



GOBIERNO DEL
ESTADO DE MÉXICO

Secretaría de Educación
Servicios Educativos Integrados al Estado de México
Dirección de Educación Secundaria y Servicios de Apoyo

SEIEM

LA SUPERVISIÓN ESCOLAR EN EDUCACIÓN SECUNDARIA

Cuaderno Pedagógico N° 2
"Funciones y relaciones del equipo de
supervisión"



Compromiso
Gobierno que cumple



Directorio

Lic. Rogelio Tinoco García

Director General de SEIEM

Prof. Héctor C. Ánimas Vargas

Director de Educación Secundaria y Servicios de Apoyo

Mtra. Ma. de Jesús Avilés López

Subdirectora de Educación Secundaria

Valle de México

Prof. Adolfo Ortega Lara

Jefe del Departamento
de Educación Secundaria General

Profa. Angelina Díaz Chávez

Jefa del Departamento
de Educación Secundaria Técnica

Prof. Guillermo Reyes Reyes

Jefe del Departamento
de Educación Telesecundaria

Valle de Toluca

Prof. Felipe de Jesús Vera González

Jefe del Departamento
de Educación Secundaria General

Prof. Alejandro Segura Catalán

Jefe del Departamento
de Educación Secundaria Técnica

Prof. Sabás Saldaña Mejía

Jefe del Departamento
de Educación Telesecundaria

Esta ha sido siempre una preocupación que me ha ocupado por entero, la de entregarme a una práctica educativa y a una reflexión pedagógica fundadas ambas en el sueño de un mundo menos malvado, menos feo, menos autoritario, más democrático, más humano.

Pablo Freire

Muchos profesores escriben cada día un delicado poema pedagógico. Y sobre ellos hacemos recaer la triple responsabilidad de preservar el conocimiento, de cuidar su transmisión y de estimular su producción.

Fabrizio Caivano

Contenido

Presentación de la serie	4
Introducción	9
El quehacer de los equipos de supervisión. Una reflexión inicial	11
a) La supervisión en el contexto internacional	11
b) Planteamientos nacionales. La supervisión en el marco de la asesoría académica	24
c) El quehacer de la supervisión desde el Programa de Modernización de la Función Supervisora	29
Funciones de la supervisión	
a) Verificación/control	33
b) Evaluación	36
c) Asesoramiento	38
Relaciones de la supervisión	53
a) Integración del equipo	53
b) Los agentes de supervisión y su rol	55
c) Flujos de comunicación y líneas de autoridad	59
Bibliografía	67

PRESENTACIÓN DE LA SERIE

Como parte de la propuesta de transformación de los procesos de gestión y de mejora continua orientada a la calidad, la Dirección de Educación Secundaria y Servicios de Apoyo (DESySA) de los Servicios Educativos Integrados al Estado de México (SEIEM), ha preparado una serie de materiales de apoyo a la supervisión escolar, con el propósito de que éstos sirvan de base para orientar el desarrollo de la práctica cotidiana de los equipos sectoriales de supervisión en las tres modalidades de educación secundaria.

En el Plan de Mediano Plazo de esta Dirección, se señala que "un aspecto fundamental que se concibe como eje... es la necesidad de avanzar hacia una nueva cultura institucional, reconociendo que este cambio es una condición *sine qua non* para una política educacional exitosa, orientada hacia el mejoramiento de la calidad"¹, asimismo en el Plan se reconoce que "en los últimos años, las políticas educativas... han colocado fuertes expectativas y preferencias hacia la descentralización y la autonomía local, las cuales se derivan... del reconocimiento, que gradualmente se ha adquirido, de que la educación es una actividad que requiere un permanente aporte de creatividad, liderazgo e iniciativa, por lo que... no puede ser realizada sobre la base de procedimientos burocráticos y de líneas jerárquicas de mando poco flexibles"².

1. DESySA-SEIEM. Plan de Mediano Plazo 2005-2011. Gobierno del Estado de México, 2005.

2. Idem.

J. Menéndez afirma, con respecto a esta tendencia, que al convertirse las escuelas en instituciones que “elaboren sus propias estrategias educativas, que desarrollen y concreten el currículo oficial, precisan una supervisión distinta. Distinta y más compleja. Con mayor intervención de los propios equipos directivos y con menores controles administrativos previos. Dedicando una mayor atención al asesoramiento de los procesos, al análisis de los resultados y a la promoción de las medidas correctoras de las disfunciones que esos resultados puedan poner de manifiesto. Y ello requiere a su vez, unos profesionales de la supervisión dispuestos a actuar en un sistema educativo menos compartimentado, capaces de comprender la totalidad de ese sistema para poder intervenir en él”³.

En el Estado de México, desde el año de 1997 con la puesta en marcha del Programa de Modernización de la Función Supervisora (PMFS)⁴, la DESySA ha reconocido el importante papel que juegan los equipos de supervisión para impulsar los cambios arriba señalados; jefes de sector, supervisores, jefes de enseñanza y asesores técnico pedagógicos son identificados como los agentes mediadores que asumen el rol de promotores en la modificación y mejora de los procedimientos y formas de trabajo que se emplean en las instituciones, para realizar sus actividades académicas, de organiza-

3. Autores varios. Coord. Soler Fierrez, Eduardo. **Fundamentos de supervisión educativa**. Ed. La Muralla, España, 1993.

4. Incluido en el año 2000 en el Programa de Fortalecimiento Institucional como Proyecto de Mejora No. 2 .

ción, administrativas y de vinculación con la comunidad para el desarrollo de una gestión eficaz.

A partir de los avances logrados durante casi diez años de trabajo en el subsistema federalizado de educación secundaria, en el Estado de México se ha venido configurando un nuevo modelo para el ejercicio de la función supervisora y se trabaja ahora en la reformulación de la normatividad correspondiente y en la generación de orientaciones que impulsen una mejora en el desempeño de quienes ejercen esta función.

Documentando la experiencia vivida con el desarrollo del PMFS, planteando conceptualizaciones comunes sobre la manera de concebir la supervisión, estableciendo marcos de referencia para los procesos de formación y actualización del personal, compartiendo procedimientos y formas de trabajo exitosas, delineando metodologías e instrumentos para un desempeño eficaz y sentando las bases para evaluar el quehacer de los equipos sectoriales de supervisión, la DESySA ha iniciado la edición de la serie: **Cuadernos Pedagógicos**, que con el tema "**La supervisión escolar en educación secundaria**", amplía las acciones de difusión dirigidas a dar a conocer el quehacer institucional y fomentar la profesionalización del personal que labora en este nivel educativo.

Los cuadernos de la serie abordan los siguientes temas:

- No. 1 La supervisión ante las propuestas actuales de gestión escolar.
- No. 2 Funciones y relaciones del equipo de supervisión.
- No. 3 La formación permanente del personal de supervisión.
- No. 4 Procedimientos y formas de trabajo de los equipos de supervisión.
- No. 5 Experiencias exitosas en la práctica de la supervisión.
- No. 6 Evaluación del desempeño de la función supervisora.

