
Elvira Velásquez Zurita

**El simbolismo de la vida
en el arte de supervisar: un
horizonte discursivo en el
siglo XXI**

e

Resumen

El tema fundamental de esta investigación parte de la siguiente tesis: ¿se puede hablar de la supervisión educativa como un verdadero factor de cambio social? ¿Cuándo se hace necesario buscar un punto de equilibrio para asumir la selección de elementos y contenidos educativos de los distintos aportes de la supervisión educativa en la realidad histórica venezolana, para desarrollar una realidad social sin ser impregnada como agente de poder y control? El papel que desempeña la supervisión consiste en proporcionar puntos de referencia para el mejoramiento del desempeño organizacional, mediante la información sobre el rendimiento del capital intelectual, a la vez que permite un aprendizaje por medio del análisis de conjunto, con visión compartida de los integrantes de la comunidad escolar. Tiene como propósito: realizar un recorrido desde los albores de la génesis de la supervisión educativa en Venezuela, para situarnos en la problemática contemporánea del hecho educativo actual; destacando aspectos tales como: configuraciones históricas y estructurales, abogar por un proceso integral en la supervisión educativa. Cuestionar la supervisión educativa guiándose por una metodología cualitativa asumiendo para ello la modalidad de investigación documental desde una dimensión política y social, para otorgarle otra visión a la supervisión como verdadero factor de ayuda al crecimiento del ser humano.

Palabras clave: supervisión educativa, poder/control, cambio social, formación.

1 Licenciada en Educación. Universidad Central de Venezuela. Especialista en Supervisión y Dirección Educativa, magíster en Supervisión y Gerencia Educativa. elviravelas@hotmail.com

The symbolism of life in the art of supervising: a discursive horizon in the 21st century

Abstract

The fundamental issue of this research starts from the following thesis: is it possible to talk about the educational supervision as a real factor of social change? when it becomes necessary to achieve a balance to assume the selection of educational elements and contents of the different contributions of the educational supervision in the historical Venezuelan reality to develop a social reality, without being pervading as an agent of power and control? The supervision role is to provide reference points for organizational performance improvement through information about the performance of intellectual capital, at the same time it allows a learning by means of a joint analysis, shared vision of the members of the school community. Its purpose: to make a journey from the dawn of the genesis of educational supervision in Venezuela, to place in contemporary problems of current educational events, highlighting aspects such as: historical and structural configurations, to plead for an integral process in educational supervision. Questioning the educational supervision followed by a qualitative methodology assuming for this the form of documentary research from a political and social dimension, to give another view to the supervision as a real factor of help to the growth of human beings.

Keywords: Educational supervision, power/control, social change, training.

Introducción

La necesidad de someter a reflexión la manera de ¿cómo se nos está formando a través del desarrollo de programas educativos, orientados bajo la mirada de una acción supervisora? ¿cómo se deja colar el poder y el control a través de la figura del supervisor educativo? ¿Hacia dónde realmente se orienta la supervisión como mecanismo de cambio social? representan los principales ejes teóricos de discusión de esta investigación. Según Berbesi (1986): “La sociedad venezolana actual, al igual que las anteriores, como agente educativo por excelencia de sus ciudadanos sigue avanzando, a través de sus agentes encargados, en la materialización de sus ideas, propuestas y programas para la optimización del área educativa”. (p.3)

Las instituciones educativas no pueden ser percibidas como organizaciones mediante las cuales los conocimientos se van transmitiendo de generación en generación, sino que tienen una responsabilidad máxima en la formación de recursos humanos comprometidos. Producto de ello surge la supervisión educativa con el objeto de establecer el valor de un proceso, método, actividad, programa, desempeño o teoría.

Según Solis (2006): “los agentes educativos consideran que, para que generen necesidades de autoperfeccionamiento continuo de su gestión en el personal docente, resulta imprescindible que este se someta conscientemente y periódicamente a un proceso de supervisión y acompañamiento pedagógico”. (p. 2).

Por la función social que realizan los educadores están sometidos constantemente a una valoración por todos los que reciben directamente o indirectamente sus servicios. Estas valoraciones y opiniones que se producen de forma espontánea sobre su comportamiento o competencia, e independientemente de la voluntad de los distintos factores que intervienen

en el sistema escolar, pueden dar lugar a situaciones de ambigüedad, a contradicciones, a un alto nivel de subjetivismo y, en ocasiones, pueden ser causa de decisiones inadecuadas y de insatisfacción de los docentes. Dentro de este contexto en la década de los años 80, Venezuela empezó a sufrir cambios en el área educativa. El Estado protector parecía que no aguantaba más la pesada carga que lo agobiaba y dentro de esta necesidad se nombró la Comisión Presidencial para la Reforma del Estado (COPRE), de cuyas recomendaciones surgió el proyecto de descentralización y la transferencia de competencias a las distintas entidades regionales y municipales. Uno de los primeros servicios a transferir era la educación con el ánimo lógico de mejorarla en calidad y para lograrlo el Ministerio de Educación en 1986 puso en vigencia un novedoso modelo curricular, que fue revisado y adaptado a nuevas corrientes pedagógicas, cuya normativa (1997) expresa:

El Estado Venezolano, en cumplimiento de su misión como ente formador de los ciudadanos, se ha planteado la necesidad de dar respuesta a la sociedad civil, la cual reclama una sustancial mejora del sistema educativo nacional, y exige soluciones concretas a la compleja problemática educativa que confronta el país. En la perspectiva actual, resulta inadecuado responder la demanda de educación de manera puramente cuantitativa. No basta con atender en los planes a un mayor número de estudiantes; no basta con transmitir un volumen cada vez mayor de conocimientos; se trata sobre todo, de formar individuos capaces de adaptarse con éxito a un mundo en constante evolución. Para lograr este fin, el Ministerio de Educación, inició la reforma de la estructura curricular vigente en el sistema educativo en especial, la del nivel de educación básica, donde se concreta el mayor porcentaje de la población en edad escolar (p.3).

Dentro de la justificación del nuevo modelo curricular, la normativa antes citada señala como absolutamente necesario sustituir el paradigma de la supervisión con énfasis en los aspectos administrativos, por una supervisión que privilegie el apoyo académico, la supervisión como acompañamiento pedagógico, una supervisión de carácter formativa que ayude a los docentes a superar dificultades y debilidades en el ejercicio de sus funciones. En este sentido, la supervisión en educación no debe limitarse a ser testigo de lo que ocurre como verificar el cumplimiento de las leyes y reglamentos o que los calendarios se desarrollen normalmente, los docentes observen buena conducta y los alumnos tengan un promedio de asistencia satisfactorio.

La supervisión debe preocuparse, además, de lo administrativo, de lo pedagógico y estar al servicio del docente para ayudarlo a superarse. Por supuesto, este planteamiento confiere a la supervisión de la educación un perfil determinante, diferente del subalterno que se le ha venido asignando tradicionalmente. Se considera que la supervisión, entendida así es el mecanismo más decisivo para conseguir que el proceso educativo se conduzca con acierto, con prescindencia de la orden ejecutiva o de la interferencia política o de cualquier otro orden.

La supervisión necesita de la crítica de todos los participantes de la organización, y ha de configurarse desde un marco dialógico que estructure mediante el análisis de contenido los criterios propuestos por la administración educativa. Es importante señalar que la misma puede utilizarse para impulsar la realización profesional, la autonomía y la colaboración entre los docentes, o bien puede invertirse y promover recelos, miedos y rechazos expresos del profesorado debido a las desviaciones de que pueda ser objeto de la evaluación y sus consecuencias para los docentes.

Por otra parte, ha de ser opción de reflexión y de mejora de la realidad su oportunidad y sentido de repercusión, tanto en la personalidad del supervisado, como en su entorno y en el equipo del que forma parte, y que ha de ser entendida y situada adecuadamente para posibilitar el avance profesional de los docentes.

La supervisión educativa en Venezuela y su impacto en el proceso de formación

La palabra supervisión proviene de las voces latinas que significan trabajar, instruir a docentes, observar cómo se desarrolla la vida de todo organismo social. Se le considera un medio de control simbólico, cuyo propósito es transmitir categorías culturales dominantes y de legitimación de relaciones de poder.

La supervisión de la educación aparece al mismo tiempo que el Estado liberal construye su administración. Fueron los hombres del primer liberalismo los que dedicaron sus energías y atenciones a la educación. Conscientes de que la nueva sociedad que promulgaban necesitaba de un sistema de poder del Estado en materia de instrucción pública. A partir del año 1789, durante la Revolución francesa, se sitúa históricamente el momento en el cual se define la

responsabilidad de la educación por parte del Estado. Se pretendía un sistema uniforme, lo que implicaba un concepto de nación homogénea sin realidades políticas intermedias entre el Estado y los individuos, lo que acarrea un aparato de gobierno centralista y una educación primaria universal compatible con la libre concurrencia. Principios doctrinales que afectarían, y pronto, a un ámbito administrativo de la educación: la supervisión. Y así, como pieza de fomento e impulso de la enseñanza aparece la supervisión. Su formulación quedó impresa, en el título IX de la Constitución de Cádiz (1812), con estas palabras: “Habrá una Dirección General de Estudios, compuesta de personas de conocida instrucción, a cuyo cargo estará, bajo la autoridad del gobierno, la supervisión de la enseñanza pública”.

