciones administrativas y de gobierno, limitando su acción a subvencionar ciertos programas educativos, que responden al interés general, y a proporcionar ayuda financiera y técnica e información pedagógica a los Estados que la soliciten. Por esta razón no existen servicios nacionales de Supervisión e Inspección escolar.

En síntesis, los servicios de supervisión educativa en Estados Unidos no constituyen una organización estructurada, con personal y funciones jerárquicamente ordenados. De hecho, las distintas autoridades escolares resuelven el problema de la Supervisión contratando personal técnico de acuerdo con sus necesidades y posibilidades. La diversidad de autoridades educativas, de situaciones, y de organización y la extensión y carácter de las unidades administrativas escolares determinan necesariamente la diversidad de los servicios y categorías profesionales de los supervisores.



Funciones del supervisor y modalidades de supervisión

Al considerar las funciones del supervisor encontramos también una extensísima gama que abarca desde algunos cometidos puramente administrativos, muy pocos, hasta la investigación pedagógica altamente especializada.

En una encuesta llevada a cabo por la Oficina Federal de Educación (1), entre los diversos departamentos de educación de los Estados, se comprobó que entre las veintiuna atribuciones del supervisor señaladas, ninguna fue mencionada por la totalidad de los cuarenta y cuatro Estados que contestaron la encuesta. Las funciones más frecuentemente apuntadas fueron las siguientes:

1. Cooperación con otros organismos educativos y sociales.
2. Organización de seminarios y actividades para el desarrollo de la instrucción.
3. Revisión de los programas escolares.
4. Organización de cursos de perfeccionamiento para los maestros durante el curso escolar.
5. Organización de conferencias y reuniones del personal docente.
6. Estimular las actividades sociales de las escuelas, sobre todo en aquellas circunscripciones en que la propia comunidad ha tomado la iniciativa.
7. Orientar individualmente a los maestros sobre aspectos de organización escolar y didáctica general y especial, mediante la visita y observación del trabajo de las clases.

Además de estas funciones, los supervisores realizan otras, distintas en cada Estado o circunscripción, cuya relación alargaría innecesariamente este trabajo.

Es digno de notar, sin embargo, que existen servicios ordinariamente asignados a los inspectores en Europa, que en América son efectuados por otros funcionarios. Así, por ejemplo, el control de la asistencia obligatoria a la escuela, la supervisión de los servicios de alimentación escolar muy extendidos en los Estados Unidos, y la inspección de la enseñanza privada. Para el control asistencial se nombra un funcionario especial, llamado Oficial del Censo Escolar u Oficial de Asistencia que responde directamente ante el Superintendente y el Consejo de Educación. Igualmente, hay personal especial para la organización y supervisión de la alimentación escolar.

Junto a los supervisores ordinarios, que se ocupan fundamentalmente de los aspectos generales de la enseñanza (organización y métodos), muchos distritos escola-

---

(1) Vide. L'Inspection de l'enseignement. UNESCO-B.I.E., 1956, París y Ginebra.

res, y todos los Estados tienen inspectores especializados en determinadas áreas educativas. Así, es frecuente encontrar supervisores especiales.

- Para la enseñanza del dibujo y de la escritura.
- Para la educación musical.
- Para la educación higiénica y sanitaria.
- Para la educación física.
- Para la educación especial.
- Para la educación preescolar.
- Para la orientación escolar.
- Para los medios audiovisuales.

La especialización de la supervisión llega al punto de no constituir excepciones los distritos con supervisores especializados en ciencias, en matemáticas, en lenguaje, en idiomas extranjeros o en cualquier otra asignatura del programa.

Una función específica del supervisor, la de evaluar el rendimiento de escuelas y maestros va transformándose aceleradamente. La tendencia actual es que el supervisor más que a juzgar la capacidad y rendimiento de los maestros individualmente, centre su actividad en el mejoramiento de las actitudes y capacidades de todo el personal docente de su distrito, corporativamente considerado.

Para la evaluación del rendimiento educativo de escuelas y maestros no se han establecido criterios fijos. Los Estados y distritos tienen uno o varios cuestionarios, que supervisores y directores de escuelas deben cumplimentar, y que sirven de base para lo que pudiéramos llamar, en cierto sentido, informes de inspección.

Cuando un maestro es sancionado, puede recurrir a la Junta o Consejo Local de Educación, al Departamento de Educación del Estado y, en última instancia, a la "Comisión para la defensa de la Democracia" de la Asociación Nacional de Educación.

Un aspecto interesante de la supervisión americana es la progresiva disminución del número de visitas a las escuelas, puesto que la tarea del supervisor es cada vez más la de consejero. Los supervisores visitan a los maestros, cuando éstos lo piden para orientarse, más que para cumplir un itinerario previamente establecido.

#### Tipos y características de las técnicas modernas de supervisión en Estados Unidos

La supervisión, como "liderazgo democrático de los maestros", en función del perfeccionamiento de la educación, ha surgido como resultado de la evolución de los objetivos y del concepto mismo de educación.

La supervisión afecta a lo que se debe enseñar, y al cómo, cuándo, a quién, por quién y con qué finalidad debe ser enseñado. La moderna escuela americana



concede la supervisión como el estudio realizado por el inspector y los maestros, trabajando en equipo, de los factores implicados en la situación enseñanza-aprendizaje, así como la decisión conjunta sobre qué, cómo, cuándo y por qué enseñar. La misión específica del supervisor es despertar y coordinar, no controlar las aptitudes creadoras de los maestros. En vez de imponer a los maestros los "mejores" métodos, el inspector debe buscar con ellos, cómo puede perfeccionarse la enseñanza y el aprendizaje.

Con tan ambiciosos objetivos por delante, se comprende la ampliación del alcance y significado de la moderna supervisión americana. Las tradicionales tareas del supervisor limitadas a la visita periódica a las clases, las entrevistas individuales con los maestros, las recomendaciones de libros y material didáctico, la evaluación del rendimiento del maestro e, incluso, las reuniones en grupos de maestros en los que el inspector "enseñaba" a sus oyentes ciertos procedimientos didácticos, han sido superadas en gran parte.

La moderna supervisión es cooperativa. En lugar de dirigir su atención al perfeccionamiento individual del maestro, considerándole pobremente formado, trata de canalizar los esfuerzos comunes del grupo de docentes de una escuela o de un distrito hacia el estudio y solución de los problemas educativos. Las relaciones supervisor-maestros son relaciones entre iguales. Todos se sienten miembros de un grupo constituido en función del mejoramiento de la educación. El inspector es un líder profesional que coordina y facilita los esfuerzos del grupo. La semblanza del Inspector, como la "autoridad" que enseña a los maestros, se va desvaneciendo en el horizonte de la educación americana. En esta búsqueda común de la perfección educativa, el inspector "aprende" y se perfecciona a sí mismo también.

En estas condiciones, la supervisión es un permanente "experimento". Programas y métodos nunca se consideran algo fijo. Se estudia, se revista, se ensaya, evitando así, la perpetuación de prácticas escolares, causa de esa impresión de anquilosamiento que produce la educación institucionalizada. Las técnicas modernas de supervisión pueden ser consideradas desde diversos puntos de vista en orden a su clasificación. Por razones de orden práctico y de simplificación, las dividimos en técnicas de grupo y técnicas individuales. No consideramos aquí las técnicas de evaluación del programa educativo, en su conjunto, que participan de ambos tipos de técnicas, aunque tienen sus propias características.

### 1. Técnicas de grupo

El estudio cooperativo de los problemas educativos se realiza en reuniones periódicas de maestros y supervisor. En ellas afrontan juntas cuestiones tales como disciplina en la clase, utilización de los recursos de la comunidad en la enseñanza, medidas acerca de los alumnos retrasados en una materia determinada, adaptación de la enseñanza a las necesidades de los distintos tipos de escolares, etc.

Para que estas sesiones de estudio respondan al espíritu de la moderna supervisión deben reunir, entre otras, las siguientes condiciones:

- Los problemas a discutir deben ser de interés para todos los maestros de la escuela o del distrito y en su determinación deben participar el grupo entero.
- Las reuniones tendrán una duración razonable.
- El propio grupo de maestros con el supervisor marcará la periodicidad de las mismas.
- Los maestros deben participar en la planificación y organización de las sesiones y las decisiones serán tomadas por el grupo en su conjunto.
- En las grandes escuelas y en los distritos con gran número de maestros el trabajo se realizará por comisiones, reservando las sesiones plenarias para tomar las decisiones finales.

Para el estudio de ciertos problemas que no afectan a todo el personal docente de una escuela o un distrito, se organizan grupos de estudio reducidos, compuestos de los maestros interesados y el supervisor. La técnica es similar a la descrita anteriormente. Estos grupos aseguran la discusión colectiva de los problemas comunes, aportando cada miembro su experiencia y aptitudes.

La eficacia de estos métodos colectivos de afrontar el problema del perfeccionamiento de la educación ha sido suficientemente probada en América. Pero además, desarrollan entre los maestros el interés por las nuevas ideas, estimulan el espíritu de ensayo, actualizan la capacidad y destreza en las relaciones humanas, patentizan y desarrollan la capacidad de dirección y liderazgo, etc. Constituyen, en fin, una oportunidad para la realización y actualización plena de todas las potencialidades de los maestros, que se entregan verdaderamente a la tarea común.

La participación eficaz en el trabajo de grupos exige fe y confianza en la capacidad de los demás; fe, que sólo se logra después de experimentar los notables efectos beneficiosos de los procedimientos colectivos en la resolución de los problemas.

## 2. Técnicas individuales.

El énfasis en las técnicas de trabajo en grupo, no significa el abandono de las técnicas individuales de supervisión. Hay ocasiones en que la mejor forma de ayudar al maestro es hacerlo individualmente. La diferencia esencial con los métodos tradicionales, es que la orientación individual, en la actualidad, no es una imposición. El consejo impuesto es ineficaz.

Las técnicas de supervisión individual más extendidas son:

- La visita a la clase y la correspondiente entrevista posterior con el maestro.
- Visitas de observación del maestro a otras clases.
- El estudio por el maestro de un alumno, con la ayuda del supervisor.
- Orientación al maestro para organizar su propio perfeccionamiento profesional.

El objeto de la visita de inspección tradicional era señalar al maestro sus puntos débiles y los medios para superarlos; la visita no respondía a una necesidad concreta del maestro.

En su nueva concepción, la visita puede ser una exigencia previa a las reuniones del grupo, para identificar cuáles son los problemas comunes a todos los maestros de una escuela o un distrito y que pudieran ser objeto de un estudio colectivo. El maestro en su clase puede ignorar que otros maestros tienen los mismos problemas que él. La visita, por otra parte, puede ser también una consecuencia de los grupos de estudio. El maestro puede llamar al supervisor para que vea cómo él interpreta y aplica en la clase los planes trazados en las sesiones colectivas de trabajo.

Otro tipo de visita es la que el supervisor realiza llamado por el maestro para que le ayude a resolver un problema concreto. En estos casos, supervisor y maestro discuten la cuestión y acuerdan las medidas más oportunas.

Finalmente están las visitas a los maestros noveles para facilitarles su adaptación a la escuela lo más rápidamente posible. Los maestros noveles se sienten inseguros y necesitan de una persona experimentada y comprensiva que les escuche y ayude a resolver la infinidad de pequeños problemas que toda situación nueva plantea. La mayor parte de los nuevos maestros desean hacer las cosas bien, pero necesitan asegurarse de que las están haciendo bien. Para proporcionarles esta seguridad el supervisor visita su clase.

De todo lo anterior se desprende que la visita, tal como hoy se concibe, difiere significativamente de la antigua visita de inspección cuyo objetivo era controlar y corregir al maestro y evaluar su rendimiento.

Las visitas de observación a otras clases no deben confundirse con las viejas "lecciones modelos" o "demostraciones" de métodos. Nadie nos asegura que sea el mejor método aquél que puede demostrarse. Las visitas de observación sirven entre otras cosas, para poner de manifiesto que existen diferentes formas, todas ellas buenas, para enseñar una determinada materia. No se pretende en ningún momento que el maestro que visita una clase adopte los métodos que observa, sino que capte ciertas formas de conducir una clase y las adapte a sus capacidades e intereses y a las necesidades concretas de su escuela.

Un procedimiento utilísimo para mejorar la comprensión de la propia tarea es el estudio, por el maestro, de uno de sus alumnos. Hecha la sugerencia por el supervisor y ofreciéndole su ayuda, el maestro puede empezar por un niño "con problemas de conducta". Buscar las causas del comportamiento del niño exige su esfuerzo inicial; pero, progresivamente, se convierte en una interesante actividad cuyos hallazgos pueden ayudar al maestro a comprender y tratar a sus alumnos. Por supuesto, no es neces



rio que el niño estudiado sea un "niño problema".

La evaluación de los resultados del estudio debe ser hecha por el propio maestro. La misión del supervisor es ayudarle a encontrar información y a resolver los problemas que el estudio vaya planteando.

Otra forma de supervisión individual consiste en orientar al maestro sobre posibilidades de perfeccionamiento profesional y ayudarle a planear actividades con esta finalidad. El supervisor puede informar al maestro sobre cursos universitarios, conferencias, reuniones, viajes, libros, etc. y facilitarle su utilización, en la medida de sus posibilidades.

#### Formación, selección y perfeccionamiento del supervisor

La formación requerida para ser supervisor escolar varía de unos Estados a otros. Todos ellos exigen como formación básica los estudios correspondientes al "Bachelor's degree" en educación, cursado en colegios universitarios. Pero estos estudios son requeridos también para obtener el Certificado de Maestro en la mayor parte de los Estados. Cuando esto es así, se requiere del supervisor la terminación de los estudios correspondientes al "Master's degree" en Educación, equivalente a nuestra licenciatura en Pedagogía. La mayor parte de los Estados exigen este título. Por ello, los Colegios de Educación de las Universidades han establecido asignaturas específicas de supervisión escolar y algunos de ellos expiden a los licenciados Diplomas y Certificados en Supervisión. Por supuesto, de hecho, un gran número de supervisores locales, y la mayoría de los estatales, están en posesión del título de Doctor, que, para ciertas funciones altamente especializadas dentro de la supervisión es requerido. En cuanto a la selección de supervisores, se siguen dos sistemas: el de nombramiento directo o previo concurso de méritos, y el de exámenes competitivos. En el primer caso, las autoridades educativas del distrito o del Estado contratarán a aquellas personas que, a su juicio, reúnen las mejores condiciones para el cargo. En el segundo caso, el resultado de los exámenes determina el nombramiento o el rechazo. Sin embargo, los exámenes versan más sobre aspectos generales de la educación que sobre cuestiones específicas de Supervisión.

El perfeccionamiento del supervisor en ejercicio se lleva a cabo de varias formas. Las tres principales son:

- Cursos específicos organizados por las autoridades educativas para su cuerpo de supervisores. Estos cursos son de duración diversa. En ciertos Estados estos cursos son periódicos, en otros no.
- Facilidades para que asistan a cursos universitarios regulares o no. Un gran número de supervisores logran de esta manera el grado de Doctor.

Asistencia a Conferencias, reuniones, coloquios y cursillos varios, organizados por distintas entidades. Merecen citarse a este respecto las conferencias periódicas patrocinadas por su propia organización profesional, la "Asociación para la supervisión y el desarrollo del programa" de carácter nacional, que, entre sus funciones, destaca la de poner en contacto y proporcionar oportunidades de perfeccionamiento profesional a sus propios afiliados.

# EL VARIADO PAPEL DEL INSPECTOR

Un estudio de la Nueva Zelanda (1)

por D. G. Ball,  
Asistente del Director de Educación y  
A.E. Campbell,  
Inspector Jefe de Escuelas Primarias del  
Departamento de Educación de Wellington,  
Nueva Zelanda.

Las funciones de un inspector de escuelas se determinan considerablemente a través de la calidad del servicio de enseñanza en que trabaja. Si los maestros que emplea cualquier administración adolecen de una cultura o entrenamiento defectuoso, es menester someter su trabajo a una inspección estricta a fin de establecer normas y levantar el nivel de la enseñanza. Una vez alcanzado este punto, que en Nueva Zelanda se extendió desde los comienzos de la educación organizada hasta mucho después de haberse establecido el sistema nacional de escuelas primarias, en los años que sucedieron a la promulgación del decreto de 1877, el papel principal del inspector consiste en hacer respetar los reglamentos.

En Nueva Zelanda la observancia de los reglamentos se practicaba por medio de un sistema que permitía al inspector examinar una vez al año a los alumnos de todas las clases modelo de cada una de las escuelas de su distrito. El reglamento del ramo exigía que el examen fuese conducido de este modo, "a fin de permitir que el inspector pudiese asignar al alumno que aprobaba o suspendía un nivel determinado". Y así resultaba que el director de escuela más competente no podía hacer pasar a un alumno de una clase a la otra. Este, además, fue el período durante el cual el cuerpo de inspección tenía que preocuparse de que las escuelas cumplieren al pie de la letra con los requisitos que contenían los rígidos compendios de instrucción.

El inspector era, tal vez, un hombre culto, humanitario y de amplio criterio, pero lo cierto es que, ante todo, era un funcionario de vigilancia y verdaderamente era difícil algo más que eso bajo las condiciones de aquella época.

A medida que los maestros mejoran académica y profesionalmente y que desarrollan además un sentido superior de responsabilidad colectiva, la función del sistema de coacción tiende cada vez más a ocupar un puesto secundario y la parte relati-

---

(1). De Revista Ecuatoriana de Educación, nº 45. (págs. 65-77)



va a mantener modelos adecuados pasa a manos de los maestros mismos. De esta manera, el examen objetivo de los alumnos de la escuela primaria, fue reducido paulatinamente en Nueva Zelanda, hasta que, en 1936, quedó abolido completamente. De igual modo, los compendios de instrucción se hicieron más sugestivos y menos obligatorios, dando lugar a que los mismos maestros se uniesen en la labor de recopilarlos. A medida que la función de vigilancia va perdiendo importancia, los inspectores se encuentran en mejores condiciones para avanzar hacia una relación de comunidad con los maestros. Idealmente, ya no se les considera como simples distribuidores de trabajo, y los maestros los aceptan generalmente como amigos y colegas que trabajan con ellos en interés de los alumnos. Sin embargo, el inspector tiene todavía la responsabilidad de salvaguardar las normas mínimas (no menos en el trato humanitario de los alumnos que en las materias escolares), y cuando la ocasión lo exige, jamás debe vacilar en obrar con firmeza. El es algo más que un consejero. Ahora bien, cuando el cuerpo de enseñanza es apto y progresista en su totalidad, entonces, sus atribuciones como funcionario de fuerza muy raramente tendrán que imponerse.

#### El Inspector como funcionario calificador

El tipo de evolución que de la más estricta supervisión del maestro por parte del inspector conduce a una relación de cooperación entre colegas, tiende a ser característico de todos los sistemas de enseñanza en desarrollo. Sin embargo, es mucho más difícil de conseguir la relación ideal en sistemas como el de Nueva Zelanda, en que el inspector valora y califica al maestro para fines de nombramientos y ascensos. No es fácil que el maestro se sienta completamente tranquilo en presencia del funcionario de quien depende en medida considerable su futuro profesional. Como tampoco es siempre fácil para el inspector dar al maestro todo el estímulo amistoso que necesita, sin darle al mismo tiempo esperanzas de una calificación superior a la actual, que más tarde habrá que defraudar cruelmente, si ha de ser justamente clasificado en relación con otros maestros.

Nuestra experiencia en Nueva Zelanda parece demostrar con entera claridad que si el inspector se convierte principalmente en funcionario calificador o encargado de ascensos, se levantan barreras psicológicas que impiden el logro de un estado que se aproxime a la relación ideal entre inspectores y maestros como profesionales.

En efecto, una de las verdaderas tragedias de nuestra historia educativa es que la evolución natural del papel del inspector de escuelas primarias fue brusca y reprimida precisamente en el momento en que se había hecho posible un enorme adelanto. El servicio de enseñanza de escuelas primarias estaba mucho mejor preparado y entrenado en 1920 de lo que estaba en 1900 ó 1880; y se encontraba influido además por el nuevo espíritu de educación liberal que había nacido de la primera guerra mundial.

No obstante, fue precisamente entonces cuando —y con la aprobación de los mismos maestros— se introdujo un sistema de inspección y ascensos que hacía del inspector un verdadero encargado de ascensos como no lo había sido antes.

Se había creado este sistema con la mira de poner punto final, y de una vez por todas, a cualquier forma de nepotismo o favoritismo local en materia de nombramientos. Ningún neozelandés, naturalmente, podía desistir de un propósito tal. Pero la forma que el nuevo sistema asumió fue algo completamente diferente. Bajo el nuevo sistema todos los maestros de escuela primaria, del principiante más joven al más antiguo de los directores, recibían de los inspectores una calificación anual sobre una escala numérica de aproximadamente 200 puntos (los puestos se anunciaban) y, a excepción de unos cuantos nombramientos especiales, el candidato mayormente calificado tenía que obtener el puesto. El sistema de referencia incluía el recurso de apelación ante una autoridad judicial independiente contra la puntuación que habían recibido del inspector calificador.

Los efectos producidos por el nuevo sistema en los inspectores y en las relaciones de éstos con los maestros, fueron absolutamente negativos. Entregado el inspector a un interminable círculo de visitas de calificación, situado constantemente en posición de juez respecto de sus colegas profesionales y siempre consciente del recurso de apelación, tendía a considerarse a sí mismo principalmente como funcionario calificador y a conducirse como tal. Si algunos inspectores conservaban su vitalidad profesional, ello constituía un tributo a sus cualidades personales y de ninguna manera al sistema en que trabajaban. Por otra parte, a los maestros se les recordaba incessantemente las funciones judiciales de los inspectores, lo cual impedía el crecimiento de una relación profesional más tranquila y más constructiva entre maestros e inspectores. El cambio de calificación anual o bienal, realizado en 1942, trajo consigo una gratísima medida de alivio que si bien redundó en un mejoramiento de las relaciones y en un aumento de las funciones consultivas de los inspectores, lo cierto es que problema queda todavía en gran parte sin solución.

Aunque el sistema de puntuación numérica revestía muchas otras flaquezas, resultó extremadamente difícil llegar a un acuerdo para la creación de un sistema distinto. Por una parte, la solución tenía que satisfacer ciertas condiciones que no se aplican en muchos otros países. En Nueva Zelanda, los maestros de escuelas primarias no quieren saber nada de un sistema de nombramientos que encierre el uso de informes que el propio maestro no vea o no pueda impugnar por medio del recurso de apelación ante una autoridad independiente. Además, para ser aceptable el sistema debe garantizar, en una medida satisfactoria para los maestros, que un candidato local no obtendrá la plaza cuando haya otro que, aún viviendo a 800 millas y en un distrito diferente, sea superior a él profesionalmente.

En otras palabras, Nueva Zelanda está sometida a un sistema de nombramientos y ascensos que corresponde al modelo inglés. Esto significa que deben ejercerse los controles centrales para garantizar hasta donde sea posible que cuando diversos grupos de inspectores locales conceden una misma calificación a diferentes maestros, ello indique substancialmente una misma medida de eficiencia en la enseñanza. La solución tenía que buscarse dentro de unos límites, en cierto modo, muy rígidos. De ahí que fuese un acontecimiento de gran importancia en nuestra reciente historia educativa el acuerdo celebrado en septiembre de 1954 para la elaboración de un nuevo plan de nombramientos y ascensos entre el Departamento de Educación, el Instituto Educativo de Nueva Zelanda (la organización profesional de los maestros) y las Juntas de Educación (las autoridades locales).

### El Nuevo Plan de Nombramientos y Ascensos

La importancia del problema es tal que es preciso arreglar la organización de nombramientos y ascensos a fin de reducir a un mínimo necesario el trabajo de calificar a los maestros. Esto no quiere decir que esta tarea de valorar no sea de la mayor importancia, porque lo es, y debe llevarse a cabo escrupulosamente, no sólo por justicia a cada maestro, en particular, sino que, además, todo el mundo resultaría afectado si las personas más aptas no fuesen escogidas para cubrir los puestos de responsabilidad. Verdaderamente, se puede decir que a menos que los maestros crean que el trabajo de valoración se efectúa satisfactoriamente, no tendrán la confianza necesaria en la obra de inspección, que representa la forma más fructuosa de cooperación profesional entre maestros e inspectores. También es cierto que la calificación puede hacerse, y algunas veces se hace, de modo que destaque poco su carácter de juicio, lo que constituye una experiencia profesional auténtica y constructiva para el maestro (y hasta para el inspector). No obstante, el carácter de juicio no se puede olvidar completamente como tampoco se puede pedir a los inspectores que hagan una valoración for mal cuando ésta no alcanza el mínimo necesario.

¿Cómo, entonces, puede reducirse el número de valoraciones? Varios métodos son posibles. La valoración puede limitarse, cuando menos en una cierta medida, a aquellos maestros que realmente desean el ascenso, a la vez que el número de interesados en el ascenso puede reducirse facilitando a los maestros un avance considerable en la escala de salarios sin cambiarlos de escuela y el intervalo entre una valoración y la siguiente puede ampliarse de 2 a 3 años, por ejemplo.

En la elaboración de nuestro nuevo sistema de nombramientos y ascensos hemos hecho uso de una combinación de estos tres métodos. El camino que nos condujo a su realización quedó abierto cuando se adoptaron en 1952 las nuevas escalas de salarios para los maestros de escuelas primarias. Anterior a esto, las plazas en el servicio de escuelas primarias habían sido graduadas de manera tan sutil que los maestros



se veían obligados a cambiar frecuentemente de escuela para poder lograr aumentos de salario. Las nuevas escalas tienden a pagar al maestro en lugar de pagar el puesto que ocupa; se consigue así reducir, en gran parte, la proporción de maestros que deseando cambiar de puesto, necesitarían el informe de los inspectores. La calificación de los maestros, que ha llegado a ser bienal, siguiendo una graduación numérica, en el futuro será bienal y, a excepción de los elementos de nuevo ingreso, serán calificados únicamente aquéllos que lo soliciten.

Cuando haya concluido el actual período transitorio, se advertirá un cambio notable de carácter en el trabajo de los inspectores. Si bien la función calificadora continuará ocupando una parte grande y muy importante de su trabajo, el campo de acción, sin embargo, será mucho más extenso y permitirá una mayor labor profesional creadora.

No es el caso de detallar el nuevo plan de nombramientos y ascensos, pero es menester mencionar uno de sus rasgos más significativos; los propios maestros, a través de una representación directa, podrán participar en la asignación de puestos al lado del Departamento Central y las Juntas Locales de Educación, así como en los Comités de Ascenso, y tienen además voz importante en la supervisión y desarrollo de la totalidad del plan. Esto es uno de los mayores adelantos que han hecho los maestros de escuela primaria en toda la historia de nuestro sistema nacional, hacia una absoluta categoría profesional. Esto simboliza el tipo de relación que a muchos de nosotros nos gustaría ver difundido en toda nuestra estructura educativa.

#### Las funciones positivas del Servicio de Inspección

Una vez reducido a una función inferior el servicio de vigilancia y puesta más o menos en su lugar la cuestión de las valoraciones, el inspector (1) tendrá mayor libertad para desempeñar una tarea más fecunda en las cuestiones educativas, pues tiene un número de funciones positivas (las mismas que desempeña, hasta cierto punto, en la actualidad) inherentes a su cargo, en virtud de la posición que ocupa dentro del sistema de enseñanza.

Estas funciones se pueden resumir en el término "Dirección Educativa" que debe entenderse, naturalmente, como algo más que un tipo de dirección basada en la simple autoridad.

Por lo que ahora podemos observar en Nueva Zelanda, la función central del inspector de escuelas consiste simplemente en guiar, hasta donde le es posible;

---

(1) El hecho de que los inspectores deseen que se varíe su denominación es un síntoma de cambio en el concepto del papel que desempeñan. El término "Inspector de Escuelas" tiene un fuerte sabor a policía educativo. Una de las alternativas que se han sugerido es la de llamarlos "Funcionarios de Educación".

los esfuerzos que hacen los maestros en beneficio de los alumnos; en otras palabras, ayudar a que los grupos escolares y los maestros en particular hagan una mejor labor profesional. Esta es una función que los inspectores pueden efectuar de diversos modos; asistiendo a los maestros tanto en sus problemas personales como en los profesionales; asesorando a las escuelas respecto de sus programas y planes de acción; fomentando los esfuerzos aunados de los grupos escolares; organizando grupos de estudio; estimulando la lectura profesional, apoyando activamente otras formas de capacitación dentro del servicio; dando su estímulo juicioso y su guía al trabajo experimental en las escuelas; cooperando con los maestros en la creación de proyectos específicos, como, por ejemplo, el plan de un distrito para el desarrollo de las bibliotecas escolares y, finalmente, divulgando entre los maestros ideas nuevas y útiles sin reparar en la fuente de donde éstas provengan.