Para la integración de estos cuadernos se ha llevado a cabo la sistematización de la información recuperada durante el desarrollo del PMFS, la integración de las experiencias y opiniones vertidas por los equipos sectoriales de supervisión de educación secundaria durante las reuniones de trabajo destinadas a la reflexión y el análisis de su práctica, la recuperación de los resultados de los grupos de discusión realizados en algunos sectores seleccionados como muestra y la indagación bibliográfica sobre la situación que prevalece en torno al tema en países de contextos similares al nuestro.

El personal dedicado a la supervisión en educación secundaria general, técnica y telesecundaria, se

verá reflejado en las líneas escritas en estos materiales, que son considerados como documentos de trabajo, por lo que podrán ser mejorados con los aportes de todos aquellos interesados en reflexionar, de manera crítica, sobre su labor al servicio de los adolescentes que cursan este nivel educativo en el subsistema federalizado de la entidad.

Prof. Héctor C. Ánimas Vargas

*Director de Educación Secundaria
y Servicios de Apoyo*

INTRODUCCIÓN

En el número uno de la serie **Cuadernos Pedagógicos**, con el tema **“La supervisión escolar en educación secundaria”**, se hace mención de que ante el proceso de Reforma en que se encuentra inmersa actualmente la educación básica en México, resulta necesario repensar a la supervisión escolar, relacionándola con los propósitos de desarrollo y de mejora de la calidad de los centros educativos.

En ese primer documento, se presentan una serie de reflexiones acerca de la manera de concebir a la supervisión escolar construyendo, de a poco, una nueva identidad para este quehacer educativo que promueve las propuestas de cambio que proponen las políticas educativas actuales, sobre todo por el papel que los equipos de supervisión juegan en la posibilidad de transformación de la gestión escolar, al concebirseles como una instancia intermedia en la organización institucional y como medio de enlace entre las disposiciones emanadas de las autoridades y los centros escolares⁵.

El segundo cuaderno de la serie, aborda el tema de *las funciones y relaciones del equipo de supervisión*, con la intención de plasmar la idea que se ha construido con los equipos sectoriales de supervisión de la DESySA de SEIEM sobre el quehacer de éstos y sobre la manera en que se conciben las in-

5. DESySA-SEIEM. **Programa de Modernización de la Función Supervisora**. Estado de México. 1997.

terrelaciones que se establecen entre ellos.

La función supervisora puede ser ejercida por diversos agentes educativos, *Soler Fíerrez* afirma que puede hablarse de "la función supervisora de los órganos directivos en sus diversos niveles: directores, consejo escolar, jefes de departamento"⁶, y establece una diferencia entre función y profesión, al señalar que "el supervisor o inspector profesional es aquel designado para ejercer esta función preferentemente, pero no en exclusiva".

Este mismo autor comenta que en la literatura estadounidense el foco del trabajo teórico es la función supervisora (con abstracción de quiénes son los que la ejercen), y en la española, el foco es la profesión u órgano que la realiza (individuo o colectivo) partiendo del enfoque de que las funciones prioritarias de éste son primero el control y segundo el asesoramiento y la mediación⁷.

En los últimos años la DESySA ha impulsado un trabajo profesional por parte de los equipos sectoriales de supervisión a fin de lograr que, a partir de sus intervenciones, apoyen la mejora del trabajo de las escuelas. Definir sus funciones no ha resultado una tarea sencilla, de ahí que esta publicación tiene la intención de servir como un instrumento para conducir las discusiones entre los integrantes de los equipos de sector de las tres modalidades de educación secundaria a fin de en-

6. Soler Fíerrez, Eduardo (coord.). **Fundamentos de Supervisión Educativa**. La Muralla, Madrid, 1993.

7. Idem.

contrar elementos para el replanteamiento del *Manual para el Ejercicio de la Supervisión en Educación Secundaria*, documento que deberá ser emitido próximamente en sustitución del actual que separa de manera artificial las funciones de los supervisores administrativos y de los supervisores técnico pedagógicos.

EL QUEHACER DE LOS EQUIPOS DE SUPERVISIÓN. UNA REFLEXIÓN INICIAL

La reflexión sobre la naturaleza del quehacer de los equipos de supervisión será abordada haciendo una revisión de algunos de los planteamientos que en torno al tema se han desarrollado en los contextos internacional, nacional y local, partiendo de la premisa de que al recuperarlos comparativamente se estará en condiciones de delinear de manera pertinente las funciones que habrán de asumir los agentes que se hacen cargo de esta labor.

a) La supervisión en el contexto internacional

En este apartado se recuperan referentes de la UNESCO, de España y de algunos autores latinoamericanos, cuyos planteamientos aparecen como pertinentes para abordar la reflexión que nos ocupa.

Los resultados de la indagación realizada por el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIPPE) de la UNESCO, reflejan que "...en muchos países se reconoce explícitamente que el

personal de supervisión y apoyo debe desempeñar tres papeles diferentes: *supervisar, dar apoyo y actuar como agentes de enlace entre los niveles inferiores y superiores de la administración*. Varios documentos oficiales, por ejemplo, de Maldivas, Francia y Trinidad y Tobago, asignan explícitamente estas tres tareas a su personal de supervisión. Cada una de estas tareas tiene dos dimensiones: una pedagógica y otra administrativa. En principio, la supervisión y el apoyo no sólo deberían abarcar a los profesores, sino también a las escuelas y el sistema educativo en su conjunto" ⁸.

De esta forma se habla de que *la supervisión, el apoyo y el enlace* se dan en diferentes niveles (profesor, escuela, sistema) y dimensiones (pedagógica y administrativa), tal como lo muestra el gráfico siguiente incluido en el reporte de Carron y De Grawe para la UNESCO.

Funciones centrales	Dimensión					
	Pedagógica			Administrativa		
	Nivel					
	Profesor	Escuela	Sistema	Profesor	Escuela	Sistema
Supervisión						
Apoyo						
Agente de enlace						

8. Carron, Gabriel y De Grawe, Anton. **Tendencias en supervisión escolar. Cuestiones de actualidad en supervisión: una revisión de la literatura**. IPEE-UNESCO, París Francia, 2003. El documento aborda de manera indistinta los términos "tareas", "funciones" y "papeles", de ahí que se han recuperado estas acepciones en este primer apartado, asumiéndolas como sinónimos.

En cuanto a la tarea de *supervisar* el informe puntualiza que: “aunque en todos los países el objetivo global explicitado de la supervisión y del apoyo escolar es *mejorar la calidad de la educación*, la mayoría de los ministerios de educación describen como su primera tarea *el monitoreo de lo que ocurre en las escuelas*. En España, por ejemplo, la primera función del Servicio de Inspección es <asegurar que las leyes, reglamentos y otros dispositivos legales de la administración de la educación se cumplan en las escuelas y servicios>. En Tailandia [hay]..., dos grupos de inspectores cuyas tareas consisten casi exclusivamente en monitorear la implementación de la política del Ministerio de Educación. En casi todos los países, por lo tanto, la tarea más importante de un supervisor es, nada sorprendentemente, supervisar las escuelas”⁹.