Desde antes de finalizar el siglo pasado se ha tenido la preocupación por prepararse para el siglo XXI, por adelantarse a los cambios tecnológicos y climáticos que se avizoraban, por llegar bien equipados a la era de la sociedad del conocimiento y por preparar a las recientes generaciones para afrontar los retos del inicio del milenio. Estamos al comienzo de la segunda década del siglo XXI y continuamos todavía con los programas y orientaciones de siglos atrás.

En la actualidad la supervisión es considerada como un proceso valioso a la hora del desarrollo del quehacer educativo, es tema de preocupación. Hay que preguntarse entonces ¿será pertinente un modelo de supervisión para este siglo? De acuerdo con la situación actual, vemos con preocupación la controvertida cuestión de los modelos educativos más diversos que resultan ser casi una reminiscencia mitológica anclada en un sueño eterno de lo perfecto, vigente; sin embargo, se trata de un “diseño de ideas”.

La supervisión educativa no ha podido librarse de la ansiedad de modelar, producto de la concepción de formación que heredamos; tal vez, por encasillar actividades humanas afectadas por lo coyuntural, lo contingente y lo limitado. Buena prueba de ello es que la literatura en uso se escribe con soltura sobre modelos de supervisión. Por ende, nos preguntamos ¿en qué forma la supervisión educativa puede interactuar en el proceso de aprendizaje? Bastaría hablar de una práctica supervisora actual, punitiva, espasmódica, fiscalizadora, incoherente y no subjetiva que enfatiza en lo administrativo más que en lo pedagógico. Las investigaciones sobre mejora de la escuela, factores asociados al aprendizaje, cambio curricular y gestión pedagógica de las instituciones

escolares coinciden en señalar al supervisor como personaje clave en todos estos procesos.

De igual forma, existe una gran desorientación de los egresados universitarios en Educación. Muchos empiezan a trabajar sin culminar su carrera universitaria, esto quiere decir, empiezan a dar clase y su base profesional, muchas veces, es débil y alejada de la realidad del oficio. La personalidad, preparación, actitudes y habilidades son esenciales para mantener la vida cotidiana de la escuela, motivar al personal hacia el mejoramiento permanente, desarrollar el sentido de pertenencia hacia la institución, promover el alcance progresivo de metas cada vez más altas en el conjunto de la comunidad escolar.

¿La ausencia de planificación continua, la falta de seguimiento, control, sistematización y evaluación del proceso educativo, dificultan el buen desarrollo de los procesos de la función supervisora? Se supone que al ir desarrollando las competencias asignadas al funcionario de supervisión, paralelamente debe ir acompañado por procedimientos donde se destaquen incidencias, reflexiones, anotaciones, conclusiones, recomendaciones, con la firme intención de contribuir al mejoramiento progresivo, sin traumas de situaciones difíciles dentro del proceso educativo, sobretodo aquellos que tengan relación con el docente-discente protagonista. Sin embargo, la ausencia de guías, verificaciones, control, seguimiento, orientaciones y atender un proceso determinado en aspectos académicos-administrativos, perjudican enormemente la gestión educativa.

Desde mediados de los años noventa se ha venido planteando en Venezuela la necesidad de preparar y seleccionar al personal de supervisión educativa. No se cuenta con estadísticas precisas al respecto; sin embargo, ¿sería relevante para mejorar el proceso de supervisión? o ¿que se realicen concursos para estos cargos? La implementación del plan de formación permanente teórico-práctico para los actores del proceso educativo que ejercen función supervisora es indispensable. Es bueno señalar lo planteado por Rodríguez y Polo (2009): “la suspensión de los concursos para los cargos y la asignación de los mismos, atendiendo a lineamientos políticos no son la mejor estrategia, pues hasta ahora, se ha visto que no favorece la selección de los mejores aspirantes” (p.22).

Para ascender a la jerarquía de docente supervisor se exige, entre otros requisitos, la aprobación de curso de cuarto nivel relativo a la naturaleza,

funciones y atribuciones del cargo al cual se va a optar. La oferta del curso de parte del Ministerio ha sido escasa, por lo tanto no se ha iniciado una política de selección y formación de supervisores que permita contar en cada escuela con un personal de conducción y liderazgo capaz de centrarse en mejorar al máximo la calidad de la acción pedagógica de las escuelas, en medio de condiciones pocos favorables como las actuales. Unido a esto el Ministerio del Poder Popular para la Educación le asigna el nombre al personal de supervisión de “funcionarios estratégicos” encargados de ser garantes de políticas públicas, modelo social, pensamiento pedagógico de lineamientos educativos nacionales.

La falta de articulación en los canales de comunicación y en la función supervisora en las instancias centrales, zonales, distritales o municipales, planteles y servicios educativos ¿serían determinantes para que los actores que participan en el proceso de enseñanza puedan dificultar el buen desarrollo del proceso educativo? Reflejan que la visión sistémica del mismo se encuentra fracturada, ofreciendo un personal en condiciones precarias y muchas veces inadecuado para el campo laboral. Sin embargo, los criterios de racionalidad, eficiencia y control, que fundamenta la organización escolar, no han permitido lograr y mantener la calidad del proceso.

Todo lo anterior tiene como consecuencia problemas de cobertura y tasa de escolarización en educación inicial y en secundaria, y una calidad muy poco satisfactoria de la educación, de las condiciones de trabajo y del aprendizaje de los alumnos. La deficiente calidad de la educación venezolana es considerada causa del fracaso escolar y el abandono prematuro de la escuela por parte de los alumnos más desfavorecidos social y económicamente. ¿Será que garantizar la calidad y la equidad educativa debería ser una de las funciones principales del supervisor educativo? Según Rodríguez y Polo (2009):

La equidad supone dar a cada quien lo que necesita, o dicho de otra manera dar más a los que menos tienen. Vivimos en una sociedad desigual, donde fallar en la atención a la equidad se traduce en la reproducción de las diferencias y la desigualdad. Para que la educación pueda contribuir a disminuir las desigualdades culturales y económicas e incrementar la cohesión social, es indispensable proporcionar educación de alta calidad a los sectores más necesitados, la baja calidad abona la reproducción de la pobreza y las desigualdades (p.18).

La oferta educativa de las escuelas oficiales debe ser la de mejor calidad, debe representar una verdadera oportunidad de acceso a la cultura para los sectores más pobres de la población. La calidad en educación es un concepto complejo; sin embargo, hay acuerdos en aceptar su carácter sistémico en el sentido de exigir calidad en el personal docente, especialmente, en el supervisor como lo señala el derecho a la educación, establecido en el artículo 103 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (2000), que indica que debe ser “integral, de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades”.

Sin embargo el éxodo hacia las escuelas privadas, a pesar de su alto costo para muchos, puede ser un indicador que evidencia la búsqueda de opciones de mejor calidad donde al menos se garantice el cumplimiento del calendario escolar, clases en todas las asignaturas y mayor prosecución.

A pesar de que se crearon las escuelas de jornada completa (Educación Bolivariana), en busca de una mejor calidad en las escuelas públicas, aun así son pocas las evidencias dadas por las autoridades educacionales, en el sentido de conceder la debida importancia a la calidad del funcionamiento de las escuelas y a la calidad de las actividades pedagógicas que en ellas se desarrollan para conducir aprendizajes y logros en los estudiantes. En este sentido, se puede señalar ausencia de investigaciones para mejorar el desempeño de supervisores, docentes y alumnos, y el aumento de docentes interinos y sin título docente.

Entonces nos preguntamos, acompañar permanentemente y de manera integral en lo pedagógico, técnico administrativo y jurídico a los actores para la participación efectiva y colectiva ¿garantiza la calidad de la educación? ¿Convendría una descentralización de las decisiones educativas para mejorar los aspectos señalados anteriormente? Las decisiones en la política educativa, usualmente se toman en el más alto nivel de la estructura. Las decisiones de índole ejecutiva se toman por lo regular en los niveles altos e intermedios y las administrativas, de rutina, se realizan en los niveles más bajos de las jerarquías organizacionales.

La Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (2000), establece que el Estado ejercerá una acción tutelar sobre la educación, tal como lo expresa el artículo 102:

La educación es un derecho humano y un deber social fundamental, es democrática, gratuita y obligatoria. El Estado la asumirá como función indeclinable y de máximo interés en todos sus niveles y modalidades, y como instrumento del conocimiento científico, humanístico y tecnológico al servicio de la sociedad. La educación es un servicio público (p.37)

El sistema educativo venezolano se subdivide en: Educación Nacional, Estadal, Municipal y Autónoma. En términos de su estructura organizativa es el Ministerio del Poder Popular para la Educación el que se encarga de la responsabilidad de las distintas organizaciones y de los asuntos educativos del Estado. Esto significa un control y supervisión de todo el sistema y le corresponde también planificarlo, orientarlo, dirigirlo, coordinarlo, supervisararlo y evaluarlo.

Asimismo, el Decreto sobre Organización y Funcionamiento de la Administración Pública Central publicado en Gaceta Oficial N° 37.576 (2002), señala en el numeral 1° del artículo 13, que son competencias del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes la “regulación, formulación y seguimiento de políticas, la planificación y realización de las actividades del Ejecutivo nacional en materia de educación inicial, básica y media diversificada”, lo cual comprende la orientación, programación, desarrollo, promoción, coordinación, supervisión, control y evaluación del sistema educacional en esos niveles.