Para que esta labor resulte eficaz, el inspector debe empezar por conquistar la buena voluntad de los maestros y demostrar que es merecedor de su respeto. Una vez que se haya granjeado la confianza de los maestros, su mejor labor estará en el esfuerzo de llegar a conocerlos bien como colegas profesionales, uniéndose a ellos en la tarea de resolver sus problemas y ofreciéndoles el consejo realmente provechoso y oportuno que requiere cada caso. Esto exige un justo equilibrio en la actitud positiva necesaria para hacerse cargo de cualquier forma de dirección, así como también exige tolerancia y humildad.

Todo inspector sagaz sabe que muchos maestros tienen dotes que él no puede recabar como propias y que hay muchos problemas educativos en los que nadie tiene derecho a ser dogmático. Especialmente, el inspector debe estimular todo movimiento de originalidad, de independencia de pensamiento y de indagación de la verdad educativa.

Naturalmente, debe dedicar una atención especial a su trabajo con los directores de escuelas y con sus colegas más antiguos. Uno de los peores efectos del sistema numérico de graduación era que tendía a rebajar la posición del director de escuela primaria que ahora estamos tratando de levantar nuevamente en Nueva Zelanda. El servicio de inspección puede lograr bien poco a menos de que llegue a un buen entendimiento con los directores de escuelas, que a su vez también desempeñan un papel de guía esclarecida tanto en los planteles como en las comunidades locales. Por tanto, los inspectores deben tener confianza en los directores de escuela, colaborar con ellos en la preparación de los planes de acción en sus distritos, apoyarlos personal y colectivamente por todos los medios razonables y estar dispuestos a delegarles responsabilidades. Es aquí, más que en ninguna otra parte, donde se requiere una corriente de ideas que siga dos direcciones.

Es más, si en el futuro se presenta alguna evolución adicional en las funciones de los inspectores, el cambio será una consecuencia de la mayor responsabili-

dad que se ha delegado en los directores de escuelas. Existen ciertas tareas, (por ejemplo; la coordinación con los colegios superiores de capacitación para maestros, asistencia a los maestros jóvenes recién titulados, el desarrollo de actividades en las que toman parte los padres de familia y los maestros) que exigen una cooperación más estrecha entre inspectores y Directores de Escuela.

Un aspecto importante de esta función consiste en aportar los medios materiales que necesitan los maestros para desempeñar su labor y facilitarles la asistencia de los servicios especiales disponibles. En Nueva Zelanda las escuelas cuentan con la ayuda de especialistas ambulantes en educación física, artes y oficios, ciencias naturales, educación infantil, terapéutica del lenguaje, como también con la asistencia de un pequeño servicio psicológico, y otros especialistas. Poseyendo, por una parte, un conocimiento amplio y profundo de las necesidades de las escuelas y, por otra, de los servicios de especialistas que se les puede ofrecer, el inspector está en condiciones de hacer una excelente labor, obteniendo para cada caso la ayuda apropiada y haciendo que las actividades de estos servicios sean más productivas.

En segundo lugar, el inspector puede desempeñar un papel directivo informando a la opinión pública sobre el trabajo en las escuelas y especialmente sobre los adelantos más recientes en materia de pensamiento y práctica educativa. Esto último se puede hacer de diversos modos, como conferencias para asociaciones de padres de familia, maestros y otros grupos interesados. Igualmente importante es la labor de reforzar los lazos que unen las escuelas con otras instituciones públicas y privadas que se preocupan del bienestar de los niños. A esta actividad se le ha dado recientemente una magnífica primacía en diversos distritos donde se han establecido, a iniciativa de los inspectores, Comités de Protección para el Niño en que se coordinan las actividades de los maestros, de los médicos y de los trabajadores sociales, en interés de los niños deficientes.

En tercer lugar, otra función de los grupos de inspectores de cada distrito, y muy especialmente del inspector jefe, es ejercer un control constante de las necesidades educativas más marcadas del sector. El cuerpo de inspección debe ser capaz de descubrir rápidamente aquellas necesidades insatisfechas, por ejemplo: la de dedicar una mayor atención a los alumnos atrasados y la de vigilar estrechamente los efectos producidos por los cambios sociales y administrativos. Sólo de esta manera es posible que el Inspector Jefe dé un buen consejo profesional al grupo que dirige y al Director de Educación (a quien representa localmente) y que esté además en condiciones de desempeñar la parte esencial que le corresponde en dar forma a la política nacional de educación.

Esto es apenas un esbozo de los medios de que pueden servirse los inspectores y de los que ya se sirven en cierta medida, para ejercer una constructiva labor educadora. Ahora bien, el hecho de que el nuevo sistema de nombramientos y ascensos



abra el camino para dar un mayor impulso a actividades de esta clase, no puede garantizar por sí mismo que el cambio efectivamente se realizará.

#### La necesidad de una verdadera responsabilidad

Los miembros del cuerpo de inspectores difieren entre sí considerablemente tanto en su experiencia educativa como en sus intereses y aptitudes especiales. Sin embargo, debe decirse que todos ellos han partido de posiciones de cierta importancia y que han manifestado un vigor, un entusiasmo, una visión amplia fuera de lo ordinario; un conocimiento técnico y una competencia de primer orden, además de la aptitud para planear, organizar y dirigir. Una de las consecuencias más lamentables del viejo sistema de valoración numérica era precisamente que ataba al inspector a una situación en la que se anulaban las cualidades que le habían granjeado el puesto. Las exigencias rutinarias del sistema eran tan inflexibles y tan difíciles de mantener dentro de una proporción razonable que resultaban abrumadoras y las energías de los inspectores se desperdiciaban o se desviaban por caminos relativamente improductivos. Esta situación trajo como consecuencia, muy a menudo, una interrupción en el desarrollo profesional, lo que perjudicaba tanto al inspector como a las escuelas y a los alumnos a su cargo.

En el servicio de inspección, como en todas las cosas, las tradiciones, una vez establecidas, no pueden eliminarse fácilmente. La idea de considerar al inspector como funcionario calificador estaba tan profundamente arraigada en los inspectores de escuelas primarias en Nueva Zelanda durante los últimos cuarenta años que sería una falta de realismo imaginar que puede desvanecerse por haberse introducido un sistema que exige menos valoraciones de los maestros. Por lo tanto, será necesario combatir en algunos inspectores la tendencia a exagerar la función calificadora. Debemos aprender a verla en relación adecuada con las otras tareas, todavía más importantes, de la inspección y a idear la manera de efectuarla de la forma más moderada y sencilla que sea posible.

Por otra parte, es necesario asegurar a cada inspector ciertas responsabilidades que estimulen al máximo su desarrollo profesional. No basta con que se limite tan sólo a la parte que le corresponde en el trabajo general del grupo sino que debe tener grandes responsabilidades que sean enteramente suyas, con las que pueda identificarse plenamente y que tengan para él una verdadera significación —la responsabilidad, por ejemplo, de un determinado grupo de escuelas, o de un trabajo especial con los maestros jóvenes o el desarrollo de alguna actividad escolar que cubra un campo extenso.

En su calidad de antiguo maestro (por lo general director de una gran escuela) tenía verdaderas responsabilidades que exigían mucho de sus fuerzas. Tenía importancia, y lo sabía. Ahora, que es inspector, debe tener responsabilidades personales directas todavía mayores, que requieren el empleo de todo el talento y la imagina

## EL VARIADO PAPEL DEL INSPECTOR

ción que posee. El sistema de enseñanza que no dé al inspector esta verdadera responsabilidad o que le prive de ella convirtiéndole en un funcionario calificador o agobiándolo con detalles administrativos, enfría el fuego del entusiasmo y estimula la mediocridad.

### SUPERVISORES, CONSULTORES Y VISITADORES ESCOLARES

#### EN LOS ESTADOS UNIDOS

Son muchas las posibilidades de perfeccionamiento profesional y personal que se ofrecen a los maestros, los cuales, tienen posibilidades de ser ayudados por servicios profesionales para desarrollar sus tareas de un modo cada vez más perfecto.

En algunos sistemas escolares locales, esta ayuda es proporcionada sólo por el Superintendente de condado o de zona rural; pero en casi todos hay especialistas como los Supervisores Generales, los Directores de Programa, los técnicos de "guidance", los bibliotecarios, las enfermeras, los supervisores o consultores de música, arte, educación física, etc., cuya principal tarea es ayudar a los maestros.

Estos especialistas realizan su misión de varias maneras: contestando a consultas de los maestros, reuniéndose con ellos aisladamente o por grupos para tratar de sus necesidades y de la posibilidad de "aprender haciendo" mediante estudios especiales, proporcionando los servicios o materiales necesarios y ayudando a compilar y sintetizar lo que los maestros saben sobre el desarrollo del niño y sobre los procesos de la enseñanza y del aprendizaje...

Reuniones de estudio se organizan con frecuencia no sólo para estimular el perfeccionamiento profesional individual sino también para realizar las tareas que los directores y supervisores consideran necesarias en sus escuelas, como la revisión del "Sistema de Información" (Reporting System) (1), o estudios sobre los métodos de enseñanza de la lectura, la aritmética, los "estudios sociales", las ciencias, etc...

Las clases numerosas y la dificultad de los maestros para acomodarse a las diferencias que existen entre los alumnos complica mucho su trabajo. Para ayudarlos a adaptarse mejor a la escuela, existe un especialista llamado "Maestro Visitador" (Visiting Teacher) que sigue atentamente a cada alumno para hacer frente a los problemas de comportamiento en el momento en que aparecen y cuando, en el transcurso de la escolaridad, surgen nuevas dificultades.

Este Visitador posee una preparación especial que le permite comprender los problemas humanos: habla con los niños sobre sus preocupaciones, cambia impresiones con los maestros, con los padres y con los demás miembros de la familia, así como con el médico o el psicólogo escolar sobre el comportamiento del alumno. En general, el "Maestro Visitador" se ocupa de los niños que no siguen bien el trabajo o que son agresivos, introvertidos, o dan pruebas evidentes de comportamiento asocial.

(De "Il Sistema Educativo degli Stati Uniti". En Legislazione Scolastica Comparata. Nº 3. Roma, mayo-junio 1963. Págs. 198-199 y 201.

(1) Es el sistema seguido en una escuela para consignar el aprovechamiento, la conducta, el desarrollo, las posibilidades, etc., de un alumno.

# HISTORIA Y PROBLEMAS DE LA INSPECCION DE ENSEÑANZA PRIMARIA

## HISTORIA Y PROBLEMAS DE LA INSPECCION DE ENSEÑANZA PRIMARIA

por Adolfo Mañllo

Director del C.E.D.O.D.E.P. (1)

### PROPOSITOS

Este trabajo no pretende agotar, ni enunciar de un modo completo siquiera, así la historia como la problemática actual de la Inspección. De haberlo pretendido, hubiera sido necesario escribir un libro para cada uno de estos aspectos, y en verdad no sería ocioso intentarlo por más de un motivo; nuestro actual propósito se limita a perfilar un suscinto esbozo de algunas de las cuestiones más importantes que habría de tener en cuenta empresa tan provechosa como difícil.

Quede consignado nuestro propósito de objetividad, al que serviremos con la mayor lealtad posible, no sin tener presente el carácter "arriesgado" de la función inspectora, entre otras razones, porque, como decía una Ley de Partida, y repitió el Licenciado Castillo de Bobadilla, que tenía motivos para saberlo por propia experiencia, los omes que oficio tienen, magüer fagan derecho non puede ser que no ganen malquerientes (2).

### I. HISTORIA DE LA INSPECCION

De un modo o de otro, la vigilancia y control del funcionamiento de las escuelas ha existido siempre, como no podía menos de ocurrir dada su variedad y dispersión; por ello, la historia de la Inspección es buen exponente de la historia de la enseñanza primaria.

Dos grandes períodos podemos distinguir dentro de una evolución que comprende, por lo menos, nueve siglos, a partir de la fecha en que poseemos documentos sobre el particular. El primero es el de la inspección atécnica; el segundo, el de la

---

(1) Publicado en Bordón, núms. 84-85. Abril-Mayo, 1959. (Págs. 215-239).

(2) Licenciado CASTILLO DE BOBADILLA: Política para Corregidores y Señores de vasallos. Medina del Campo, 1608. Tomo I, pág. 288, col. 1.



inspección técnica o profesional, con otro intermedio de transición gradual entre ambos períodos. He aquí el esquema que va a servirnos de guión orientador:

Período atécnico .....	{ Primera etapa (Control gubernativo): de 1370 a 1642. Segunda etapa (Control gremial): de 1642 a 1780.
Período de transición .....	
Período técnico .....	{ Etapa de gestación: de 1849 a 1910. Etapa de desarrollo y perfeccionamiento: de 1910 a 1959.

PERIODO ATECNICO

Primera etapa (control gubernativo): de 1370 a 1642

El primer documento que conocemos relacionado con el ejercicio legal de la enseñanza primaria en España es la Cédula de Enrique II, concediendo privilegios a los maestros. Personalmente creo que este documento debe ser objeto de atento estudio para determinar su autenticidad y su fecha, ya que conocemos sólo una copia hecha en Granada en 1717, que debe haber sido objeto de algunas interpolaciones. De cualquier manera, la fecha que se da como probable es la de 1370 y podemos admitir que lo establecido en ella era doctrina y práctica "inmemorial" cuando la copia se obtuvo, aunque el lenguaje y la realidad social que el documento contempla corresponde a la época de "las luces" y no al siglo XIV. Pero estas reservas no atañen al fondo de la cuestión. Se habla en la Cédula de "que las nuestras Justicias tengan nuestros Veedores de ciencia y de conciencia, para que juntos con las Justicias examinen y den cartas, y para que vayan con las Justicias cada cuatro meses y vean la enseñanza de los muchachos y letras de las escuelas y vean lo que enseñan, y no siendo suficiente, quitadley poned le pena de 6.000 ducados, no usen más de tal enseñanza" (3).

Vemos, pues, que las Autoridades locales, acompañadas o no por Veedores (ya que este extremo y la frecuencia de las visitas es lo que estimamos como una interpolación del siglo XVIII), tenían obligación de inspeccionar las escuelas primarias. Con toda certeza lo podemos comprobar en tiempos de Felipe II. En julio de 1588 resolvió el Rey Prudente una reclamación que, por mediación de García de Loaysa, maestro del Príncipe, le dirigieron los maestros de Madrid, sobre la falta de preparación de mu-

(3) Documentos para la Historia Escolar de España. Publicados por Lorenzo Luzuriaga. Págs. 6-7.

chos encargados de escuelas. En la minuta redactada por Felipe II se fijan los dos aspectos esenciales en el control gubernativo del ejercicio de la enseñanza primaria: el examen y aprobación de los maestros, reservado a la Corona, que, a través del Consejo de Castilla, entendía también en los pleitos y reclamaciones relacionados con la enseñanza, y la visita de las escuelas.

En el aspecto que ahora nos interesa, dice la resolución que comentamos: "Mando que las Justicias destos Reynos, cada una en su jurisdicción, visiten cada año una vez las escuelas y los Maestros dellas examinados y aprovados, para ver si enseñan bien y en el cuidado que deben, conforme a lo por esta mi carta mandado, la qual quiero que tenga fuerza de Ley".

#### Segunda etapa (control gremial): de 1642 a 1780

Con algún desfase respecto de la evolución general, como tantas veces ha ocurrido en España, que suele ofrecer "frutos históricos tardíos", para emplear una expresión de Menéndez Pidal, en 1642 se organizan los maestros de Madrid en la Hermandad de San Casiano, a la que Felipe IV concede las dos prerrogativas regias antes citadas, en materia de enseñanza primaria. Se trataba de una entidad mixta. "A semejanza de todas las Hermandades, tenía sus Hermanos Mayores, y como Gremio, sus Examinadores correspondientes. Exigían, para ingresar, aprendizaje y examen y daban su Carta de Hermandad a los que cumplían las condiciones de su Reglamento" (4).

La prerrogativa del examen la confirma Felipe V en 1743 y en la misma disposición establece Veedores dentro de la Hermandad, en los que Sánchez de la Campa encuentra el origen de los Inspectores actuales. Dice así en lo referente a este extremo: "Que haya Veedores en dicha Corporación que cuiden y celen el cumplimiento de la obligación de los Maestros, y a este fin se elijan por el mi Consejo personas en la mi Corte de los profesores más antiguos y beneméritos, dándoseles por él el título de Visitadores" (5).

No nos detendremos a analizar cómo la Hermandad de San Casiano ejerció las atribuciones que el Rey delegó en ella, asunto que daría materia para muchas páginas con sólo referir su actitud monopolística en relación, por ejemplo, con el establecimiento en Madrid de las primeras Escuelas Pías. Apuntemos este peligro de limitación a que propende toda óptica profesional, así como la de "localismo", no menos frecuente, que produjo entonces un enfoque "urbano" de los problemas escolares de la nación,

---

(4) J.M. SANCHEZ DE LA CAMPA: Historia Filosófica de la Instrucción Pública en España. Burgos, 1871, pág. 365.

(5) Novísima Recopilación. VIII, I, 8º. Vemos aquí cómo el vocabulario de la pretendida Cédula de Enrique II es el mismo que el de esta ley de Felipe V.

como predominio absoluto de la visión y los intereses de los maestros de Madrid (6).

Consideramos atécnica esta Inspección porque sus objetivos no tenían en cuenta los métodos ni los resultados de enseñanza.

#### PERIODO DE TRANSICION

(De la inspección atécnica a la inspección técnica): de 1780 a 1849

El monopolismo y localismo multiplicaron las quejas de los pueblos y sus maestros sobre el descuido en que sus problemas eran tenidos por la Hermandad de San Casiano. La irreprimible vitalidad de nuestros campos iba atendiendo como podía la creación de escuelas, pero la concepción monopolística paralizaba la difusión de la enseñanza. Por otra parte, los aires "ilustrados" del siglo XVIII y el centralismo de los Borbones no favorecían la existencia de la Hermandad, que fue suprimida en 1870 y sustituida por un Colegio Académico del Noble Arte de Primeras Letras, que acentuó grandemente la autoridad del Poder central en materia de enseñanza primaria y sometió las escuelas a una reglamentación muy estricta, que abarcaba desde la prohibición de quitarse los alumnos en competencia desleal hasta las características de las muestras de letra que habían de acompañar los maestros a sus anuncios de apertura de clases (7).

En realidad, este Colegio, integrado por los maestros de las escuelas públicas de la Corte, continuó desempeñando el mismo papel que la extinguida Hermandad, sin otra añadidura que el robustecimiento de su autoridad con la sanción real. Siguió por tanto, en las escuelas madrileñas el "numerus clausus", para romper el cual se acudió a la creación de Escuelas Reales; las vacantes se proveían solamente en los individuos que pertenecían al Colegio o en "leccionistas" discípulos suyos, y en los pueblos continuaba la situación anterior.

En 1791, Carlos IV suprime el Colegio Académico y lo sustituye por la Academia de Primera Educación, que apenas se preocupa más que del examen y colocación de los maestros, por lo que continuaba el espíritu que hoy llamaríamos "sindical", de propósito monopolístico y de defensa del statu quo, sin atender a la función orientadora.

---

(6) La labor inspectora de la Hermandad fue casi nula atenta sólo a la defensa de los intereses profesionales. Las escuelas carecían de plan y de disciplina, según afirma un contemporáneo, que considera las rentas que les son legadas como dinero perdido. (La rruga: Memorias, tomo XXVI, pág. 249).

"La mayor parte de los maestros se amontonaban en las ciudades, donde la concurrencia envilecía los salarios; los pueblos permanecían completamente abandonados, y todos sus habitantes, ricos o pobres, sumidos en la ignorancia". (A. Gil de Zárate: De la Instrucción Pública en España. Madrid, 1855. Tomo I, pág. 243).

(7) Novísima Recopilación. VIII, I. Ley 4.



La Inspección gubernativa de carácter local, que se venía ejerciendo tradicionalmente, no había desaparecido; pero el intento de Felipe V al establecer los Visitadores había quedado en el terreno de los buenos propósitos. Puede decirse que en 1804, fecha en que Carlos IV, por consejo de Godoy, dispone la disolución de la Academia y decreta la libertad de establecimiento y residencia de los maestros, comienza una nueva época, que deja atrás a la gremial y cerrada del "Antiguo Régimen" para iniciar la etapa contemporánea. Entonces comienzan los Planes nacionales en materia de educación, preludiados por el que en 1806 preparó el Consejo de Castilla.

No obstante el centralismo que los inspiraba, durante la primera mitad del siglo XIX se fomenta la inspección de las escuelas, pero volviendo al sistema gubernativo tradicional, que sólo merced a un proceso lento y gradual va siendo sustituido por la inspección técnica.

En el Plan y Reglamento General de Escuelas de Primeras Letras, de 16 de febrero de 1825, debido a Calomarde, se encomendaba la inspección de la enseñanza primaria a una Junta Central y a Juntas de pueblo. Análoga orientación tiene la Instrucción para el régimen y gobierno de las escuelas de Primeras Letras del Reino, de 21 de octubre de 1834, redactado por Martínez de la Rosa, sin más diferencia que cambiarlas de nombre, creando las Comisiones de Provincia, de Partido y de Pueblo. El Plan de Instrucción Pública, de 4 de agosto de 1836, obra del Duque de Rivas, confirma las Comisiones, encargándoles la visita de las escuelas una vez al año, mediante uno o dos individuos "de dentro o fuera de su seno".

La Comisión que preparó la Instrucción de 1834, de la que fue alma don Pablo Montesino, redactó un Plan de Instrucción Primaria que no se publicó hasta el 21 de julio de 1838, empeorándolo las Cortes (8). Para la aplicación de dicho Plan se publicó luego el Reglamento de las Comisiones de Instrucción Primaria de 21 de abril de 1839, importante a nuestro objeto porque en él amanece legalmente el concepto de inspección técnica, bien que todavía con perfiles inconcretos y vagos. Allí se dan reglas para la inspección de las escuelas y se autoriza a las Comisiones "hasta tanto que las circunstancias permitan que el servicio de los inspectores sea debidamente pagado, para que puedan valerse de personas idóneas que hagan estas visitas en las diferentes poblaciones sin estipendio alguno, pero dándoles instrucciones determinadas" (9).

Esta idea, que las necesidades fomentan, va ganando terreno rápidamente en la legislación. Y así en la Orden de la Regencia de 25 de abril de 1841 se encarece la importancia de las visitas y la necesidad de "no confiar el cargo de inspectores

---

(8) A. GIL DE ZARATE: ob. cit. Tomo I, págs. 252-253.

(9) Reglamento de las Comisiones de Instrucción Primaria de 21 de abril de 1839. Título I, artículo 19.

sino a personas capaces de desempeñarlo", valiéndose las Comisiones, con preferencia, "de los individuos que hubiesen concluido sus cursos de estudio en la Escuela Normal-Seminario de Maestros de esta Corte". El Real Decreto de 23 de septiembre de 1847 reafuerza esta dirección técnica al establecer: "Los directores y maestros de las Escuelas Normales que se supriman, quedarán de Inspectores de Escuelas en sus respectivas provincias".

Pero la creación de la Inspección como tarea específica de un Cuerpo destinado a esta misión fue obra del Real Decreto de 30 de marzo de 1849, que señala una fecha trascendental en la historia de la enseñanza primaria española porque en él se crea la Inspección y se organizan las Escuelas Normales. Artífice primordial de estas innovaciones fue don Antonio Gil de Zárate, Director General de Instrucción Pública, apoyado por el talento y la energía del Presidente del Gobierno Bravo Murillo.

### PERIODO TECNICO

#### Etapa de gestación: de 1849 a 1910

Los sesenta años que comprende esta etapa ven el lento caminar de una función que ha de luchar contra los puntos de vista peculiares de la inspección antigua, gubernativa y local y que, además, ha de acendrar su conciencia profesional y sus exigencias técnicas clamando una y otra vez contra la burocratización de sus tareas, para orientar pedagógicamente la enseñanza.

El primer cometido fue el más difícil, tanto que siempre que cualquier circunstancia reaviva el secular recelo hacia la Inspección profesional, rebrota el deseo de confiar a Juntas y Comisiones todas o la mayor parte de las tareas que competen a aquélla, sin tener en cuenta la ineficacia de tales organismos. A este respecto es saludable leer las páginas que Gil de Zárate dedica al abandono, descuido y rebeldía con que los Municipios y sus Comisiones actuaban en materia de enseñanza primaria, así como los elogios que hace de la labor de los inspectores, juzgada con objetividad y competencia desde su puesto de Director general (10). Siempre la Historia es, en el

---

(10) Gil de Zárate dice refiriéndose a la actuación de los Ayuntamientos: "En vano se quiso fijarles reglas con la orden de 1<sup>o</sup> de enero de 1839; en vano las Comisiones Provinciales procuraron hacerles entrar por el buen camino: todo fue inútil. Se burlaban de las Comisiones, de los Jefes políticos, del Gobierno y de la Ley misma, continuando hasta después del año 43 la confusión en este ramo y el decaimiento general de las escuelas". (Ob. cit. Tomo I, pág. 258).

Sobre la labor de los inspectores dice: "Si la necesidad de los Inspectores no estuviese tan reconocida, los resultados obtenidos en el corto tiempo transcurrido desde su creación serían el mejor comprobante de su utilidad e importancia. No hay forma en que estos funcionarios no puedan reclamar su parte. Donde quiera que ha llegado su acción, allí ha sido provechosa. Además de las mejoras materiales y visibles

decir de Cicerón, "maestra de la vida".

Pero esos elogios no eran gratuitos; se fundaban en la obra de fomento y estímulo de la enseñanza primaria que en cinco años, período que comprendía su libro desde la creación del Cuerpo de Inspectores, habían realizado los nuevos funcionarios. Idénticas alabanzas les tributan Carderera, Yeves y todos los autores de la segunda mitad del siglo XIX (11).

He aquí algunas cifras, ofrecidas por Carderera para probar el progreso de la enseñanza primaria, debido a la Inspección profesional.

<u>Número de escuelas primarias</u>				
1850	1855	1865	1880	1895
15.640	20.743	27.100	29.828	32.035

Progresos en materia de construcciones escolares en 1850-55

Edificios de nueva construcción .....	809
Edificios reconstruídos o reparados .....	2947

Mejoramiento del mobiliario escolar en el mismo período

M E J O R A S	<u>Número de escuelas</u>
Lo aumentaron .....	5.607
Lo repararon .....	3.248

han conseguido otras de mayor influencia en el porvenir, rectificando el espíritu de los pueblos en favor de los maestros, dando a éstos utilísimos consejos para perfeccionar la educación y la enseñanza y poniendo en movimiento a no pocas autoridades lo cuales que, por falta de estímulo y ejemplo, miraban con apatía o indiferencia la suerte de los establecimientos confiados a su vigilancia y cuidado". (Ob. cit. Tomo I, página 310).

(11) "Lo que más contribuyó a los adelantos de la primera enseñanza fue la creación de Inspectores Provinciales facultativos, determinada por el Real Decreto de 30 de marzo de 1849; los cuales, procediendo a la visita de todas las escuelas, amonestando a los Ayuntamientos y Comisiones Locales y exigiendo de estas Corporaciones el cumplimiento de la Ley; aconsejando a los Maestros, enseñándoles continuamente; ilustrando con sus conocimientos especiales a las Comisiones de Provincia, activando los trabajos de las Secretarías de estas corporaciones e informando al Gobierno por medio de Memorias y de partes anuales sobre el estado de la enseñanza y necesidades de las escuelas, hicieron en pocos años lo que sin ellos no hubiera podido conseguirse en muchos". (Carlos Yeves: Estudios sobre la Primera Enseñanza. Tarragona, 1861, página 117.