En algunos países se separa la supervisión administrativa de la pedagógica, como en Francia, España y Guinea. No obstante, esa separación, especialmente a nivel de la escuela, es difícil de sostener. *Pritchard* señala que: “No es fácil clasificar nítidamente estos deberes entre los que son profesionales o educacionales y los que son de naturaleza gerencial o administrativa. Evidentemente, un inspector que visita una escuela puede efectuar ambos tipos de tareas, por ejemplo, recolectar datos estadísticos o analizar problemas de oferta de materiales o personal y problemas de infraestructura y, en la misma visita, inspeccionar el trabajo

9. Carron, Gabriel y De Grawe, Anton. ob.cit.

de clases o el de profesores específicos"¹⁰. En efecto, investigaciones realizadas por el IIFE hace unos 20 años en Argelia, Nigeria, Pakistán, Perú, Venezuela y Zambia mostraron que todo el personal de supervisión realizaba ambas tareas durante las visitas escolares, incluyendo a los países en los que había personal diferenciado para estas tareas.

En algunos sistemas educativos existe una división de tareas entre un *inspector*, a cargo de la inspección y el control, y un *consejero pedagógico*, a cargo de otra tarea que también se considera fundamental: *el apoyo y la orientación*, sin embargo, esta división raras veces es clara y aparece como artificial. En realidad, pocos supervisores se abstendrán de brindar consejo o asesoría cuando visitan las escuelas. La investigación del IIFE, citada previamente, y un estudio más reciente efectuado en Bangladesh, Colombia y Etiopía¹¹, han mostrado que el supervisor ofrece asesoría pedagógica regularmente. No obstante, es difícil esperar que los consejeros ayuden a las escuelas si no han efectuado primero una evaluación de su situación.

Al desempeñar estas tareas, se espera que los supervisores ejerzan otro papel igualmente importante: ellos son los principales *agentes de enlace* entre la cúspide del sistema educacional –ahí donde se establecen las normas y reglas- y las escuelas, donde la educación adquiere forma realmente. Como es inherente a todo intermediario, ellos tie-

10. Pritchard y Lyon, citados por Carrón y De Grawe en el informe del IIFE.

11. Dalin, citado por Carrón y De Grawe en el informe del IIFE.

nen una doble encomienda: informar a las escuelas de las decisiones adoptadas en el nivel central e informar a éste de la realidad de las escuelas *in situ*. Este aspecto de la supervisión fue destacado en la Conferencia Internacional de Educación de 1956, en la que una recomendación dice que “la inspección debería considerarse como un servicio destinado a interpretar las políticas educacionales de las autoridades y las ideas y métodos educacionales modernos para los maestros y el público, así como de interpretar las experiencias, necesidades y aspiraciones de los profesores y las comunidades locales para las autoridades competentes”¹².

En el caso de Latinoamérica, *María J. Aguilar*, autora de gran prestigio en esta región, define la supervisión como “un proceso sistemático de control, seguimiento, evaluación, orientación, asesoramiento y formación; de carácter administrativo y educativo; que lleva a cabo una persona en relación con otras, sobre las cuales tiene una cierta autoridad dentro de la organización; a fin de lograr la mejora del rendimiento del personal, aumentar su competencia y asegurar la calidad de los servicios”¹³.

Tomás Sánchez Iniesta, por su parte, asegura que “lo verdaderamente importante es combinar las funciones de control y asesoramiento, como integrantes de un proceso de intervención que permita promover la transformación y el cambio de los sistemas

12. Pauvert, citado por Carrón y De Grawe en el informe del IPE.

13. Aguilar Idáñez, María José. **Introducción a la supervisión**. Ed. Lumen, Buenos Aires, 1994.

educativos, con el fin último de mejorar su calidad y la atención que prestan a los ciudadanos"¹⁴.

Este autor presenta un decálogo¹⁵ de actuaciones relevantes que deben realizar los supervisores como consecuencia de la adopción de modelos curriculares como los que se trabajan actualmente en Argentina, México y otros países latinoamericanos:

1. Supervisar y asesorar el proceso de elaboración de los planteamientos institucionales de los centros docentes (se refiere aquí al Proyecto Educativo, al Proyecto Curricular de Centro –como se concibe en España– o al Plan Estratégico de Transformación Escolar –como lo plantea el Programa Escuelas de Calidad en México–).
2. Controlar el cumplimiento por parte de los centros docentes de los aspectos mínimos del currículo, determinados por la administración educativa: objetivos, contenidos, criterios de evaluación, etc.
3. Supervisar la adecuada atención a la diversidad de los alumnos, como garantía de todos a recibir una educación de calidad.
4. Supervisar el tratamiento de los llamados temas transversales, como garantía de la formación del modelo de ciudadano que la so-

14. Sánchez Iniesta, Tomás. **La supervisión del Sistema Educativo**. Ed. Magisterio Río de la Plata. Buenos Aires, 1997.

15. Idem.

ciudad ha definido para los próximos años.

5. Evaluar el funcionamiento general de los centros educativos, en relación con su eficacia en la gestión y el adecuado desarrollo del currículo establecido.
6. Asesorar a los centros educativos para desarrollar la autonomía de gestión que el nuevo modelo curricular les permite.
7. Supervisar el desarrollo de los procesos de planificación que se realizan en las instituciones educativas.
8. Mediar en los conflictos que puedan surgir en el ejercicio de las distintas funciones que tienen encomendados los diversos órganos de gobierno y elementos de la comunidad educativa.
9. Velar por la correcta selección y uso de los materiales curriculares en los centros educativos.
10. Estimular la participación de distintos sectores de la comunidad educativa, a través del ejercicio de las funciones que les son propias.

Los cambios actuales en los modelos curriculares y de gestión en la educación básica, introducen actuaciones que suponen una mayor complejidad a las tareas que los supervisores han venido desarrollan-

do, pero además de la variación en algunas funciones, *Sánchez Iniesta* afirma que es necesario analizar el cambio que se requiere en el modo de ejercerlas, desde el momento en que hay otros agentes que realizan tareas de supervisión, en el marco de la creciente autonomía en la gestión que se otorga actualmente a las instituciones educativas.

Las tareas de asesoramiento a toda la comunidad educativa se amplían y se requiere del ejercicio de tareas de mediación para garantizar que el sistema funcione, respetando la participación como elemento dinamizador del mismo.

