
LA SUPERVISIÓN ESCOLAR Y LA ACTUALIZACIÓN EN EL MARCO DE LA GESTIÓN EDUCATIVA

TOMASA ORTEGA JIMÉNEZ

RESUMEN:

Esta investigación se centró en conocer si los supervisores escolares recuperan los elementos teóricos y metodológicos de los cursos de actualización para desempeñar su trabajo e identificar aquellos que contribuyen al mejoramiento de sus prácticas, a partir del enfoque de la gestión. El estudio fue de corte cualitativo, para el cual se seleccionaron a cuatro supervisores en el estado de Puebla. Las técnicas fueron entrevistas y observación no participante. Los referentes teóricos se basan en el actual modelo de gestión educativa, Schmelkes (1995), Ezpeleta (2000), Elizondo (2004), Ramírez (2000), Calvo (2007), Zorrila (1995), Torres (2001; 2004) y Rivera (2006). Los hallazgos más importantes fueron: que no todos los cursos de actualización responden a las necesidades de los supervisores; los conocimientos adquiridos pocas veces se traducen en acciones concretas para apoyar el trabajo de los docentes. También, se observa que en su práctica educativa intervienen elementos, que no se desprenden de los cursos de actualización.

PALABRAS CLAVE: Gestión educativa, liderazgo académico, actualización.

INTRODUCCIÓN

Actualmente, la política educativa enfatiza en la transformación del sistema educativo con el propósito de mejorar los aprendizajes de los alumnos, convirtiéndose la escuela en el centro de éstas. La SEP, en respuesta a éstas políticas, plantea acciones estratégicas que buscan contribuir a la calidad educativa con enfoques de gestión, a partir de los cuales “la escuela se focaliza como el lugar donde se concretan los propósitos educativos, y la función directiva como el recurso para la reorganización del funcionamiento y la organización de los colectivos escolares en torno a dichos propósitos” (Torres, 2004: 32); así, el papel de los actores debe responder a estas propuestas.

El modelo de gestión centrado en la escuela, retoma a la supervisión escolar como elemento que puede contribuir en la mejora de la calidad, ya que históricamente los supervisores se han constituido en figuras clave, al ocupar una posición estratégica en la estructura del sistema educativo y desarrollar una función de enlace entre las autoridades educativas y los maestros. Así, la SEP, considera importante su profesionalización, como parte de un proceso inherente que debe estar presente en el servicio educativo; y a través de diferentes instancias, ha intentado fortalecer su función académica mediante programas de actualización, con los planteamientos de la gestión educativa.

PREGUNTAS Y OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Las preguntas de esta investigación fueron: ¿Los supervisores escolares de educación primaria recuperan los conocimientos adquiridos en los cursos de actualización para desempeñar su función? y ¿De qué manera los planteamientos del actual enfoque de gestión y los elementos adquiridos en los cursos de actualización, se concretan en la práctica educativa de los supervisores escolares?

Los objetivos fueron dos: conocer si los supervisores escolares recuperan los conocimientos adquiridos en los programas de capacitación para el mejoramiento de las prácticas educativas e, identificar y analizar los elementos de gestión educativa que contribuyen a la mejora de las prácticas de supervisión.

REFERENTES TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS

Los referentes teóricos de esta investigación se basan en el actual modelo de gestión educativa, sustentándose en autores como Schmelkes (1995), Ezpeleta (2000), Elizondo (2004), Ramírez (2000), Calvo (2007), Zorrilla (1995), Torres (2001; 2004) y Rivera (2006), quienes plantean la importancia de la supervisión escolar a partir del desarrollo de un liderazgo académico que coadyuve a la mejora de los procesos educativos. La metodología fue cualitativa, a manera de

estudio de casos. Se consideraron a cuatro supervisores de educación primaria, para analizar sus prácticas educativas y sus implicaciones a partir de los elementos que recuperan durante los procesos de actualización, con base en el enfoque de gestión. Los criterios de selección fueron su participación o no en cursos de actualización; así como su trayectoria en la función supervisora. El estudio consideró a dos que regularmente participaban en programas de actualización y dos poco reconocidos por su actualización.

Las técnicas empleadas fueron la entrevista y la observación no participante; que permitió construir datos a partir de la realidad que enfrentan los supervisores en el desarrollo de su trabajo. Se diseñaron guías de observación con las cuales se registraron acciones cotidianas de trabajo en: consejos técnico pedagógicos con directores, en visitas a las escuelas; y en tareas administrativas.