Número de maestros titulados en las escuelas públicas

En 1846 .....	6.331
En 1855 .....	9.543

En orden a la técnica de la visita, uno de los inspectores de la época, don Laureano Figuerola, nos ofrece un índice de actividades que puede servir todavía de estímulo para esta importante tarea. "No hay que hacerse ilusiones —dice— sobre la influencia directa del inspector; por sí mismo puede muy poco; pero puede hacer tres cosas: observar con detención, dar buenos consejos y redactar informes útiles. No puede por sí mismo dirigir las escuelas, cambiar los hombres ni votar fondos; pero debe saber proponer todo lo bueno y no proponer más de lo que debe hacerse. Sus auxiliares o, por mejor decir, sus órganos de acción son los pueblos, las Autoridades locales y el maestro. Este es quien puede hacer más y, por consiguiente, ha de ser el primero y último objeto de su atención y después de él los discípulos y el pueblo. Cuando se ha visitado seria y concienzudamente una escuela dada, se ha de haber hecho tres cosas: 1ª, debe el maestro haber visto en el inspector un modelo que imitar en su porte, en su tono, en su modo de preguntar y enseñar y en sus relaciones con los discípulos; 2ª, éstos deben haber oído algunos consejos importantes, y 3ª, el pueblo y las autoridades locales deben haberse penetrado de un nuevo celo en pro de la más preciosa de sus instituciones" (12).

En 1849 se establecía un inspector por cada provincia, con la obligación de visitar las escuelas, proponer al Ministerio las reformas convenientes a la buena marcha de la enseñanza y estimular el celo de los Ayuntamientos y Comisiones Locales. Se añadía un deber que merece ser recordado: el de enseñar en las Escuelas Normales elementales las materias que se les señalase en ciertas épocas del año, las menos apropiadas para la visita. Les correspondía, además, dirigir las tareas de las Secretarías de las Comisiones provinciales, que en 1910 empiezan a depender de los Gobernadores Civiles, en 1913 se organizan como Secciones de la Dirección General y en 1954 como Delegaciones del Ministerio.

"Desde entonces —decía en 1915 Cossío— aun en la misma Ley de 1857 no sólo se ha cambiado muy poco de su organización primitiva, sino que este cambio fue, hasta época reciente, para disminuir personal en vez de aumentarlo" (13).

---

(12) LAUREANO FIGUEROLA: Gufa legislativa e inspectiva de Instrucción Primaria. Madrid, Librería de Hidalgo, calle de la Montera, 12. 1844, págs. 162-163.

Este libro demuestra que cuando se creó el Cuerpo de Inspectores estaban bien preparados los ánimos para la tarea que se los encomendaba.

(13) MANUEL B. COSSIO: La Enseñanza Primaria en España. Museo Pedagógico Nacional. Madrid, 1915, pág. 61.

La Ley de 9 de septiembre de 1857, la llamada "Ley Moyano", modificó poco la estructura de la Inspección; pero debemos mencionar, no obstante, la atribución a la Universidad de la misión de inspeccionar, mediante los rectores, catedráticos, o quienes ellos designen, "los establecimientos de su distrito ejerciendo en ellos la más constante inspección" (artículo 297).

La segunda mitad del siglo XIX se distingue por aquel tejer y destejer que ha convertido a veces nuestra historia en una tela de Penélope. La Revolución de 1868 marcó un descenso considerable en el interés por la escuela primaria, como subraya Carderera (14). Los inspectores anhelaban que se pusiera término a la inseguridad que originaban los nombramientos, de carácter libre, y sujetos, por tanto, a todos los azares de los cambios políticos. Los titulares del poder se resistían a establecer la oposición como medio de ingreso, que era lo que aquéllos pedían. Un R. D. de 24 de agosto de 1885 introduce las oposiciones, pero es anulado poco después. Desde entonces, son varios los intentos que se repiten con la misma suerte. Pero la idea estaba lanzada.

En esta larga pugna entre lo político y lo técnico debemos señalar el año 1900, no sólo porque entonces se crea el Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, desgajado del de Fomento, sino porque el primer titular del nuevo departamento, don Antonio García Alix, animado de los mejores deseos, entre otras reformas de importancia, redactó el R. D. de 6 de julio de 1900 disponiendo que "las plazas de Inspectores Provinciales que vacaran en adelante, se proveerán siempre por oposición", decisión trascendental que todavía habría de esperar algunos años hasta cumplirse porque convenía más a los políticos disponer libremente los nombramientos. Los ejercicios de las oposiciones estaban perfectamente concebidos y en nada desmerecían de las exigencias que otras naciones hacían para seleccionar los inspectores primarios. Era, sin duda, una consecuencia de la campaña de "regeneración nacional" que emprendió Joaquín Costa, gracias a la cual las Cámaras de Comercio pedían una enseñanza "positiva y práctica" y el Ateneo de Valencia organizó en 1899 un mitín para pedir una educación integral, fenómeno extraordinario en España. A la misma onda se debieron las Universidades populares y las campañas de extensión universitaria, en las que rivalizaron en entusiasmo principalmente Valencia y Oviedo. Pero se debía no menos a la presencia al frente del Gobierno de don Francisco Silvela, un político que merece mucho menos olvi

---

(14) "Débase principalmente nuestro atraso a los acontecimientos de septiembre de 1868. Cuanto más se encarecía entonces la importancia de las escuelas, tanto mayor era el encarnizamiento con que se las destruía y tanto más implacable la persecución contra los maestros, hasta dejarlos en el mayor abandono y sumidos en la miseria. Durante cinco años consecutivos no se pensó más que en quiméricas reformas, dejando perecer lo existente, sin crear nada racional ni estable; levantando Universidades en nombre de la libertad sobre la ruina de los modestos institutos destinados a la enseñanza del pueblo. Sólo en 1874 se intentó de una manera formal reparar los daños causados en los anteriores". (MARIANO CARDERERA: Diccionario de educación y métodos de enseñanza. Tercera edición. Madrid, 1884. Tomo II, pág. 369).

do del que ha caído sobre él (15).

Otra de las cosas que solicitaban reiteradamente los inspectores era el aumento de plazas, a fin de que las escuelas se visitasen con mayor frecuencia. Se su cedieron las disposiciones obtenidas a consecuencia de tales peticiones, casi siempre aplazado su cumplimiento por falta de consignación en los presupuestos del Estado, de cuyos fondos se les pagaba desde 1896. Así ocurrió entre otros con el bien intencionado Decreto de 30 de marzo de 1905, que elevaba a 150 el número de plazas, en suspenso por otro Decreto de 18 de agosto del mismo año. Pero la necesidad era sentida ya por amplios sectores de la nación y el Real Decreto de 18 de noviembre de 1907 inició el aumento de la Inspección con diez inspectores llamados "auxiliares" y fijó definitivamente la oposición como procedimiento de ingreso en el Cuerpo; estableció la inamovilidad (que antes no existía y después corrió avatares varios), dividió los Inspecto-

(15) "Desgraciadamente, en instrucción pública, al lado de la capacidad reconocida y del verdadero mérito, vivían y aún viven el favorecido, el apadrinado y el que por puerta franca y fácil había logrado llegar al difícil puesto de maestro sin aquellas pruebas de suficiencia que necesariamente se imponen al que ha de enseñar a los demás". (ANTONIO GARCIA ALIX: Disposiciones dictadas para la reorganización de la enseñanza. Madrid, 1900, pág. 11.

Del panorama de la enseñanza primaria en esta época dan una idea las cifras siguientes:

Población .....	18.607.674
Analfabetos .....	11.869.489
Porcentaje de analfabetos .....	65.04

Escuelas en Madrid el año 1900

	<u>Matrículas</u>
160 oficiales .....	11.000
310 privadas .....	23.000
Total .....	34.000
Censo escolar .....	72.000
Matrícula .....	34.000
Niños sin escuela .....	38.000

(Datos de EDUARDO VINCENTI: Política Pedagógica (Treinta años de vida parlamentaria). Madrid, 1916, pág. 191).

Haciendo "pendant" con esta situación escolar, que revelaba una falta absoluta de interés hacia la primera enseñanza, vemos cómo se refleja en los atrasos que los Ayuntamientos debían a los maestros aquel abandono a que se refería Gil de Zárate en 1855. En efecto, en el ejercicio 1887-88 dichos atrasos sumaban 10.527.093 pesetas. (E. VINCENTI: ob. cit., pág. 120).



res en categorías (de término, de entrada y auxiliares) obligó a visitar 140 escuelas al año y a presentar a fin de curso una Memoria detallando sus actividades, con opción a premios para las más destacadas.

Etapa de desarrollo y perfeccionamiento: 1910 a 1959

De 1905 a 1910 se realizó un sensible progreso en la organización de la Inspección, como demostraba el Decreto de 1907, que contenía todo lo esencial para el posterior funcionamiento del servicio. La vitalidad que el Cuerpo adquiría y las propuestas constantes que los inspectores consignaban en sus Memorias anuales en orden al perfeccionamiento de la enseñanza (16) decidieron a la Administración a convocar una Asamblea en marzo de 1910 para estudiar las reformas convenientes. Celebrada en abril de dicho año, como resultado de ella se promulgó el Real Decreto de 27 de mayo de 1910, que señala un avance definitivo en la estructuración de los servicios de la Inspección profesional, tanto por el aumento de plazas, que permitiría una visita más frecuente, como por la organización de las tareas inspectoras. He aquí sus principales aspectos:

a) Ingreso por oposición.

b) Categorías: Un Inspector General.

Cinco Inspectores de término (Madrid y Barcelona) o Inspectores provinciales de ascenso (capitales de Distrito Universitario).

Treinta y nueve Inspectores provinciales de entrada.

Sesenta Inspectores auxiliares o de zona.

c) Las vacantes se cubrirán por concurso de ascenso (con dos turnos de antigüedad y de méritos).

d) Preferencia absoluta a la visita de escuelas, "y al efecto se cuidará no confiarles trabajos ni funciones que les impidan o dificulten esa misión principal" (Artículo 24).

e) Organización preceptiva de conversaciones o reuniones con los Maestros en una localidad céntrica al terminar la visita en un partido o comarca.

f) Establecimiento no obligatorio de Misiones y Conferencias Pedagógicas "para interesar a todos los elementos sociales en favor de la escuela primaria. Estos actos, debidamente justificados, se considerarán como un mérito para los Inspectores".

Puede decirse que con esta disposición la Inspección de Primera Enseñanza entraba en la etapa de desarrollo pleno de sus posibilidades y se convertía en un órgano eficiente de la Administración, con un carácter predominantemente técnico, como exigía García Alix en 1900.

---

(16) Cuando se escriba la historia detallada de la Inspección, estas Memorias proporcionarán datos abundantes para el conocimiento de su papel en el desarrollo de la cultura primaria. Y en verdad que es deplorable que nadie haya intentado aún esa tarea, cada día más apremiante en interés de todos.

En 1909 se había creado la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio, por lo que el año 1913 se dictó un Real decreto para facilitar colocación a las primeras maestras normales formadas en dicho Centro. Con ello nacía la Inspección femenina en España, con retraso respecto de otros países, pero dispuesta a ganar rápidamente el tiempo perdido.

Poco después se promulgó el R. D. de 5 de mayo de 1913 que señala el punto más alto en la regulación legal de los servicios de la Inspección, pues sobre recoger con acierto los aspectos técnicos, ofrecía la ventaja de sistematizar los servicios de un modo orgánico, casi a la manera de un Reglamento. La actitud que adopta en relación con las Juntas Provinciales y Locales revelaba un profundo conocimiento de la realidad escolar. Sus principales preceptos fueron:

a) Clases de inspectores

Natos (Consejeros de Instrucción Pública y personas designadas en cada caso).

Especiales (Inspectores municipales, con autorización del Ministerio).

Profesionales (Nombrados directamente por el Ministerio, con sueldo de los presupuestos del Estado).

b) Esferas de actuación

Central (Un Inspector general).

Provincial (Los inspectores de cada provincia, con residencia en la capital, "no sólo para que resulten unificados los trabajos de oficina y los servicios propiamente inspectivos, por el cambio de sus juicios e impresiones, sino, también, para mayor facilidad en la distribución de la labor inspectora". (Artículo 16).

c) Algunas atribuciones de la Inspección Provincial: Vigilar el funcionamiento de las Juntas Locales, con facultad para proponer su suspensión o reforma, así como para nombrar un delegado en ellas.

Girar visita a las nuevas escuelas en construcción, a cuyo efecto se les pasarían los planos y las condiciones facultativas de las obras, señalando cualquier alteración a la Dirección General de Primera Enseñanza.

Visitar todas las escuelas públicas, con inclusión de las Anejas a las normales, tomando "las medidas conducentes a su mejor funcionamiento".

Todos los Inspectores de una provincia formarán parte de la correspondiente Junta Provincial. En las capitales de Distrito Universitario, el Inspector Jefe formará parte del Consejo Universitario respectivo.

d) La visita de Inspección: Es regulada minuciosamente, como corresponde

a su importancia. Se las divide en ordinarias y extraordinarias. Se es tablece la obligatoriedad de los itinerarios. Cada Inspector visitará al año por lo menos 100 escuelas. Se fija el "Boletín de visita", con las advertencias que juzgue oportunas el Inspector.

Se ratifican las reuniones después de la visita, y se establecen conferencias y lecciones prácticas de Metodología y Organización Escolar, con carácter voluntario.

Con esta disposición, la Inspección alcanza su plenitud de organización, y la mejor prueba del acierto que presidió la redacción de este Decreto es el impulso que recibió la creación de escuelas a partir de entonces, el entusiasmo profesional que supo despertar en el Magisterio y el rendimiento de una enseñanza primaria que a comienzos del siglo se encontraba en un estado de retraso lamentable.

En 1915 hubo necesidad de coordinar el precepto legal que establecía el ingreso mediante oposición con el derecho que se reconoció a los maestros normales procedentes de la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio para ocupar plazas de Inspectores a la terminación de sus estudios. Por Real Decreto de 4 de marzo de 1915 se dispuso que en lo sucesivo las dos terceras partes de las vacantes que ocurriesen se cubrirían con maestros normales y la tercera parte restante mediante oposición, con dos turnos: uno para maestros nacionales formados con arreglo al Plan de 30 de agosto de 1914 que hubieran ingresado en el Magisterio por oposición y contasen más de cinco años de servicios en propiedad en escuelas nacionales, y otro, entre maestros normales, Licenciados en Ciencias y Letras y maestros con título superior con tres años de servicios en escuela pública. Sistema mixto que probó en la práctica su certera orientación.

No se da ninguna disposición importante hasta el Decreto de 2 de diciembre de 1932, cuyas novedades más dignas de relieve son las que siguen:

- a) Establecimiento de la Inspección Central, con jurisdicción sobre las Inspecciones Provinciales y las Escuelas Normales, que había de publicar un "Boletín", como órgano de comunicación entre el Ministerio y los servicios provinciales de Enseñanza Primaria.
- b) Creación del cargo de Inspector-Maestro, que visitaría un determinado número de escuelas próximas a la suya, sin abandonar la enseñanza en ella.
- c) Creación de los Centros de Colaboración Pedagógica, que agrupaban a los maestros, dirigidos por el inspector de zona, con fines de perfeccionamiento técnico-pedagógico.
- d) Publicación por las Inspecciones provinciales de un "Boletín de Educación", órgano de comunicación con las escuelas.



Posteriormente, la Ley de Educación Primaria de 17 de julio de 1945 ha dedicado los siete artículos del capítulo IV, Título IV, a la Inspección de Enseñanza Primaria. No comentamos estos preceptos por ser conocidos de todos, así como porque esperan desarrollo en el oportuno Reglamento de la Inspección, cuya publicación creemos no se hará esperar.

Finalmente, la Ley de 26 de diciembre de 1957 ha modificado el apartado quinto del artículo 82 del Cuerpo legal antes mencionado, que declaraba derecho y deber del Inspector la residencia en la capital de la provincia, en el sentido de que en lo sucesivo las vacantes que se produzcan radicarán en cabeceras de zona, situadas en el centro de comunicaciones de la comarca a que se extienda la "jurisdicción del Inspector".

## II. PROBLEMAS Y PERSPECTIVAS

### 1. Condiciones y dificultades

Cultura profunda y bien asimilada, formación profesional sólida, curiosidad intelectual que le haga "estar al día", no sólo en materia pedagógica, en la que debe ser una autoridad, sino también en lo que se denomina "cultura general" y que va desde la Filosofía hasta el Arte; un interés y un amor hacia los hombres sin los cuales su tarea degenerará en menester de comité que somete, en vez de ser influjo de modelo que eleva; tacto psicológico para conocer y tratar a los demás, y una prudencia que nunca alcanza su medida, juntamente con un firme sentido de la justicia, son las condiciones fundamentales que debe reunir el Inspector. ¿Extrañará que cada Inspector en particular, y el Cuerpo en general, sean objeto de censura al no poder llenar totalmente los ambiciosos requerimientos de su cometido?

Una medida tan difícil de colmar impulsa a cada profesional a encarnar in voluntariamente los aspectos que responden a sus propensiones; y es natural que así ocurra y que con las circunstancias varíen las facetas psicológicas y legales sobre las cuales carga el acento el "espíritu de la época". Cuando éste es unilateral, sufre la función inspectora; es decir, la escuela.

Pero padece más cuando no se admite que la Inspección es el sistema nervioso de la organización escolar de un país.

### 2. El hombre y la función

El hombre no determina la cosa, pero la condiciona. Inclinarse hacia "inspector" o votar por "consejero" supone una opción desiderativa, un pronunciamiento personal en favor del predominio de la "autoridad", como dice unos; del "gobierno", según

prefieren otros, o del "poder", como dirían los más exactos, o en favor del perfeccionamiento, la dedicación, el amor y el saber. Y es sabido que toda elección es una confesión, como lo es todo juicio.

Es difícil optar, sin embargo; no por la opción misma, sino por sus consecuencias, ya que entran en juego aquí factores sociales que conviene sopesar. Acaso el tiempo no esté maduro aún para que la Inspección se limite a aconsejar; quizá no lo esté nunca. En todo caso, nosotros nos inclinamos decididamente hacia el predominio de la "ciencia" sobre el "gobierno", de la misión sobre la función, cualesquiera que sean los argumentos que se esgriman en favor del poder. "Si queréis que los demás os obedezcan, amadlos" —dijo alguien que tenía motivos para saberlo—. No creemos que exista otra norma en materia educativa.

Y nos parece muy peligroso confundir "educación" y "mando", como lo es identificar "apostolado" y "jefatura". Sería catastrófico y, en el sentido más estricto de la palabra, "subversivo".

### 3. Formación y selección

Sin discutir un problema cuyo análisis habría de ser prolijo, nos parece evidente que exigir, sin excepciones, la Licenciatura en Pedagogía para el ingreso en la Inspección, además de cerrar el horizonte profesional de los maestros con dotes sobresalientes que no puedan cursar aquélla, sobrevalora la componente teórica y priva a la Inspección de la experiencia directa y personal que éstos podrían aportar, equilibrando en las plantillas provinciales la doctrina pedagógica, la práctica escolar y el conocimiento de los factores y circunstancias sociales. Para juzgar el trabajo del maestro importa más que la "experimentación", la "experiencia".

Sin espacio para aducir otras razones, diremos que de los 66 países estudiados en la encuesta llevada a cabo sobre la selección de los inspectores primarios en 1956 por la Oficina Internacional de Educación de Ginebra, resulta lo siguiente (17):

#### FORMACION DE LOS INSPECTORES

Países donde son maestros seleccionados de distintos modos .....	54
Países que les exigen estudios universitarios .....	8
Países que tienen un sistema mixto (con formación universitaria y maestros experimentados) .....	4

(17) L'Inspection de l'Enseignement. Unesco-BIE. Genève, 1956, páginas 50-60.

Estas cifras relevan de toda explicación. El sistema mixto nos parece el preferible, y ya se ensayó con espléndidos resultados en España de 1915 a 1956.

Por otra parte, en ningún país se exige a los candidatos a la Inspección, un período de práctica escolar tan reducido como en España. En el 80 por 100 se necesitan cinco años y en algunos diez o más. Lo mismo ocurre con la edad, que es de treinta años en la mayoría de las legislaciones para poder ingresar en la Inspección.

Nada de esto supone la más mínima animadversión hacia los Licenciados en Pedagogía, de los que, por el contrario, esperamos mucho en todos sentidos. En el campo de la Inspección, concretamente, es invaluable lo que significará la incorporación de su ciencia a la visita de escuelas y a los acuerdos de los Consejos de Inspección.

#### 4. El escalón intermedio

La Ley de 1957, que estableció la residencia de los inspectores en las cabeceras de comarca, ha sido objeto de comentarios adversos porque retrotrae la Inspección a una situación peor de la que tenía en 1910. Entonces se dispuso que los inspectores auxiliares, es decir, los de nuevo ingreso, residiesen en la capital de su zona, pero sólo para este escalón inicial y hasta 1913. Ahora se produce el retroceso de los que tenían derecho a residir en las capitales de provincia, a menos que se condenen a sí mismos a la inmovilidad en sus destinos actuales.

Pensamos que la Inspección auxiliar, cuya historia queda apuntada en las páginas anteriores, debe consistir, o bien en una categoría de entrada, y por tanto transitoria, en un escalafón único, o bien en un Cuerpo especial, intermedio entre la Inspección y los maestros. Los Directores didácticos italianos constituyen ese escalón, que consideramos necesario. Entre nosotros podría integrarse a base de Directores de Grupos Escolares, que tuviesen funciones semejantes, aunque no idénticas, a las de los Inspectores-Maestros de 1932.

Un inspector no puede atender debidamente a 200 escuelas. Un Director didáctico puede orientar a 30 ó 40, con lo que ganaría mucho el rendimiento de nuestra Enseñanza Primaria

#### 5. Inspección especializada

En los países más adelantados en materia pedagógica se reconoce la imposibilidad de que un Inspector domine todo el conjunto de asignaturas y destrezas que con signan los programas actuales. Por ello, la dividen en materias principales y materias especiales. Del control de las primeras se encargan los inspectores ordinarios, mientras las restantes son inspeccionadas y estimulada su metodología por inspectores especiales. Tal ocurre con Francia, Austria, Dinamarca, Hungría, Méjico, Holanda, Ingle



terra, Uruguay, Chile, Australia. Los citados Inspectores son especialistas, no sólo en cuanto a materias, sino también a campos o sectores educativos determinados.

Los sectores y materias especiales suelen ser las siguientes: Educación preescolar, Educación de deficientes, Iniciación profesional, Educación de adultos, Educación física, Dibujo y Artes plásticas. Manualizaciones, Educación política, Enseñanzas del Hogar. Creemos que vale la pena adoptar esta organización en beneficio de la enseñanza, pero rectificando y fijando las funciones de los Inspectores extraordinarios y permanentes que establecía la Ley de 1945.

#### 6. Visitar y orientar las escuelas

La visita es el acto esencial de la misión inspectora; mas sus efectos de toda índole dependen de cómo se realice, pues la simple presencia del Inspector en la escuela sirve de poco.

Como ha dicho Serrano de Haro en un libro lleno de fervor profesional, la Inspección es "una función al servicio del espíritu" (18). Yo preferiría llamarla "misión" teniendo en cuenta su hondura y su sentido.

Pero el espíritu sólo está tenso y presto a la entrega cuando la vocación de educador de educadores —;tremenda exigencia!— no permite que la visita se convierta en cumplimiento de un trámite; menos aún en grotescas arrogancias de "orden y mando", estériles, cuando no contraproducentes, porque corresponden a territorios ónticos distintos.

Por otra parte, pretender que el Inspector en una sesión o incluso en una jornada transforme mágicamente una escuela rezagada es querer lo imposible. Ni tiene tiempo ni se siente en todo momento con la vibración necesaria para repetir cada día los mismos o análogos extremos metodológicos. Pero ¡ha de estar así, "en forma", para influir de veras sobre criterios, incercias y modos! La solución es que en la visita atienda a lo peculiar y concreto, y en reuniones con los maestros explane puntos de Metodología, oriente bibliográficamente, glose publicaciones valiosas, inyecte entusiasmos y vigorice recursos morales, abra ventanas a la curiosidad, al estudio y la reflexión. Esta es su tarea genuina, y no los menesteres burocráticos.

Los Centros de Colaboración Pedagógica, puestos en vigor por la O.M. de 22 de octubre de 1957, constituyen un instrumento insustituible en esta tarea capital, la más específicamente suya, fácil cuando los funcionarios intermedios realizasen visi-

---

(18) AGUSTIN SERRANO DE HARO: Una función al servicio del espíritu: la Inspección de Enseñanza Primaria. Madrid, 1950, pág. 94.

tas a las escuelas con la frecuencia debida, por lo menos dos veces en cada curso. Lo cual es perfectamente posible si cada uno de los Directores Didácticos, tuviera a su cargo de 30 a 50 escuelas.

### 7. Las atribuciones de la Inspección

Si comparamos las atribuciones actuales de la Inspección con las que le confería, por ejemplo, el Decreto de 1913, observamos un proceso regresivo que merece la mayor reflexión. ¿Es que la experiencia ha probado que no hacía buen uso de aquellas, ya por incompetencia, ya por abuso o descuido? Si las que se les han suprimido son realizadas ahora por otros funcionarios, ¿las llevan a cabo con mayor competencia y celo? Si han caído en simple desuso, situadas, por decirlo así, en una "tierra de nadie", ¿conviene devolvérselas o bien hacerlas servir por personal diferente visto que algunas, si no todas, tendrían hoy más intensa aplicación, como por ejemplo, las relativas a construcciones escolares?

El papel a que actualmente está reducido el Inspector en materia de instrucción y resolución de expedientes gubernativos es literalmente depresivo e induce a pensar en una desconfianza hacia él que redundaría en perjuicio de la enseñanza primaria. Sólo el desconocimiento de la realidad puede creer que en esta materia, como en otras, es más eficaz entre nosotros diluir en un grupo la resolución de asuntos que responsabilizar de ella a una persona. En otro orden de cosas, produce estupor que el inspector no pueda conceder siquiera un voto de gracias a los maestros excelentes, lo que equivale a decir que su autoridad carece de reconocimiento oficial, aun en el aspecto del estricto control del trabajo escolar.

En un orden más general, se plantea el problema de la eficacia administrativa de la visita de inspección. El informe del inspector, cuando versa sobre el funcionamiento de la escuela, ¿surte efectos, favorables o desfavorables, en la vida profesional del maestro? ¿Los surte en la medida necesaria para que las recomendaciones pedagógicas del informe sean cuidadosamente observadas a fin de que la comprobación del trabajo escolar durante la visita sirva no sólo como ocasión de momentánea satisfacción o remordimiento del maestro, sino también para que este importante acto profesional satisfaga justas expectativas en orden a su promoción profesional, si ha trabajado eficazmente durante años o proporcione supuestos morales suficientemente vigorosos para entregarse con más ímpetu y dedicación a la tarea si la desgana hizo presa en el ánimo del visitado? En la mayor parte de los países, además de orientar la enseñanza, la Inspección, con sus informes, colabora activamente en el nombramiento, traslado y ascenso de los maestros, porque aquéllos tienen valor administrativo, y no sólo técnico-pedagógico (18). De este modo se evita que los esfuerzos para superarse pedagógicamente se arrinconen y orillen fuera de la corriente de la vida profesional del

maestro, que resulta así mecánica y "administrativa", de manera que la superación didáctica es como un "compartimento estanco" que sólo sirve para profesar bellos, pero estériles, amores a la ciencia de la educación.

### 8. El perfeccionamiento de la enseñanza

Los cometidos fundamentales de la Inspección son: impulsar la creación de escuelas, perfeccionar constantemente la labor de los maestros y proponer a la Superioridad las medidas conducentes a la mayor eficiencia del sistema escolar. En cuanto al perfeccionamiento, no basta con que el Inspector advierta el estado en que se encuentra cada escuela en el momento de la visita y haga cuanto esté en su mano para elevar su organización y mejorar su rendimiento.

Tampoco es suficiente que los Consejos Provinciales de Inspección elaboren programas anuales con tal finalidad. Se precisa un Plan nacional, que cada año fije metas concretas, con arreglo a un programa que tenga en cuenta toda clase de factores. Pero ese Plan ha de partir, como de un hito imprescindible, del estado actual de nuestras escuelas, que los inspectores conocen mejor que nadie, más aún: que sólo ellos conocen bien, especialmente cuando procuran a toda costa que "los árboles no les impidan ver el bosque". Debe tenerse presente que ninguna profesión conoce España en la medida que los Inspectores, únicos hombres que por obligación han de llegar a todas las aldeas y pueblos, poniéndose en contacto con maestros y autoridades.

He aquí por qué están muy en su punto las Memorias anuales que comenzaron a exigirse el año 1907. Pero, además de ellas, conviene mucho que periódicamente se complete esa información escrita con la exposición completa y personal de las principales necesidades observadas durante las visitas, para venir en conocimiento de la situación real, de un modo amplio y conjunto, y poder formular un Plan nacional acertado.