Las actuaciones que se demandan a la supervisión en este contexto, deberían concretarse en normas legales que definiesen con claridad las funciones que deben desempeñar los supervisores, al respecto, revisando las normas existentes se encuentra una coincidencia básica en las funciones que se encomiendan a los supervisores en los distintos países¹⁶:

- ✧ Garantizar el cumplimiento de la legislación establecida en materia de educación.
- ✧ Asesorar a los centros docentes y comunidad educativa.
- ✧ Elevar informes a los responsables políticos encargados de gestionar la educación, para que puedan adoptar las decisiones adecuadas.
- ✧ Evaluar las instituciones educativas.

16. Sánchez Iniesta, Tomás. ob. cit.

Además de estas funciones, y dependiendo de las características de cada sistema educativo, se suele encargar a los supervisores tareas relacionadas con la gestión administrativa, dirección de programas, etc.

En España, la LOPEG¹⁷ establece las funciones de la Inspección Educativa para todo el Estado, relacionadas tanto con el control, supervisión y cumplimiento de la norma como con tareas de asesoramiento, apoyo e información:

- Controlar y supervisar, desde el punto de vista pedagógico y organizativo, el funcionamiento de los centros educativos, tanto de titularidad pública como privada.
- Colaborar en la mejora de la práctica docente y del funcionamiento de los centros, así como en los procesos de reforma educativa y de renovación pedagógica.
- Participar en la evaluación del sistema educativo, especialmente en lo que corresponde a los centros escolares, a la función directiva y a la función docente, a través del análisis de la organización, funcionamiento y resultados de los mismos.
- Velar por el cumplimiento, en los centros educativos, de las leyes, reglamentos y de-

17. Ley Orgánica 9/1995, del 20 de noviembre: **de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los centros docentes**. España.

más disposiciones vigentes que afecten al sistema educativo.

- Asesorar, orientar e informar a los distintos sectores de la comunidad educativa en el ejercicio de sus derechos y en el cumplimiento de sus obligaciones.
- Informar sobre los programas y actividades de carácter educativo promovidos o autorizados por las Administraciones Educativas competentes, así como sobre cualquier aspecto relacionado con la enseñanza que le sea requerido por la autoridad competente o que conozca en el ejercicio de sus funciones, a través de los cauces reglamentarios.

Para *Sánchez Iniesta*, las funciones así definidas no presentan grandes diferencias, por lo general, con las que realizan los supervisores en otros países.

Para finalizar, las referencias recuperadas del ámbito internacional se considera pertinente incluir la aportación de *Miranda Martín*, Inspector de Educación de la Provincia de Zaragoza, España, que sugiere *"diez pautas de actuación para promover la mejora de un centro escolar"*¹⁸.

Miranda parte de considerar que una supervisión, encaminada al desarrollo y la mejora de los cen-

18. Miranda Martín, Enrique. **La supervisión escolar y el cambio educativo. Un modelo de supervisión para la transformación, desarrollo y mejora de los centros.** Revista de currículum y formación del profesorado No. 6. España 2002.

tros, deberá cumplir con tres objetivos esenciales:

- *Establecer políticas que promuevan la descentralización.* Es necesario fijar políticas, objetivos y procedimientos que apoyen el desarrollo escolar en el contexto de las expectativas del sistema.
- *Impulsar la capacitación de los centros escolares.* Es preciso lograr avances significativos en el conocimiento, las habilidades y la actitud de los profesionales y en su capacidad para trabajar conjuntamente hacia una práctica escolar más coherente y para involucrarse en las mejoras a la comunidad escolar y local.
- *Fomentar el compromiso con sistemas de responsabilidad rigurosos y formativos.* Deben establecerse sistemas de evaluación interna y externa rigurosos que sigan el progreso de los esfuerzos de mejora escolar y que puedan intervenir en situaciones de dificultad o fracaso. Es fundamental que la evaluación externa se haga de forma que amplíe, y no socave, la capacitación de las comunidades escolares.

Y concreta esos objetivos en *diez pautas de actuación* a seguir por los supervisores:

- Contribuir a que los centros *construyan su "visión" de futuro* y apoyar la creación de un conjunto claro de expectativas, normas,

valores y creencias compartidas. Cuestionar las prácticas vigentes, determinar déficit, necesidades o problemas que puedan ser objeto de la mejora.

- Comprometer a toda la comunidad escolar con los planes de mejora y luego *descentralizar*, confiar en su capacidad para desarrollarlos. Demostrar con hechos evidentes *el compromiso externo* con las propuestas de mejora.
- Contribuir al *afianzamiento de redes de interacción* que faciliten el intercambio de conocimientos especializados partiendo de las redes emergentes que existen en las organizaciones educativas. Investigación en acción.
- Garantizar que en la organización de los centros haya *espacios y tiempos que hagan posible la acción colegiada, las dinámicas de análisis, reflexión compartida y valoración crítica sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje y el trabajo cooperativo*. Promover la cooperación entre los profesores y apoyarlos en el trabajo conjunto en torno a objetivos comunes.
- Potenciar la *democratización del funcionamiento de las estructuras escolares*. Favorecer modelos de organización que incrementen la participación en la toma de decisiones y que potencien el consenso. Ayudar a que en los procesos colectivos se reorienten las

discrepancias y disidencias intentando incorporar a los que disienten, no descalificarlos.

- Potenciar la *autoevaluación institucional* para que los participantes en los proyectos de mejora tengan un conocimiento valorativo de lo que sucede en su centro e información sobre el desarrollo de las propuestas de mejora con objeto de reconducirlas, si es necesario, o de solventar los problemas que surjan.
- Promover la *evaluación externa formativa y contextualizada* de los proyectos de mejora. Supervisar su desarrollo in situ, estar presentes en los centros.
- Proporcionar a los centros *redes externas de recursos* para que los proyectos de mejora puedan ser llevados a cabo. No hay que olvidar que la mejora de la docencia requiere recursos adicionales.
- Garantizar *asesoramiento continuado a los equipos directivos y formación en el centro al profesorado* orientada a su desarrollo profesional en aquellos contenidos relacionados con los proyectos de mejora.
- Poner en marcha *redes de intercambio entre centros* que les proporcionen apoyo mutuo y que sirvan para difundir los programas de mejora eficaces.

b) Planteamientos nacionales. La supervisión en el marco de la asesoría académica

México transita actualmente por un periodo de Reformas, iniciadas desde la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, en 1992 y continuadas con la modificación constitucional que incluye a la educación secundaria (en 1993) y a la educación preescolar (en 2004) en la educación básica; Reformas que han implicado la adopción de nuevas propuestas curriculares y de gestión escolar.