Las observaciones permitieron analizar y comprender las prácticas de supervisión de los actores participantes en esta investigación; y las entrevistas se desarrollaron con Supervisores, Apoyos técnico pedagógicos, Directores y Docentes para conocer las opiniones de todos los sujetos relacionados con la supervisión escolar.

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Aquí se muestran y discuten brevemente los aspectos relacionados con: la planeación, trabajo técnico pedagógico, diseño de propuestas educativas, estrategias de seguimiento y evaluación, trabajo administrativo, trabajo comunitario y de participación social, ejercicio de la función directiva, solución de conflictos y actualización profesional de los supervisores participantes; a partir de estos indicadores, se reconstruye su desempeño con relación a las actuales propuestas del enfoque académico de gestión, así como la manera en que recuperan elementos de los cursos.

Planeación

En los casos A y B, la planeación juega un papel relevante en la organización del trabajo educativo que desarrollan estas supervisoras; las acciones a las que otorgan mayor prioridad son las acciones académicas. En el primer caso, la supervisora se da a la tarea de llevar un registro de las actividades que realiza, en función de una programación previa.

En el segundo caso, la supervisora enfatiza en la planeación estratégica como uno de los elementos esenciales para que las escuelas mejoren sus procesos y resultados; además orienta y asesora a directores y maestros en este trabajo. Las acciones que realiza se desprenden de la programación anual establecida en el plan estratégico de zona.

En los casos C y D, la planeación lejos de ser el eje articulador y orientador de las acciones que se desarrollan en la zona, se convierte en un requisito administrativo; y lo elaboran los apoyos técnico pedagógicos al principio del ciclo escolar para cumplir con la instancia que lo solicita.

Una de las constantes presente en todos los casos es la diversidad de actividades administrativas que atienden, en detrimento de las académicas; ya que terminan atendiendo lo urgente, en lugar de las necesidades educativas de las escuelas.

Trabajo Técnico Pedagógico

Los casos A y B centran su tarea en la orientación y asesoría, basándose en el conocimiento y análisis del plan y programas de estudio, así como de los materiales de apoyo para el maestro. Estas supervisoras implementan acciones educativas considerando las necesidades pedagógicas de los docentes.

El trabajo académico que desarrollan ambas supervisoras, permite ubicarlas en los parámetros propuestos por el actual modelo de gestión, en el cual se “requiere de directivos con un liderazgo legítimo, tanto académico como

administrativo, que les permita orientar las funciones de la escuela para convertirla en una unidad autónoma” (Elizondo, 2004: 121).

En los casos C y D, los supervisores otorgan poca importancia al análisis de estos materiales. El caso C, reconoce que el conocimiento de los materiales educativos, es uno de los aspectos fundamentales, pero no los conoce de manera precisa. Mientras el caso D, no se interesa por analizarlos. Esto, permite ubicarlos “en una posición de debilidad académica” (Calvo, 2007: 1).

Con relación a las reuniones de consejo técnico, los casos A y B, desarrollan temáticas académicas, considerando las necesidades y problemáticas educativas de las escuelas. Los supervisores C y D, realizan consejos técnicos pero sin profundizar en los procesos de aprendizaje de los alumnos. Esta tarea la dejan bajo la responsabilidad de directores y docentes.

Diseño de propuestas educativas

En los casos A y B está presente el trabajo académico en el diseño de propuestas educativas, éstas se traducen en agendas para coordinar actividades pedagógicas, definidas a partir de las necesidades educativas de las escuelas; así como el diseño de materiales educativos, entre los que predominan instrumentos para las visitas de seguimiento.

En el caso C, la supervisora se preocupa por elaborar una agenda, fundamentalmente de carácter administrativo. Los instrumentos para el seguimiento son administrativos. Situación similar sucede en el caso D, quien delega en su apoyo técnico el trabajo académico. El supervisor sólo se encarga de autorizar y avalar con su firma, asumiendo un papel de autoridad más que de líder académico.

Estos dos supervisores carecen de elementos académicos para impulsar acciones que promuevan la mejora de los procesos educativos, como lo plantea el actual enfoque de gestión. En este sentido, caben las apreciaciones que hace

Calvo (2007) con respecto a las visitas, donde se privilegia la “vigilancia administrativa y el llenado de formatos”.

Estrategias de seguimiento y evaluación

En el caso A, el trabajo se centra fundamentalmente en las escuelas. La supervisora, visita las aulas para observar y orientar pedagógicamente a los maestros. Asimismo, la información generada en las visitas, la analiza en coordinación con el apoyo técnico y los resultados se dan a conocer a los directores, para que éstos también apoyen académicamente.