No nos referimos a las Asambleas de carácter corporativo, que ya tienen lugar, por otra parte, sino a Reuniones de Estudio a las que asistirían todos los Inspectores convocados por el Ministerio, independientemente de las actividades sistemáticas de perfeccionamiento profesional que existen en todos los países y deben iniciarse entre nosotros (19).

Las reuniones a que ahora nos referimos deberían celebrarse cada cinco años, como mínimo. De ellas saldría mucha luz sobre los medios que deben ponerse en acción para avivar en la sociedad el interés y la protección a las Escuelas, despertando

---

(19) L'Inspection de l'Enseignement, pág. 39 y passim.



do un espíritu de colaboración ahora lánguido y mortecino, cuya falta constituye uno de los obstáculos principales para la generalización efectiva de la educación primaria.

Otra finalidad importante sería la forja de criterios uniformes para el enfoque de los problemas relacionados con la actuación de los Inspectores. Es evidente que la "aceleración de la historia" y la preparación de las nuevas generaciones para la vida en un mundo que cambia, plantean cuestiones de gran importancia, tanto en el orden técnico-pedagógico como en el político-educativo. En esta coyuntura de "crisis" es más necesario que nunca unificar actitudes y criterios en una actividad tan importante como la orientación y control de la labor de las escuelas, con motivo mayor si se piensa en la conveniencia de aunar las perspectivas de los tres grupos promocionales que actualmente constituyen el Cuerpo de Inspectores.

Por agobiantes que sean las necesidades económicas, y agudas las cuestiones jurisdiccionales, y dolorosos la incompreensión y el desvío, los problemas peculiares de la Inspección son los didácticos y educativos que imprescindiblemente debe estudiar con frecuencia en común. Sólo así puede estar a punto para el empujón superador que en la formación de la infancia debe corresponder al que en otros sectores está realizando España. La Inspección puede aportar una contribución irreemplazable a esta gran tarea, a la que convocaba hace unos días el P. Llanos con estas palabras: "Hay que desmontar este tipo que somos y montarlo de nuevo encajando sus buenas piezas típicas con otras de novísima elaboración... La escuela, la escuela elemental: he ahí donde nos cita Dios y el futuro para empezar —siempre empezando, siempre...— un nuevo tipo de español resuelto" (20).

---

(20) P. JOSE MARIA DE LLANOS, S.J.: Otra vez a vosotros los primeros. Artículo en "Arriba", del 12-4-1954, pág. 32.

## FIN, CAMPOS Y MEDIOS DE ACTUACION DE LA INSPECCION PEDAGOGICA

por Manuel RIVAS NAVARRO (1)

Cuando se piensa en la inspección de enseñanza o se habla de ella, se asocia inmediatamente, y como de un modo espontáneo, a la orientación del Maestro, como si ello constituyese su fin propio y exclusivo.

Sin embargo, en una concepción realista de la función inspectora, hay que hacer dos precisiones: ni el Maestro es la única persona o campo sobre quien ha de ejercerse esta función, ni la orientación es el único medio general de actuación; aun cuando el uno y lo otro constituyan los aspectos más importantes de la función inspectora.

La orientación del Maestro, como las demás actividades de la inspección pedagógica, no se justifican en sí mismas, sino en relación a un fin al que están ordenadas, cual es el de "promover con los medios adecuados el desarrollo y eficacia de las instituciones educativas".

Para conseguir este fin, la acción inspectora ha de extenderse a una serie de elementos que, con la denominación de "campos de actuación", podemos agrupar en tres grandes capítulos. El primero de ellos está constituido por aquellas personas que pueden considerarse situadas jerárquicamente por encima del Maestro. Se trata de las "autoridades" ministeriales o provinciales, y con las cuales la inspección ha de establecer unas ciertas relaciones en orden a la mejor consecución de la eficacia de las instituciones escolares, por lo que a esto aquellas personas puedan contribuir. El segundo y central de estos campos de actuación que estamos considerando lo constituye el "Maestro" o grupo de Maestros que correspondan a cada unidad escolar. Por ser el Maestro el agente principal en la educación de los escolares y, por tanto, el principal determinante de la eficacia de estas instituciones, la acción ejercida sobre él será, consecuentemente, la más fundamental de la función inspectora. En tercer lugar nos encontramos con las "comunidades" locales, próximas a la Escuela o sus representantes: alcaldes, padres de familia, etc., y bien conocido es el valor de su contribución o colaboración para lograr la eficacia de la labor escolar.

---

(1) De Escuela Española, núm. 1153, Madrid, 29 noviembre 1962, (págs. 707-708)

Como ha quedado, pues, de manifiesto, la actuación del Inspector pedagógico, sobre estos tres campos, no se resuelve y agota en ellos mismos, sino que se ordena a un fin, esto es, al logro de la eficacia de las instituciones educativas.

Pero es preciso agregar algo más. La actuación inspectora se desarrolla en tres momentos o con tres modalidades, todas ellas necesarias para la consecución de aquel fin. Es lo que llamamos "medios generales de actuación". El primer momento es de examen, "supervisión" o control, es decir, de comprobación o análisis del estado de la institución escolar o instituciones escolares correspondientes, tanto en su dimensión estática cuanto en la dinámica y en sus diversos aspectos materiales, personales y funcionales. En consonancia con el estado comprobado, vendrá en un segundo momento, o momento central, la "orientación" del Maestro primordialmente, y que será sobre todo orientación pedagógica y didáctica, pero también, según los casos, orientación a las comunidades para recabar de ellas una adecuada colaboración en las tareas educativas, y orientación, que en la mayoría de los casos será informativa, a las autoridades superiores, para recabar de ellas las medidas oportunas o medios necesarios. Y en tercer y último lugar, y repárese en lo de último, cuando los dos anteriores han resultado infecundos, por negligencia de quienes estaban obligados, surge la necesidad de la "sanción" o propuesta de sanción correspondiente, que puede afectar tanto al Maestro como a padres de familia, directores de empresa, etc.

Los dos primeros de estos medios generales de actuación en relación con la consecución del fin antes propuesto, han de estar fundados en el saber pedagógico y la prudencia, el tercero en la energía.

El establecimiento preciso y claro del fin de la inspección pedagógica, así como el de sus ámbitos y medios generales de actuación, ha de constituir, sin duda, el fundamento, tanto de una técnica o tecnología de la inspección, cuanto para una deontología del Inspector. Pero también, y quizá esto sea más importante, el conocimiento de ello por el Maestro y los demás —personas con las que han de relacionarse las actividades inspectoras— hará que adopten ante el Inspector una actitud más comprensiva o de aceptación, por no decir más adecuadamente receptiva. Actitud que facilitará la función inspectora y la hará más fecunda y beneficiosa, porque unos y otros se encuentran embarcados y unidos en una tarea común: la educación de los escolares. Pues, en último término, el fin de la inspección pedagógica se resuelve y encuentra su más radical justificación en la educación o perfeccionamiento de los escolares. Por ello mismo, toda teoría o tecnología de la inspección cae dentro del campo de las ciencias pedagógicas.



## LA INSPECCION: UNA FUNCION QUE SE RENUEVA

por F. Chaves (1)

### ¿Inspección o Supervisión?

Se ha buscado en tiempos recientes una nueva denominación para el trabajo de análisis, examen, colaboración, cooperación, orientación, exaltación y guía del funcionamiento de la escuela. Se le ha llamado supervisión, para asignarle mayor categoría, para abrirle horizontes más vastos y para destacar su importancia.

Para nuestro modo de entender, la palabra que sirve de etiqueta a esta función no es lo fundamental. Lo importante es que el concepto mismo de la función cambie, que las bases en que se fundamenta su presencia en la labor educativa se amplíen y que las relaciones, respondiendo a un concepto renovado, alcancen la extensión, el valor, la profundidad y la oportunidad que requiere una función inspectiva eficaz, sensible y generosa. Porque si se cambiara la designación oficial del servicio y se mantuviera el mismo contenido estrecho, puramente disciplinario y estadístico de la inspección, nada habríamos ganado.

### La Inspección fiscalizadora y burocrática

El trabajo de una escuela está confiado a personas de cuya dedicación y buena voluntad depende aquél de modo principal. Ese trabajo tiene como normas un plan de estudios y un programa. Como auxiliares, la preparación personal del profesor, los medios materiales educativos de que disponga y su actitud y curiosidad naturales para mantener al día su información, su cultura y su devoción por el trabajo que se le ha encomendado.

Como es natural, no todos los hombres que desempeñan el cargo de maestro realizan su tarea con empeño y eficacia. Ni siquiera el mínimo de conocimientos que fijan planes y programas es alcanzado siempre. Entonces aparece la necesidad de que una tercera persona ejecute la inspección de la labor docente, esto es, la comparación entre aquello que se ha fijado como límite mínimo por las autoridades y el trabajo realizado de modo efectivo por el maestro.

---

(1) De la Revista Ecuatoriana de Educación, nº 45. Enero-marzo, 1957. (págs. 3-25)

Adquiría así el trabajo del inspector un cariz de fiscalización evidente y casi exclusivo. En él la comprobación de las fallas materiales, de los descuidos, de las omisiones, se convertían en la substancia de la tarea enjuiciadora.

Así se establecía una casi abierta beligerancia entre el maestro y el inspector, estado que resultaba nocivo en todos los casos. Si el maestro era un principiante o un tímido, porque le ataba las iniciativas, le producía inquietud, dañina para el trabajo, le obligaba a dedicar una atención preferente al lado rutinario de su labor, a fin de satisfacer las exigencias del juez. Cuando el maestro poseía una personalidad fuerte, hallaba en las visitas una oportunidad de discusión y hasta de rebeldía contra las disposiciones superiores, a las que calificaba de simples formalidades materiales de un trámite enojoso.

Esa función meramente fiscalizadora y de exigencia podía ser entregada a personas que no salían de las filas del magisterio, y así se hizo.

Cuando los inspectores fueron escogidos de entre los docentes con mejores aptitudes, mayor información y abundante experiencia, la función inspectiva ganó en alcance y profundidad. No abandonó, desde luego, ese aspecto burocrático que la había caracterizado; en cambio, incidió ya en los aspectos técnicos y tuvo como objetivo descubrir y alentar la preparación pedagógica del maestro, y en ciertos casos selectos de inspectores con verdadero espíritu moderno, derivó hacia la colaboración, el consejo, la cooperación activa en el trabajo mismo del maestro.

Es una verdad que esto se hacía un poco al margen de los reglamentos y tan sólo como resultante de la personalidad vigorosa de algunos inspectores que ampliaban el marco oficial de sus funciones por espontánea necesidad de hacerlo. Esto no producía, como se puede pensar, la mejora generalizada de la inspección escolar.

#### La experiencia escolar del inspector

La reforma de leyes, reglamentos y costumbres que amplien y modifiquen la función del inspector está todavía por hacer en muchos países, pero en casi todos ha penetrado ya el nuevo concepto de la función inspectiva, y ello es forzoso, porque no puede imaginarse un profesional que, habiendo tenido práctica como maestro, llega al cargo de inspector y se limita al aspecto formal y rutinario de su función.

Quien ha sido maestro sabe que es difícil presenciar el trabajo de un colega sin sentir deseo de intervenir directamente en él y sin mirar las perspectivas que ese trabajo podría ofrecer si se encaminara de distinto modo. Asimismo, el maestro convertido en inspector advierte las dificultades de la tarea escolar y pone a enjuiciarla, no sólo la exigencia burocrática, sino el acento humano que es indispensable para no desanimar al maestro que lucha en un medio hostil, y, esto es lo princi-

pal, la contribución de su experiencia y de su saber a la solución de los muchos problemas locales. De esa desazón nace la casi imposibilidad en que se encuentra el maestro nombrado inspector de abandonar a un colega suyo sin ofrecerle la ayuda de su técnica y de su experiencia, sin hacerle notar las oportunidades que están a su alcance para mejorar su labor y dar a su presencia en la escuela las proyecciones hacia la comunidad que debe tener para que no sea solamente una agencia de alfabeto y ábaco sino una célula activa del mejoramiento colectivo.

Pero de la buena voluntad y de la sabiduría de este o de aquel funcionario debe pasarse a la formulación de las bases teóricas del servicio de inspección y a la selección de los medios prácticos para que el trabajo del inspector obtenga éxito en casi todos los casos, sea ejecutado de modo sistemático, y para que la experiencia adquirida en algunos casos especiales sirva de antecedente a las normas del trabajo sucesivo y como base del examen de tareas semejantes.

#### Una más exigente preparación

Por otra parte, se ha reconocido que la formación misma del inspector debía cambiar para responder a la transformación que está experimentando la escuela. Esta no solamente debe dar bases científicas a su labor docente sino que debe convertirse en agencia de propagación de la cultura, en un instrumento de trabajo al servicio de la sociedad, y, a veces, en el centro coordinador de las actividades de toda la comunidad.

Ampliado el trabajo de la escuela, era forzoso que se agrandara el plano de la función del inspector en consonancia con la nueva actividad del maestro y la nueva función de la escuela.

La preparación misma del maestro ha sufrido una brusca e impositiva ampliación. De los sencillos rudimentos de las ciencias ha debido pasar a una visión integral del mundo contemporáneo, al conocimiento, tan científico como sea posible, del material humano sometido a la influencia educativa, al conocimiento detallado de los medios formativos de que se dispone en la actualidad, al examen profundo de la significación de la escuela, el niño, el maestro, la familia, el grupo en la vida de la comunidad.

Ello exige que la preparación del inspector comprenda también todos esos nuevos campos y que esté caracterizada por una mayor intensidad, por una mayor amplitud, a fin de que el inspector pueda convertirse en el guía y consejero del maestro.

#### El inspector experto en administración escolar y animador de los maestros

Habiéndose agrandado los campos de trabajo, es natural que se buscara también la profundización y el trabajo metódico, a fin de encontrar cuáles son las caracte



terísticas que no pueden faltar en la personalidad ni en la formación profesional del inspector.

Se ha encontrado que se podrían crear especializaciones en los Institutos de Formación de Maestros y que se debía, por tanto, analizar más a fondo la personalidad, el trabajo y la formación del inspector.

Esta investigación ha sido realizada parcialmente en varios países, y se ha obtenido, como es forzoso, resultados diferentes y aún algo contradictorios.

En algunas partes se ha visto la necesidad de que el inspector sea, sobre todo, un consejero experto en la administración de las escuelas, a fin de poder lograr sistemas de enseñanza locales bastante bien organizados, que funcionen con exactitud y produzcan resultados ostensiblemente eficaces en la formación infantil.

En otras, se ha mirado más el aspecto orientador, vitalizador que debe desempeñar el inspector en la enseñanza de la región confiada a su cuidado. Se ha llegado a considerarle como al líder de una zona en la que están instaladas numerosas comunidades.

Entre estos dos extremos se puede encontrar un equilibrio que nos dé las características fundamentales del inspector que requieren las escuelas mejoradas o en trance de mejora de un país en el cual el sistema de escuelas primarias es uno de los mecanismos principales de elevación cultural, de vigorización económica y de promoción del equilibrio social.

#### La comprobación del trabajo escolar, misión esencial del inspector

El inspector ha de desempeñar una necesaria y reglamentaria función de supervigilancia de la actividad estrictamente docente. La escuela no puede dejar de cumplir las exigencias de la sociedad en lo que se refiere a los conocimientos que han de poseer los escolares al abandonar sus aulas.

A ello tienden los Certificados de Estudios Primarios que se entregan al término de la escuela, según lo establecido en varios países.

La labor de enseñanza continúa siendo fundamental en la escuela y su examen y su crítica oportuna, creadora y sabia, ha de ser realizada con alguna constancia por el cuerpo de inspectores. Por lo tanto, la adopción de nuevas líneas para el trabajo de inspección no significa de ningún modo el olvido de las imposiciones del plan y del programa en el aspecto del conocimiento y de la información, tan amplios y tan exigentes en tiempos como los nuestros.

Ha de entenderse que el maestro encontrará en el inspector no solamente al juez severo a quien debe complacerse por razones morales y profesionales, sino el consejero experto, el guía sapiente que sabe sortear las dificultades, que conoce, por haberlas vivido, las complejidades de la enseñanza nueva y los procedimientos fructíferos. Este consejero y ese guía estarán siempre dispuestos a entregar al maestro la esencia de su experiencia y las bases de una posición cuerda y sagaz que dosifique bien la parte de la ciencia, la del método, la de la sugestión pedagógica, la de la experiencia vital del niño, la de la experiencia vital de los padres, las influencias del ambiente en que vive la escuela y las dificultades nacidas de todos esos factores aisladamente y de su confluencia, no pocas veces antagónica, en el recinto de la escuela

### Principales funciones del inspector

El enriquecimiento del concepto de la inspección escolar, la nueva posición en que se colocan las relaciones entre el inspector y el maestro imponen el cambio de las características del inspector. Ya no es suficiente la experiencia del trabajo del aula, y, por lo mismo, el inspector que solamente tiene como ejecutoria su avanzada edad ya no se justifica.

El trabajo del inspector que analiza la labor de una escuela ya no es simplemente de oficina y el examen o compulsión de cuadros estadísticos, el señalamiento de cosas que faltan o sobran pasa a segundo plano. La tarea del inspector se vuelve activa; interviene en la vida misma de la escuela, participa en la docencia, en la discusión de los asuntos que interesan a la escuela en general y a cada maestro en particular, aconseja en los actos de proyección de la escuela sobre la comunidad, y con ellos examina lo hecho y discute lo que va a hacerse, y lo que está en curso, analiza los obstáculos, pesa las contribuciones o los síntomas favorables y pone del lado de la escuela y de los maestros el peso de su autoridad, el de su experiencia y el de su entusiasmo. Cuando es necesario, detiene y modifica la iniciativa desacertada o excesiva, con prudencia y habilidad.

El inspector se convierte así en la autoridad cercana que sirve de intermediaria entre la regulación distante y un poco sin vida que se centraliza en las autoridades provinciales y el maestro que se debate en la escuela, foco de trabajo concreto, centro que debe afrontar, estudiar y resolver las dificultades de su propia marcha y de su diario y eficaz funcionamiento.

Ese papel intermedio exige un claro discernimiento de sus deberes y de sus derechos por parte del inspector. A él está encomendada la difícil tarea de exigir el cumplimiento de una labor enseñante al par que otra actividad de difusión y de penetración en la comunidad que sostiene y alberga a la escuela.

Entre el reglamento y el programa y la actividad y el entusiasmo de los maestros jóvenes que quisieran desbordar con sus hechos, sus ideas y sus iniciativas

el marco de la labor escolar, se coloca el inspector, maestro equilibrado, sereno y responsable de sus decisiones, que no obedecen al egoísmo.

Debe el inspector saber cuándo una moderación del entusiasmo un tanto irreflexivo resulta saludable, y cuándo la excitación a la acción y a la ampliación del papel de la escuela y del maestro son convenientes y serán provechosas dentro de su radio y serían bien vistas fuera de él, en el círculo de autoridades, ante el cual él las defenderá.

El inspector, de juez algo intangible se ha convertido en un compañero de trabajo, en un partícipe de la responsabilidad agobiadora del maestro y del director de escuela, en un funcionario coordinador de iniciativas generales y en un compañero que estudia con detalle y atención la tarea realizada y los proyectos en curso o en estudio con el propósito firme de ayudar a su entendimiento y de colaborar en su realización.

El análisis de los textos escolares en uso, las formas de emplearlos con mayor ventaja, la de completarlos, prolongarlos y rectificarlos cuando fuere necesario; el conocimiento, examen y adopción de textos, libros auxiliares, cuadernos, etc., nuevos o en proyecto; la explicación de las bases teóricas y de los detalles de los procedimientos, de los materiales nuevos o de uso aún no realizado en la escuela, forman parte también del campo pedagógico estricto en el cual la cooperación que puede ofrecer el inspector escolar al maestro de aula resulta fructífera, conveniente y necesaria. Esto se amplía cuando se refiere al contacto entre el director de escuela y el inspector, y, naturalmente, entre la Junta de Directores de una zona y el inspector. Esa es una oportunidad —que debe repetirse con bastante frecuencia— para que el inspector ponga al servicio del grupo de dirigentes escolares de la zona su propia experiencia, su fervor por la mejora de los métodos y procedimientos y para hacer visible su anhelo de colaboración, su propósito de ser no solamente el crítico de una obra difícil, con lagunas forzosas, sino el colaborador consciente y sin reservas, el consejero informado y sin ataduras personalistas, el hombre que siendo representante de la ley y de la autoridad es también un hombre que calcula dificultades y siente los obstáculos de una labor demasiado grave y cargada de responsabilidades y riesgos.

Por circunstancias que varían y que no vale la pena exponer, muchos objetos, lecturas, conocimientos, simples informaciones no están al alcance de los maestros, especialmente cuando se trata de los que trabajan en escuelas alejadas, sin contacto fácil y frecuente con centros grandes de población. De esas faltas se resienten su enseñanza, su posición personal misma y es fácil suponer la ventaja que traería para el maestro la seguridad —no solamente la posibilidad— de que el inspector conozca sus dificultades pedagógicas, culturales o de información y las salve o, por lo menos, indique el modo de encontrar el conocimiento buscado, la información que requiere.



Ya se ve que es cosa muy difícil el hallar —y aún el formar— los funcionarios generosos, dúctiles y capaces de ayudar al maestro en esa obra de perfeccionamiento personal que cada uno de ellos ha emprendido y que es su más íntimo y mayor compromiso, su más honda y callada satisfacción vital.

### El inspector y la experimentación pedagógica

La tecnificación de la enseñanza, la anhelante experimentación pedagógica realizada en todos los grados y en todas las clases de escuelas es también una nueva obligación que pesa sobre los hombros del maestro de aula.

La explicación detallada de ese propósito, el análisis de los procedimientos nuevos, el examen de las maneras de comprobar, de juzgar el aprendizaje y de explorar las aptitudes, los conocimientos del niño, así como sus tendencias y preferencias cuando la escuela puede hacerlo, son otros tantos motivos para la colaboración del inspector en el trabajo del maestro.

La experimentación pedagógica no puede realizarse con eficacia sino en ciertos establecimientos, se dice. Con ello se frisa una verdad, pues que la preparación del que experimenta, los medios de que dispone, el tiempo que emplea, los sujetos de la experiencia y su número, no son alcanzables sino en reducido número de casos.

Lejos de nosotros la idea equivocada de que todo maestro debe consagrarse a la experimentación. Pero sí sostenemos que todo maestro debe conocer lo que se hace en el plano experimental dentro de su propio país, por lo menos, pues que su situación puede cambiar y llevarle de docente de una escuelita pequeña, en la cual sus anhelos de mejora están naturalmente trabados por dificultades de todo orden, a maestro de una escuela en la cual ya se ha iniciado la labor de experimentación, o cuando menos de experiencia de métodos nuevos o renovados.

Además, hay ciertos aspectos de la experimentación que pueden aplicarse aún en las escuelas más modestas. Frente a las graves carencias y a las duras dificultades, halla el maestro joven y entusiasta un estímulo para la iniciativa de mejora, para utilizar al máximo el bagaje de su propia preparación y el material plástico de la humanidad infantil confiada a su inteligencia y a sus desvelos.

Es en este plano de estudio de su realidad escolar y de examen de las posibilidades de realizar experiencias de métodos, de procedimientos, de formas de trabajo ya sancionadas por la experimentación en otros centros, donde el maestro debe encontrar un colaborador y un consejero sagaz y liberal en el inspector de escuelas de su zona.

La legislación escolar es cosa complicada y poco accesible casi en todas partes. El maestro nuevo y aún el de larga práctica hallan complejidades y cuestiones prácticas que no pueden resolver con perjuicio grave de su posición o de sus intereses. La gafa experta y desinteresada del inspector escolar puede servir en estos casos para salir de las marañas legales o reglamentarias sin mengua de los intereses ni de la dignidad magisterial.

Fuera de lo estrictamente pedagógico, el maestro que trabaja en las pequeñas escuelas de aldea o de ciudad chica, inmerso en un ambiente escasamente intelectual, oprimido por las dificultades de todo orden, puede encontrar y debe encontraren el inspector—jefe de una circunscripción pedagógica y administrativa, que puede ser al mismo tiempo una región económica y social del país— un consejero y un apoyo en sus desfallecimientos, un gafa en sus empresas y un sostén en sus inquietudes de otro tipo: intelectuales, artísticas y sociales.

#### Condiciones intelectuales del inspector

Las exigencias tal vez desmesuradas con que se ha esbozado en las líneas anteriores el campo de labor del inspector delimitan la figura ideal de un funcionario de esa clase, inalcanzable, desde luego, pero que siempre conviene trazar como un paradigma que orienta, antes que como un modelo que se puede lograr traer a la vida.

Se podrían resumir en los puntos siguientes, que tocan especialmente el aspecto intelectual:

1. El inspector ha de ser forzosamente un profesional.
2. Requiere ser un maestro experimentado.
3. Su conocimiento de Legislación Escolar, Administración de escuelas y Dirección de las mismas debe ser amplio y, en lo posible, profundo.
4. La experiencia docente no debe ser tan corta como para que se le escapen situaciones o dificultades en apariencia nuevas, ni tan larga como para que se le haya desecado el entusiasmo y marchito el apetito de renovación y de reforma.
5. Su formación pedagógica, su experiencia administrativa deben ser refrescadas por una asistencia comprobada a cursos de información científica, de discusión de teorías y prácticas pedagógicas recientes, de experimentación psico-pedagógica de rango universitario.
6. Debe haber asistido a cursos de artes y oficios aplicados a la educación y de información sobre cuestiones de crítica literaria, de discusión sobre orientaciones artísticas recientes (literaria, plástica, musical).

7. Asistencia a cursillos de sociología pedagógica, de cuestiones de economía nacional, de historia y de geografía económica del país.
8. Redacción de una tesis sobre un aspecto práctico de la inspección escolar.
9. Presentación de una memoria sobre realizaciones pedagógico-sociales en una escuela o un grupo de escuelas.

En el lado moral:

1. Ha de ser generoso y espontáneo.
2. Convencido de la humildad de su trabajo no puede estar aquejado de megalomanía ni enfermo de importancia personal.
3. Su gran capacidad de trabajo lo hará inmune al cansancio, al desaliento y al aislamiento.
4. Comunicativo y alegre, debe ser capaz de tomar parte en todas las tareas; intelectuales, físicas, deportivas y de esparcimiento.
5. Como ha de dirigir reuniones, no pocas veces heterogéneas, necesita saber presentar las cosas oralmente con claridad y precisión y, si es posible, con elegancia y autoridad.
6. Para encabezar las resoluciones y a veces los trabajos de la comunidad, ha de poseer persuasión, una cierta autoridad moral, el don de obtener la cooperación de los otros. Como se convierte en un líder ocasional, la tarea es más fácil para él que para el maestro que convive con los pobladores de una región.
7. Requiere estar despojado de egoísmo para no interferir la labor cotidiana del maestro y para no tratar de hacer valer la suya por encima de todas las otras.

Cada lector de los párrafos anteriores habrá encontrado que estas características coinciden con las de algún egregio maestro o inspector que le tocó en suerte conocer. No se reproduce en muchas docenas de ejemplares un tipo humano como el que debe ser asiento biológico del funcionario escolar que anhelamos sea el inspector nuevo. Pero sí existen. Para esperanza de la profesión, se producen casos de hombres sabios, experimentados, nobles y desinteresados, incansables y afabilísimos que logran el respeto y el cariño de sus subordinados, los maestros, y la adhesión categórica de las gentes del pueblo con quienes tratan de cosas que atañen a la escuela, a los niños, al maestro, a la colectividad en conjunto.



El Instituto de Formación de Inspectores

La formación de los inspectores escolares idóneos para desempeñar la función nueva que se les asigna es cosa muy difícil. Requiere una total revisión de las formas de reclutamiento de los candidatos, una encuesta sistemática de los temas que han de componer el pensum o programa mínimo de la preparación especializada a que han de someterse los postulantes, las condiciones del trabajo de los años de prueba que han de seguir quienes han obtenido ya la calificación intelectual que les ponga en condiciones de recibir el entrenamiento especializado y eminentemente práctico que conviene a sus funciones, un detalle acerca de las condiciones, forma y alcance de las tesis con que se probará la disponibilidad intelectual y práctica del candidato, y las condiciones que ha de reunir el Instituto de Formación de Inspectores Escolares, así como su personal docente, en el caso de que se conceptúe que es imprescindible la existencia de ese establecimiento.

El primer punto, esto es, el que se refiere a las formas del reclutamiento de los candidatos a inspectores es acaso el más complejo y el más delicado de implantar en la práctica legal y administrativa en casi todos los países.