Se evidencia que existe un centralismo en la organización del sistema educativo, que concentra la autoridad en los niveles más altos de la jerarquía. Los personeros del Ministerio de Educación siempre han formulado políticas educativas, tomado decisiones ejecutivas y de procedimiento, al igual que muchas decisiones administrativas de rutinas para todos los subsistemas en la organización educativa nacional, reflejando en este sentido el ejercicio del poder.

De igual manera, se ha generado todo tipo de vicios y de distorsiones que hace que haya escuelas fantasmas, docentes con sueldos pero sin alumnos, suplentes que han trabajado años sin cobrar y una proporción de interinos y de personal no graduado intolerable. Para colmo, la ausencia de un buen sistema de evaluación, información y seguimiento impide que los supervisores responsables dispongan de un monitoreo oportuno que permita atender y resolver los problemas más urgentes y, menos aún, favorecer una planificación adecuada.

Por su parte, la Ley Orgánica de Educación (2000), establece en su artículo 4 que la educación es un servicio público prestado por el Estado o impartido por los particulares dentro de los principios y normas establecidos en la ley, bajo la suprema inspección y vigilancia de aquél y con su estímulo y protección moral y material.

Además, cabe destacar que la ley señalada en el párrafo anterior plantea en el artículo 71 que “El Ejecutivo nacional, por órgano del Ministerio de Educación, ejercerá la supervisión de todos los establecimientos docentes oficiales y privados con el fin de garantizar el cumplimiento de los objetivos señalados en el ordenamiento jurídico en materia educativa” (p.25).

El ser o deber ser de la acción de la educación supervisora se instituye como el medio para buscar soluciones a los problemas educativos en forma oportuna donde se coordine y estimule elementos interrelacionados para ejecutar la toma de decisiones, liderazgo y hacer efectivos los procesos administrativos.

De igual forma, el artículo 72 expresa: “La supervisión educativa, constituirá un proceso único cuya organización, metodología, régimen técnico y administrativo, deberá estar acorde con los distintos niveles y modalidades del sistema educativo” (p.26). Sin embargo, en la praxis observamos que ese proceso único, pierde esencia objetiva por las incongruencias y falta de conocimiento en los aspectos mencionados en el artículo, en el momento de sintonizar lo que significa el proceso de supervisión educativa.

El artículo 150 del Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación, (2003), en el capítulo VIII, de la Supervisión Educativa, señala que:

La supervisión educativa es una función pública de carácter docente, mediante la cual el Ejecutivo nacional, por órgano del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, garantiza el logro de los fines previstos en la Constitución, en la Ley Orgánica de Educación y demás instrumentos normativos en materia educativa, así como la correcta aplicación de las políticas de Estado venezolano para el sector educación (p.65)

La fundamentación teórica de los enfoques de Kaufman (1976), la teoría de sistema de Bertalanffy (2000) y Cladwick (1992), sustentan el modelo de supervisión educativa. Actualmente, con los cambios políticos que se están dando en Venezuela, según lo promulgado en las leyes, filosofías y demás praxis que orientan las directrices nacionales, se plantea la necesidad

de implantar modificaciones en el quehacer educativo, especialmente en la función constante, basada en una institución constitucional participativa, que implique el rescate operativo de los órganos escolares más importantes y la construcción de otros nuevos más dinámicos y completos, sustentados en el liderazgo, cuyo objetivo sea el interés común de la actividad escolar.

¿Cómo sería el rediseño de la función supervisora si, en la actualidad, tiene el poder mas no la autoridad? Desde esta óptica, el fenómeno del poder constituye una de las características más sorprendentes de la realidad social. El papel fundamental del poder en la organización está unido a inevitables conflictos de intereses, es el medio por el que esos conflictos se resuelven. Por ello, Galbraith (1984), en su lúcido ensayo, distingue tres clases, según los medios empleados. El coercitivo, consigue sumisión, se refleja en la aceptación de normas, pautas, procedimientos. El compensatorio, ofrece recompensa e incentivos, es usado como método de reducción o eliminación de conducta, sinónimo de castigo. El condicionado, cambia la creencia por medio de persuasión o la educación; este poder se refleja en el acondicionamiento educativo, que consigue la aceptación muy concreta de formas de poder. En el proceso de supervisión se aprecia, según Galbraith (1984), “la aceptación de la autoridad, la sumisión a la voluntad de otros, se convierte en la preferencia superior de quienes se someten (...) se trata del acondicionamiento explícito” (p.47).

¿Cómo el Estado mantiene el poder, utilizando el control en la educación, mediante la figura del supervisor? En las instituciones educativas, el supervisor es el garante del cumplimiento de la norma, en cuanto a sumisión del personal docente en aspectos disciplinarios. En la educación de hoy día reina un desequilibrio o un levantamiento, que se podría llamar irreverencia en contra de todo tipo de norma, y la supervisión es una norma; entonces ¿para qué sirve? Para ¿controlar al maestro? Pero ¿Lo controla realmente? O ¿lo obliga a realizar un proceso administrativo alejado de lo académico? ¿Por qué la supervisión atemoriza al docente y al alumno? ¿Será por la carga de poder, bien permisivo, bien persuasivo?

Como señala Foucault (1999), “saltando por encima de las reglas de derecho que lo organizan y lo delimitan, se extiende más allá de ellas, se inviste en instituciones, adopta la forma de técnicas y proporciona instrumentos de intervención material, eventualmente incluso violentos” (p.142). Las relaciones de poder se hacen complejas, manifestándose de diversas maneras: esclavitud,

domesticación, vasallaje, disciplina, teniendo esta última, bajo nuestro punto de vista, diferentes tenores. El poder disciplinario “Se organiza como un poder múltiple, automático y anónimo” (Foucault:182).

Justificación

En vista de las consideraciones anteriores, se hace necesario buscar un punto de equilibrio que asuma la selección de elementos y contenidos educativos, de los distintos aportes de la supervisión educativa en la realidad histórica venezolana, para desarrollar una realidad social, la cual significará que se fortalecerá en sus funciones reales, enriqueciendo el quehacer educativo.

Puede ser vista la supervisión educativa como un acompañamiento pedagógico en el desarrollo del proceso de formación del ser humano, basado en la interdisciplinariedad de elementos como crecimiento del docente, discentes, padres y representantes para lograr la integración de los mismos y alcanzar un resultado didáctico dirigido al rescate de valores que orienten a una sana convivencia en sociedad.

Por ello, el presente trabajo tiene como propósito realizar un recorrido desde los albores de la génesis de la supervisión educativa en Venezuela, para luego situarnos en la problemática contemporánea del hecho educativo actual y destacar aspectos como configuraciones históricas y estructurales, para abogar por un proceso integral en la supervisión educativa.

Al desarrollar la supervisión mediante factores de cambios sociales, en vez de poder y control, se alcanzará una visión más clara de la cultura organizacional que permitirá plantear la urgente necesidad de las instituciones educativas por reorganizar las estructuras adoptando nuevos postulados y estrategias.

Para la educación superior desde lo teórico, sería extremadamente útil, desde el punto de vista de la formación sobre la concepción para la supervisión, desde la configuración de vías de investigación, debido a que en este nivel educativo se realiza el entrenamiento de los profesionales en la carrera docente en sus diferentes áreas, perfilando así, una formación integral.

Los diferentes momentos por los cuales ha pasado la supervisión y que, además, ha moldeado su comportamiento, incide en distintos enfoques como respuesta a las exigencias particulares de un momento histórico social sin correspondencia con las necesidades reales de los actores principales del hecho

educativo, quienes además, claman por una profunda transformación del proceso que les permita un despertar de la conciencia, a fin de alcanzar mejor calidad de vida, en la vida y por la vida.

Desde lo epistemológico, se pretende contribuir con la búsqueda de fisuras o quiebres del discurso moderno que prefigura cierta idea normada de supervisión, a fin de comprender, para abrir nuevas opciones, tanto en la conceptualización de la noción de supervisión como en la actividad práctica que esta despliega.

En el ámbito de lo humano, se pretende dar un nuevo rostro a ese docente que ejerce funciones de supervisión, cónsono con políticas de vida para vivir, prestos a conocer el ser humano que hay detrás de cada docente, demostrar que el convivir implica reglas mas no sumisión, ni poder.

Estado del arte sobre supervisión educativa en Venezuela

El término supervisión tiene significados diferentes. Un supervisor puede considerarla como una fuerza positiva para mejorar un programa o proceso dentro de una empresa. En el ámbito educativo, un maestro puede verla como una amenaza a su individualidad, otro puede buscarla como una fuente de ayuda y apoyo. La supervisión, en su relación, comparte varias acciones encadenadas como conjuntos coherentes y ejecutados, para obtener del sistema educativo el máximo rendimiento posible.

La supervisión surge como una necesidad, cuando se reconoce la diferencia entre el modo como son las cosas y el modo como deben de ser. Uno de los métodos más eficaces para analizar y mejorar las situaciones es tener una visión clara y objetiva de lo que está sucediendo y es esto lo que se busca en la educación, ya que el proceso educativo no puede quedar librado a su suerte y a la expectativa de si resulta o no.