En este contexto, se ha discutido la posibilidad de que la supervisión¹⁹, se convierta en una instancia de apoyo técnico a los planteles, ampliando su quehacer más allá del cumplimiento de las tareas administrativas que le otorga el sistema educativo, pues la calidad en el logro de los aprendizajes requiere que maestros y directivos en lo individual y como colectivo escolar, establezcan dinámicas de trabajo donde se atiendan con calidad los distintos procesos que inciden en los resultados de los alumnos. Entre ellos es necesario incluir *el funcionamiento regular de la escuela, un ambiente laboral propicio para la enseñanza y el ejercicio de la docencia apegado a los enfoques y*

19. La SEP ha planteado que la supervisión forma parte de lo que puede denominarse Sistema de Asesoría Académica a las Escuelas (SAAE). Este concepto de organización ha sido discutido recientemente por la Comisión Nacional de Autoridades Educativas (CONAEDU) cuyos miembros han integrado comisiones nacionales, con la participación de las entidades, para generar orientaciones que permitan una definición más clara de las funciones de diferentes instancias que forman el Sistema Educativo Nacional a partir del proceso de federalización iniciado con la firma del ANMEB en 1992.

propósitos educativos con un fuerte contenido de creatividad e innovación educativa.

Las experiencias obtenidas por los equipos técnicos de la SEP señalan que “el desarrollo de procesos no es tarea exclusiva de los directores y maestros, las experiencias demuestran que la mejora y el cambio educativo, pueden presentarse en las escuelas si el personal es apoyado en forma permanente por instancias académicas externas a ellas”²⁰.

La asistencia académica externa requiere que los equipos de supervisión tengan presente la importancia que reviste mantener la presencia de la autoridad lo más cerca posible de la escuela, a través de su visita constante.

De acuerdo con la comisión nacional que trabaja en torno a la definición de orientaciones para fortalecer la supervisión, los *contenidos generales* que definen a la asesoría académica que se brinda a la escuela son:

- ✓ **La mejora de los procesos y contenidos de la enseñanza y el aprendizaje** considerando la diversidad de contextos, culturas, lenguas y situaciones personales representadas por sus alumnos.

20. El equipo de trabajo de Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa de la Subsecretaría de Educación Básica de la SEP, hace referencia en varios documentos a las experiencias obtenidas en los Programas y Proyectos de mejora de la gestión escolar impulsados por esta área en la última década.

- ✓ La **formación de una cultura escolar democrática** en la que la legalidad sea el referente de las acciones y decisiones tomadas en las escuelas ya sea en el ámbito académico o administrativo.
- ✓ La **transformación y mejora continua de la gestión escolar y del ambiente en el que se desarrolla el hecho educativo.**
- ✓ El **desarrollo intelectual y profesional** de los directivos, docentes y colectivos escolares para la mejora continua de sus prácticas educativas.

Es claro que un apoyo académico de esta naturaleza no puede concebirse sin el reconocimiento de la situación en la que se efectúa el servicio educativo, identificando tanto las fortalezas como las áreas de oportunidad de las escuelas; esta información, es el insumo básico para un ejercicio de apoyo permanente. Por otra parte, la visita de la supervisión representa acercar la presencia institucional a los planteles escolares, lo que contribuye a crear un ambiente de vinculación donde las escuelas se ven articuladas con las políticas y metas del sistema educativo a través del diálogo permanente con la supervisión. En la medida que las escuelas se perciben lejanas a la supervisión se propician condiciones para un funcionamiento irregular.

El tamaño de las zonas escolares, así como la distribución de las escuelas en diferentes regiones geográficas es, posiblemente, una limitante para la movilidad en la supervisión, pero aún en estas

circunstancias la experiencia y creatividad de muchos supervisores muestran que la visita a las escuelas es posible a partir de un ejercicio de planeación en el que, al tomar en cuenta la problemática y fortalezas de los planteles, se establecen prioridades y criterios para visitarlas.

La asistencia académica a la escuela, requiere que en el ejercicio de la visita a los planteles se establezca una relación más horizontal entre directores y maestros, implica replantear la relación de autoridad entre la supervisión y el colectivo docente. Experiencias previas no muy positivas de muchos maestros contribuyen a la desconfianza que tienen de la supervisión, ven en ella, más un ejercicio de “fiscalización” que de asesoría a las tareas educativas. El personal de apoyo técnico del sector o de la supervisión quizá es visto con más confianza en comparación con la figura del supervisor, ya que es precisamente detentar la autoridad que le otorga el sistema, lo que a veces tiende a crear una barrera que limita la relación con los directores y los maestros.

Ciertamente la autoridad de la supervisión es valiosa, ya que le da la capacidad de hacer recomendaciones al trabajo de los colectivos para que atiendan aspectos que no pueden pasar desapercibidos o excluidos de su quehacer. Sin embargo, la necesidad de establecer un apoyo y asistencia académica al personal de las escuelas exige a la supervisión que sin perder su *status* de autoridad, construya una relación de diálogo horizontal con maestros y directores.

Para lograrlo se requiere de sólidos conocimientos, y del desarrollo de competencias que contribuyan a un ejercicio de la supervisión que se haga cargo del seguimiento al trabajo de la escuela; y que, en el marco del apoyo académico se convierta en un mediador que facilite el trabajo del colectivo escolar, a través de la asesoría y el acompañamiento²¹.

No se espera que el supervisor, el jefe de enseñanza o asesor técnico conozca y resuelva todos los problemas que surjan en las escuelas, la especificidad de muchos de ellos requiere de saberes especializados. Lo que se espera es que cuente con conocimiento y capacidad para brindar orientación y opiniones informadas que alienten a los directores y maestros a encontrar soluciones a sus problemas, contribuyendo a que el colectivo realice autogestión para la mejora continua.

En el caso de asuntos en donde la intervención requiera de mayor especialización, cabe recordar que el agente supervisor forma parte de un colectivo de trabajo, en donde podrán comentarse los problemas y tomarse decisiones para una intervención pertinente, que podrá ser realizada por el mismo equipo sectorial de supervisión o bien, solicitada por éste a otras instancias²².

21. El tema de la formación de los agentes de supervisión será abordado en otro de los cuadernillos de la serie.
22. Los equipos de trabajo que la SEP ha integrado para la formulación de orientaciones técnicas a las entidades, plantean que la supervisión forma parte de lo que puede denominarse Sistema de Apoyo Técnico a la Educación Básica (SATEB) en donde como enlace institucional puede gestionar la asistencia de otras instancias del mismo sistema para obtener los recursos y apoyos necesarios que contribuyan a la mejora de las escuelas. Este concepto de organización, tiene actualmente el mismo tratamiento que el del mencionado Sistema de Asesoría Académica a la Escuelas (SAAE).

c) El quehacer de la supervisión desde el Programa de Modernización de la Función Supervisora

En el ámbito local, el PMFS²³, reconoce en los supervisores este papel de intermediarios o mediadores, el cual abarca las dos dimensiones arriba referidas: la pedagógica y la administrativa. Desde un punto de vista pedagógico, se espera que actúen como agentes de cambio, con un estilo de supervisión encaminado a impulsar la mejora de las escuelas, a intervenir con sus saberes y experiencia en las transformaciones esperadas, a fomentar que las comunidades escolares analicen su contexto y generen, a partir de ello, propuestas para modificar su hacer. Además, son un enlace administrativo, que permite asegurar el cumplimiento de las normas y recuperar información necesaria y oportuna para la toma de decisiones.