Se han acostumbrado las autoridades educativas a pensar que los puestos de inspectores han de ser ocupados por gentes que gocen de la confianza y la amistad de los dirigentes de la circunscripción o división del territorio nacional en que ejercen jurisdicción.

Aunque sí deben existir esos lazos personales entre el Jefe de la división y los inspectores que trabajarán en divisiones menores del territorio y del mapa escolar, pues que de ellos deriva la posibilidad de ejecución de un trabajo coordinado, de inspiración unitaria y sin escollos personales o sentimentales, no es menos cierto que esa amistad o esa confianza ya no son los elementos básicos de la personalidad del futuro inspector.

Acaso por ello, puede recomendarse la erección de un Instituto de Formación de Inspectores. Con ello va a recargarse el sistema educativo y con toda seguridad el presupuesto de educación, pero los egresados de él podrían argüir un derecho a los puestos vacantes, el que eliminaría de modo automático, aunque lento, el modo de reclutamiento actual que descansa sobre todo en las preferencias de los dirigentes.

Experiencia profesional de los candidatos  
y condiciones del "líder"

Otro de los componentes del criterio de selección de inspectores es ahora la experiencia, contada en años de ejercicio docente, sea como maestro o como director de escuela. Es indudable que ese criterio tiene base razonable y que no puede ser

desechado de ninguna manera en un nuevo planteamiento de la cuestión. Por lo mismo, él quedaría como uno de los requisitos indispensables para el acceso de los interesados al Instituto de Formación de Inspectores. Habría que ponerse de acuerdo respecto al número de años que se consideran indispensables para adquirir suficiente experiencia en la conducción de aulas y en el manejo de escuelas como unidades educativas.

Lo que no sería justificado es que los jóvenes graduados de la Escuela Normal, luego de un curso de nivel universitario, tal vez completamente teórico, ingresará directamente en el Cuerpo de Inspectores. Ello no sería conveniente y quizás hasta resultaría perjudicial, porque privaría a los inspectores de la experiencia de aula y dirección y del conocimiento de leyes y reglamentos vividos, tanto como de la emoción misma del trabajo escolar.

No se habría enmendado así el mal que estamos señalando como grave en el trabajo de inspección: el burocratismo pronunciado. Por otra parte, el aplomo, el juicio certero que el maestro y el inspector necesitan para juzgar de las bondades y de las consecuencias de un trabajo de resonancia social en la comunidad, solamente se adquieren en la práctica, en la conducción constante y crítica de proyectos en la realidad misma.

No existe información o preparación teórica que pueda suplir a la labor social misma, al enfrentamiento con los obstáculos que las comunidades o el estado de desarrollo de las poblaciones oponen al desenvolvimiento del trabajo escolar fuera del aula, extendido al área de la comunidad o de la región. Y como éste es el aspecto probablemente fundamental del trabajo nuevo del inspector es inexcusable que él reciba no tan sólo una información teórica, por completa que sea, y conozca, por trabajo propio, los remolinos de la realidad y las trabas de su propio trabajo.

Si se aceptara la tesis que defiende la existencia y el funcionamiento de un Instituto de Formación de Inspectores, habría que señalar el tiempo máximo de práctica y las cualidades de la práctica que se exigiría a los postulantes a los puestos dentro de ese Instituto.

Es natural que sea necesario el conocimiento total del programa y de los grados distintos de una escuela común y completa. Por tanto, un mínimo de dos años como director de escuela señalaría tal vez un justo lapso dentro del cual el candidato al Instituto recogería su información y ejercería su experiencia. Sin haber dirigido una escuela no parece posible que se puede aconsejar y guiar a los maestros de varias escuelas y se puedan conducir proyectos de repercusión social en regiones bastantes extensas.

Por tanto, hasta aquí los requisitos serían el título de Normalista y la comprobación de trabajo como Director de escuela durante dos años.

Las otras condiciones son de más difícil exposición y requieren que se las someta a una severa discusión antes de incorporarlas a una enumeración de esas condiciones o requisitos. Por lo dicho anteriormente, parece conveniente que se imponga la comprobación de la realización de una labor social dentro de la propia escuela o en la comunidad que la alberga.

La comprobación de una actividad concreta de índole pedagógico-social tendría como objeto la exploración de las aptitudes de organización, dirección y jefatura que posee el interesado. En una palabra, la visión concreta de sus aptitudes de líder puestas en acción, porque el nuevo concepto de inspección linda con el de jefatura de un grupo de maestros que en una región o zona actúan luchando en forma mancomunada para elevar el tono educativo de las instituciones escolares, para reforzar el contenido cultural de la vida en común y para precisar el alcance social de las actividades que la comunidad puede realizar como grupo, como conjunto poseído de una fe unánime, de un propósito coincidente y de un concepto social con variadas fases y expresiones; pero con puntos de contacto.

Puede argumentarse que las condiciones o las facultades de líder son las de más difícil diagnóstico y de más compleja y esporádica, casi críptica expresión, y que, por lo mismo, un trabajo escrito, por detallado que sea, y aún cuando vaya acompañado de explicaciones orales dadas por el autor, no puede dar idea de las capacidades de un individuo en terreno tan poco explorado como es la personalidad del jefe, del guía, del conductor, del líder.

Hay que reconocer que en el estado actual de la psicología es poco menos que imposible disponer de "tests" para explorar las aptitudes del líder. Ni siquiera poseemos las herramientas para conocer el alma del que gusta de ser guiado, del individuo gregario que halla satisfacción completa en ser mandado y en confundirse con el rebaño, cosas que, teóricamente al menos, parecen más fáciles de explorar, siquiera sea por lo repetidamente que aparecen.

Pero, por desgracia, se trata precisamente de eso; de saber si el hombre que va a trabajar como jefe escolar y, en cierto modo, social de una región es apto para esa conducción certera, recatada y perspicaz. Y una conducción con pocos medios, con herramientas frágiles, entre las cuales se halla la de más difícil obtención en las obras humanas: la buena voluntad ajena.

Pero de alguna manera debe explorarse esa personalidad del líder en los inspectores escolares. No puede ni debe hacerse en los maestros de aula y quizá ni en los directores porque esos puestos demandan primordialmente otras aristas de la personalidad y porque son muchos los hombres que en ellos deben trabajar y el hecho de que estén desposeídos de esas aptitudes o condiciones en muy poco amengua su capacidad docente. En cambio, en el caso del inspector nuevo, sus dones de persuasión, su habili-



dad para congregar a las gentes y para hacer obra de equipo, reuniendo espíritus contrapuestos y aptitudes disímiles, son fundamentales para el éxito de su trabajo dentro de la escuela y fuera de ella.

Por lo mismo, hay que buscar la manera de calificar la aptitud directora del candidato a un puesto en la inspección escolar. Si se trata de renovar la función hay que pensar en la renovación de los hombres. Si ellos no vienen con nuevo espíritu al cumplimiento de una función delicada y compleja, se entregarán pronto a la rutina esterilizadora, perderán la fe en su trabajo y no se habrá adelantado nada en la conversión del viejo trabajo burocrático en una función humana de planteamiento y resolución de problemas de la comunidad, de fomento y reanimación de los espíritus de los maestros, de actualización de los conocimientos y renovación de los procedimientos, de vitalización de la labor de aula y de irradiación de los ideales del aula hacia la comunidad encogida y triste de los viejos.

Decía Rodó que "renovarse es vivir". En ninguna de las profesiones esa frase, arrancada a una experiencia filosófica e histórica muy decantada a través de un espíritu todo finura y comprensión, cobra tanta verdad como en la profesión del maestro de escuela.

El profesor que se acartona ya no vive; la anquilosis es signo, no de paralización solamente, sino de un estado próximo a la muerte. La flexibilidad para renovarse, es decir, para vivir, ha de ser otra de las piedras de toque en que se pruebe o con las que se pruebe sus condiciones para dar de sí un buen inspector escolar.

Si en lo personal el aspirante es un enemigo de la novedad, un adversario de la inquietud y del audaz salto en lo desconocido, mal puede en lo profesional, en el contacto con los otros, y menos aún en el juicio de la labor ajena, ser un propiciador de lo nuevo, de lo que va en contra de la tradición, de los prejuicios, de las comodidades de la rutina.

¿Cómo ha de comprobarse esta aptitud personal para la renovación, para el enjuiciamiento de la actitud beligerante? Esto es también un serio problema porque la opinión escrita o hablada puede ocultar más bien convicciones antagónicas. De este aspecto solamente podrían ser jueces acertados —por desgracia, no objetivos— los superiores del candidato.

Pero se presenta inmediatamente la argumentación adversa; si el superior tampoco es una personalidad que ama la renovación ¿cómo puede juzgar favorablemente una postura iconoclasta, una posición que lleve al trabajo de innovación?

Ese superior tenderá siempre a calificar de subversivo todo aquello que se sale del camino trillado, del marco común y corriente. Y estamos hablando —no olvidemos— de una función que se renueva, de un trabajo que requiere almas frescas, de

una labor en la que hay un inmenso sector que no está codificado, en el cual no se ha introducido todavía la rutina y otro que ha de ser modificado fatalmente para responder a los nuevos conceptos, para hacer de la cultura de una nación una cosa viva, un don que se expande y se acrecienta con la intervención de millares que adquieren la aptitud de gozarla y de utilizarla para amueblar sus almas y ennoblecer sus vidas.

#### Dificultades y esperanzas

El hecho de que sea bastante problemático determinar la posesión de aptitudes para organizar y guiar y para ser propicio y comprensivo con el trabajo nuevo de los subalternos no puede llevarnos a la conclusión desalentada de que no es posible intentar la transformación del personal de inspección escolar, de su función misma y de su papel dentro del sistema educativo de una nación.

El nuevo inspector ya apunta entre la hojarasca burocrática en limitados ejemplares, es verdad, pero lo bastante para excitar a las autoridades a pensar en su formación en condiciones propicias y, sobre todo, la delimitación del trabajo que de ellos se espera puede atraer a los espíritus enérgicos, jóvenes y deseosos de una tarea absorbente y ascética.

Tal vez se debería buscarlos de algún modo y probar en la práctica las dificultades de la obra y las fallas de las almas y de los equipos mentales y hasta de los campos en que van a elaborar.

Antes de hacer eso, de buscar la entrada en la práctica escolar, en la vida de la comunidad de un funcionario que es guía de maestros y un provisional líder de ella, no deberíamos exagerar ni la bondad del trabajo o del intento, ni la complejidad de las personalidades que para labor semejante se requieren, ni la dificultad de encontrarlas dispuestas a emprender el camino.

En todo caso, hay que intentar la búsqueda de los hombres necesarios. La historia es sólo eso: la búsqueda del hombre. Para su tiempo y el espacio que se abre ante él en el futuro.

# PLAN GENERAL PARA LOS SUPERVISORES EN LA REPUBLICA DE PANAMA (1)

por el Prof. Hugo GIRAUD

## I. ORGANIZACION DEL SALON DE CLASES PARA EL TRABAJO

### 1. Atención a las condiciones físicas

- a) ¿Están los alumnos sentados en forma tal que aprovechan la mejor luz disponible?
- b) ¿Están los alumnos sentados por orden de tamaño y de grado en la forma más ventajosa en que pueden usarse los bancos existentes?
- c) ¿Se usan todos los medios posibles para mantener ventilado el salón?

### 2. Manejo de los materiales

- a) ¿Se sigue siempre una forma metódica para obtener y coleccionar materiales?
- b) ¿Son evidentes los materiales sugestivos como dibujos, láminas, mapas, enciclopedias, libros, etc.?
- c) Los mapas, las láminas, las ilustraciones en el tablero, etc., ¿están colocados en forma adecuada para que los alumnos las observen claramente?
- d) ¿Están colocados en forma conveniente los libros, los diccionarios, los mapas, etc.?
- e) ¿Están colocados en forma adecuada los materiales de laboratorio no incluidos en b), c) y d)?
- f) Los materiales que deben usarse en el período de clases ¿están a mano y listos para usarse inmediatamente que se inicie la clase?

### • Evidencia de economía de tiempo en el manejo del salón de clases

- a) ¿Comienza el maestro sus clases a tiempo?
- b) ¿Anota el maestro las ausencias y tardanzas con un mínimo de pérdida de tiempo?
- c) El maestro ¿malgasta tiempo en tratar de encontrar las cosas en su pupitre, en colocar libros, etc?

---

(1) Universidade de São Paulo - UNESCO. Centro regional de pesquisas educacionais. V Curso de especialistas en Educação para a América Latina. Cortesía del Prof. Dr. Angel OLIVEROS.



- d) El maestro ¿evita, hasta donde le es posible, escribir en el tablero, durante el período de recitación, listas largas de palabras, problemas, etc?
- e) La clase ¿malgasta tiempo debido a la colocación inadecuada de los materiales libros o equipos?
- f) El maestro ¿malgasta tiempo en dictar planes, listas de referencias, etc., que pueden suministrarse al alumno en forma mimeografiada, o bien, estar escritos de antemano en el tablero?
- g) El maestro ¿malgasta tiempo en interrogatorios y discusiones que son puramente de interés individual?
- h) El maestro ¿malgasta tiempo en explicar a toda la clase las dificultades que se le presentan a unas pocas unidades de ellas?
- i) El maestro ¿malgasta tiempo en obligar a los alumnos que trabajan rápidamente a que esperen a los que trabajan lentamente?
- j) El maestro ¿malgasta tiempo en dedicar el período de clases a la mera recitación del trabajo hecho fuera de él?
- k) El maestro ¿malgasta tiempo en dar instrucciones inadecuadas respecto al trabajo que debe hacerse fuera de clases?

## II. ATENCION A LAS DIFERENCIAS INDIVIDUALES

1. El maestro ¿proporciona tareas individuales que representan para el alumno un nuevo paso lógico en su desarrollo?
2. Los planes de trabajo del maestro ¿están hechos con el propósito de que cada alumno obtenga el máximo de progreso dentro de su propio nivel?
3. Los planes de trabajo del maestro ¿están hechos con el propósito de proporcionar asistencia individual a todos aquéllos que la necesiten?
4. El maestro ¿utiliza todos los medios posibles para estimular a sus alumnos a desarrollar sus capacidades?
5. El maestro ¿dirige el trabajo de cada alumno de modo que domine por completo aquéllos ejercicios que han sido arreglados especialmente para él?
6. El maestro ¿tiene un plan adecuado para medir el trabajo ejecutado?
7. El maestro ¿hace el plan de su trabajo a base de las actividades individuales y colectivas con el propósito de que los alumnos adquieran no sólo dominio de las asignaturas, sino que se desarrollen en el conocimiento de las relaciones humanas?

## III. EVIDENCIA DE ACTIVIDADES CON PROPOSITO POR PARTE DE LOS ALUMNOS

1. Concentrar la atención de los alumnos
  - a) ¿Demuestra el maestro un propósito definido y consciente que lo guíe en su trabajo con los alumnos?

- b) El maestro ¿permite a sus alumnos encontrar problemas y tratar de resolverlos ellos mismos?
- c) El maestro ¿permite su trabajo a menudo por medio de la apelación al valor inherente de la asignatura o por el valor que el proyecto tenga para el alumno?
- d) ¿Demuestran los alumnos crecimiento en la habilidad para formular y obtener de manera eficaz propósitos valiosos?

## 2. Dirección de sí mismo

- a) ¿Entienden los alumnos lo que tienen que hacer?
- b) Los alumnos ¿emprenden el trabajo de todo corazón y manifiestan un interés real y vehemente?
- c) Los alumnos ¿atacan sus problemas con una técnica de estudio definida?  
(Observe los puntos siguientes)
- d) Los alumnos ¿tienen libertad para preguntar cada vez que no entienden?
- e) Los alumnos ¿disponen de planes definidos de trabajo para guiar sus esfuerzos?
- f) Los alumnos ¿usan voluntariamente libros, láminas, mapas, a otras personas, etc., para obtener información y solucionar así sus problemas?
- g) Cuando se ofrece la oportunidad, ¿los alumnos la aprovechan para hacer trabajos independientes?

## 3. Control de sí mismo

- a) Los alumnos ¿se dan cuenta del valor del tiempo por la prontitud que demuestran por obtener trabajo?
- b) Los alumnos ¿atienden su trabajo sin molestar, ni importunar a sus compañeros?
- c) Los alumnos ¿ejecutan su trabajo en forma serena, quieta y ordenada?
- d) Los alumnos ¿evitan hablar inútilmente y consultar en voz baja cuando las explicaciones en clase son necesarias?
- e) Los alumnos ¿vagan sin objeto por el salón de clases?
- f) Los alumnos ¿manejan silenciosamente los libros y equipos?

## 4. Apreciación de sí mismo

- a) El maestro ¿ofrece oportunidades para llevar a cabo la apreciación de los esfuerzos del maestro y de los alumnos?
- b) Los alumnos ¿conocen los fines para los cuales están trabajando?
- c) Los alumnos ¿llevan una constancia de los progresos individuales que han hecho durante el proceso seguido para obtener los fines de su trabajo?

- d) Los alumnos ¿conocen la norma de ejecución establecida para los niños de su edad y grado y sus propias normas de ejecución?
- e) Los alumnos ¿comparan en forma sistemática las normas establecidas por los niños y niñas de su edad y grado y sus propias normas de ejecución?

#### 5. Generalización

- a) El maestro ¿relaciona el trabajo de cada unidad con el de la unidad anterior y con el trabajo de la unidad que le sigue?
- b) El maestro ¿permite a los alumnos hacer aplicaciones específicas de las nuevas informaciones, habilidades y destrezas?
- c) El maestro ¿permite a los alumnos hacer interpretaciones amplias de las experiencias obtenidas?

### IV. CONOCIMIENTO DEL PROCESO DE LA ENSEÑANZA

#### 1. Cuando la actividad es una actividad motora fundamental

- a) El maestro ¿fija su atención en la buena forma y en el mejor método de ejecución?
- b) El maestro ¿fija su atención en los movimientos que deben hacerse o sobre el resultado deseado antes que en los movimientos que deben eliminarse o en los resultados que no se desean?
- c) El maestro ¿fija su atención en el análisis de los movimientos cuando éstos le parecen útiles? (Al comienzo mientras sea una ayuda y se piense en cada movimiento por separado puede prestarse mucha atención a los detalles).
- d) El maestro ¿fija su atención en el entrenamiento de los movimientos elementales cuando el procedimiento le parece útil? (Cuando se intente el entrenamiento de los movimientos elementales éstos deben presentarse en un acto complejo que los contenga y no en forma de entrenamiento aislado).
- e) El maestro ¿fija su atención en la secuencia de los movimientos cuando el procedimiento le parece útil? (Los movimientos sucesivos deben seguirse unos a los otros en un tiempo apropiado).
- f) El maestro ¿fija su atención en los modelos correctos, en las demostraciones de procedimiento, etc.? (Cuando sea necesario, la demostración de los movimientos apropiados debe reforzarse con instrucciones verbales)
- g) El maestro ¿fija su atención en la práctica? (Un movimiento se aprende por medio de la repetición).

Nota.- Como ejemplos de este tipo de aprendizaje tenemos las actividades de tienda, los ejercicios de gimnasia, de dibujo, la ejecución de mapas, escritura, mecanografía, pronunciación de lenguas extranjeras y ciertos ejercicios de laboratorio.



2. Quando la actividad es una de las que corresponden al tipo "aprendizaje por asociación", ¿emplea el maestro los principios de aprendizaje conocidos?

- a) Las repeticiones distribuidas son más económicas que repeticiones continuas.
- b) El método de organización global es mejor que el de memorización parcial.
- c) El aprendizaje es más económico cuando lo acompañan la atención y el interés.
- d) El aprendizaje es rápido si la tasa de repetición es rápida y apropiada para el individuo que aprende.
- e) El ritmo es un ayuda para el aprendizaje.
- f) El aprendizaje es mucho más rápido si el material es tratado con el firme propósito de aprenderse.
- g) El aprendizaje incorrecto hace más difícil de adquirir el aprendizaje correcto.
- h) Las asociaciones deben hacerse con propósito y no dejarlas al azar.
- i) La comprensión clara de las ideas es necesaria para la retención permanente.
- j) La retención es más efectiva cuando se tienen un tiempo de descanso antes de volver a atender el trabajo.

Nota.- Los tipos de información memorizada incluyendo los de Historia, Biología, de Sociología, etc., ejercicios de gimnasia, de vocabulario, selecciones de poesías, caracteres de novela y teatro, reglas, definiciones y fórmulas.

3. Quando la actividad es un actividad fundamental para adquirir "dominio de la asignatura".

- a) Los alumnos ¿malgastan tiempo por sus métodos inadecuados de obtener información (experiencia) en libros, revistas, etc.?
- b) Los alumnos ¿emplean técnicas de estudio apropiadas en el tiempo requerido? (Por ejemplo, pueden ser técnicas aplicadas a los ejercicios: la corrección de datos de varias tomas, el dominio de una unidad dada, una lectura hecha con el propósito de obtener goce, etc.)

Nota.- Para otras sugerencias, léanse los temas de las colecciones correspondientes a "aprendizaje por asociación", "adquisición de significado general" "solución de problemas", "desarrollo de hábitos de recreación".

- c) El trabajo de la clase ¿está organizado de tal modo que la asignatura está subordinada a las relaciones funcionales de ella? (El estudio y la memorización de la asignatura como un fin en sí mismo es un procedimiento antieconómico. La información adquirida en esa forma se olvida rápidamente).

4. Quando la actividad proporciona práctica o ejercicio

- a) La clase ¿permite darse cuenta de la necesidad de adquirir habilidad para resolver aquellos problemas de valor que no pueden ser resueltos hasta tanto no haya sido adquirida la habilidad?
- b) La clase ¿permite la apreciación de la habilidad que debe adquirirse por medio y con ayuda de ilustraciones y demostraciones?

- c) Las actividades de la clase están arregladas conforme a las leyes de formación de hábitos:
    - 1. Repetición adecuada de la función deseada para facilitar el aprendizaje.
    - 2. Consecuencias agradables obtenidas del aprendizaje.
    - 3. Atención durante el proceso de aprendizaje.
    - 4. Consistencia en la respuesta correcta. (Vea lo referente al aprendizaje por asociación).
  - d) ¿Los elementos de práctica están unidos en forma correcta?
  - e) Las asociaciones ¿se presentan en la forma en que van a ser usadas?
  - f) Los ejercicios interesantes y menos difíciles ¿se presentan primero?
  - g) Las asociaciones ¿se forman a base de situaciones definidas? (Las situaciones en que van a ser usadas).
  - h) ¿Se eliminan los procesos, los elementos y los movimientos innecesarios?
  - i) Las prácticas de trabajo individual ¿están establecidas como principio?
  - j) Los fines para los cuales los alumnos trabajan ¿son definidos?
  - k) Los medios que utilizan los alumnos para medir el progreso realizado con la finalidad de obtener los propósitos establecidos son de carácter específico?
  - l) ¿Se malgasta tiempo en dedicar esfuerzos a prácticas que van más allá de los límites posibles de mejoramiento que los alumnos puedan alcanzar?
  - m) La práctica ¿se aplica a nuevas situaciones con el objeto de conocer si son adecuadas y demostrar su valor?
5. Quando la práctica es para resolver problemas
- a) El maestro ¿presenta claramente el problema?
  - b) El maestro ¿estimula el pensamiento en la forma siguiente?:
    - 1. Los alumnos son ayudados a analizar las situaciones en sus partes, aspectos y elementos.
    - 2. Se sugieren hipótesis definidas.
    - 3. Se recuerdan principios generales.
  - c) El maestro ¿estimula a los alumnos para que se mantengan en actitud de crítica?
  - d) El maestro ¿estimula a los alumnos para que critiquen cada sugestión que se les haga y piensen en sus posibles consecuencias?
  - e) El maestro ¿fomenta en los alumnos el hábito de ser sistemáticos en la selección de sugestiones útiles y rechazar las inútiles?
  - f) El maestro ¿estimula a los alumnos para que obtengan información en forma sistemática?

- g) El maestro ayuda a los alumnos a analizar los datos en elementos cuando este procedimiento le parezca necesario?
- h) El maestro ayuda a los alumnos a clasificar los elementos en grupos de elementos semejantes cuando el procedimiento le parezca necesario?
- i) El maestro ayuda a los alumnos a encontrar relaciones y secuencias en los elementos cuando el procedimiento le parezca necesario?
- j) El maestro estimula a los alumnos para que escojan, de vez en cuando, valores de los resultados obtenidos?
- k) El maestro ayuda a los alumnos para que usen las representaciones gráficas y las tabulaciones como métodos?
- l) El maestro estimula a los alumnos para que expresen en forma concisa las conclusiones tentativas que derivan de cuando en cuando?
- m) El maestro estimula a los alumnos para que verifiquen sus conclusiones?

#### OBJETIVOS PRIMORDIALES DE LA SUPERVISION

En el 4º Congreso de la Asociación Internacional de Educadores de Jóvenes Inadaptados, celebrado en Lausana del 19 al 24 de junio de 1.958, Mr. Papanek, director de la Wiltwyck School de New York dijo, refiriéndose a la supervisión de la educación de jóvenes inadaptados:

"El supervisor no juzga, ni condena, ni controla al educador, sino que le hace consciente de los problemas de su trabajo, procura ayudarle a objetivarlos y le hace madurar profesionalmente" (1).

Estos deben ser los propósitos fundamentales de toda Inspección.

---

(1) Referencia de María-Elena Mathieu, en "Educateurs", septiembre-octubre 1958, pág. 476.



# LA SUPERVISION DE ESCUELAS (1)

por René V. Piria de Rodríguez

## I P A R T E

### 1.- La formación de los supervisores en el Uruguay

Analizando la estructura de nuestro sistema Inspector, vemos que todos los Inspectores son designados por la vía del Concurso, ya sea de Méritos, de Oposición o mixto.

Debemos agregar que muchos de los integrantes del Cuerpo Inspector se han especializado o realizado cursos en el extranjero, lo que sumado a la amplia cultura general de la formación profesional, hace que los dirigentes técnicos de la Enseñanza Pública, estén jerarquizando y mejorando constantemente la labor educacional. No obstante, podemos decir, que es muy importante encarar la formación de Inspectores y Directores. En efecto, veamos cuáles son los estudios realizados, que se exigen para ocupar esos cargos.

El maestro normalista que aspira a ocupar Direcciones de segundo Grado o Inspecciones, tiene que seguir los Cursos de segundo Grado, cuyo plan y programas no corresponden ya de manera alguna a las necesidades y objetivos de una especialización. Basta para convencerse de ello echarles un vistazo: de los 26 cursos que lo integran, sólo dos corresponden a Cultura profesional: Pedagogía General e Historia de la Pedagogía. El resto lo constituyen los ramos de Cultural General:

#### Ciencias:

Física (dos cursos)

Química (dos cursos)

Matemáticas (dos cursos)

Cosmografía, Mineralogía, Geología e Industria.

---

(1) Por su carácter sintético y actual, reproducimos este trabajo, realizado en el Curso de Formación de Especialistas de Educación desarrollado en el Centro Latinoamericano de la Universidad de Chile el año 1960. Publicado en Anales. Montevideo, enero-marzo, 1962. Páginas, 131-168.

Ciencias Naturales (dos cursos)  
Geografía (dos cursos)  
Historia Universal (dos cursos)  
Derecho constitucional.  
Filosofía (dos cursos: Moral y Metafísica)  
Historia Americana.  
Sociología y Economía Política.

Técnicas:

Francés.

Artísticos:

Dibujo, Caligrafía, Literatura.

C. Profesional

Pedagogía General.  
Historia de la Pedagogía

Por este esquema, es fácil apreciar las fallas de que adolece como especialización profesional.

Anotamos omisiones de entidad, tales como:

a) Técnicas de investigación de la realidad educativa:

Bio, psico y sociometría.  
Evaluación.  
Estadística Pedagógica.  
Documentación Pedagógica, etc.

b) Técnicas de aplicación a una situación educativa

Didácticas, de Organización, de Administración, de Orientación, etc.

La necesidad de incluir estos ramos, se comentará en las sugerencias para el proyecto de cursillo.

Evidentemente, este plan respondió a un momento dado de nuestra historia educacional, pero actualmente es inoperante y reclama la sanción del proyectado título único con las respectivas especializaciones.

Por otra parte, los Concursos para inspectores basan en gran medida sus temarios sobre estos programas, por lo que las deficiencias subsisten.

Es necesario aclarar, sin embargo, que existe entre Inspectores y Directores, un sano espíritu de superación, por lo que responden con entusiasmo a los Congresos, Conferencias, Seminarios, etc. que se organizan con fines de mejoramiento.