En el Caso B, no fue posible registrar visitas académicas; dado que, éstas fueron obstaculizadas por actividades administrativas y constantes llamados oficiales a los que debía atender. El caso C, realiza visitas a las escuelas, pero no por iniciativa propia, sino para cumplir, porque en esta zona las escuelas reciben beneficios del Programa para Abatir el Rezago Educativo en Educación Inicial y Básica (PAREIB), y por tanto, la supervisora debe realizar un determinado número de visitas. En el caso D, las visitas a las escuelas no se realizan con regularidad; y cuando se llevan a cabo, sólo cumplen administrativamente, sin pasar a los grupos; limitándose a solicitar documentación a los directores.

Por tanto, el seguimiento y evaluación, es una de las acciones que más se descuidan por atender asuntos administrativos que las mismas autoridades educativas, en la mayoría de los casos, exigen; impidiendo el desarrollo del liderazgo académico de los supervisores para apoyar el trabajo pedagógico de los maestros.

Trabajo administrativo

En el caso A, este trabajo es una de las tareas a las cuales la supervisora no dedica tiempo; enfatiza en la acción pedagógica. No obstante, los requerimientos administrativos interfieren en el trabajo académico que desarrolla en las escuelas, convirtiéndose en factores que obstaculizan su tarea pedagógica. Realidad que también se constata en los casos B, C y D, donde lo

administrativo es una de las acciones presentes en el trabajo cotidiano de la supervisión.

El trabajo administrativo, es una constante que impide desarrollar acciones académicas, dado que permanentemente surgen acciones imprevistas que afectan el trabajo programado; así, se demeritan los postulados de la gestión educativa y se frena la posibilidad de promover procesos de cambio que favorezcan los aprendizajes de los alumnos.

Trabajo comunitario y de participación social

Los casos A y B, emprenden estrategias de vinculación con los padres de familia, así como con diversas instancias para apoyar el trabajo de la escuela y de los alumnos (Schmelkes, 1995); entre éstas predominan las de la SSA, el DIF, el IFE y la supervisión de Educación Física, porque éstas mantienen contacto con las escuelas.

En los casos C y D, los supervisores mantienen una relación directa con los comités de padres de familia; y también están al pendiente de que éstos apoyen las necesidades de la escuela; pero no se observan estrategias para incorporarlos en actividades escolares.

Ejercicio de la función directiva

En los casos A y B se identifican las características que el nuevo enfoque de gestión señala, ya que ambas desarrollan funciones encaminadas hacia lo pedagógico, lo cual hace que sus docentes y directores las reconozcan como líderes académicas; se ubican en lo que Torres (2006: 181) denomina “liderazgo pedagógico y transformacional”.

En el caso C, la supervisora asume la función directiva a partir de esquemas considerados en el modelo burocrático (Bocanegra, 2001), donde impera la verticalidad hacia sus subordinados. Esto contradice el enfoque democrático que la gestión señala para la función de los directivos.

En el caso D, predomina el enfoque humanista; se observa el buen trato hacia los maestros que se acercan a él. No obstante, cabe señalar que también están presentes algunos elementos del enfoque burocrático, ya que este supervisor antepone su autoridad y ejerce control jerárquico hacia sus subordinados de manera diplomática.

Solución de conflictos

En el caso A, el diálogo es una estrategia fundamental mediante la cual la supervisora interviene y propone alternativas de solución a las problemáticas que se le presentan. Situación similar ocurre con el caso B, C y D; pero cuando es necesario recurren a la delegación sindical. Asimismo, los lineamientos normativos cobran sentido en el desarrollo de su función.

Los cuatro supervisores enfrentan diversas problemáticas, dado que maestros y padres de familia recurren a ellos por ser las figuras con autoridad en la zona para solucionar los conflictos que se susciten al interior de las escuelas; con la finalidad de evitar que se agudicen y afecten la tarea educativa; asimismo, que trasciendan a otros niveles de autoridad.

Actualización profesional

En el caso A, la supervisora participa en cursos estatales y nacionales ofrecidos por el Pronap. Destaca el Examen Nacional de Lectura y el de Matemáticas. Los cursos que han impactado en su práctica son el de español, matemáticas y gestión. También, se observan iniciativas de autoformación profesional; además, considera que la actualización es una necesidad para mejorar el desarrollo de su función académica. Situación similar se observa en el caso B. La supervisora participa en los cursos nacionales y estatales. La actualización, la considera como una necesidad que le permite mejorar su trabajo y le aporta elementos para orientar el trabajo de sus directores y docentes.

En el caso C, la supervisora señala que participa en los cursos nacionales y estatales del Pronap. También hace referencia a un diplomado sobre gestión y

un curso de computación; pero no señala qué elementos recupera para mejorar su labor educativa. Con relación al caso D, no se observa interés del supervisor por la actualización para mejorar su práctica.