Para lograrlo, el PMFS señala tres ámbitos de intervención de la función supervisora, indicando que “se necesita transformar la supervisión escolar en un medio valioso para la operación cotidiana de las escuelas y ello será posible en la medida en que la labor de supervisión deje de ser vista como una tarea de vigilancia y control administrativo, y sea apreciada como *una acción de apoyo a la gestión de los directores de plantel, una actividad de acompañamiento a la práctica docente y*

23. DESySA-SEIEM. Ob. Cit. 1997.

*una instancia fundamental para la planeación de los servicios educativos"*²⁴.

Para definir las funciones de la supervisión, el PMFS recupera lo planteado en la Ley General de Educación, que en su artículo 22 señala: *"Las autoridades educativas, en sus respectivas competencias revisarán permanentemente las disposiciones, los trámites y procedimientos, con objeto de simplificarlos, de reducir las cargas administrativas de los maestros, de alcanzar más horas efectivas de clase y, en general, de lograr la prestación del servicio educativo con mayor pertinencia y de manera más eficiente. En las actividades de supervisión las autoridades educativas darán preferencia, respecto de los aspectos administrativos, a los apoyos técnicos, didácticos y demás para el adecuado desempeño de la función docente"*.

De acuerdo con el PMFS "la supervisión escolar es un proceso integrador, funcional, dinámico y permanente que se realiza con el propósito de lograr una mayor eficacia del servicio que se brinda al educando, involucrando al resto de la comunidad educativa a través de una serie de acciones: *asesoría, verificación, coordinación, seguimiento, impulso a la colegiación y el desarrollo de actividades para la actualización y superación académica"*²⁵.

Para la ejecución de estas acciones, que el mis-

24. DESySA-SEIEM. Ob. Cit. 1997.

25. Idem.

mo programa homologa con las funciones del equipo sectorial de supervisión, se determinan una serie de **lineamientos** que orientan el quehacer de jefes de sector, supervisores y jefes de enseñanza o asesores técnico pedagógicos, en el caso de Telesecundaria.

En cuanto a la **asesoría**, el PMFS señala que ésta *comprende acciones de organización, orientación, asistencia, apoyo y dirección a la comunidad escolar para el desarrollo de estrategias en los procesos de enseñanza y aprendizaje, de gestión, administración educativa y de vinculación con la comunidad.*

En lo referente a la **coordinación** se acota a *acciones en materia de comunicación, enlace, concentración y gestión que faciliten las relaciones profesionales y personales entre los miembros de la comunidad educativa, buscando crear un clima de cooperación y trabajo que logren armonizar y combinar los esfuerzos de todos hacia una mayor calidad pedagógica.*

Al referirse a la **evaluación** se hace énfasis en que ésta *comprende acciones de verificación, valoración, seguimiento y retroalimentación del proceso educativo, para alimentar la pertinente toma de decisiones.*

Otras acciones como *la realización de cursos, talleres y reuniones en grupos colegiados, entre otras, dirigidas a proporcionar apoyos a los directivos y docentes que les permitan desarrollar con*

*mayor claridad y eficacia su labor pedagógica, se relacionan con la función de **apoyar la actualización y la superación académica de los agentes escolares.***

La función de **verificación/control** se concreta a través de *acciones que permitan constatar la aplicación de la normatividad establecida para la correcta operación del servicio en relación con planes y programas de estudio, materiales de apoyo (libros, guías, material didáctico, uso de las tecnologías de la información y la comunicación -TIC's-, entre otros); y documentos administrativos que fortalezcan la acción pedagógica.*

Finalmente, las acciones para **apoyar el trabajo colegiado** se relacionan con aquellas *que favorecen la participación de directivos y docentes en la constitución y desarrollo del consejo técnico, las academias escolares y otros órganos de apoyo, fomentando el trabajo colegiado como una estrategia que favorezca el servicio educativo.*

Lo revisado hasta el momento en el plano internacional (con los aportes de autores latinoamericanos y españoles, la revisión de la normatividad española y la indagación del IIFE de la UNESCO); nacional (desde el planteamiento que los equipos de trabajo de la SEP hacen en torno al tema en comentario); y local (recuperando el PMFS), permite delinear con mayor pertinencia las funciones que han de asumir los equipos sectoriales de supervisión, asunto al que se dedicará el apartado siguiente.

FUNCIONES DE LA SUPERVISIÓN

Lo planteado en el apartado anterior permite tener un referente para acotar las funciones que han de asumir los equipos sectoriales de supervisión para estar en condiciones de responder a las necesidades de mejora e innovación escolar que se pretenden desde la política educativa nacional.

a) Verificación/control

Entre las distintas funciones enunciadas, la de *verificación/control* es la más común a todos los sistemas de supervisión, además de ser la que de un modo u otro ha caracterizado el surgimiento de la supervisión en los distintos sistemas educativos.

La supervisión (o inspección) nace como una función delegada del poder político ya sea a nivel estatal, regional o local. El Estado requiere mecanismos de control para verificar el cumplimiento de las normas y políticas que se generan a nivel central. Desde su surgimiento hasta el momento actual la característica de función delegada del poder político no ha desaparecido, de hecho esta concepción sigue vigente en la mayoría de los sistemas educativos. El poder político al delegar la función de control en los supervisores no prescinde de ésta, aún en modelos descentralizados, el Estado se reserva el derecho de ejercer ésta función a través de medios diversos, como las Secretarías, las Direcciones o Departamentos, distribuyéndose incluso el ejercicio de la función.

Por ejemplo la Secretaría de Educación Pública, como organismo federal, amparada por la normatividad vigente, ejerce control mediante la definición del currículo nacional; la administración de las entidades se hace cargo de la aplicación de los recursos transferidos, ejerciendo un control sobre su distribución y destino, además de ocuparse de cuestiones como la certificación, la actualización de docentes –asuntos todos externos a la escuela-; y los equipos de supervisión se ocupan de aspectos internos como las actividades de enseñanza, la organización escolar, la planificación y evaluación de los centros escolares.

Soler Fierrez afirma que el concepto de control ha cambiado. "El control, por efecto de las modernas teorías de la administración, ha dejado de identificarse con la vigilancia, examen y sanción de comportamientos desacertados. Es medida de rendimiento, que compara el resultado obtenido con la planificación previa; investiga los desajustes, no para buscar responsabilidades, sino para introducir elementos correctores"²⁶.

Este mismo autor señala que ante la existencia de *la democratización* como principio político de organización social que inspira la evolución de las instituciones, influye también en la modificación de la concepción de control "*se considera más avanzada en su grado de evolución la supervisión que se ha democratizado, que la inspección autoritaria, al menos en la cultura occidental contemporánea*"²⁷.