## 2.- Conclusiones:

1º. El servicio de Inspección está estructurado como un cuerpo nacional, formado por Inspectores de distintos grados jerárquicos que comprenden zonas, regiones y el país.

2º. Las funciones de cada Inspector están determinadas por la Legislación Escolar.

3º. El crecimiento de la población escolar y el número de maestros no es proporcional al número de Inspectores, lo que dificulta, especialmente en la capital, el cumplimiento de sus funciones.

4º. Los planes y programas en vigencia no contemplan la formación específica de Supervisores, Directores e Inspectores.

### Se requeriría:

a) Desarrollar un plan sistemático y continuo de mejoramiento profesional de Directores e Inspectores en servicio.

b) Formar personal para ejercer cargos directivos, ya sea a través de una escuela Normal Superior o de la Universidad.

## II P A R T E

### Evaluación de la formación de Supervisores

Para poder sentar criterios objetivos de evaluación acerca de la formación de Supervisores, es necesario precisar concretamente algunos conceptos fundamentales, referentes al tema que nos ocupa. Comenzaremos por:

#### 1.- Concepto de Supervisión:

Es interesante acotar que las palabras: Supervisión, Superior y supervisar no existen en nuestro léxico. La última edición (XVIII) del Diccionario de la Lengua Española, editada por la Real Academia, no las incluye. Desde el punto de vista semántico, hay que recurrir a Diccionarios ingleses, y muy especialmente al autorizado "Webster's" que define Supervisión "como el acto u ocupación de Super. visar... inspección, vigilancia, dirección atenta; una revisión rápida panorámica".

En Educación es "la dirección y evaluación crítica de la instrucción, es-



pecialmente en las escuelas del Estado". Diccionarios de sinónimos castellanos, indican "control, fiscalización, como sinónimo de supervisión". (Tomado de la Revista de Educación. Año V. Lima (Perú), Nº 5).

Para comprender mejor su significado, seguiremos a grandes rasgos la evolución de este concepto.

a) En sus comienzos, se designaba con el nombre de Inspección, que ha llegado hasta nuestros días, y el Inspector se identificaba con una persona autocrática cuyas funciones más importantes eran la fiscalización y la sanción. Representaba el agente encargado de ejercer vigilancia sobre las actividades desarrolladas por el maestro y era personaje poco agradable en el ámbito escolar.

b) Sin embargo, muchos comprendieron que su acción no debía limitarse a fiscalizar y sancionar y contribuyeron en gran parte a entrenar a nuestros recién egresados, completando con sus orientaciones la preparación adquirida. De la misma manera, comenzaron a prestar ayuda a los maestros que la necesitaban. Esto constituyó una reacción contra la actitud primera, que curiosamente promovió en New Jersey (E.E.U.U.) la sustitución del nombre de Inspector por el de "Ayudador". (helping teacher).

c) Una de las primeras definiciones de supervisión, desde que esta se reveló contra la Inspección, es la de E. C. Elliot (1914), que dice: "La supervisión trata de lo que debe enseñarse, cómo debe enseñarse, cuándo debe enseñarse, a quién, por quién y con qué propósitos".

El concepto ha continuado evolucionando y la actitud de ayuda frente a los maestros obligó a los inspectores a superarse, consultando las obras pedagógicas modernas, manteniéndose al tanto de las innovaciones educacionales, para resolver los variados problemas que podían presentarse a los maestros, y tendrá que recurrir a nuevas fuentes de información, convirtiéndose insensiblemente en un experto científico.

d) En 1926, Barr y Burton dicen que "Supervisión es el fundamento sobre el cual deben ser construídos todos los programas para el mejoramiento de la enseñanza".

e) En 1938, en A new definition of function of supervision, comparó el concepto tradicional con el moderno en esta forma:

#### Supervisión Moderna

1. Estudio y Análisis.
2. Dirigida al material, al maestro, al método, a los alumnos, a las circunstancias.
3. Consistentes en funciones diversas.
4. Definidamente organizada y planeada.

5. Derivada y cooperativa.
6. Varias personas.

#### Supervisión Tradicional

1. Inspección.
2. Concentrada en el maestro.
3. Consistente en visitas y conferencia.
4. Casual.
5. Impuesta y autoritaria.
6. Una persona generalmente.

#### Concepto Moderno

En 1953, Adams y Dichey dicen que "Supervisar tiene por objeto, coordinar, estimular y dirigir el desarrollo de los maestros".

Recientemente el énfasis fue puesto sobre el concepto de la supervisión como liderazgo democrático.

Al desarrollar el concepto reseñado por Barr, Burton y Bruchner, iremos señalando cuáles son los aspectos que se contemplan en la formación de supervisores en los planes y programas actualmente vigentes en Uruguay, remitiéndonos para ello al análisis realizado en la primera parte de este trabajo.

Los autores antes citados definen la supervisión en esta forma:

Supervisión es liderazgo o dirección y desenvolvimiento de esta dirección, dentro de grupos que trabajan en cooperación para:

"1. Evaluar los resultados educacionales a la luz de los objetivos aceptados en educación:

- a) En la determinación cooperativa y el análisis de los objetivos.
- b) En la selección y aplicación de los medios de evaluación.
- c) En el análisis de los datos a fin de descubrir la solidez o la debilidad de los resultados."

Al analizar los planes, vimos que no contemplan este aspecto en las asignaturas que lo constituyen.

"2. Estudiar la situación de la enseñanza-aprendizaje para determinar los antecedentes y realizaciones satisfactorias en el desarrollo y rendimiento del alumno.

- a) Estudio de los planes y programas en vigencia.
- b) Estudio de los materiales de instrucción, equipo y ambiente socioofici-

co de enseñanza y desarrollo.

c) Estudio de los factores referentes a la instrucción (la personalidad del maestro, la preparación académica y profesional, técnicas).

d) Estudio de las capacidades del alumno (interés, hábitos de trabajo, etc.)."

Considero insuficientes los conocimientos y técnicas que el plan proporciona desde el punto de vista del supervisor, ya que faltarían:

Organización escolar.

Administración escolar.

Bio, psico y sociometría.

Estadística pedagógica.

"3. Mejorar la situación enseñanza-aprendizaje.

a) Mejorando los planes de estudio y programas vigentes.

b) Perfeccionando los materiales de enseñanza, equipo y ambiente físico-social de aprendizaje y desarrollo.

c) Perfeccionando los factores relacionados directamente con la enseñanza.

d) Mejorando los factores que afectan el desarrollo y rendimiento de los alumnos."

Por estar este ítem, estrechamente ligado con el anterior, queda contestado en la misma forma agregando que faltarían técnicas didácticas y de orientación.

"4. Evaluar los objetivos, métodos y resultados de la supervisión.

a) Creando y aplicando técnicas de la evaluación.

b) Evaluando los resultados de los programas de supervisión, incluso los factores que limitan el éxito de estos programas.

c) Evaluando y perfeccionando al personal de supervisión."

Respecto a este punto, señalaremos que no se contempla la adquisición de técnicas de evaluación en el Curso de segundo Grado. Los nuevos programas de primer grado, en vigencia desde 1955, en Psicología de la Educación de segundo año profesional tienen la Bolilla N° 11 que trata de Estadística educacional. Prácticamente queda liberado a la responsabilidad del funcionario el lograr la adquisición de estas técnicas.

A este análisis comparativo entre el moderno concepto de supervisión y en qué medida nuestra preparación se ajusta y nos capacita para desenvolverlo, debemos agregar que el último acento en este campo ha sido puesto en la supervisión desde el punto de vista de las relaciones humanas. En él se pone de relieve la importancia del desarrollo de las actividades en un clima emocional en el que cada miembro del perso-



nal trabajo conjuntamente, feliz y en forma efectiva.

Respecto a esto, podremos decir que el hombre en las diferentes actividades, ha tratado de interrelacionarse y de lograr desenvolver esas actividades de acuerdo con sus necesidades e intereses.

En el terreno educacional, las relaciones humanas se imponen más que en cualquier otra actividad. Son aspectos que merecen atención:

- a) La influencia mutua (entre supervisor, maestros, alumnos, padres, etc.).
- b) Dinámica de grupo (cómo se produce la interacción entre los diversos grupos e individuos).
- c) El liderazgo (dirección por determinados individuos —en este caso, los inspectores y directores— de las acciones, reacciones e influencias de los componentes del grupo).
- d) Formación y modificación de actitudes (hacer que ciertas actitudes se modifiquen en relación con el lugar y circunstancias en las cuales se actúa, muchas veces en bien de la comprensión y armonía del grupo o para satisfacer necesidades e intereses comunes a todos).

La vida escolar presenta infinitas oportunidades para el desarrollo de las relaciones humanas; de ahí la necesidad de que el supervisor esté interesado en este campo, tanto en la teoría como en la práctica, y la necesidad de que conozca la naturaleza humana que comprende núcleos producidos por la vida de relación.

La vida de la escuela es la suma total de todas las relaciones personales. En esta vida de participación, director, maestros y alumnos deben encontrar lo que les pertenece; integración a su grupo, participación en los trabajos de equipo, "status" social en relación con su persona, seguridad y confianza en el desarrollo individual, etc.

Anotemos, pues, un punto más a tener en cuenta en el mejoramiento de los supervisores: Relaciones humanas.

Resumiendo, diremos que la supervisión debe ser hoy un servicio de cooperación democrática ligado a la identificación y solución de los problemas relacionados con la enseñanza y el aprendizaje.

## 2.- Principios generales y técnicas de supervisión

### Principios

Casi todos los autores que se han ocupado de supervisión incluyen un capítulo sobre sus principios, y se esfuerzan en demostrarnos que existen fundamentos

científicos que orientan los estudios de esta materia.

La práctica establecida por la cual los supervisores ejecutan un trabajo constituye una técnica de la Supervisión, pero los elementos que norman la dirección y finalidad en la actuación, son de valor universal y los conceptos y verdades fundamentales se elevan a la categoría de principios y leyes.

Los principios constituyen al mismo tiempo la evaluación de las técnicas ya que suministran una amplia base para valorar la eficacia de cada uno de ellos. Ambos son necesarios y se complementan. La dedicación preferente sólo a las técnicas da al maestro preparación superficial. Por eso es urgente dar importancia a los principios básicos de la Ciencia de la Educación. La preponderancia de la técnica sobre los principios hizo que se imprimiera este carácter a la Supervisión Escolar. Además, la experiencia nos dice que los maestros solicitan más ayuda en métodos y procedimientos, es decir, en técnicas precisas.

De acuerdo con lo que ya hemos anotado sobre el nuevo concepto de supervisión, en el momento actual el supervisor deberá proporcionar, además, los principios que sustenten esas técnicas. No dará recetas para mejorar o remediar situaciones sino que guiará y orientará en el estudio y mejoramiento de la situación total del aprendizaje.

Para cumplir estos objetivos, la supervisión debe realizarse de acuerdo con ciertos principios que le den expresión en su verdadera finalidad y contenido.

Los profesores Barr, Burton y Brueckner, afirman que un proceso tan complejo como la Inspección, no admite principios de aplicación universal o idéntica; sin embargo, es prudente reconocer que hay algunos que aplicados con cierta flexibilidad proporcionan adecuada orientación.

Resulta interesante conocer el resultado de los esfuerzos que en este campo de investigación han hecho algunos autores.

a) Mc Murray hizo en 1914 una exploración en New York, formulando varios principios que, aunque incompletos, contribuyeron mucho al mejoramiento de la Inspección.

b) Principios de "Sana Inspección" de Kilpatrick.

Agrupar ciertos principios que siguen la línea deweyniana poniendo el énfasis en el crecimiento y la democracia:

I. El crecimiento es el gran fin, el crecimiento de todo juntamente (la ocupación del Inspector con los maestros es para ayudarlos a crecer como personas en sí mismas, de tal modo que puedan ayudar a crecer a los alumnos).

II. El estudio profesional es necesario. (Es deber del Inspector encontrarse capaz y dispuesto para guiar a los maestros hacia la aplicación progresiva del material profesional).

III. La Inspección democrática demanda respecto hacia la personalidad.

Se les ha criticado en el sentido de que el N<sup>o</sup> I comprende en realidad una técnica, que el N<sup>o</sup> II no guarda relación con los N<sup>o</sup> I y III y que no hace referencia al propósito, aspecto científico y de investigación de la Inspección.

c) Principios de Inspección formulados por el Departamento de Inspectores y Directores de Instrucción de la Asociación Normal de Educación de los E.E.U.U.

Esta prestigiosa Institución, en uno de sus Anuarios, publica un estudio sobre principios, que reduce a cinco:

- I. La Inspección es filosófica.
- II. La Inspección es cooperativa.
- III. La Inspección es creadora.
- IV. La Inspección es científica.
- V. La Inspección es efectiva.

d) Principios positivos enunciados por Briggs y Justman in Improving Instruction Through Supervision (1956).

- I. La supervisión debe ser constructiva y creadora.
- II. La supervisión debe ser democrática.
- III. La supervisión debe basarse en los recursos colectivos del grupo, más que en los esfuerzos del supervisor solo.
- IV. La supervisión debe estar basada más en las relaciones profesionales, que en las relaciones personales.
- V. La preocupación final de la supervisión debe ser contribuir lo más posible a la obtención por parte de los niños de los fines educacionales adoptados.
- VI. La supervisión deberá promover el desarrollo de los profesores, desarrollando sus potencias especiales.
- VII. La supervisión debe preocuparse del bienestar personal de los profesores y de que existan relaciones amistosas dentro del personal.
- VIII. La supervisión debe partir de la práctica y de las condiciones reales, tal como ellas son.
- IX. La supervisión debe ser gradual, progresiva y persistente.
- X. La supervisión debe adaptarse a las capacidades, actitudes, e incluso a los prejuicios, de los profesores.
- XI. La supervisión debe caracterizarse por la sencillez y la informalidad.
- XII. La supervisión debe usar sólo la maquinaria más simple.



XIII. La supervisión debe ser acumulativa en sus resultados.

XIV. La supervisión debe ser objetiva y rigurosa en la autoevolución.

He dado el enunciado de estos principios porque servirán de guía en la elaboración del proyecto de plan que me propongo realizar.

#### Técnicas de la supervisión

Pueden determinarse en función de las actividades que integran el programa educativo.

I. Técnicas de divulgación. Conferencias, cursillos, sesiones en panel, seminarios, sesiones de mesa redonda, centros de estudios pedagógicos, creación de bibliotecas pedagógicas, reuniones de maestros, etc.

En general, los Inspectores, y aun los directores, hacen uso de estas técnicas por lo que resulta necesario ofrecerles oportunidades de perfeccionamiento.

II. Técnicas de relación personal para fines de orientación. Visitas, entre vistas individuales o colectivas, entrevistas entre maestros (periódicas o incidentales).

Estas técnicas, que se utilizan constantemente, deben ser proporcionadas específicamente a Directores e Inspectores, pues no aparecen incluidas en los programas vigentes, aunque se exigen en los Concursos respectivos.

III. Técnicas de Planeamiento. Son necesarias para formular planes de trabajo, ya sean locales o nacionales, de diversa amplitud: Reuniones, estadísticas, encuestas, documentación, información, educación comparada, etc.

Este tipo de técnicas, que considero de gran trascendencia por el momento educacional que vive América Latina, no son facilitadas directa y expresamente a Directores e Inspectores, salvo los casos de funcionarios que realizan cursos en el exterior.

IV. Técnicas del trabajo. Didácticas, de experiencias en equipo, adiestramiento en grupo sobre el manejo de determinadas cuestiones, por ejemplo, los materiales didácticos, etc.

En parte, se adquieren a través de la práctica docente, realizadas de acuerdo al plan de estudio.

V. Técnicas de Investigación. Estadísticas, encuestas, exploraciones sobre temas educacionales, monografías, etc.

Los conocimientos que perfeccionan los programas y la práctica son muy

sencillos y sólo se refieren al manejo elemental de datos numéricos sobre matrícula, asistencias, estados mensuales y anuales, etc. Faltan, sin embargo, como asignaturas: Estadística e investigación pedagógica.

VI. Técnicas de evaluación. (Cuantitativas-cualitativas). Al comparar el concepto moderno de supervisión y la medida en que nuestros planes lo contemplan vemos en el punto 4 la deficiencia que en este aspecto acusan los programas.

### 3.- Concepto de Supervisor

A través del concepto de supervisión que hemos aceptado, es fácil deducir que supervisor, es la persona encargada de trabajar con los demás para lograr la eficacia del proceso enseñanza-aprendizaje.

De manera que, en forma amplia, podríamos decir que son funcionarios involucrados en la Supervisión:

El Ministro de Educación.  
 El Director General de Enseñanza Primaria.  
 El Cuerpo de Inspectores.  
 Los Directores de Escuela.  
 El Consejo de Profesores.  
 El Personal Administrativo y Personal Docente.  
 Las Asociaciones de Padres. Otras Asociaciones.  
 La Comunidad.

Concretando, entendemos que quienes la ejercen directamente son los Directores de Escuela y los Inspectores. A ellos nos referimos, pues, en nuestro trabajo, constituyendo el punto de partida del mismo.

### 4.- Condiciones y destrezas que debe reunir un Supervisor

Dejando aparte lo que la experiencia la práctica nos dicen al respecto, veamos la opinión de quienes han realizado estudios para investigarlo.

I. El profesor Pedro Roselló, en una encuesta realizada entre maestros, en Madrid en 1922: "Encuesta sobre la Inspección de la Primera Enseñanza", estableció que se reclamaban estas cualidades:

a) Morales: Conducta irreprochable, independencia, amor al niño, actividad, benevolencia, neutralidad política, fuerza de carácter, imparcialidad, tolerancia, igualdad de humor, discreción, patriotismo, espíritu de iniciativa, optimismo, vocación, autoridad, modestia.

b) Intelectuales: Amor a la novedad, espíritu de proselitismo, inteligencia, espíritu de observación, rapidez de juicio, elocuencia, sentido práctico, conocimientos técnicos, cultura general.

c) Físicas: Salud.

(En "Le Problema de L'Inspection et L'Education nouvelle", de R. Dotrens).

II. El profesor Harbert Foster en "High School Supervision" (1939), estipula estas condiciones:

- a) Comprensión de las personas.
- b) Simpatía y consideración.
- c) Amistad.
- d) Generosidad.
- e) Equidad.
- f) Sentido de los valores relativos.
- g) Sentido del buen humor.
- h) Sinceridad.
- i) Estabilidad.
- j) Entusiasmo.
- k) Originalidad e ingenuidad.
- l) Confianza.

III. Chester Mc Nerney, en "Educational Supervision" (1951), dice que el Supervisor (Director o Inspector) debe ser:

I. Experimentado.

II. Entrenado. (Debe tener entrenamiento especial en las áreas de Sociología, Evaluación, Administración Escolar, etc.).

III. Imparcial.

IV. Cortés.

V. Animoso.

VI. Paciente.

VII. Democrático.

d) Por nuestra parte, intentaremos enumerar las condiciones requeridas para el ejercicio de la función tomando como base dos factores:

I. La personalidad.

II. La eficiencia profesional.

I. La personalidad es un factor vital para el desarrollo de las actividades del supervisor. Y la eficiencia profesional, también lo es, y mucho.

Ordenando las ideas podemos definir la personalidad como "una función equi



libradora que determina el peculiar ajuste del individuo al ambiente". Cada ser humano es un complejo psico-biológico que reacciona de peculiar manera y que se llama personalidad. Los elementos innatos que la constituyen son:

a) Constitución corporal, cuya resultante inmediata y funcional es el "temperamento". Consignaríamos aquí estas condiciones:

1. Salud física y mental.
2. Optimismo.
3. Jovialidad.
4. Sentido del humor.
5. Ingeniosidad.
6. Iniciativa.

b) La esfera afectivo-emocional. Anotamos aquí:

1. Sensibilidad.
2. Equilibrio emocional.
3. Serenidad.
4. Equidad.
5. Simpatía.
6. Comprensión de las personas.
7. Sociabilidad.
8. Confianza en sí mismo.
9. Moralidad e integridad personal.

c) La esfera cognoscitiva, con estos aspectos:

1. Inteligencia.
2. Juicio.
3. Reflexión.
4. Sentido común.
5. Agudeza intelectual.

II. Eficiencia personal: Para determinar estas condiciones, nos basaremos en las funciones más importantes que desempeña el supervisor, deduciendo cuáles son las destrezas que ellas implican:

a) Función Técnico-Pedagógica:

1. Destreza para ejercer un liderazgo o dirección democrática. No se contemplan en los planes.
2. Destreza en el dominio de las técnicas didácticas generales y especiales.

La práctica docente en escuelas especiales, proporciona estas destrezas.

3. Destrezas para la enseñanza, incluyendo la manera de enseñar a los maestros a enseñar.

Se adquiere también en la práctica.

4. Destrezas para interpretar y valorizar (evaluar) los resultados de la enseñanza.

Se adquiere más en la práctica que en la teoría y por propio esfuerzo de los funcionarios, pues ya vimos que no figuran en los planes.

5. Destrezas en las técnicas fundamentales de la experimentación y de la investigación educacionales.

No se contempla esta adquisición en los cursos de segundo grado. En los planes nuevos de primer grado en vigencia, recientemente, los alumnos tienen que realizar a modo de práctica una investigación de carácter socio-pedagógico en una comunidad escolar.

b) Función Administrativa:

1. Destrezas para participar de lleno como un miembro de grupos democráticos y dirigir a otros a ampliar su participación.

No está previsto, en la formación de Directores e Inspectores, el adquirir destrezas de trabajo en grupo.

2. Destrezas para descubrir objetivos particulares dentro de la Educación y dirigirlos hacia su realización.

No se realiza específica y directamente, sino a través de la orientación vocacional.

3. Destrezas que le permitan comprender las funciones de la administración dentro y fuera del sistema escolar.

El supervisor (director o inspector), las adquiere a través de su experiencia, pues no se realizan prácticas en ese sentido.

4. Destrezas para usar el conocimiento sobre la conducta humana, trabajando efectivamente con las personas.

Igual que en el anterior.

5. Destrezas en el gobierno y organización escolar.

No se realiza práctica en este aspecto.

6. Destrezas en prácticas de Oficina dentro del sistema escolar. No se realiza práctica ni para ejercer la Dirección ni la Inspección.

c) Función Social

1. Destrezas en relaciones humanas.

Queda liberado al buen criterio, al tacto y a la experiencia del Supervisor.

2. Destrezas en procesos de grupos.

Son escasas las oportunidades de adquirirlas. Y ello se realiza cuando, estando ya en funciones el supervisor, se ve abocado en estos problemas.

3. Destrezas para integrar una comprensión social profunda con su trabajo y el trabajo de la escuela como una institución de la Sociedad.

La amplia cultura general que en ciertos aspectos proporciona el Curso de segundo Grado permite a los supervisores obviar las dificultades que puedan presentarse.

### III. P A R T E

#### Cómo realizar el perfeccionamiento

##### 1.- Necesidad del perfeccionamiento

Vistos los propósitos de la supervisión y la extraordinaria importancia que tiene en el proceso enseñanza-aprendizaje, surge la necesidad de que el Cuerpo de Supervisores, tenga oportunidades de especializarse específicamente para la labor compleja que debe desarrollar.

Tanto los Maestros-Directores que tienen bajo su responsabilidad muchas atribuciones, que requieren especial entrenamiento, como son el desenvolvimiento y educación de los alumnos, bienestar y competencia del personal, relaciones entre el hogar, la escuela y la comunidad y orientación técnica de sus escuelas, como los inspectores, a quienes corresponde guiar, aconsejar y colaborar en el desarrollo profesional de los maestros y que son factores importantes en el progreso de los educandos, del educador y de la educación, deben estar en condiciones de resolver en la forma más adecuada los problemas que se les presenten en sus respectivos campos de acción. De ahí que mucho hayan insistido pedagogos y técnicos sobre este aspecto.

Roberto Dottrens en "Le Problème de L'Inspection et L'Education nouvelle" recomienda que se tenga en cuenta en la formación profesional del Consejero escolar (Inspector):

1. Que sea un educador calificado con no menos de cinco años de enseñanza.
2. Que sea universitario.
3. Que sea un técnico y un experto en Historia y Filosofía de la Educación, Historia y Didáctica de la Escuela Nueva, Sociología, Psicología del Niño y Psicología Experimental, Pedagogía Experimental, Medicina Infantil e Higiene Escolar, Antropología, Estadística y Tests, Obras peri y post-escolares, Legislación, conocimientos de una lengua extranjera.



El Segundo Congreso Nacional de Educación, realizado en Guatemala del 23 al 30 de octubre de 1956, recomienda que para la designación de directores de escuela y superiores técnicos, se exija:

- a) Experiencia docente, mínima de cinco años.
- b) La especialización correspondiente.
- c) Responsabilidad en el ejercicio de su función.
- d) Técnicas administrativas.
- e) Dotes de sociabilidad.
- f) Méritos comprobados.

La XIX Conferencia Internacional de Instrucción Pública reunida en Ginebra en 1956, en su Recomendación Nº 42, apartados 36 y 37, expresa:

"36) La preparación profesional de los inspectores presenta dos aspectos, además de una cultura pedagógica y psicológica sólida, esta preparación debe comprender estudios sobre la organización y administración escolar nacional y estudios de educación comparada que le permitan conocer las realidades y los problemas escolares de otros países, así como las soluciones que ellos han aportado.

37) A los inspectores deben acordarse las más grandes facilidades de perfeccionamiento (conferencias y cursos de vacaciones, seminarios y, sobre todo, becas de estudio y de viaje al extranjero) y cursos sobre el empleo de recursos audiovisuales, una biblioteca especialmente dedicada a las novedades, materias de experiencias, de ideas y de teorías pedagógicas, así como conferencias dadas por educadores eminentes sobre temas tales como la inspección de la enseñanza, las tendencias recientes del pensamiento pedagógico o de la psicología del niño.

La III Reunión del Comité Ejecutivo Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación para América Latina, celebrada en Méjico entre el 14-19 de marzo de 1960, recomendó para la Formación de dirigentes de la Educación:

Item 3.17: "Que se organicen cursos regulares para la formación de inspectores y cursillos y seminarios de perfeccionamiento de los mismos como uno de los medios más eficaces para promover el mejoramiento de la educación primaria".

Item 3.18: "Invitar a las Facultades de Educación, Escuelas Normales Superiores y Centros similares de formación del Magisterio a que se incorporen a la obra del Proyecto Principal, estableciendo cursos donde no existan, para la formación y el perfeccionamiento del personal directivo y la supervisión de los servicios de educación primaria, e impulsando la investigación pedagógica".

El "Seminario Interamericano sobre perfeccionamiento del Magisterio en Servicio", del año 1958, ya mencionado, establece precisiones importantes sobre los con-

ceptos de formación y perfeccionamiento. Así manifiesta que ambos son etapas diferentes con un punto común: hacer eficiente o más eficiente la acción del maestro en formación, proporciona un nivel de cultura general y de capacitación técnica indispensables para hacer del futuro educador un profesional en condiciones de actuar con dominio y certeza. El perfeccionamiento responde a la necesidad de revisar constantemente los principios y renovar las técnicas. Agrega que el perfeccionamiento en sus finalidades y contenidos debe tener carácter integral.

- a) Comprende el cultivo de la personalidad del maestro.
- b) El enriquecimiento de su cultura y
- c) El progreso de su técnica profesional.

Comprendiendo que así debe encararse este problema en nuestro proyecto de plan no sólo figura la adquisición de técnica de carácter práctico, sino que, como pilar fundamental, aparecen la teoría y los principios sustentadores de la misma; sobre este punto, ya hicimos mención en la segunda parte de este trabajo, cuando tratamos de los principios y las técnicas de la supervisión. Agregaremos que el hacer del maestro derivará de su pensar claro y reflexivo. Teoría y práctica, tienen que marchar unidas, porque ésta pierde sentido sin aquélla. La práctica, es siempre realización de principios. La acción derivará de una filosofía que señale al supervisor.

- a) Los fines de su actividad.
- b) Los valores culturales a sustentar.
- c) Las proyecciones sociales con que se articula.

Al establecer el perfeccionamiento no puede tomarse al supervisor aislado sino como un agente de vida en su comunidad, ayudándolo a conocerla y capacitándolo para contribuir a satisfacer las necesidades de desarrollo económico. Vale la pena de tenerse un instante en este punto. Al citarlo, tenemos en mente la designación de países subdesarrollados con que se nos conoce en el plano internacional. Tal como dijo Ortega y Gasset, éste del desarrollo económico, podría ser el "tema de nuestro tiempo". Salir de este estado lamentable debe ser nuestra consigna. Gobernar, en Latinoamérica, es desarrollarnos, es decir, conducir la vida de tal modo, que dejemos atrás el subdesarrollo. Y en esto damos capital injerencia a la educación y, por tanto, al educador como factor activo. Formar conciencia de estos problemas para buscar los recursos educacionales que nos permitan rehacernos económicamente debe ser el imperativo ético de los dirigentes educacionales, en este caso Directores e Inspectores.