Los procesos de actualización que los supervisores llevan a cabo, pocas veces se concretan en el trabajo de la escuela, debido, más a su preocupación por cumplir con las exigencias inmediatas de las diferentes instancias educativas que a la aplicación de propuestas para resolver la problemática educativa.

CONCLUSIONES

Las conclusiones de esta investigación se pueden resumir de la siguiente forma: El liderazgo de cada supervisor obedece a un proceso de resignificación de su propia práctica, a la formación profesional y a su trayectoria laboral. Los supervisores que se acercan a las características del liderazgo académico, son aquellos que se preocupan por mejorar los procesos educativos y buscan alternativas de actualización; asimismo, se mantienen al margen de la política sindical.

En los cursos de actualización existe una ruptura entre la teoría y la práctica; debido a que carecen de elementos para orientar la práctica pedagógica de los supervisores. Sin embargo, los elementos que adquieren y desarrollan los supervisores en su práctica educativa son producto de un proceso de resignificación de saberes docentes (Mercado, 2002), que no necesariamente se desprenden de las propuestas de actualización, sino de su trayectoria personal y académica. Asimismo, las autoridades educativas tampoco dan importancia al trabajo académico de estos actores educativos: priorizan lo administrativo sobre lo pedagógico. Las exigencias a que someten a los supervisores siguen siendo burocráticas y contradicen los planteamientos de la gestión educativa. Otra realidad, es la ausencia de una formación específica para desarrollar la función directiva; y por tanto, los supervisores aprenden sobre la marcha misma.

Finalmente, es necesario que la SEP retome los planteamientos del modelo de gestión, a partir del enfoque social (Ezpeleta, 2000) que plantea que lo

fundamental es el proceso educativo, considerando a la educación como una labor social. De ahí que, todas las acciones que se realicen desde la gestión educativa, deben concretarse en la escuela. De esta forma, la SEP puede propiciar el fortalecimiento pedagógico de docentes y directivos, y acabar con ese doble discurso (Rivera, 2006), ya que si quiere impulsar un modelo de gestión centrado en la escuela, deberá eliminar las prácticas burocráticas. También, es importante establecer nuevos mecanismos de acceso al cargo; que consideren: la trayectoria académica, el perfil profesional; y se eliminen los accesos al cargo por propuestas sindicales.

BIBLIOGRAFÍA

- Bocanegra Gastélum, Norma *et al* (2001). "El directivo como gestor de las tareas educativas" en Elizondo Huerta, Aurora (coord.) *La nueva escuela I: Dirección, liderazgo y gestión escolar*. Paidós, México.
- Calvo Pontón, Beatriz (2007). *Capacitación y actualización de supervisores*, <http://www.biblioweb.dgsca.unam.mx>.
- Elizondo Garza, Daría *et al*. (2004). "La formación de directivos: una necesidad impostergable", en Torres Estrella, Mercedes (comp.) *La gestión educativa. Experiencias de formación y aportaciones a la investigación e intervención*, UPN, México.
- Ezpeleta, Justa (2000). "Reforma educativa y prácticas escolares", en Graciela Frigerio *et al* (comp.) *Políticas, instituciones y actores en educación*. Buenos Aires, Novedades Educativas, 2ª edic.
- Mercado Maldonado, Ruth. (2002). *Los saberes docentes como construcción social. La enseñanza centrada en los niños*. FCE, México.
- Rivera Ferreiro, Lucía (2006) "Retos para la construcción de la identidad profesional de los directores escolares", en Rivera Morales, Alicia y Lucía Rivera Ferreiro (comps.). *Organización, gestión y dirección de instituciones educativas. Reflexiones y propuestas*. UPN, México.
- Schmelkes, Sylvia (1995). *Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas*, SEP. México.

SEP (2006). *Orientaciones técnicas para fortalecer la acción académica de la supervisión*; México.

Torres Estrella, Mercedes (2001). "El directivo como líder de un colectivo escolar", en Elizondo Huerta, Aurora (coord.) *La nueva escuela II: Dirección, liderazgo y gestión escolar*. Paidós, México.

Torres Estrella, Mercedes, et al. (2004). "Hacia la construcción del concepto de gestión escolar", en Torres Estrella, Mercedes (comp.) *La gestión educativa. Experiencias de formación y aportaciones a la investigación e intervención*, UPN, México.

Zorrilla Fierro, Margarita Ma. (1995). "La supervisión escolar en el centro de una gestión institucional renovada", en *Cero en conducta*, año 10, núm. 38-39, enero-abril I, México.