La supervisión escolar debe entenderse como orientación profesional y asistencia dada a personas competentes en materia de educación, cuando y donde sean necesarias, tendientes al perfeccionamiento de la situación total de la enseñanza-aprendizaje.

La supervisión educativa nacional según el Ministerio de Educación contemplado en el Programa de Reorganización y Descentralización (1997), plantea que la “supervisión es el sistema a través del cual se desarrollan acciones

en las distintas estancias territoriales para contribuir con el mejoramiento de la calidad de la educación” (p.22), es decir, que la supervisión como sistema abierto al cambio, a la transformación e integración a nivel nacional, *cuenta con supervisores* responsables capaces de revisar, aplicar y evaluar la ejecución de la normativa legal establecida, pero en la realidad se observa con frecuencia un desfase que desmejora significativamente la calidad del sistema educativo.

Entre otras definiciones de supervisión se presenta la citada por Fermín (1980), la cual expresa que la “supervisión puede sintetizarse como asistencia a las actividades docentes, de manera de darles coordinación, unidad y continuidad, para que la escuela alcance con mayor eficiencia sus objetivos”. (p. 15). En ella se afirma, que la función del supervisor es necesaria por cuanto ayuda, orienta las actividades del proceso educativo, fortalece los resultados provenientes del proceso de aprendizaje y garantiza la práctica supervisora adecuada con la participación de los actores de la organización.

Los conceptos de supervisión antes citados, cooperan para que el docente-supervisor alcance con mayor eficiencia los objetivos planteados desde un discurso técnico-instrumental y también coadyuvan a mejorar la calidad de los procesos de evaluación y pedagógicos. Según Mogollón (2004) “la supervisión escolar se encarga de suministrar sugerencias y ayudas constructivas con el propósito de encaminar el trabajo administrativo en las instituciones” (p.34), por ende, asegura la realización con frecuencia del acto supervisorio que auspicie la verdadera calidad durante la planificación, liderazgo, calidad en la gestión y participación en los actos administrativos.

El concepto que el supervisor tenga del mundo, del hombre, de los valores y de la educación, determina una fisonomía para su personalidad y orienta sus normas de convivencia con los demás hombres. Las acepciones varían en atención a la dinámica del hecho educativo y las corrientes pedagógicas humanistas, mecanicistas, entre otras encontradas en boga, que su acción principal es estar al servicio del individuo para ayudarlo a superarse.

La conceptualización y el establecimiento de la educación popular en Venezuela, como todas las grandes empresas de un momento histórico especial, se cultivó dentro del espíritu que caracterizó la segunda mitad del siglo XIX, la época que buscaba la renovación en todos los sentidos.

De acuerdo con lo señalado por Bravo y Uzcátegui (2003):

En Venezuela un grupo de hombres acogió entusiasmadamente las ideas de la Gran Revolución Social Federativa. Entre los más sobresalientes de estos hombres figuran: Martín J. Samarra, Santiago Terrero Atienza, Jesús Muñoz y Juan Bautista Dallacosta. A este último se le puede considerar el precursor del establecimiento de la educación popular en Venezuela. (p.7).

El Decreto de Instrucción Pública del 27 de Junio de 1870, sancionado por el general Antonio Guzmán Blanco, instauró la educación obligatoria y gratuita, y por el cual el Estado asumía el compromiso de utilizar parte de las rentas de los impuestos nacionales para su manutención. Unido a esto, por ese mismo decreto, se anexó una estructura en forma piramidal y con acentuado centralismo del sistema educativo.

Para Bigott (1996) ese sistema comprendió la “Dirección Nacional de Instrucción Primaria, junta Superior de Instrucción ubicada en los estados, junta departamental, funcionaba en distritos o cantón, junta parroquial, con sede en cada parroquia, juntas vecinales por parroquias”. (pp. 93 -120).

Según Cedeño y otros (2001):

En este decreto la supervisión escolar surge debido a la necesidad de implantar los lineamientos del mismo, y de hacerlo con mucha laboriosidad e insistencia, gestionando sin tregua sobre cada una de las ramas de la enseñanza, asignando para ello fiscales de instrucción primaria, con las facultades dirigidas a incrementar el expendio de las estampillas de escuelas y la regularidad en los planteles de enseñanza a través de visitas periódicas. (p. 5)

Los fines de la educación venezolana reflejan determinadas filosofías educativas que, a su vez, responden a momentos históricos y políticos de la vida del país. En 1940 respondió a un modelo sociopolítico de modernización. En 1948 se enmarca en otra perspectiva, la de modernización y desde las masas, aplica ciertas novedades y logra progresos sustanciales en la organización escolar y en la gestión administrativa institucional del sistema.

Las reformas de 1955 añaden a las concepciones anteriores un pragmatismo acentuado, en el que las bases filosóficas explícitas y operativas quedan a un lado para dar paso a un esfuerzo funcional, diseñado para responder a las políticas sociales y económicas del momento.

El sistema educativo actual, reagrupa y actualiza reglamentaciones y concepciones filosóficas de 1948 como la vinculación educación-trabajo, educación básica y la flexibilidad horizontal y vertical del sistema escolar

nacional. En 1961 se promulga la Constitución Nacional en la que se establece el derecho de todos los venezolanos a recibir educación y se garantiza su gratitud y obligatoriedad.

Para los años 1969 – 1979 se establecen las regiones administrativas, las oficinas regionales, así como se determina su funcionamiento. Mediante el Decreto N°. 72 (1969) se establecen ocho regiones: capital, central, centro-occidental, zuliana, andes, sur, nororiental y Guayana. Dichas regiones educativas fueron sustituidas, a partir de 1974, por las zonas educativas establecidas en cada una de las 23 entidades federales del país. Coexistiendo así, en la organización administrativa de la educación en Venezuela, subsistemas oficiales como el nacional, estatal, municipal, autónomo y el combinado o mixto, con funciones administrativas y planificación curricular y supervisión educativa.

En la Constitución Nacional (2000) se amplían los contenidos y postulados referidos a la educación en su capítulo VI de los Derechos Culturales y Educativos.

La supervisión educativa tiene sus bases en las disposiciones generales establecidas en la Ley Orgánica de Educación (2009), Gaceta Oficial N° 5929 y en su Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación, Gaceta Oficial N° 5662, extraordinario (2003), responde a niveles jerárquicos de supervisión conforme a las circunscripciones siguientes: planteles educativos, distritos escolares, zonas educativas y unidades centrales del Ministerio de Educación en los cuales el proceso de supervisión educativa es reorientado hacia una perspectiva de apoyo académico, el saber y el hacer a través del desarrollo de proyectos pedagógicos del plantel, coherentes con las necesidades de las comunidades.

Sin embargo, las instituciones educativas presentan una serie de problemas dentro de su estructura y funcionamiento, lo cual hace que surja la gran necesidad de una reflexión de parte de los actores de los centros educativos, en aspectos de procesos como control y supervisión; pues uno de los grandes actores es el supervisor, sin llegar a descalificar sus funciones, este se limita a control de asistencia, horarios, planes elaborados por docentes, así como administrar recursos financieros.

Los planteamientos de la supervisión educativa presentados por Hierro (1974), Nérici (1975) y Fermín (1980), esbozan enfoques diferentes de acuerdo a la siguiente especificación representados en el *cuadro 1*.

Hierro (1974)	Nérici (1975)	Fermín (1980)
Supervisión Correctiva	Fase Fiscalizadora	Inspección Autocrática
Supervisión Preventiva	Fase Constructiva	Inspección Liberal
Supervisión Constructiva	Fase Creativa:	Supervisión Democrática
Supervisión Creativa	Autocrática y Democrática	

Cuadro 1. Enfoques y fases de la supervisión. Fuente: Hierro (1974), Nérici (1975) y Fermín (1980). Adaptación. Mogollón, A. 2008

En el enfoque de Fermín (1980) la inspección autocrática con predominio en el método fiscalizador, la liberal denominada constructiva era intermedia y la democrática orientada hacia el entorno democrático y científico. En las fases presentadas por Nérici (1975), la fase fiscalizadora se confundía con la inspección escolar, la constructiva orientada a mejorar la actuación de los docentes y la creativa dirigida al perfeccionamiento del proceso enseñanza-aprendizaje. Asimismo, Hierro (1974) distingue cuatro clases: la correctiva, que localiza defectos, errores para luego corregirlos; la presuntiva que depende de los casos que al supervisor le corresponda atender; la constructiva que analiza los métodos, objetivos y programas relacionados con la acción supervisora y la creativa cuya acción se sustenta con la praxis pedagógica.

El hecho supervisorio se puede cumplir cuando se atiendan las tareas asignadas del supervisor, según Robbins y Decenzo (2008) denominadas “cuatro capacidades básicas: técnicas, personales, conceptuales y políticas.” (p.17). necesarias para redefinir y reorientar las funciones de supervisión. Dentro de las capacidades están insertadas varias competencias necesarias para el éxito del supervisor denominadas *competencias técnicas responsables de aplicar la habilidad acompañada de varias funciones que implican desempeñar ciertas tareas y desarrollar experiencias o conocimientos especializados por el supervisor del sector.*

El supervisor con visión de futuro está preparado para practicar las funciones de supervisión, ejercer condiciones personales, desempeñar competencias, actuar con habilidades, estimular la necesidad de cambio con impacto en la organización, operar con los nuevos patrones de interacción que involucre a la

autopoiesis cuya meta es enfrentar las amenazas suscitadas por el caos ante las condiciones cambiantes del entorno.