Por ello, entendemos que es importante introducir en su formación nociones de Educación Comparada.

2.- ¿Qué se hace en este aspecto en América Latina?a) Con la cooperación de Unesco

En el "Informe sobre el desarrollo del Proyecto Principal nº 1" (1957-1960) emitido en la III Reunión del Comité Consultivo, llevada a cabo en marzo pp. en Méjico, se da cuenta de los cursos de perfeccionamiento para Inspectores Escolares y Directores que se han realizado en América Latina durante ese período:

1º. En Méjico: Patrocinados conjuntamente por la Secretaría de Educación Pública y la Unesco, se celebraron dos cursillos de cuatro semanas al que concurren unos 250 asistentes.

2º. En Venezuela: I) Con la cooperación conjunta del Ministerio de Educación y de la Unesco, se desarrolló en los meses de Agosto y Septiembre de 1950, un Curso de Perfeccionamiento al que concurren 150 Inspectores escolares en servicio.

II. Cursillo de doce semanas en el CIER (Centro Interamericano de Educación Rural) en Rubio, para perfeccionamiento de Directores y Supervisores de Educación Rural.

III. Puerto Rico: Cursillo de cuatro semanas, complementario del anterior (de septiembre a diciembre de 1958).

IV. En Argentina, en el Instituto "Félix Fernando Bernasconi" de Buenos Aires, con nueve meses de duración para especialización en Inspección Escolar.

b) Por esfuerzo propio

Analizaremos lo que en este aspecto están realizando particularmente con sus propios esfuerzos, Chile, Perú y Cuba.

I.- PERFECCIONAMIENTORepública del Perú

El cumplimiento del Decreto Supremo nº 508 del 28 de diciembre de 1957, se llevó a cabo en Lima en enero de 1958 el primer Curso de Supervisión Escolar para los Inspectores de Educación, organizado por el Ministerio de Educación, con la colaboración del Servicio Cooperativo Peruano-Norteamericano de Educación; constituyó el primer paso para la implantación de la Supervisión escolar en Perú, mediante la preparación inicial de los líderes de la educación de mayor responsabilidad, que son los Inspectores de Educación.

Plan de Curso.

Duración: 6 semanas.- Asistencia: Obligatoria.

Objetivo: El mejoramiento profesional del Cuerpo Director inmediato del docente primario.



Plan de Estudios

Supervisión Escolar: 4 horas semanales.

Fundamentos de la Educación Moderna: 3 horas semanales.

Administración y Organización Escolar: 3 horas semanales.

Sociología Educativa: 3 horas semanales.

Conferencias: 1 hora semanal.

Sesión de Comité: 1 hora semanal.

Laboratorio y trabajo en grupo: 10 horas semanales.

El trabajo de grupo y Laboratorio se organizó de la siguiente manera: Los inspectores-alumnos propusieron por escrito los problemas cuya solución creyeron más urgente, a fin de confiar su estudio a los diversos grupos formados.

De los problemas planteados, se seleccionaron los que acusaron mayor frecuencia y que fueron:

1. Las relaciones del Inspector y del Magisterio.
2. El aspecto material de la Escuela.
3. ¿Cómo se puede establecer sólidamente la colaboración de la escuela y la comunidad?
4. ¿Cómo lograr la adaptación del Maestro a la Escuela y al medio social donde actúa?
5. Promociones escolares. Bases para una promoción justa.
6. El año lectivo escolar.
7. ¿Cómo debe organizarse la Escuela Primaria?
8. La Educación Fundamental y del Adulto.
9. ¿Cuáles son las ventajas y las desventajas de un ciclo primario de seis años?
10. El ausentismo y el abandono escolares.
11. ¿Cómo organizar la supervisión escolar? Aspectos que comprende.
12. ¿Cómo puede llevarse a cabo la descentralización administrativa la educación primaria?
13. El mejoramiento profesional del maestro.

Método de trabajo

Cada grupo, asesorado por un profesor, enfocó el tema señalado haciendo:

1. Un análisis del contenido.
2. Tratamiento del mismo a la luz de la realidad.
3. Obtención de conclusiones.

Evaluación: Cada participante del curso preparó un trabajo: "Elaboración de un plan de Supervisión escolar con referencia a la provincia donde presta sus servicios", como aporte para ir fijando un "Plan de Supervisión Nacional".

La Superioridad sometió a otra sencilla prueba a los inspectores internos con el propósito de ratificarlos en sus cargos.

Personal directivo y docente:

Director: Director de Educación Primaria.

Profesores: Colaboraron profesores peruanos y del Servicio Cooperativo Peruano-Norteamericano de Educación.

Organización:

El Curso se desarrolló en el Colegio Nacional "Nuestra Señora de Guadalupe".

Con el fin de dividir el trabajo y las diversas actividades, que la concentración de los 151 inspectores demandó, así como para darles efectiva participación en el desarrollo del Curso, se organizaron diez comités:

a) De organización y enlace. Funciones:

I. Control de la asistencia diaria de los participantes.

II. Distribución de útiles de escritorio.

III. Relaciones entre los inspectores y la superioridad así como entre los comités y grupos de estudio.

b) Comité de publicaciones:

Divulgar los aspectos más salientes del curso a través de la publicación de un boletín.

c) Comité de Conferencias:

Organización de conferencias a cargo de intelectuales que abordaron temas de su especialización.

d) Comité de Biblioteca:

Organizó una sala de lectura, con los libros que estuvieron a su alcance, contribuyendo así a la información para los trabajos de grupos e individuales.

e) Comité de aulas y mobiliario:

Acondicionamiento de las aulas, comprendiendo la sala de actos, salones de

trabajo por grupos y muebles necesarios.

f) Comité de Auxilios:

Prestación de servicio social velando por el bienestar físico y espiritual de los inspectores.

g) Comité de Informes:

Proporcionar, en la primera hora de la mañana, informaciones diversas, tanto del interior como del exterior, seleccionadas según su importancia e interés.

h) Comité de Evaluación:

Como era necesario evaluar las actividades del Curso, este Comité debió establecer un criterio para apreciarlas. Para ello elaboró cuatro cuestionarios, cuyas respuestas se tabularon y expresaron estadísticamente. En el fondo, la evaluación ha sido hecha por los mismos alumnos-inspectores.

i) Comité de alimentación:

Supervigilancia del servicio de alimentación, bajo el asesoramiento de una dietista.

j) Comité de alojamiento:

Ubicar en el local del colegio a los inspectores, según sus preferencias para que disfrutaran del mayor bienestar posible.

k) Comité de excursiones y recreaciones:

Organizar distintas actividades para las horas y días libres.

## II.- FORMACION - PERFECCIONAMIENTO

### C h i l e

Este país tiene una larga y fecunda tradición en el aspecto de formación de profesores especiales y de perfeccionamiento del Magisterio en servicio.

En efecto el Decreto Orgánico N° 513, del 13 de marzo de 1933, que creó la Escuela Normal Superior "José Abelardo Núñez", estableció que estaría destinada a la formación y perfeccionamiento del personal docente y directivo de la Enseñanza Primaria y Normal en sus diversos grados y especialidades.

Para cumplir esos fines, el Decreto N° 1679 del 2 de junio de 1933 fijó la



organización, características y funciones del Establecimiento. Constaría de dos secciones:

- a) Una de Enseñanza Normal Común.
- b) Otra de Enseñanza Normal Superior.

Para la Sección Superior, que es la que al caso nos interesa, se señalan los siguientes fines:

- a) La preparación del personal docente de las Escuelas Modelo, Experimentales, de Aplicación Anexa a las Normales, Vocacionales y demás de carácter especial.
- b) La formación del personal directivo de la Enseñanza Primaria y del Personal Docente y Directivo de la Enseñanza Normal.
- c) La realización de investigaciones científicas relativas a sus propios problemas.
- d) El perfeccionamiento del Personal Docente y Directivo de la Educación Primaria y Normal.

La Organización técnica comprende cinco Departamentos a saber:

- 1º. Departamento de Filosofía y Sociología Educativas.
- 2º. Departamento de Biología, Pedagogía e Higiene Escolar.
- 3º. Departamento de Psicología Educativa.
- 4º. Departamento de Principios y Técnicas de la Enseñanza.
- 5º. Departamento de Organización y Administración Escolares.

En su ejemplar obra realizada, esta Escuela Normal Superior, la primera de Latinoamérica, ha recibido en sus aulas al Magisterio americano que ha concurrido a sus numerosos cursos.

Hasta junio de 1958, entre los muchos cursos de formación realizados figuraban:

Diecinueve cursos de Formación de Directores de Primera Clase, con 1.552 alumnos matriculados.

Siete Cursos de formación de Inspectores escolares con 328 inscritos.

#### A.- Curso de Formación de Directores de Primera Clase

##### 1. Condiciones de admisión:

Selección por antecedentes.

Examen oral y escrito: Cultura general, Cultura Profesional.

2. Plan de Estudios: Comprende dos etapas:

Primera Etapa. (Primer semestre 1960)

I. Cultura Profesional

- a) Biología Educacional: 3 horas semanales.
- b) Psicología: 3 horas semanales.
- c) Sociología: 3 horas semanales.
- d) Higiene Escolar: 3 horas semanales.
- e) Técnica de la Enseñanza: 3 horas semanales.
- f) Organización Escolar: 3 horas semanales.
- g) Estadística: 3 horas semanales.

II. Actividades Prácticas

- a) Técnica de Estudios Sociopedagógicos: 3 horas semanales.
- b) Técnica de Estudios Psicológicos: 3 horas semanales.
- c) Técnica de Educación Primaria: 3 horas semanales.

Total: 30 horas semanales.

Segunda Etapa. (Segundo semestre 1960)

I. Cultura Profesional

- a) Problemas de Educación Primaria: 3 horas semanales.
- b) Técnica de la enseñanza: 4 horas semanales.
- c) Relaciones Humanas: 2 horas semanales.
- d) Organización y Administración Escolar: 4 horas semanales.
- e) Evaluaciones Educativas (Teoría y práctica): 3 horas semanales.
- f) Orientación: 2 horas semanales.

II. Actividades Prácticas

- a) Programas (Evaluación, análisis y adaptación).

(Castellano, Matemáticas, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales: 8 horas semanales).

- b) Práctica de la Función Directiva: 6 horas semanales.

Total: 32 horas semanales.

Exámenes

3. Se realizarán al terminar cada etapa del plan.

4. Certificación: los alumnos que aprueben el Curso serán colocados en la

Lista de Ascenso; en caso contrario, sólo se les otorgará un Certificado de Rendimiento.

B.- Curso de Formación de Inspectores Escolares

(Duración: 1 año lectivo)

Objetivos

1. Dar el concepto moderno de las funciones que corresponden a un Inspector dentro de un sistema democrático de educación.
2. Proporcionar a los Inspectores Escolares, las técnicas necesarias para que puedan explorar las necesidades reales de los alumnos y la comunidad.
3. Capacitarlos para que, a base de esas necesidades y de los mejores ideas educativos del sistema, puedan concebir y perfeccionar los planes educativos de la comunidad a su cargo.
4. Hacerles adquirir un conocimiento y manejo de los medios de acción que hay que movilizar para la realización de los planes.
5. Que obtengan las técnicas más operantes para la evaluación de su labor con vistas a producir un permanente y bien orientado perfeccionamiento de los elementos que actúan en su trabajo: fines, planes y programas, actividades, profesorado, etc.
6. Que puedan atender con eficacia a las múltiples solicitudes del medio a que les obliga la función.

Programa

I. Tipos de responsabilidades del Inspector:

1. Administrativas: Para interpretar la política educacional del sistema y asegurar un funcionamiento normal de las escuelas.
2. De guía técnica: Para mejorar la enseñanza.
3. De relaciones con la comunidad: para interpretar sus necesidades, servir las y obtener su cooperación.
4. Burocráticas: Para facilitar el cumplimiento ordenado de las funciones anteriores.

II. Moderno concepto de Inspección Técnica: su origen, alcance y características.

III. Funciones específicas de la Guía Técnica:

1. De Inspecciones: Para descubrir problemas que estudiar y responder del funcionamiento real de las escuelas.
2. De investigación: Para reunir los antecedentes necesarios e interpre-



tarlos.

3. De perfeccionamiento: Para estructurar planes de mejoramiento.
4. De guía: Para conducir la realización de los planes de acción.
5. De evaluación: Para estimar los resultados.

IV. Técnicas para estudiar a los alumnos.

- a) Técnicas para estudiar las características físicas, económicas, mentales y emocionales de los alumnos.
- b) Técnicas para estudiar la comunidad.
- c) Técnicas para estimar los resultados de la acción educativa de las escuelas: pruebas, trabajos, calificaciones, promociones, etc.

V. Formulación de planes para el mejoramiento de los aspectos débiles de la acción educativa.

- a) Mejoramiento de las condiciones sanitarias, económicas y sociales del alumnado.
- b) Mejoramiento de los programas: fines, contenidos, métodos y material de enseñanza.
- c) Perfeccionamiento profesional de los profesores.
- d) Mejoramiento de las condiciones de vida y de trabajo de los profesores.

VI. Relaciones del Inspector con instituciones y personas de la localidad.

VII. Técnicas económicas para el manejo burocrático de las responsabilidades del Inspector.

- a) Instalación de la Oficina.
- b) Funcionarios de la Oficina: su preparación y responsabilidades.
- c) Registros: tipos de documentos oficiales, libros de registro, organización de archivos, etc.

Desde su comienzo, la Escuela trató de organizar y realizar cursos de perfeccionamiento e inició en 1942 los cursos de Verano, en Enero, con la colaboración de las Escuelas Normales de provincias.

Estos cursos son de tres tipos:

- I. Reglamentarios.
- II. De perfeccionamiento libre: a) Cultura general; b) Cultura profesional.
- III. De perfeccionamiento libre por medio de cursos integrados.

Este tercer tipo de cursos tiene por objeto principal, dar a los profesq

res que los sigan un perfeccionamiento más completo en relación con las asignaturas o especialidades que sirven en sus cargos. Esta modalidad les permitirá adquirir una visión en profundidad de sus especialidades, en una integración de asignaturas relacionadas. Se debe tener presente que es preferible esto a matricularse en muchos cursos heterogéneos. Esta diversidad produce dispersión en la actividad, sin lograrse una orientación clara y precisa de los objetivos y medios que se persiguen en el perfeccionamiento. No resulta, por ello, provechoso asistir a siete cursos dispersos sin relación de contenido, que no permite llegar a una conclusión o a la adquisición de conocimientos y técnicas de campo de aplicación inmediata de sus cargos.

En enero de 1960 se realizaron los siguientes cursos integrados de perfeccionamiento:

- a) Para Profesores de Párvulos.
- b) Para Profesores de Educación de Adultos.
- c) Para Profesores Guías y auxiliares de escuela de aplicación.
- d) Para Profesores de Escuelas Experimentales.
- e) Para Profesores e Inspectores de educación de irregulares.
- f) Para Directores de Escuela de Primera Clase, Escuelas Experimentales, Escuelas Hogares, Escuelas de Segunda Clase y Subdirectores de Escuelas de Primera Clase.
- g) Para Profesores de Escuelas Normales.
- h) Problemas Fundamentales del Primer Grado.
- i) Cursos de Especialización en cuatro asignaturas fundamentales para profesores del segundo y tercer grado de la Escuela Primaria.
- j) Medios audiovisuales en la Educación.
- k) Para Profesores de Enseñanza Vocacional.
- l) Para Profesores Interinos, ingresados en el presente año de servicio de Educación Primaria.
- ll) Nociones sobre Clubs Agrícolas juveniles 4-C. y Clubs de Economía del Hogar rural y su importancia en el desenvolvimiento de la comunidad rural chilena.
- m) Capacitación pedagógica libre para profesores particulares, personas que desean tener conocimientos educacionales, etc.
- n) Educación sexual en la Escuela Primaria.
- o) Para Profesores que hicieron el Curso de Inspectores Escolares en 1953.

Por ser de nuestro interés, este curso lo consignaremos en detalle:

Objetivos:

- a) Actualizar los contenidos del Plan de Estudios realizados en 1953.
- b) Proporcionar las modernas técnicas de Supervisión.

Asignaturas:

- a) Administración de Personal.
- b) Relaciones humanas.
- c) Legislación Escolar.
- d) Planeamiento del Trabajo Escolar.
- e) Supervisión Escolar.

En todos los cursos de perfeccionamiento, se otorgan dos clases de Certificados:

- a) De asistencia, a todo alumno que haya asistido el 75 % de las clases por lo menos, y
- b) De aprovechamiento, a los alumnos que además de cumplir el requisito anterior, rinda el examen correspondiente en forma satisfactoria.

La Escuela se encuentra abocada a la reorganización del perfeccionamiento, a través de una oficina interna "Oficina de Extensión del perfeccionamiento", cuyos objetivos serán:

1. Establecer un servicio abierto que ofrezca posibilidades de mejores relaciones humanas entre graduados y post-graduados.
2. Organizar y orientar el perfeccionamiento de modo que corresponda real y efectivamente a las necesidades del servicio de los maestros y de la comunidad nacional.
3. Informar al Magisterio primario permanente y oportunamente sobre las posibilidades que para su aprovechamiento o perfeccionamiento profesional le ofrecen tanto esta Escuela Normal Superior como otros centros nacionales e internacionales.
4. Centrar y divulgar experiencias profesionales individuales o de grupos, nacionales o extranjeras cuya novedad y posibilidades de aplicación signifiquen un valioso aporte técnico a la educación Primaria y Normal.

Se proyecta, y en parte ya está en ejecución, la realización de dos grandes encuestas exploratorias, para tener información respecto al:

- a) Personal docente de la Escuela.
- b) Magisterio Nacional.

Veremos pues: 1. Que está más desarrollada la rama de "Formación", cuyos cursos tienen una duración variable de 1 a 3 años. Los alumnos se seleccionan por cursos de antecedentes que realiza la Dirección General y por medio de un examen escrito y oral que toma la Escuela Normal Superior.

2. Planes de Estudio: El Decreto Orgánico que autoriza cada tipo de curso, establece dos clases de ramos:



a) Asignaturas clásicas de carácter pedagógico, que deben ser tratadas sistemáticamente;

b) Paralelamente, actividades especializadas, prácticas de seminario o estudios de carácter personal y prácticas de función correspondiente.

3. Programas: No existen programas fijos para los diversos ramos y tipos de cursos. Cambian en relación con el avance científico y técnico pedagógico.

4. Método de Trabajo: Conferencias a cargo de los catedráticos, trabajos de investigación personal, práctica intensiva de un mes para cada función, foros, discusiones colectivas, trabajos en equipo, etc.

5. Estos cursos son requisito indispensable (salvo excepciones prescritas en la legislación vigente) para la obtención del cargo.

En efecto, para ser:

a) Director de Primera Clase: se requiere:

1º. Tres años de servicio en 6ª categoría o nueve años en la enseñanza pública.

2º. Haber sido aprobado en el Curso correspondiente de la Escuela Normal Superior.

Para ser nombrado Director Provincial, Departamental o local (Inspectores) se requieren requisitos comunes que son:

1º. Ser normalista o propietario.

2º. Haber hecho satisfactoriamente el respectivo curso de formación en la Normal Superior.

Y requisitos especiales para cada uno, que contemplan los años de servicio en cargos de categoría inferior inmediatamente o simplemente en cargos de Director de Escuela o Profesor.

La provisión de cargos se realiza a través de concursos de antecedentes.

### C u b a

Como dato muy nuevo sintetizaré lo que la Facultad de Educación de La Habana, acaba de probar, para entrar en vigencia en el próximo año. La conveniencia de capacitar y poner al servicio de la educación nacional de manera rápida y emergente, al mayor grupo de técnicos especializados de los cuales carece el país en materia docente y educativa, impone una reforma en los planes de la carrera de Pedagogía, que se intenta bajo la forma de cursos remediales, que elevando y mejorando los planes antiguos, permitan a la juventud encauzar sus esfuerzos en pro de los intereses de la co

unidad. Es así como se han previsto tres tipos de cursos: A, B y C, para los alumnos que han cursado, respectivamente 1, 2 o 3 años de su carrera universitaria. Podrá escoger una de estas especialidades:

- I. Letras.
- II. Ciencias.
- III. Técnico de la Educación.
- IV. Educación Física.
- V. Orientación Escolar.
- VI. Supervisor Escolar.

Al egresar recibirá el título de Doctor en Pedagogía, y el certificado de la especialización que realice.

Consignamos en plan de estudios de "Supervisor escolar".

Objetivos: Capacitar al alumno, mediante la realización de actividades prácticas intensas y seminarios relacionados, en los problemas actuales de la supervisión escolar.

Plan de Estudios - Curso Remedial "A"

1er. Sem.

- I. Economía Política.
- II. Psicología Infantil.
- III. Estadística Aplicada.
- IV. Metodología General y Práctica Docente.
- V. Principios de orientación.
- VI. Actividades Educativas Extraescolares.
- VII. Métodos Especiales (Enseñanza Primaria).

2º. Sem.

- I. Historia de la Educación en Cuba.
- II. Psicología del Adolescente.
- III. Técnicas de la Evaluación del aprendizaje.
- IV. Metodología general y práctica docente.
- V. Curso avanzado de métodos de la Enseñanza y práctica docente.
- VI. Orientación del Maestro.
- VII. Problemas de desajustes escolares.

3er. Sem.

- I. Principios de Organización y Administración Escolar.
- II. Problemas de la Educación y su enfoque filosófico (del mundo antiguo al

mundo moderno, inclusive).

III. Principios generales de Didáctica de Escuelas Secundarias y Práctica Docente.

IV. Educación Comparada.

V. Seminario: Los problemas de la Educación en América Latina.

VI. Planificación Educativa.

VII. Principios de la Supervisión Escolar.

4º. Sem.

I. Seminario: Los problemas de la Educación Campesina.

II. Política y legislación educativa del Gobierno Revolucionario.

III. Los problemas de la Educación y su enfoque, filosófico (del período contemporáneo al momento actual).

IV. Seminario: La Educación y el desarrollo económico de Cuba.

V. Seminario: Los problemas de la Supervisión Escolar.

VI. Técnicas de la Supervisión Escolar.

VII. Supervisión de Escuelas Secundarias.

VIII. Seminario: La Educación y los Problemas de la comunidad típica.

El curso remedial B, sólo tiene tres semestres de duración y tiene enfoque semejante al que antecede, por lo que no lo transcribimos.

El curso remedial C, no tiene cursos de Supervisor Escolar.

### CONCLUSIONES GENERALES

A través del análisis de lo que algunos países como Perú, Chile y Cuba están realizando, en el sentido de formar y perfeccionar a los supervisores, dirigentes educacionales, podemos señalar:

1º. En general, se ha comprendido claramente que, para mejorar la enseñanza, se necesita un cuerpo dirigente ampliamente capacitado.

2º. Este proceso de capacitación y mejoramiento se realiza a distintos niveles. En Perú es organizado por el Ministerio de Educación y últimamente por el Instituto de Capacitación del Magisterio; en Chile está a cargo de la Escuela Normal Superior y en Cuba es de nivel universitario.

3º. No obstante estas diferencias, estudiando los respectivos planes de estudio vemos que coinciden en sus lineamientos generales.

4º. La duración de los cursos tiende a uniformarse; a) Cursos de Perfeccionamiento: 6 a 8 semanas; b) Cursos de Formación: 1 a 2 cursos lectivos.



Proyecto de Cursillo de Perfeccionamiento para Inspectores de Zona en Servicio.1º. Objetivos Generales

El mejoramiento de la enseñanza:

- a) Estimulando el crecimiento cultural y el perfeccionamiento profesional de los Inspectores de Zona, que tienen parte importante en la orientación y dirección del proceso educativo.
- b) Propiciando una actitud de sensibilidad creciente hacia los valores, fines, propósitos u objetivos de la educación haciendo una continua revaloración de ellos.
- c) Cultivando elevada ética profesional y alto sentido de responsabilidad social en la obra de los supervisores.
- d) Contribuyendo a la formación de líderes educacionales que fomenten la práctica democrática en la solución de los problemas de su competencia.
- e) Brindando oportunidades para estimular y satisfacer el anhelo de superación y perfeccionamiento de los Inspectores de Zona.
- f) Propiciando el intercambio de experiencias pedagógicas.

2º. Objetivos específicos:

- a) Ampliar y profundizar la capacidad técnica de los Inspectores de Zona.
- b) Proporcionar conocimientos renovados en materias de la especialidad.
- c) Ejercitar destrezas básicas en el manejo de técnicas específicas.
- d) Mejorar las destrezas para ejercer liderazgo o dirección por vía democrática.

3º. Plan de Estudios:

- a) Duración - 6 semanas.
- b) Contenido:
  - I. Fundamentos de la Educación. (Biológicos, psicológicos, filosóficos y sociológicos): 4 horas.
  - II. La Educación como realidad.  
Educación Comparada: 4 horas.
  - III. Técnicas de Investigación de la realidad Educativa.  
Evaluación y Estadística Educativas: 4 horas.
  - IV. Técnicas de Aplicación a una situación educativa.  
Organización, Administración y Legislación Escolar: 2 horas.  
Orientación educacional y vocacional: 2 horas.  
Técnicas de Inspección: 4 horas.  
Supervisión Escolar: 4 horas.

Relaciones Humanas: 2 horas.  
 Prácticas y Trabajo de Laboratorio: 10 horas.  
 Seminario: 4 horas.  
 Total: 40 horas semanales.

4º. Métodos de Trabajo:

Investigación, Discusiones en panel. Trabajo en equipo. Discusiones colectivas. Conferencias, etc.

5º. Evaluación:

Con la colaboración conjunta de profesores y participantes del Cursillo, en un proceso continuo que puede culminar en la autoevaluación.

6º. Requisitos de Admisión:

Ser Inspector de Zona.  
 Poseer buena salud.

7º. Certificación:

Se extenderá certificado que tendrá validez y coeficiente específico a fijar en el capítulo de Méritos de la hoja de servicios.

8º. Sugerencias:

El simple bosquejo del plan no basta para dar un concepto claro de lo que proponemos, por lo que es oportuno fundamentar su estructura.

a) Contenido del plan:

Aunque es un cursillo de perfeccionamiento, debemos empezar por introducir Fundamentos de la Educación, a fin de partir de principios firmes y científicos para interpretar y aplicar técnicas y prácticas. En otra parte de este trabajo, ya dijimos que ellos son los que sustentan el hacer del Maestro, cuando éste es realmente efectivo. Podemos distinguir en los fundamentos educacionales, dos factores esenciales:

- I. El sujeto de educación.
- II. Las influencias y estímulos.

En relación con el primero, aparece el matiz psicológico individual, del sujeto que se está transformando o cambiando, mejorándose.

Pero este sujeto, aislado, sin estímulos externos, como en el caso del hombre-lobo, es incapaz de educarse en este sentido. Son necesarias influencias que inci

den sobre el alumno para modificar su comportamiento. Estas influencias implican el carácter sociológico de la educación.

Desdoblando los dos factores apuntados, se nos presentan:

I. Realidad antropológica

Psicología

Biología

II. Realidad Sociológica

Filosofía

Sociología

Estimamos que, atendiendo a esta unidad funcional de los "Fundamentos de la Educación", a su estrecha interrelación, que hace difícil una clara comprensión de los mismos aisladamente tratados, deben tomarse en un solo haz, dándole la debida integridad.

No se pretende tratar exhaustivamente este aspecto del plan, pero sí creemos debe seleccionarse su contenido desde el punto de vista del nivel ya logrado por los asistentes al cursillo y del que se espera lograr en su desarrollo.

De inmediato, consideramos la educación como realidad, como un hecho en sí misma, y dentro de las disciplinas que comprende: Pedagogía General. Historia de la Educación y Educación Comparada, creemos de gran interés tomar esta última, que no figura en nuestros planes de estudios, y que seguramente contribuirá a ampliar las perspectivas del educador. Por medio de ella se apreciará mejor la universalidad de ciertos problemas educativos, al mismo tiempo que se sentirá la necesidad de adaptar los principios generales a las condiciones especiales de cada medio, región o localidad.