26. Soler Fierrez. ob. cit.

27. Idem.

La función de control muchas veces es considerada antidemocrática, sobre todos por quienes “sufren” ese control, sin embargo el control en sí mismo no es antidemocrático; sobretodo si en la forma de ejercerlo se asume una actitud no directiva, adaptable a las características y necesidades de los supervisados, basada en ideas de igualdad de derechos, garantía de los derechos educativos de los ciudadanos, limitación de abusos de poder, armonía entre el ejercicio del poder y la autonomía.

Un ejercicio del control con carácter democrático tiene un sentido más constructivo, está al servicio de las garantías y los derechos que un Estado social y democrático ofrece a sus ciudadanos, pero que al mismo tiempo exige el cumplimiento de determinadas obligaciones educativas por parte de la sociedad.

Al preguntarse ¿qué tipo control es el que debe ejercerse dentro de un modelo curricular abierto y flexible, y en el marco de una sociedad democrática?; *Sánchez Iniesta* responde que “debe ser una forma de control caracterizada por garantizar el libre ejercicio de los derechos educativos de los ciudadanos, es decir, su derecho a tener una educación de calidad que responda a su realidad y que permita el acceso de todos, sin discriminación alguna, a una educación adaptada al contexto cultural en que viven los alumnos, no para reproducirlo, sino para que, partiendo de él, puedan desarrollar su cultura y alcanzar el pleno desarrollo de su personalidad, favoreciendo su integración social, me-

diante una respuesta adecuada a los retos de formación que exige la sociedad actual".

b) Evaluación

Para realizar la función de control que llegue a incidir en los procesos relevantes que tienen lugar en las instituciones educativas, se precisa un conocimiento profundo de las mismas. Es por ello que la *evaluación* adquiere un lugar preponderante en el quehacer de los supervisores, una evaluación de las instituciones en su conjunto, de los programas que se diseñan e impulsan a través de las políticas educativas, del ejercicio profesional de los docentes y directivos de las escuelas, entre otros aspectos.

Esta evaluación debe facilitar la toma de decisiones, al mismo tiempo que promueva la autoevaluación que permita la retroalimentación y con ello, la mejora permanente del sistema en sus diversos niveles. El autor afirma que no se trata de que los supervisores presenten a las instituciones modelos de organización y funcionamiento acabados, sino de ayudar a los colectivos escolares a desarrollar sus propios objetivos, a través de sus planteamientos institucionales, para que ejerzan con responsabilidad y eficacia su autonomía.

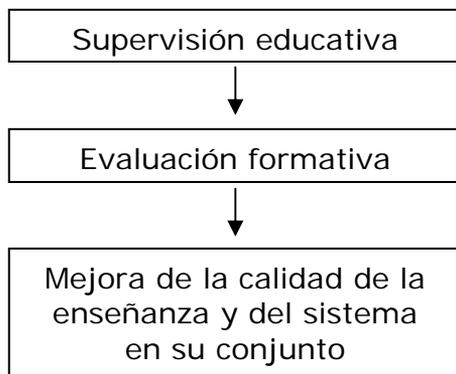
Es en la función de evaluación en donde cobra relevancia la tarea de recuperación de información para la toma de decisiones, para la planeación del quehacer educativo y para la generación de intervenciones que fortalezcan la acción de los colectivos esco-

lares.

En los planteamientos que se han desarrollado hasta ahora, surge un paralelismo evidente entre supervisión y evaluación (sobre todo la evaluación del tipo formativo), esto considerando las finalidades que persiguen ambas (supervisión y evaluación) y su objeto de aplicación.

Soler Fierrez afirma "si la supervisión tiene como meta la mejora del sistema educativo, mediante la optimización de su rendimiento, y la función formativa de la evaluación se incorpora a los procesos educativos con objeto de perfeccionarlos [...] parece que ambos conceptos recorren caminos paralelos, aunque no coincidentes en la amplitud de su ámbito, ni en la forma concreta de su aplicación"²⁸. Supervisión y evaluación formativa persiguen, por tanto, una misma finalidad: mejorar el sistema educativo en su conjunto.

El siguiente esquema ilustra la idea de que mediante



28. Soler Fierrez. ob. cit.

la función formativa de la evaluación se incidirá directamente en la meta final que pretende la supervisión.

Ante esto, la función evaluadora es inherente a la supervisión, sobre todo en su función esencialmente formativa, ya que la supervisión se realiza en orden a la mejora del sistema educativo, lo cual requiere el conocimiento profundo del mismo, cosa imposible de alcanzar sin su permanente evaluación, entendida ésta como fuente continua de recogida de datos, enjuiciamiento y valoración de los mismos, que permita regular el funcionamiento del sistema superando las dificultades que se presenten. La mayor parte de los sistemas educativos confieren a la supervisión la función de evaluar, como estrategia de mejora para conseguir los objetivos de calidad propuestos por el propio sistema.

c) Asesoramiento

Es inevitable que una vez que se haya procedido a la evaluación, se propongan mejoras en las deficiencias o disfunciones observadas y, por tanto, se realice el **asesoramiento** pertinente, dirigido a toda la comunidad escolar: directivos, docentes, padres, alumnos, etc., para superar o mejorar la situación que prevalezca.

En la tarea de asesoramiento es factible señalar dos áreas de incidencia: el apoyo a la gestión directiva y el acompañamiento a la práctica docente.

En cuanto a la primera, el asesoramiento debe centrarse en ayudarles a realizar con mayor eficacia las tareas que tienen encomendadas. Cuanto mayor es la autonomía de planificación y gestión de las instituciones educativas, mayor es la demanda de asesoramiento y mayor también la responsabilidad de los directivos, debido a que son éstos los encargados de liderar los procesos que conducen a la elaboración de los planes de mediano y corto plazo, los proyectos educativos, los trayectos formativos, así como de impulsar la aplicación de lo planeado en las aulas. En el momento actual, la tarea se complejiza ante la coexistencia del plan curricular anterior que da su paso a otro nuevo que se va implantando, lo que pone de manifiesto distintas posiciones en función de las ideas e intereses de los docentes, alumnos, padres de familia y los propios directivos.

Para *Sánchez Iniesta*, las tareas fundamentales en las que se debería asesorar a los directivos se refieren a: ayudarles en las tareas de planificación; impulso a las innovaciones; organización del personal; dinamización del funcionamiento de los órganos colegiados; conocimiento de las normas legales; entre otros²⁹. Otro amplio campo de asesoramiento, para fortalecer la función directiva, es el de la optimización de los procesos para la toma de decisiones: ayudando en el análisis de problemas, la planificación de acciones, la elaboración de informes (de proceso y final), entre otros; esto debido a que se amplía cada vez más

29. Soler Fierrez, citado por Sánchez Iniesta. Ob. cit.

el campo de actuación de los directivos, dadas las características de los actuales modelos de gestión escolar, en donde se dota de una amplia autonomía a los centros educativos en el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En lo referente a la planificación institucional, además de observar la consistencia metodológica, la supervisión debe desarrollar tareas que le permitan acompañar³⁰ el proceso de aplicación de lo planificado por cada escuela. Dado que en las diferentes propuestas y enfoques de planeación se reitera la importancia del seguimiento y evaluación de las actividades planeadas para realizar los ajustes que se consideren pertinentes y oportunos, la participación de la supervisión con asistencia académica, le permite al equipo directivo y al colectivo docente tener una opinión externa que aporte elementos para tomar decisiones respecto al rumbo que adquiere lo planeado, además de contar con un acompañamiento durante el proceso.