Para superar la resistencia al cambio existen varias posibilidades que se pueden implementar, inclusive, está presente la particularidad de guiar eficientemente a los directivos de cada plantel durante el acto de supervisar.

Entre tanto se describen algunas condiciones que favorecen el trabajo rutinario del supervisor:

CONDICIONES PERSONALES: Empatía, creatividad, mentalidad científica, iniciativa, autodominio, madurez emocional, capacidad para reconocer los méritos y entusiasmar, amplitud en los procesos de liderazgo y disposición a los cambios.

CONDICIONES TÉCNICAS: Sólida cultura general y pedagógica, conocimientos de metodología en las áreas y disciplinas, dominio de técnicas grupales, preparación en procesos comunicacionales, experiencia administrativa, amplia información bibliográfica y esfuerzo constante de actualización.

La educación tiene como finalidad, el logro de un hombre crítico y apto para convivir en una sociedad que participe activamente en los procesos de transformación social con orientación a mejorar la calidad de los procesos de control, supervisión y evaluación sustentado en las normas establecidas por el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes.

Del mismo modo, el proceso de supervisión efectuará el cumplimiento de las normas establecidas en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela de 2000 y otras normativas actuales vigentes pertenecientes a la Supervisión Educativa, las cuales se ejecutarán de acuerdo a las necesidades en cada nivel educativo. La supervisión desarrolla un proceso único e integral en el *distrito*, *sector escolar* y *planteles* educativos con funciones a desempeñar muy específicas.

En el *distrito escolar* las funciones se ejecutarán en los planteles, centros, comunidades educativas, cátedras y servicios que estén contemplados en el área geográfica pertinente. Entre ellas se citan:

- Dirigir, coordinar, supervisar y evaluar la ejecución de políticas educativas en el ámbito de su jurisdicción asignada.

- Elaborar, ejecutar y controlar los programas de supervisión de la labor docente y administrativa que se realiza en los planteles.
- Propiciar el mejoramiento de la calidad de la enseñanza.
- Asesorar sobre los problemas técnicos, docentes y administrativos que se presentan en los planteles.
- Suministrar orientaciones de carácter pedagógico, metodológico, técnico, administrativo y legal al personal en servicio.

En el mismo orden de ideas, se mencionan las del *sector escolar*, integradas por los “planteles de los niveles de educación preescolar, básica, media diversificada, especial, adultos y todos aquellos organismos que desarrollen o cumplan funciones educativas” (*Manual de Organización de las Zonas Educativas*, 1987) y le corresponden *las funciones* que a continuación se mencionan:

- Instrumentar, supervisar, controlar y evaluar el desarrollo de la acción educativa del sector escolar.
- Asesorar a los directores de los planteles en la solución de problemas.
- Fomentar actividades que tiendan al mejoramiento de los docentes.
- Orientar y asesorar la organización.
- Atender los planteamientos de directores, padres y representantes cada vez que lo soliciten.

Las funciones asignadas al distrito y sector escolar las desarrollará el supervisor en el plantel educativo en compañía del director y el personal directivo que conforman la institución; asimismo, ayudarán al maestro durante el desempeño para que las instituciones alcancen con mayor eficacia el objetivo propuesto, planifiquen las actividades de orden académico y controlen el resto de las actividades en la jurisdicción correspondiente a cada plantel.

Para desarrollar las competencias, con pertinencia a las funciones del hacer supervisorio, es esencial que el supervisor o acompañante pedagógico visualice el ámbito educativo, posea suficientes conocimientos y demuestre experiencia como supervisor en las diferentes áreas del campo educativo.

De igual tenor, es necesaria la preparación académica, que sea experto en las áreas del saber, cumplidor a cabalidad de las funciones encomendadas en

el distrito y sector escolar para “proveer un esfuerzo sistemático e integrado hacia el mejoramiento de la efectividad supervisora”. (Sergiovanni 1971). La supervisión educativa reorientada hacia la esencia de la educación como lo es la pedagogía, pero antes es preciso fortalecer la autoestima de quienes tienen en su haber la gran responsabilidad de enseñar, como son los docentes y todo aquel inmerso en este importante entorno.

Por tal razón, deben poseer herramientas que despierten ese verdadero yo que cada uno llevamos muy dentro y que, generalmente, dejamos de lado, por ser atrapados por estímulos externos que, muchas veces, nos apartan de nuestra verdad. Es por ello que la supervisión debe ser ejercida por personas idóneas, de mucha capacidad de acción, con moral, conciencia del amor, justas y dignas consigo mismas y con los demás docentes.

Son importantes los valores, las actitudes, el impulso del ámbito afectivo y sobretodo la autoestima bien entendida, según la define González (2005):

Como actitud positiva de la persona hacia si misma, es fundamental en el crecimiento armónico de la salud humana (...) la presencia de la autoestima asegura recursos y los potencia en la vida personal para hacer frente a los conflictos, enfermedades otros. Por el contrario, o su leve intensidad en las persona, acompañada, generalmente, a una amplia gama de trastornos psicológicos de origen neurótico, que dificultan el desarrollo de la vida personal, individual y social (p. 35).

Por lo antes señalado, es importante fomentar el clima de sana convivencia para que el papel de la organización se fortalezca en los niveles gerenciales, directivos, docentes, administrativos, padres y representantes, obrero, alumnado y en la comunidad en general. Siempre todo enmarcado en cualidades básicas como empatía, comprensión hacia los demás, saber escuchar, comunicar, generar auto-confianza, optimismo, delegar funciones, tomar decisiones con visión multidisciplinaria durante el ejercicio docente.

En las acotaciones anteriores, se afirma que la supervisión educativa se desarrolla durante multiplicidad de escenarios, diversidad de ámbitos y espacios complejos, para dar cumplimiento a lo establecido en el documento, sobre la supervisión educativa en el sistema educativo bolivariano (2008). Lo antes expuesto, reafirma la intencionalidad de reconocer las habilidades, capacidades y aptitudes del nuevo supervisor, donde predomine su talento,

empatía y éxito fundamentado en los verdaderos principios éticos-morales establecidos en la estructura del sistema de supervisión escolar vigente.

Ante esta situación es necesario propiciar el proceso de formación permanente, ampliar la acción pedagógica, implementar novedosas técnicas metodológicas que realimenten constantemente la acción supervisora en sí y tomar decisiones efectivas, que garanticen positivamente la educación de calidad, de acuerdo con los parámetros establecidos en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela(2000).

Según Hall (1996) “el clima organizacional se define como un conjunto de propiedades del ambiente laboral, percibidas directamente o indirectamente por los empleados que se suponen son una fuerza que influye en la conducta del empleado” (p.6). Ese clima no se ve ni se toca, sin embargo afecta todo lo que pasa dentro de la institución, sus acuerdos y desacuerdos en el quehacer diario, al igual con las ideas preconcebidas por las personas, aspectos todos que van conformando el clima organizacional, el cual representa el vínculo u obstáculo para el buen desempeño.

La autopoiesis de acuerdo a Maturana y Valera (2004) “Permite entender los fenómenos de simbiosis celular y de formación de sistemas multicelulares como fenómenos espontáneos de conservación sistemática de una nueva organización” (p.24). Este planteamiento representa para la supervisión educativa un espacio abierto, sistemático, flexible, formativo, con principios y normas que proporcionan cambios de tal manera, que el supervisor tenga necesidad de cumplir satisfactoriamente el acto supervisorio.

La teoría de la autopoiesis admite ir más allá del acto de supervisar pues establece modernas relaciones, cambios en la organización, adaptación a normas, transformación en procesos gerenciales y reformas en la práctica pedagógica supervisora. La autopoiesis, calidad y cambios son elementos novedosos en el proceso supervisorio, pues garantizan la flexibilidad, expectativas y se toman decisiones confiables cada vez que se necesitan hacer cambios masivos.

Para culminar, la autopoiesis y calidad de la supervisión educativa, responden a cambios que favorecen el progreso de transformación e innovación del *acto de supervisar, de acuerdo a las necesidades*, dicho acto estará cargado de elementos que benefician *el ser*, donde sobresalgan los valores y el centro sea

la persona en *el hacer*, para que la supervisión y el acompañante pedagógico (supervisor) sea democrático y participativo.

Es más, estará en capacidad de realimentar y practicar *el conocer*, transmitir conocimientos, asumir retos y generar nuevos mecanismos que hagan la autopoiesis cada vez altamente eficiente al proceso supervisorio sustentado con enfoque humanístico, social, democrático y sistémico que ayude a atender el entorno científico, complejo y pedagógico a nivel regional, nacional e internacional.

Es importante mencionar la relación existente entre el liderazgo y la gerencia, aplicados a la supervisión educativa. En este sentido nos fundamentamos en la distinción que establece Gorrochotegui (2010):

Liderazgo: Habilidades/competencias/disposiciones para promover y proteger valores, crear y estimular una cultura, definir y promover una misión para todos, ser ejemplo de las transformaciones buscadas y conceder importancia a los símbolos para comunicar valores; Gerencia como técnicas administrativas: planificar, programar, controlar, evaluar, medir, ejecutar y organizar. (p. 9)

En este marco, la gerencia puede ser el complemento ideal del liderazgo, se trata de agudizar las prácticas gerenciales, para incluir no solo las acciones de las personas y sus resultados, sino también los deseos y los puntos de vista de todos dentro de las instituciones escolares.