El Dr. Pedro Roselló en su "Teoría de las corrientes educativas" pregunta qué inconveniente hay en que la técnica de la Educación Comparada, se extienda a otros sectores que no sean los de profesores universitarios o de especialistas de instituciones internacionales. Y agrega que se provocaría una gran corriente de emulación saludable si se asociasen a estas investigaciones a los maestros e inspectores instándoles a que estudien comparativamente los problemas escolares al nivel local. No es difícil, dice, comparar dos localidades, desde el punto de vista de las posibilidades educativas existentes (nº de maestros, de escuelas, capacidad y condiciones de los establecimientos escolares, etc.), desde el punto de vista de la frecuentación y del ausentismo, del nº de alumnos por maestro, de la proporción de los que tienen acceso a la segunda enseñanza y a la enseñanza superior, etc. Y una vez hecha la parte descriptiva, tratar de encontrar las causas sociales, económicas, geográficas, demográficas, etc., que expliquen las diferencias.



El Profesor Roselló simboliza la Educación Comparada dinámica por una veleta que indica la dirección del viento. En la Edad Media, sólo los señores feudales tenían derecho a instalarla en sus castillos. En Educación Comparada, llegó el momento de generalizar esta técnica para que todos los maestros puedan usarla. Con este criterio, la incluimos en este proyecto.

Como III punto en el plan que nos ocupa, consideramos importante ampliar el dominio en el manejo de las técnicas de investigación de la realidad educativa, proporcionando elementos de Evaluación y Estadística Educativas, que permitan la medición, descripción, comparación e interpretación de los fenómenos de desarrollo del alumno desde el punto de vista individual y colectivo. Es decir, los instrumentos necesarios para el conocimiento del sujeto y del grupo. Las clases sistemáticas, creemos que deben vitalizarse con observaciones y experiencias realizadas por los participantes del cursillo sobre el comportamiento de niños, desde el punto de vista intelectual y afectivo, individual y social.

En lo que respecta a la evaluación, en particular, conviene recordar que la "conciencia técnica" se impone cada día más. El educador debe poseer el deseo de conocer y apreciar con precisión ciertas normas o reglas para los distintos aspectos de esta evaluación. La conciencia técnica exige hechos concretos, investiga las causas, aplica nuevos procedimientos y busca resultados cuantitativos.

La orientación de este cursillo no puede desviarse del problema de la evaluación total del proceso educativo, enfatizando aspectos tales como evaluación de la organización y administración escolares, el rendimiento educativo, la acción del maestro, la acción de la escuela, etc.

Ubicándonos en el IV punto del plan, consideramos la necesidad de manejar técnicas de ampliación a una situación dada, que suponemos ya conocida.

Los ramos de Organización, Administración y Legislación, Orientación Educativa y vocacional, Técnica de la Inspección, Supervisión Escolar y Relaciones Humanas, tenderán a armonizar teoría y práctica, llevando a tratar en el aula y a discutir problemas observados por los Inspectores o planteados por los maestros. Por ello, creemos conveniente elaborar los programas con la participación de los asistentes al Cursillo, de acuerdo con sus necesidades y propósitos.

#### b) Horario:

Hemos elaborado un posible horario, en el que prevemos tiempo dedicado a trabajos de seminario, prácticas de evaluación, de técnicas de inspección, de trabajos de grupo, etc., mediante los cuales se refuerce y complemente la parte teórica.

En lo que se refiere al Seminario propuesto, para el que se dispondrá de 4 horas semanales, creemos de interés que su temario sea elegido por los participan-



tes, entre los problemas que se consideren importantes. Podría considerarse, entre estos, "La situación de la enseñanza Primaria en América Latina", "Educación y desarrollo económico", "Proyecto Principal N° 1 para América Latina", etc.

c) Evaluación:

No discutiremos la necesidad de una evaluación, sino que partiremos del principio de que toda actividad debe ser evaluada. No es fácil evaluar el perfeccionamiento, ya sea en el reconocimiento e investigación de iniciativas llevadas a cabo durante las actividades del mismo, o en la investigación o evaluación con el fin de averiguar los efectos totales del perfeccionamiento. En la medida en que éste se preocupa de asuntos internos del individuo, la forma de evidenciarlos es difícil técnicamente. Por ejemplo: hay pocas medidas estandarizadas en el área del funcionamiento eficiente del grupo. Además, resulta difícil encontrar controles prácticos que pudieran ayudarnos a descubrir si en realidad las experiencias del perfeccionamiento tuvieron éxito o si otros factores del sistema ejercieron influencias coadyuvantes. Además de estas dificultades técnicas, hay un problema que amenaza de ordinario la evaluación: la amplia gama de mecanismos de defensa del individuo: luchas, racionalizaciones y hostilidades por parte del interesado. Sin embargo, en la medida en que el planteamiento de la evaluación esté incluido en el plan, tal evaluación puede realizarse inicialmente en la atmósfera segura, que apoya al grupo, estas reacciones serán posiblemente un impedimento menor para la evaluación.

Otro factor importante es dar participación activa a todos los implicados en este proceso. Desde luego que debe ser un proceso continuado, que puede incluir la evaluación oral, pliegos de las reacciones que se producen después de las sesiones (para el caso de personas que tienen poca facilidad para expresarse oralmente, que participen poco o son inhibidas), observación de la conducta en las sesiones, cuestionarios o inventarios, entrevistas personales, etc. En nuestro caso, como el interés no está en calificar con notas ni en expresar rendimientos cuantitativos, creemos sería muy interesante la autoevaluación por parte de los asistentes al cursillo, a través de una ficha elaborada conjuntamente con los profesores en la que se tuviera en cuenta también la evaluación del Cursillo en sí.

d) Quedaría incompleto este proyecto si no se hiciera mención de los recursos necesarios para ponerlo en práctica. Sin pretender fijar el costo de los gastos que demandará, podemos afirmar que sería bastante reducido.

Propongo se desarrolle este cursillo, con sistema de internado, en alguna de las dependencias del Consejo, utilizadas ya con propósitos semejantes (concentraciones o congresos de maestros) en el período de vacaciones escolares. El número de asistentes no sería muy numeroso ni tampoco el número de profesores requeridos.

Gastos mínimos: Alojamiento y alimentación de los participantes, remuneración a los profesores, materiales indispensables para el desarrollo del Cursillo y pa

ra el movimiento de oficina.

4º. Proyecto de Cursillo de Perfeccionamiento para Directores de Escuelas Comunes.

1. Objetivos:

- a) Mejorar la supervisión, orientación, coordinación y ayuda profesional que el Director realiza en su escuela.
- b) Estimular la formación de líderes educacionales democráticos, que actúen al servicio de la escuela y de la comunidad.
- c) Proporcionar técnicas renovadas, que contribuyan a perfeccionar el proceso educativo.

2. Plan de Estudios:

- a) Duración: 6 semanas. Régimen: semi-internado.
- b) Distribución de asignaturas

	Horas Sem.
I. Fundamentos de la Educación .....	3
II. Didáctica General y especial .....	4
III. Organización administración y legislación escolares .....	2
IV. Evaluación y estadística educacionales .....	3
V. Supervisión escolar .....	4
VI. Orientación educacional y vocaciones .....	2
VII. Relaciones humanas .....	2
Prácticas (de evaluación, estadísticas, super- visión) .....	6
Seminario .....	4
Trabajos en grupo .....	4
Total .....	34

c) Contenidos y actividades

I. FUNDAMENTOS DE LA EDUCACION

Filosóficos: Concepciones del mundo y de la vida y sus repercusiones en educación. Valores y fines de la Educación.

Psicológicos: Psicología del aprendizaje y de la enseñanza.  
Fundamentos psicológicos de la organización escolar.

Biológicos: La educación como proceso de vida. La Adaptación al medio.  
Organismo y ambiente.  
Psicobiología de estímulo y reacción.



Principios y leyes psicobiológicas del aprendizaje.  
Teoría del reflejo condicionado.  
La fatiga. El juego.

Sociológicos: La educación como un proceso de socialización.

Naturaleza social del individuo.

El Estado y la Educación: Estado docente. Educación y política: Neu-  
tralidad escolar. Educación y estratificación social.

Educación y vida económica.

Probables actividades: Investigación sobre problemas de la educación  
nacional.

Trabajos de seminario.

Realizar investigaciones sobre las técnicas de estudio y de aprendiza-  
je de los alumnos.

Investigar en las escuelas las causas de la fatiga escolar y sus resul-  
tados en la enseñanza.

Comparar una sociedad primitiva, en la que no se encuentran organiza-  
dos los sistemas de educación, y una sociedad moderna donde esos sistemas aparecen per-  
feccionados.

Analizar nuestro sistema educacional, desde el punto de vista socioló-  
gico.

Lecturas, charlas, conferencias.

## II. DIDACTICA GENERAL Y ESPECIAL

La acción educativa y los métodos.

Nueva concepción de la naturaleza del proceso de aprendizaje.

Métodos activos: sus fundamentos.

Enseñanza globalizada.

Método ideo-visual para la enseñanza de la lectura y de la escritura.

Método de unidades.

Selección y preparación de material didáctico.

Actividades sugeridas:

Elaboración de guías de trabajo

Visitas de observación.

Preparación de material gráfico y plástico.

Organización de exposiciones de material didáctico.

Confección de pruebas objetivas para evaluar el rendimiento en las di-  
versas asignaturas.

Hacer clases prácticas de demostración.

III. ORGANIZACION, ADMINISTRACION Y LEGISLACION ESCOLARES

Conceptos fundamentales.

La escuela primaria uruguaya: comparación entre la realidad y la legislación.

El director y sus funciones.

Formas de organización de la escuela y los alumnos.

Planes y programas: análisis y estudio de los vigentes.

Organización del perfeccionamiento de la labor escolar.

Actividades extraprogramáticas.

Legislación escolar: el maestro como funcionario, profesional y ciudadano.

El director: deberes, obligaciones y derechos.

Documentos oficiales y administrativos.

Actividades que se sugiere:

Lecturas y comentarios de disposiciones vigentes.

Estudio crítico y pormenorizado de los programas escolares, en trabajo de grupo o seminario.

Visita a una escuela y crítica sobre su organización.

IV. EVALUACION Y ESTADISTICA EDUCACIONALES

Naturaleza y funciones de la evaluación.

Características de los buenos instrumentos de medida.

Instrumentos y medios que se emplean en la evaluación del rendimiento escolar.

Calificaciones.

Estudio estadístico de los resultados.

Puntuación y tabulación.

Medidas de tendencia central.

Medidas de dispersión.

Conversión de puntuaciones en calificaciones o notas.

Actividades sugeridas:

Aplicación de "tests" estandarizados y adaptados por el Instituto de Psicopedagogía.

Elaboración de pruebas objetivas.

Trabajos prácticos de estadística, sobre la base de los resultados obtenidos en la aplicación de pruebas.

## V. SUPERVISION ESCOLAR

Concepto y objetivo de la Supervisión: El supervisor como líder educacional.

Principios y técnicas de la supervisión.

Organización de la supervisión escolar.

Planes de supervisión.

Medios de supervisión.

Apreciación de la eficacia de los maestros.

Evaluación del trabajo escolar.

El supervisor como orientador.

Actividades sugeridas:

Elaborar un plan de supervisión para la escuela de que se procede.

Práctica en entrevistas y reuniones del personal.

Confección de una pauta para evaluar la labor de los maestros en su clase.

## VI. ORIENTACION EDUCACIONAL Y VOCACIONAL

Importancia de la orientación.

¿Qué debemos saber acerca de los alumnos?

¿Cómo conocer a los alumnos?

Técnicas de orientación.

Servicio de orientación:

Actividades sugeridas:

Estudio de casos.

Trabajos prácticos de exploración del interés; ¿Cómo se distribuyen los intereses vocacionales de los escolares?

Elaboración de un plan para un Servicio de Orientación con los recursos de que dispone cada escuela.

## VII. RELACIONES HUMANAS

Importancia de las relaciones humanas en el campo de la educación:

Principios que deben regir estas relaciones.

Relaciones entre la escuela y la comunidad.

Relaciones entre el director y los maestros y el resto del personal.

Relaciones entre los maestros.

Relaciones dentro de la sala de clase.



Dinámica de grupo.

Actividades sugeridas:

Discusiones en panel, foros, seminarios, donde los directores tengan oportunidad de aplicar prácticamente los principios fundamentales de relaciones humanas.

Funcionamiento de grupos, con la intervención de un observador, que realice la crítica de su funcionamiento.

### 3. Métodos de trabajo

Individual y en grupos.

Discusiones en panel.

Observación. Investigación. Conferencias, etc.

4. Evaluación: No puede basarse sólo en el rendimiento cuantitativo obtenido. Considero se tenga en cuenta al evaluar a los participantes del cursillo, la madurez y el criterio personal. Propongo concretamente que las pruebas a que se sometan sean en base a la solución de problemas relativos a cada área del plan.

### 5. Requisitos de admisión

a) Ser Director de Escuela común en ejercicio o maestro con no menos de 2 años de servicios.

b) Tener buena salud.

### 6. Certificación:

Se extenderá certificado de aprovechamiento, que tendrá validez y al que se adjudicará coeficiente específico en el capítulo de méritos de la hoja de servicios del educador.

### 7. Sugerencias:

Considero válidas las anotadas en el proyecto del Cursillo para Inspectores. En lo que se refiere a los seminarios, sugiero como temas: "¿Cómo organizar el trabajo escolar aprovechando los recursos de la comunidad? ¿Cómo organizar el trabajo del aula atendiendo a las diferencias individuales?". "Soluciones al problema del ausentismo y deserción escolar". "Educación Fundamental: ¿qué pueden hacer nuestros educadores?"; "Comentario y análisis de alguna obra pedagógica de interés actual para los directores".

El trabajo en grupo puede ser un método interesante para estudiar problemas de interés afines, que se lleven y se discutan en clase.

CONCLUSIONES

Considero que, con el funcionamiento de los cursillos proyectados, se obtendría efectivos logros, tales como:

- a) Crear un clima de renovación estimulante entre Inspectores y Directores.
- b) Propiciar el crecimiento cultural y profesional de los supervisores.
- c) Mejorar las relaciones entre la escuela y la comunidad.
- d) Proporcionar a los docentes la oportunidad de enriquecer sus técnicas y destrezas en el hacer diario.
- e) Propender a la formación de dirigentes educacionales, que actúen como líderes democráticos, en la organización, administración y orientación de la escuela pública.
- f) Dar oportunidad para la discusión e intercambio de experiencias personales.
- g) Estimular capacidades para la investigación de problemas educacionales.
- h) Promover una actitud científica y objetiva cada vez mayor, dentro del campo de la supervisión.

SUGERENCIAS FINALES

De acuerdo a los antecedentes analizados en este trabajo, sobre las recomendaciones hechas por organismos internacionales en diversas oportunidades, y últimamente en Quito (Octubre-Noviembre 1960) con motivo del Congreso de las Escuelas Normales Asociadas, sugiero:

- I. Se cree un Instituto o Escuela Normal Superior, cuya finalidad sea organizar y realizar los Cursos de Formación y Perfeccionamiento que nuestra realidad educativa reclama, en forma continuada y sistemática.
- II. Se modifique la Legislación vigente incluyendo en los requisitos para concursar a cargos de Director e Inspector el haber realizado el curso de formación correspondiente.
- III. Mientras no se logre la aspiración básica, se organicen sistemáticamente cursillos del tipo de los proyectados en este trabajo, durante todos los períodos de vacaciones de verano, dictando las disposiciones legales al respecto.
- IV. Se tenga en cuenta y se solicite la colaboración ofrecida por Unesco (Seminario de Montevideo 1958) en técnicos y expertos.
- V. Se dispongan en el presupuesto de Enseñanza Primaria, los recursos económicos necesarios.

# BIBLIOGRAFIA

por Eliseo LAVARA GROS,  
Jefe del Departamento de Coordinación del  
C.E.DO.D.E.P.

La presente selección bibliográfica recoge algunas de las más recientes publicaciones en torno a la problemática de la Inspección. Dado el escaso número de las publicadas en español y por creer que pueden contribuir a una visión más exacta de la situación actual de la función inspectora, nos ha parecido conveniente recoger también algunas de las más recientes y documentadas publicaciones extranjeras en un doble sentido: obras que abordan el problema de la Técnica de Inspección en general, y obras que acometen el estudio de la problemática de la Inspección en un país determinado.

Como se comprende fácilmente, no es una bibliografía exhaustiva. Ni siquiera pretende ser rigurosamente selectiva. No obstante, creemos poder aportar algo nuevo a la bibliografía de uso corriente hoy en España, y con esa modesta intención la ofrecemos.

La distribución que adoptamos responde más a los distintos aspectos de la TÉCNICA DE INSPECCION abordados habitualmente por los autores, que a una sistemática del contenido de la supervisión. Se comprende fácilmente la enorme dificultad con que tropezamos al intentar "encasillar" alguna de las obras recogidas; por ello, vale la pena resaltar el carácter "general" de algunas de las colocadas bajo un epígrafe determinado.

## I.- CONCEPTO ACTUAL DE LA INSPECCION

- BALL, D.G. y CAMPBELL, A.E.- El variado papel del Inspector. Revista Ecuatoriana de Educación, nº 45. Enero-Marzo, 1.957, págs. 52-64.
- BALLESTEROS, A.- La Inspección. En Organización Escolar. Dirigida por S.Hernández Ruiz Méjico. UTEHA. 1954.
- BOHIGAS GAVILANES, F.- La Inspección de Primera Enseñanza y la educación de la generación nueva. Madrid, Editorial Cigüeña, 1941, pág. 158.
- CHAVES, Fernando.- La Inspección: una función que se renueva. Revista Ecuatoriana de Educación, nº 45. Enero-Marzo, 1957. Págs. 3-25.
- DOTRENS, Robert.- El problema de la inspección y la educación nueva. Espasa Calpe, 1935 págs. 280.
- EDMONDS, E.L.- The School Inspector. Edit. Ron Hedge and Kegan Paul, London, 1962, pág. 190.



- ESTEBAN ROMERO, Avelino.- Valoración espiritual de la Inspección de Enseñanza Primaria. Bordón, núms. 84-85, págs. 241-248.
- FILHO, Lourenço.- Organização e administração escolar, Edições Melhoramentos, Sao Paulo, 1963, pp. 286.
- LEESE, J.- Personalities and power in English education. Arnol, 1950. London.
- Ley de Educación Primaria, 17 de julio de 1945. Edit. Escuela Española. Madrid.
- MAILLO, Adolfo.- Historia y problemas de la Inspección de Enseñanza Primaria. Bordón, núms. 84-85. Abril-Mayo, 1959, págs. 215-239.
- MONTILLA, F.- Inspección Escolar. Normas de Pedagogía práctica. Madrid. Edit. Escuela Española, 1942, págs. 208.
- MONTILLA, F.- Cometidos asignados a la inspección primaria en la Legislación. R.E.P., núm. 35, julio-septiembre, 1951.
- MORRIS, Ben S.- Inspection as Leadership through Guidance. The New Era in Home and School, núm. 9, noviembre, 1955, págs. 165-170.
- MORRIS, Ben.- La Inspección de la Enseñanza. Revista Analítica de Educación, nº 5. Mayo, 1956, págs. 3-7.
- Revista Ecuatoriana de Educación, nº 45. Enero-Marzo, 1.957. Publicada por la Casa de la Cultura Ecuatoriana. Quito.
- RIVAS NAVARRO, Manuel.- Fin, campos y medios de actuación de la inspección pedagógica. Escuela Española, nº 1153. Madrid, 29 de noviembre, 1.962. págs. 707-708.
- RODRIGUEZ VIVANCO, Martín.- Inspección Escolar. Publicaciones Cultural, S.A. La Habana, Cuba, 1.948.
- SALAZAR SALVADOR, José.- La Inspección de hoy. Bordón, núms. 84-85. Abril-Mayo, 1.959 págs. 309-314.
- SERRANO DE HARO, A.- Una función al servicio del espíritu: la Inspección de Enseñanza Primaria. Madrid, Edit. Escuela Española, 1941, págs. 94.

## II.- NUEVAS TECNICAS DE SUPERVISION ESCOLAR

- ADAMS, Harold P.- Basic Principles of Supervision. New York. American Brod Company, 1953.
- AYER, Fred D.- Fundamentals of Instructional Supervision. New York. Haper and Brothers 1954.
- BARR, A.S., BURTON, W.H. and BRUECKNER, L.J.- Supervisión. 2nd. Ed. Appleton Century Company, New York, 1947.
- BRIGGS, Thomas H. and JUSTMAN, Joseph.- Improving - Instruction Through Supervisión. New York, The MacMillan, 1956.
- LARA, Hector.- La supervisión escolar en su aspecto creador. Vol. XI. núm. 2. S. JUAN DE PUERTO RICO, Abril, 1952, págs. 38-39.
- LEMUS, Luis Arturo.- Organización y supervisión de la Escuela Primaria. Publicación Cultural, S.A. La Habana, 1.954.

- McNERNEY, Chester.- Educational Supervision. McGraw - Hill - Brook Company. New York, 1951.
- MELCHIOR, William T.- Instructional Supervision. D.C. Heath and Company. Boston, 1950.
- RUBIO ORBE, Gonzalo.- La supervisión en la Educación Fundamental. Revista Ecuatoriana de Educación, nº 45. Enero-Marzo, 1957, págs. 26-51.
- SPEARS, Harold.- Improving the Supervision of Instruction. N. Jersey. Prentice - Hall, 1.958.
- THABAULT, Roger.- Directeurs et directrices d'écoles. L4Education nationale. París, nº 8, 22 de febrero, 1962.
- UNESCO.- Education Abstracts; inspection and supervision of School. (May, 1956, Vol. VIII, nº 5) UNESCO, 1956. París.
- WILES KEMBALL.- Supervision of better Schools. Prentice - Hall, Inc. 1956.

### III.- INSPECCION ESPECIAL

- BAENA, Miguel.- La inspección de la Educación especial. Bordón, núms. 84-85. Abril-Mayo, 1959. págs. 259-270.
- ESPECIALIZACION DE LOS SERVICIOS.- Problemática abordada en la  
 IV Conferencia Internacional de Instrucción Pública, del B.I.E., 1937.  
 XVI Ibidem, 1956.  
 XVII Ibidem, 1957.  
 XVIII Conferencia de la Organización de Estados Centroamericanos, 1958.
- GAMBRA, Rafael.- Bases de una Inspección de Enseñanza Media. Revista de Educación, nº 15, vol. II, págs. 7-13, año II. noviembre 1953.
- LA EDUCACION EN EL PLANO INTERNACIONAL.- Oficina de Educación Iberoamericana (O.E.I.) Madrid, 1960.
- MAILLO, Adolfo.- La Inspección del Estado en las Escuelas de la Iglesia. Educadores, nº 12. Madrid, 1961.
- MONTILLA, Francisca.- Inspección femenina. Bordón, núms. 84-85. Abril-Mayo, 1959, págs. 271-274.
- TURIEL, Agustín.- Aspectos jurídicos de la Inspección Diocesana en los Centros de la Iglesia. Educadores, nº 12. Marzo-Abril, 1.961.

### IV.- ASPECTOS DIVERSOS

- BALL, D.G. y CAMPBELL, A.E.- El variado papel del Inspector. Revista Ecuatoriana de Educación, nº 45. Enero-Marzo, 1.957. Págs. 65-67.
- Bibliographie pedagogique annuelle. Publicación, nº 257, del B.I.E., Gènevè, 1962.
- Conferencia Internacional de Instrucción Pública del B.I.E.  
 IV Conferencia, 1937.

XVI y XVIII Conferencias, 1956.

Conferencia de la Organización de Estados Centroamericanos; XVIII, 1958.

Consejo Nacional de Enseñanza Primaria y Normal.- Memorias Correspondientes a los años 1956, 1957 y 1958. Montevideo-Imprenta Nacional.

Constitución y funcionamiento de la inspección oficial de enseñanza media. Revista Española de Pedagogía, n° 47. julio-septiembre, 1954.

Departamento de Enseñanza Normal y Perfeccionamiento. Ministerio de Instrucción Pública. Temporada de Perfeccionamiento. Chile, enero, 1960.

Escuela Normal Superior "José Abelardo Núñez". Veinticinco años de labor. Chile, Poligráfico, 1955.

Estatuto Administrativo. Santiago, Chile, 1960.

GALVEZ CARMONA, G. y ONIEVA, A.J.- Para ser inspector de enseñanza. Madrid, Ed. Aguado, 1942.

GONZALEZ, Rafael E.- La función directiva en la escuela primaria. Edit. La Obra, Buenos Aires, 1963.

GONZALVO MAINAR, Gonzalo.- Formación y selección del inspector de Enseñanza Primaria. Bordón, núms. 84-85, Abril-Mayo, 1959. págs. 323-328.

MINISTERIO DE EDUCACION. Boletín de Informaciones y prácticas escolares. Educación Primaria y Normal y Documentos legales vigentes. Chile, n° 49, 1955.

PAYA, M<sup>a</sup> Raquel.- Inspección y Escuelas del Magisterio. Bordón, núms. 84-85, Abril-Mayo, 1959, págs. 315-321.

PORS, Hervé.- La formation du personal du 1er cycle. L'Education nationale. París, n° 13, 28 de marzo, 1963.

PULPILLO, Ambrosio J.- La Inspección de Primera Enseñanza y las Direcciones de Grupos Escolares. Bordón, núms. 84-85. Abril-Mayo, 1959, págs. 299-307.

SERRANO DE HARO, Agustín.- La visita de Inspección. Bordón, núms. 84-85. Abril-Mayo, 1959. págs. 291-297.

VILLAREJO MINGUEZ, Esteban.- Consejeros escolares en los centros de enseñanza primaria y media. Revista de Educación, 1959, n° 96, 26-29.

UNION PANAMERICANA.- Seminario Panamericano sobre Planeamiento Integral de la Educación. Tomos 1, 2, 3, y 4, 1959.

UNESCO.- Seminario Interamericano sobre Perfeccionamiento del Magisterio en Servicio. Montevideo, Octubre, 1958.

UNESCO.- Boletín del Proyecto Principal de Educación. Unesco, América Latina. Volúmen II, n° 5. Enero-Marzo, 1960.

UNESCO.- Bibliografías periódicas recientes sobre educación. Revista Analítica de Educación. Enero, 1957. Volúmen, IX.

UNESCO.- Repertorio internacional de revistas pedagógicas. Estudios y documentos de educación. Junio, 1957, n° 23.



V.- LA INSPECCION EN EL EXTRANJERO

- ABADIE SORIANO, Roberto.- La Inspección Escolar en el Uruguay. Anales - Consejo Nacional de E. Primaria y Normal. Epoca II. Tomo XXI.
- ALMENDROS, H.- La inspección escolar: exposición crítica de su proceso en Cuba. Santiago de Cuba, 1952, págs. 337.
- BALL, D.G., CUNNINGHAM, K.S. and RADFORD, W.C.- Supervisión and Inspection of Primary Schools. Australian Council for Educational Research, 1961. Camberra.
- CARLOS, Manuel de.- La Escuela Pública Uruguaya. Enciclopedia de la Educación. Dirección de Enseñanza Primaria y Normal. Epoca III. Año XVI, nº 2. Julio, 1956.
- COSTA RIBAS, José.- La Inspección de Enseñanza Primaria en el extranjero. Bordón, núms. 84-85. Abril-Mayo, 1959, págs. 275-289.
- EVERETT, M.- The rural supervisor at work. National Educ. Assn. of U.S.A. 1949. Washington.
- FLOWER, G.E.- Un experimento canadiense sobre formación de inspectores y administradores. Revista Ecuatoriana de Educación, nº 45. Enero-Marzo, 1957. págs. 65-67.
- HARRIS, J.S.- British government inspection as a dynamic process. Stevens, 1955. London.
- L'Inspection de l'Enseignement. XIX Conference internationale de l'instruction publique. UNESCO-B.I.E., Genève, 1956. págs. 390.
- LOUIS FRANÇOIS, M.- La inspección de Enseñanza en Francia. Revista Ecuatoriana de Educación, nº 45. Enero-Marzo, 1957. págs. 52-64.
- ORATA, Pedro T.- Los dirigentes de las Escuelas de la Comunidad en Filipinas. Revista Ecuatoriana de Educación, nº 45. Enero-Marzo, págs. 91-111.
- ROGER, Juan.- La inspección de la Enseñanza Media en Bélgica, Francia e Inglaterra. Revista de Educación, 1953, núm. 14, 231-234.
- SOTO RODRIGUEZ, Gonzalo.- La Supervisión Escolar constarricense. Educación. Revista de Ministerio de Educación Pública. Noviembre-Diciembre, 1960.