La palabra *líder* es de origen anglosajón y en castellano no existía un término sinónimo, sino que se usaba la palabra caudillo, jefe, comandante o capitán. Para Covey (2005) al concepto de *líder* le otorga una connotación política.

Para este autor es fundamental, encontrarse en los puntos fuertes, reforzando debilidades de cada integrante del grupo, siendo este aspecto la clave para hacer más productivo al individuo. De igual forma Covey (2005) señala que “El liderazgo consiste en comunicar a la gente su valor y potencial de manera tan clara que puedan llegar a reconocerlos como propios” (p.2). Frente a esta visión, el supervisor educativo debe inspirar a los demás. Las fuentes de su liderazgo se encuentran dentro de sí y se asocian a su carácter personal, a los principios y a los valores que posee. Estos aspectos son reconocidos para lograr los cambios en los sistemas educativos, ganando espacio en la gestión escolar y en la transformación de la comunidad.

Una definición sobre liderazgo personal es la elaborada por Cardona y García (2009): “Por liderazgo personal nos referimos (...) a la capacidad de guiar la propia vida según unos principios coherentes con una recta comprensión del mundo y de uno mismo, de modo que se consiga finalmente una vida lograda, es decir, una felicidad interior estable y profunda” (p.14). Por ende, hoy por hoy, lo que se busca es ejercer un liderazgo que sea capaz de generar nuevos líderes en una organización.

El concepto de liderazgo educativo se ha ido introduciendo crecientemente en el debate educacional y ha estado asociado al desarrollo de ciertas conductas vinculadas con los líderes en una organización. Según Segovia (2010):

El liderazgo educativo es la propia actividad de poder guiar a las demás personas hacia propósitos benéficos tomando en cuenta los objetivos y lineamiento de la institución tiene que (...) llevarla hacia el éxito educativo (...) involucra valores como: integridad personal, madurez, amplitud de miras, cooperación solidaria y generosidad. Como funciones básicas que el líder educativo ha de llevar a cabo merecen la pena destacarse las siguientes: dirigir eficazmente; distribuir convenientemente a las personas; decidir en la acción; planificar constantemente; esforzarse por encima de la recompensa; controlar los detalles; motivar a los colaboradores; trabajar sin renuncia; formar y entrenar; y tratar individualizadamente a cada uno. El liderazgo educativo debe ser una función designada por el grupo es decir un liderazgo democrático. (p.6)

Ante los desafíos en que se encuentran las instituciones educativas, el liderazgo de los supervisores requiere coherencia con el desarrollo y aprendizaje de la organización, en el cual el modelo antiguo de mando y control (líder y seguidores), se ha ido agotando, en comparación con el modelo actual basado en colaboración, inspiración, conexión entre la gente, aprendizaje, servicio y autoliderazgo (líder y colaboradores), Gorrochotegui, (2010). Este nuevo liderazgo debe estar dirigido a enfoques que enfatizan las facetas culturales, morales, simbólicas, transformativas, flexibles, comunitarias y democráticas del sistema educativo.

De esta forma el liderazgo en la supervisión educativa debe asumir una distribución de poder que le permita asumir liderazgos múltiples desde las distintas áreas de actuación en la formación de los alumnos y alumnas. Debe manifestar su capacidad para involucrar a la comunidad educativa en un proyecto de futuro, que responda a los procesos relevantes del centro educativo

y proporcione el incentivo para trabajar con objetivos comunes. Leithwood (2009) señala que:

Los efectos del liderazgo sobre el aprendizaje de los alumnos son en gran medida indirectos; por lo tanto, la pregunta fundamental es ¿por qué sendas transcurre la influencia del liderazgo cuando tiene impacto sobre el aprendizaje de los alumnos? (...) cuatro sendas de influencia (...) racional, emocional, organizacional y familiar. (pp. 4-5)

En las instituciones educativas el liderazgo de los supervisores concede cierto sentido común a la acción de sus integrantes y para el comportamiento organizacional el líder, al actuar como un guía, confirma que existe una fuerte relación entre él y los efectos de la calidad escolar.

Si bien existen variados conceptos de calidad educativa y de resultados de los aprendizajes, se puede señalar, según Leithwood, Harris y Hopkins (2008), citados por Brunner (2009): “que estudios cualitativos sobre escuelas eficaces, muestran la importancia del liderazgo en el aprendizaje de los alumnos mediante la creación de un conjunto de condiciones escolares para facilitar ese aprendizaje” (p.3). En este orden de ideas el liderazgo es pieza clave en el modelo de gestión de calidad educativa para las escuelas; pero, ¿qué visualizamos cuando de primera intención se quiere definir a una supervisión educativa como líder? Hoy en día se hace evidente que tanto supervisores, como personal docente deberán desempeñarse como líderes en sus ámbitos de trabajo. Según Ugalde (2006):

La educación de calidad es un bien público. El acceso a esta es un derecho de todo niño venezolano, y los responsables de que nadie quede excluido, son la sociedad y el Estado (...) Se confunde y trampea con lo público identificándolo con lo estatal (...) La decisión de cualquier funcionario se presenta como la única palabra sobre lo público (...) Así se mata la democracia “participativa” en educación pues los funcionarios del Gobierno encarnan con “exclusividad” la responsabilidad educativa. (12-c)

Ahora bien ¿qué pasa en la actualidad, en las escuelas públicas, en donde el Estado es el rector exclusivo de la educación venezolana, para que el supervisor educativo, cumpla sus funciones de liderazgo? Una aproximación a esta respuesta nos la brinda Soto (2003):

Las mayores dificultades (...) que se han confrontado son: la falta de mística e idoneidad de los equipos supervisores, la interferencia política

en el trabajo; las inconsistencias de la educación pública caracterizada por suspensiones de clases, traslados de docentes, cambios constantes de fechas, etc.; y las debilidades en la formación humana, pedagógica y profesional de muchos docentes. (p.11)

Sin embargo en Venezuela encontramos experiencias exitosas de supervisión educativa como en la red de escuelas de excelencia Fe y Alegría, Avec y Andiep. Ugalde (2006) afirma que esas buenas escuelas:

Se distinguen por el buen cumplimiento y calidad, no es por la buena supervisión estatal (pues también las malas escuelas están supervisadas por el Gobierno), sino porque en la escuela hay proyectos, participación, evaluación, apoyo y supervisión de los diversos dolientes y contribuyentes de esa escuela, distintos de los funcionarios. (p.12-c)

Por consiguiente, es bueno resaltar el valioso acompañamiento pedagógico, la profesionalización, los proyectos en red de docentes, los espacios de intercambio y discusión y el fomento de valores, entre otros, que han sido piezas claves en estas instituciones educativas para lograr el éxito. Según la definición que diera el Consejo Nacional de Educación (CNE) (2007):

Acompañamiento es el acto de ofrecer asesoría continua, es decir, el despliegue de estrategias y acciones de asistencia técnica a través de las cuales una persona o equipo especializado visita, o apoya y ofrece asesoramiento permanente al docente y al director en temas relevantes de su práctica. (p. 13)

Se podría afirmar que el acompañamiento y monitoreo es una forma particular de acercarse al docente y a la escuela, pues permite recoger información, hacer seguimiento de los indicadores y comprobar la calidad y el nivel del insumo, proceso y producto esperado, a diferencia de la supervisión que solo se dedica a revisar el cumplimiento de la norma.

Para el cabal cumplimiento de la misión que le es propia, se hace necesario que el Estado venezolano logre la despartidización política del sistema educativo y, sobretudo, de las funciones asignadas al supervisor, en relación a su carácter de funcionario estratégico, en donde todavía prevalece el modelo de liderazgo antiguo: “hagan lo que yo digo” o “líder y seguidores”. Se puede afirmar que la definición de líder que se aplica en la Venezuela de hoy es la del viejo modelo de poder y no el más actualizado que considera que el líder comparte el poder con sus colaboradores.

La escuela sigue siendo una institución moderna, heredera de un patrimonio ilustrado y los poderes interpersonales son a modo facultiano. De acuerdo con Moral (2008): “La realidad del poder y el poder de la realidad, así como la sutil representación de ambos, actúan impugnando nuestra interioridad y reforzando el proceso de acostumbamiento adocctrinaje”. (p.72). El poder que se irradia desde las relaciones humanas son relaciones de poder, pues controlan nuestras vidas desde la fuerza de la costumbre y se hace imperceptible, pero de eficaz transmisión por todo el sistema. Por ello la educación es una valiosa herramienta, en este sentido.

En cualquier organización humana las formas de inoculación del poder, por ejemplo en una escuela, se depositan a través de intercambios que se reflejan en posiciones dicotómicas que aluden al mando y la obediencia, a la disciplina o el descontrol, a la conformidad o a la sanción, a la docilidad de acostumbamiento o a la acción represiva. La educación, socialización, enculturación, aprendizaje, instrucción o escolarización, entre otros muchos términos, son modos de perpetuación de los poderes “naturales”, siendo el poder una revelación, una (im) posición, adoptada como cuasi natural.

El discurso de la escuela es un universo de socialización y, a la vez, un legitimador de conocimientos parciales, como afirman Vásquez y Martínez (1996):

El alumno está aprendiendo a moverse en un espacio restringido, a permanecer sentado durante largo tiempo, o a no desesperar cuando no entiende; adquieren asimismo, competencias sociales para evaluar lo que quieren decir las palabras de los adultos e iguales, así como aprendizajes de manejos de situaciones que se suceden durante varias horas al día, se aprende hablar y callar cuando es debido, etc. De este modo, en la escuela no solo se acumulan conocimientos, la mayoría de los cuales no se vinculan estrictamente a la curiosidad epidérmica, sino que se ejercen labores de socialización siendo uno de los agentes por excelencia en un poder factico, instrumental y socio-emocional, que, a través de la praxis educativa se interioriza con lo que tendemos a convencernos de que no se ejerce poder en el sentido estricto de imposición, sino que sus prescripciones, prerrogativas, fines y mecanismo no son más que un posicionamiento “natural” que adoptamos libremente. (p.74).

La tradición de la escuela, como instancia socializadora por naturaleza, es una fuerza poderosa que a la par que resiste los cuestionamientos propios

de la condición postmoderna y postindustrial, es también símbolo, reflejo y síntoma de un malestar apremiante asociado con las condiciones de la sociedad postmoderna y al mercado de la era postindustrial. Este estado de incertidumbre se traslada al ámbito educativo y coexiste con la idea de mantener unos dispositivos disciplinarios (observación jerárquica, disciplina, normas, exámenes, adoctrinamiento, etc.) y de unas tecnologías postdisciplinarias, con mecanismo de control flexible que configuran subjetividades a las que se insta a responder a las nuevas condiciones postmodernas y neoliberales.

Además, permite la preconstitución del sujeto, mediante la integración y cuestionamiento reflexivo del aprendizaje académico y de la diversidad de la cultura pública, tal y como, retomando las reflexiones de Pérez (1997) queda suficientemente explicitado:

El desarrollo de la subjetivación como objetivo prioritario de la escuela postmoderna no significa la sustitución de la cultura experiencial, arraigada en la cultura de masas de la condición privilegiada y culta de los intelectuales, ni siquiera su yuxtaposición académica. Supone, a mi entender, sumergirse sin complejos elitistas en las peculiaridades y determinaciones de la cultura de masas asimilada y reelaborada por el individuo, para provocar su contraste, la reflexión del sujeto sobre sí mismo y facilitar su reconstrucción creadora. Que la cultura pública privilegiada se utilice ahora como la mejor herramienta para ampliar los horizontes reducidos del pensar, sentir y actuar y estimular el contraste es bien diferente de proponerla como el objetivo y fin de la escuela postmoderna. (p. 63)

En efecto, ciertos ideales han sido legitimados a través del tiempo que llevan instalándose, si bien, en un momento en que a través de la condición postmoderna en el pensamiento y en lo social se suceden cuestionamientos de grandes meta narrativas, sospechas ante los discursos, debilitamiento de creencias, reasunción de ciertos códigos, entre otros. Así los ideales modernos caen en descrédito. Precisamente, el rechazo de una razón universal como fundamento de las cuestiones humanas, es una de las prioridades del pensamiento postestructural y de su aplicación al ámbito educativo.

Como hemos comentado en otras oportunidades, sostenemos que la escuela sigue siendo un agente de poder/saber en una sociedad postmoderna. Sus métodos disciplinares y de instrucción persiguen el fin último de la autodisciplina, la normalización de los cuerpos “dóciles y útiles”. Su transmisión de conocimientos lleva implícito el poder de convencernos de su verdad.

Por otra parte, mediante las tecnologías del sí mismo se persigue producir sujetos flexibles postdisciplinares de mayor acción insidiosa y sutil. Baste como ejemplificación, el hecho de que el fomento del aprendizaje individualista en detrimento de la cooperación nos hace seres responsables de nuestro rendimiento (se personaliza el fracaso, mientras que el éxito parece deberse a los propios principios de enseñanza, como en una suerte de sesgo de autoservicio de la institución). Sus jerarquías rígidas se imponen, interiorizándose como signo inequívoco de la estratificación y el poder.

Método

La modalidad de la investigación se llevó a cabo mediante la aplicación de la investigación hermenéutica crítica que, según Arnal, Del Rincón y La Torre (1996):

En el ámbito de las ciencias sociales se puede destacar el siguiente paradigma de investigación: “Socio-crítico, que pretende ser motor de cambio y transformación social, emancipador de las personas, utilizando a menudo estrategias de reflexión sobre la práctica por parte de los propios actores (se busca el cambio social)”. El investigador es un sujeto más, comprometido con el cambio. (p.92)

La hermenéutica crítica tiene como misión revelar las ideologías que se encuentran imbricadas en los prejuicios, en la precomprensión y en la tradición. El método crítico hermenéutico nos permite saber quiénes somos, desde donde hablamos y cuando hablamos. Nos permite acceder, a través de distintos análisis, a reconocer los diferentes discursos que atraviesan el campo educativo, desde leyes y acuerdos hasta teorías sociales y educativas

La comprensión se puede utilizar como método para reconstruir lo que un autor experimenta o ha pensado a partir de formas significativas externas. Para Schleiermacher (1768-1834), citado por Ugas (2005): “la comprensión como arte no consiste en aplicar reglas a textos que son de difícil comprensión, sino más bien una reconstrucción, re-producción o re-experiencia del proceso mental constructivo que ha seguido un autor en su comprensión” (p.53).

De igual manera, Rico (2001) citando a Gadamer (1992) apunta:

Que la interpretación, sin ser normativa, debe relacionarse con los problemas sociales. Afirma que “el hermeneuta necesariamente debe tomar en cuenta las circunstancias de enajenación y de dominación institucional en el análisis

de su posición y la del autor-texto, evidenciando la distancia existente entre la situación histórica social del propio intérprete y la correspondiente a la del autor-texto; superándola por medio de la reflexión". (p. 433)

Una vez hechas estas precisiones, podemos exponer la síntesis de lo que Gadamer (1992), citado por Rico (2001), considera como comprensión y dónde y cómo se realiza:

1. Comprender es ponerse de acuerdo con alguien sobre algo.
2. El lenguaje es, por tanto, el medio universal para realizar el consenso o comprensión.
3. El diálogo es modo concreto de alcanzar la comprensión.
4. Todo comprender viene a ser así un interpretar.
5. La comprensión, que se realiza siempre, fundamentalmente, en el diálogo por medio del lenguaje, se mueve en un círculo encerrado en la dialéctica de pregunta y respuesta.
6. La dimensión lingüística de la comprensión, indica que es la concreción de la conciencia de la historia efectual.
7. La tradición consiste en existir en el medio del lenguaje, en cuanto el pasado se actualiza, se reconoce su sentido a menudo con nuevas iluminaciones. (p.192)

El pensar está lleno de acción y el juicio de reflexión. Abordar esta dialéctica son pasos para la elaboración de discursos pedagógicos, que permiten una triple autonomía del autor, del discurso y la audiencia original. Es por ello que en el trabajo de investigación presentado la situación hermenéutica organiza una composición constituyendo una configuración única que es llamada estilo y género al constituirse en obra que hace que sobreviva, la preserva de distorsiones y la deja disponible para sucesivas reinterpretaciones.

En este sentido los conceptos de formación, experiencia y horizonte se articulan en la investigación. Según Gadamer (1992) el primer término hace referencia al proceso mediante el cual el investigador ha tenido que salir de sí para volver sobre sí mismo. En el segundo, la experiencia es un elemento importante en la reflexión o conocimiento de nosotros mismos, pues nos lleva a comprender que las expectativas y proyectos de comprensión son finitas; y, por último, el horizonte comprende lo que es visible desde un cierto punto, desde una determinada situación y significa no estar limitado a lo más cercano

sino poder ver por encima de los límites según los patrones de cerca y lejos, grande y pequeño (p.373).

A modo de síntesis

Este trabajo se propuso una mirada que permitió pensar a la supervisión, en un contexto situacional, en la interacción entre lo nuevo y lo viejo, entre las tradiciones y las rupturas, que permiten dar respuestas a los cambios sociales y educativos que la rodean.

Las modificaciones que se han apreciado en el uso de algunos dispositivos de la supervisión deben estar enfocadas hacia el desarrollo integral del país. En este discurso equivalen enseñar y aprender, respectivamente, de las competencias del supervisor, para hacer del niño un profesional o recurso humano que al final de su carrera le permita acceder al carácter social, cultural y ético de cada persona.

La necesidad de someter a reflexión y la manera de cómo se nos está formando a través del desarrollo de programas educativos orientados bajo la mirada de una acción supervisora, impregnada de poder, nos lleva a preguntarnos: ¿cómo se deja colar el poder y el control a través de la figura del supervisor educativo? y ¿hacia dónde realmente se orienta la supervisión como agente de cambio social? Estos planteamientos representaron los principales ejes teóricos de esta investigación. La supervisión necesita de la crítica de todos los participantes de la organización y ha de configurarse desde un marco dialógico que estructure, mediante el análisis de contenidos, los criterios propuestos por las necesidades educativa del país.

Es importante señalar que la supervisión puede utilizarse para impulsar la realización profesional, la autonomía y la colaboración entre los docentes, o bien puede invertirse y promover recelos, miedos y rechazos expresados por el profesorado, debido a las desviaciones de que pueda ser objeto la evaluación y sus consecuencias para los docentes.

Hoy, cuando nuestra sociedad se encuentra cada vez más dividida, entre flujos de la economía y la capacidad de crear procesos de sociabilización, la ciudadanía se encuentra en crisis, así como también están en crisis esos pequeños detalles que hacen la vida. Reconocer lo político de lo humano sólo será posible sobre la base de la afirmación de las realidades pre-políticas,

aquellas donde el amor, los afectos y las emociones en la conjugación de los unos con los otros, puedan coexistir.

Una nueva visión de la supervisión pudiera fomentar la idea de la democracia sobre la base de la comunidad, pues la democracia se juega en la aceptación y combinación de las diferencias educativas con la racionalización. De allí que tiene un papel importante en la reafirmación o definición en términos de respeto al derecho y la capacidad de cada persona de afirmarse como tal.

La responsabilidad de la supervisión, como nexos de actos de aprendizaje, de una vida creadora de constante exploración, que no se enseña, sino que es el simbolismo de la vida en el arte de supervisar lo que va a permitir encuentros, que hacen posible que el sujeto dirija su acción encarnada en sí mismo, y que cuando tenga confianza podremos hablar de responsabilidad, así como de libertad interior y exterior.

Bibliografía

- Arnal, J., Del Rincón, D., La Torre, A. (1996). *Bases metodológicas de la Investigación Educativa*. Barcelona: Grup.92.
- Berbesi, J. (1989). *EL Docente Venezolano*. (Reseña Bibliográfica) Caracas: Cerpe. 9 vols.
- Bertalanffy, L. (2000). *Teorías General de los Sistemas*. México: FCE.
- Bigott, L. A. (1996). "Ciencia positivista y educación popular en la segunda mitad del siglo XIX". En: Nacarid Rodríguez (Comp.). *Historia de la educación venezolana*, Caracas: UCV-FHE, Comisión de Estudios de Postgrado, pp.93 -120.
- Bravo, L. Uzcátegui, R. (2003). *Siglo XIX educativo en Venezuela: Una cronología fundamental*. (Colección Memoria Educativa Venezolana), Caracas: UCV, 2, libro electrónico, disponible en: www.historiaeducativa.com
- Brunner, J. (2009). "Prácticas del Liderazgo Directivo y Resultados de Aprendizaje". *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficiencia y Cambio en Educación* 7, (3). <http://77mt.educarchile.cl/mt/jjbrunner/archives/2009/07/>

- Cardona, P. y García-Lombardía, P. (2009). *Cómo desarrollar las competencias de liderazgo*. Pamplona: EUNSA.
- Cedeño, L. y otros. (2001). *La educación venezolana desde 1870 hasta 1874*. Caracas: Escuela de Educación. FHE - UCV.
- Cladwick, C. (1992). *Tecnología educacional para el docente*. Madrid: Paidós.
- Consejo Nacional de Educación (2007). *Programa de Acompañamiento Pedagógico. Para mejorar los aprendizajes en las Instituciones Educativas de áreas rurales*. Biblioteca Nacional del Perú. N° 2008-03077. www.cne.gob.pe.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela* (2000). Gaceta Oficial N° 5.453 Extraordinario.
- Covey, S. (2005). *El 8º hábito. De la efectividad a la grandeza*. Barcelona: Paidós.
- Covey, S. (2005 mayo - junio). "Sección liderazgo. Liderazgo fundamentado en principios y propósitos". *Revista Especializada Capital Humano*. (Entrevista a Covey, S.), 5, (3). España: Wolters Kluwer, www.yesmfs.com.
- Fermín, M. (1980). *Tecnología de la supervisión docente*. Buenos Aires: Kapelusz, SA.
- Foucault, M. (1999). *Vigilar y castigar. Nacimiento de una prisión*. México: Siglo XXI.
- Gadamer, H. (1992). *Verdad y Método*. Salamanca: Sígueme.
- Galbraith, J. (1984). *The Anatomy of Power*. Londres: Hamish Hamilton.
- González, M. (2005). *La Educación para la salud del siglo XXI*. Madrid: Díaz de Santos.
- Gorrochotegui, A. (2010). Conferencia trimestral II: Retos del autoliderazgo. Cómo guiar mi propia vida y conseguir una felicidad profunda. Families to Families.blogspot.com.
- Hall, R. (1996). *Organizaciones: estructura y proceso*. México: Prentice-Hall Hispanoamérica. S.A.
- Hierro, L. (1974). *Enfoque práctico de la supervisión escolar*. Buenos Aires: Kapelusz, SA.

- Kaufman, R. (1976). *Planificación de sistemas educativos*. México: Editorial Trillas.
- Leider, R. J. (2006). “La tarea fundamental del liderazgo: el autoliderazgo”. En F. Hesselbein, M. Goldsmith y R. Beckjard, *El líder del futuro*. Barcelona: Deusto. 217-227.
- Leithwood, k. (2009). Conferencia magistral sobre *Cómo influye el liderazgo sobre el aprendizaje de los alumnos*. *Portal de la Educación*. Escritorio Docente. www.educarchile.cl7portal.base/web/vercontenido.aspx?Id=198871
- Ley Orgánica de Educación. (2009). Gaceta Oficial N° 5929 Caracas-Venezuela.
- Maturana, H. y Valera, F. (2004). *De máquinas y seres vivos. Autopoiesis: la organización de lo vivo*. Buenos Aires: Universitaria / Lumen.
- Montero, C. (2010). *Mejores Aprendizajes con buen desempeño docente en Nuevas Escuelas*. Primer Congreso Pedagógico Nacional, Perú. www.cne.gob.pe.
- Ministerio de Educación. (1997). Programa de Reorganización y Descentralización. Caracas: FEDUPEL.
- Ministerio de Educación (1987). *Manual de Organización de las Zonas Educativas*. Caracas: Dirección de Información y Relaciones Públicas.
- Mogollón, A. (2004). Modelo para la Supervisión Educativa en Venezuela. *Revista Ciencias de la Educación*. 1, (23). 29-46. Valencia: Universidad de Carabobo.
- Moral, M. (2008). “Poder disciplinario y educación: aproximación foucaultiana desde la psicología social”. *Atenea Digital. Revista de Pensamiento e Investigación Social*, 13. 71 – 94.
- Nérici, I. (1975). *Introducción a la supervisión escolar*. Buenos Aires: Kapelusz. S.A.
- Pérez, A. (1997). “Sociabilización y educación en la época postmoderna”. En Javier Goikoetxea y Juan García Peña. *Ensayos de Pedagogía Crítica*. Barcelona: Popular. pp. 45-65
- Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación. (2003). Gaceta Oficial N°5662 - Extraordinario.

- Rico, P. (2001). *La praxis posible. Teoría e investigación para la práctica docente*. Unidad 164 de la Universidad Pedagógica Nacional, Zitácuaro, Michoacán, México. 292-297.
- Robbins, S. y DeCenso, D. (2008). *Supervisión*. México: Pearson Educación de México, S.A. de C.V.
- Rodríguez, N. y Polo, M. (2009). *Hacia una propuesta curricular alternativa. Aportes para el diseño curricular del sistema educativo venezolano*. Caracas: Asociación Civil Asamblea de Educadores.
- Segovia, E. (2010). Ensayo “Liderazgo Educativo para el siglo XXI” Ensayos y documentos. [http://www.buenastareas.com/...ensayos/Liderazgo-Educativo... Siglo -Xxi/418153.html](http://www.buenastareas.com/...ensayos/Liderazgo-Educativo...Siglo -Xxi/418153.html).
- Sergiovanni, T. (1971). *Emerging Patterns of Supervision. Human Perspectives*. New Cork: Mc Graw-Hill.
- Solís, F. (2006). Plan estratégico de supervisión educativa para mejorar la praxis pedagógica de los docentes. <http://www.monografias.com/trabajos68/plan-mejora-praxis-pedagogica-docente/plan-mejora-praxis-pedagogica-docente3.shtml>
- Soto, M. (2003). *La formación Permanente: Hacia la Escuela Necesaria. Una experiencia de Fe y Alegría en Venezuela*. Proyecto financiado por Banco Interamericano de Desarrollo (BID) / Federación Internacional de Fe y Alegría. <http://www.alboan.org/archivos/367.pdf>
- Ugalde, L. (*El Nacional*, 08/06/2006). Las trampas con lo público. *Boletín Digital Universitario*. [boletín.uc.edu.ve/index.php?...trampas... pconnnluis-ugal](http://boletin.uc.edu.ve/index.php?...trampas...pconnnluis-ugal)
- Ugas, G. (2005). *Epistemología de la Educación y la Pedagogía*. Táchira-Venezuela: Ediciones de talleres gráficos de Lito- Formas.
- Vásquez, A. y Martínez, I. (1996). “La sociabilización en la escuela. Una perspectiva etnográfica”. *Papeles de Pedagogía* 26, Madrid: Paidós.