El asesoramiento a los órganos colegiados³¹ de los centros educativos, permite también el fortaleci-

30. Se entiende por acompañamiento, el vínculo institucional de la supervisión con las escuelas, a fin de tener una presencia permanente y proporcionar apoyos diferenciados a estas, a partir de sus características.

31. En México, se consideran órganos colegiados del Centro Escolar: el Consejo Técnico Escolar, los equipos de academia o grado, y en las últimas décadas, el Consejo Escolar de Participación Social.

miento del liderazgo directivo. La asesoría al respecto, debería centrarse en el desarrollo de las funciones específicas que estos órganos realizan, principalmente en la realización de la autoevaluación general de la escuela, el análisis de sus necesidades y la elaboración de propuestas de mejora, complementadas con estrategias de seguimiento para asegurar la aplicación de lo acordado.

En el caso del acompañamiento a la práctica docente, el asesoramiento debería centrarse en los procesos de planificación didáctica y en el desarrollo y aplicación en el aula de la propuesta curricular: formas de enseñanza, ambientes de aprendizaje, materiales de apoyo, uso de las tecnologías de la información y la comunicación y de los procedimientos de evaluación.

Otro elemento importante a considerar en la gestión escolar, es el ambiente de trabajo que los directivos y los maestros construyen y perciben en su escuela. Para propiciar que la apreciación del colectivo docente y del director coincida en que todos pueden desarrollar sus tareas en ambientes democráticos en el aula y la escuela y que los propósitos educativos se anteponen sobre un interés personal o de grupo, requiere que la supervisión ofrezca orientaciones para que éstos tengan confianza para opinar sobre los asuntos pedagógicos y organizativos de la institución y expresen sus ideas libremente en los espacios de encuentro que existan en el plantel.

La asesoría implica una relación entre profesionales, entre iguales que comparten un propósito común, por lo que se desarrolla mediante el trabajo colegiado y a través de procesos de intervención, facilitación y/o colaboración³²; involucra por una parte a los asesorados, es decir a quienes lo reciben, y por otra a los asesores, es decir a los agentes e instancias que lo ofrecen, lo cual supone compromisos y demandas por ambas partes.

Tipos de asesoramiento:

I) Según los destinatarios

El asesoramiento puede destinarse a un profesor; a un proceso concreto o a la escuela en su conjunto. Este último es el más deseable, puesto que cuanto más amplio es el ámbito al que se proyecta, más impacta a la estructura institucional.

II) Según la naturaleza de la demanda de asesoramiento

Aunque puede existir un tipo de asesoramiento burocrático-formal o forzado por la presión, debe subrayarse que sus efectos sólo serán

32. Entre otras tendencias de asesoramiento existe la que se realiza por: a) intervención (el asesor diagnostica e interviene señalando el tratamiento adecuado), b) por facilitación (el asesor escucha y ayuda al colectivo a establecer estrategias para superar sus problemas); y c) por colaboración (el asesor y el asesorado intercambian experiencias y aprendizajes y desarrollan propuestas adecuadas a cada problema, en este caso importa el aprendizaje del asesorado, pero también del asesor) Nieto Cano, 2001.

perdurables cuando la demanda de cambio surja de la interacción del equipo sectorial de supervisión y del personal de la escuela, acompañada por el deseo de asumir un verdadero compromiso.

III) Según el tipo de relación que se establece

Asesoramiento como *intervención* contra asesoramiento como *acción*. En el primer caso se supone que alguien de fuera posee las competencias, los recursos y la legitimidad para intervenir dentro, lo que conlleva una desigual distribución de posiciones entre quien presta el asesoramiento o quien lo recibe. Por lo contrario, cuando el asesoramiento se basa más en la colaboración y se concibe, no como algo que se realiza *sobre* sino *con*, aparece la idea del asesoramiento como acción para el cambio que trata de contrarrestar la mentalidad intervencionista antes reseñada.

Se reconoce que las escuelas necesitan la discusión entre colegas, la ayuda externa democrática y prácticas reflexivas, intentando superar el aislamiento. Los integrantes del equipo sectorial de supervisión, al asesorar, no deben ser vistos en una relación jerárquica de rango superior que se ejerce sobre el profesorado. Su papel no debe ser el del experto que tiene la clave y solución para todos los problemas que se planteen en las escuelas, ya que con ello estaría fomentando una situación de dependencia del profesorado con respecto al asesor que se alejaría tremendamente

del objetivo de conseguir y fomentar una mayor profesionalización de los docentes.

El asesoramiento se debe plantear como una colaboración o interacción entre iguales; de forma que la persona que ejerce como asesora no tenga por qué ser vista como mejor preparada que el profesor; sino como persona que realiza aportaciones al grupo desde un punto de vista diferente, pero siempre intentando conseguir la máxima complementariedad en la búsqueda de soluciones a las necesidades planteadas. La persona que ejerza la función de asesoramiento deberá demostrar respeto por el profesorado considerado individualmente y en grupo, así como por la escuela como institución educativa, intentando no ofrecer la sensación de que el objetivo de su actuación se pueda encaminar hacia la desestabilización del equilibrio conseguido por cada escuela como sistema.

No debe olvidarse que la mayoría de los agentes de supervisión deben ir logrando con la práctica y con la adquisición de un adecuado soporte teórico, la credibilidad necesaria ante el profesorado, ya que la *credibilidad* se constituye en algo de especial importancia cuando se pretenden establecer relaciones e interacciones no jerárquicas, pues cuando se percibe el mínimo atisbo de autoritarismo por parte de los profesores, éstos comienzan a desconfiar, y esa desconfianza se constituye en el principal obstáculo para la consecución de relaciones de igualdad.

Lo anterior viene a significar que, el verdadero reto del supervisor estará en situar el apoyo escolar en el contexto de las relaciones entre colegas sin distinción de status, de forma que se vaya ganando la credibilidad y el prestigio a los ojos de los docentes, así como la habilidad suficiente para promover el protagonismo de las escuelas, de forma que el trabajo colegiado y la responsabilidad se conviertan en los dos fundamentos del asesoramiento. Todo ello implica iniciar procesos claros y transparentes, no de dependencia y sí de responsabilidad compartida, que sienten las bases para la consecución de una relación de confianza duradera, contribuyendo así a la apertura de procesos reflexivos que se constituirán en la clave de los proyectos de actualización en, y desde, las escuelas³³.

Se reconocen dos aspectos para contribuir a garantizar mayor éxito en el desarrollo del asesoramiento:

- ✓ *Coordinación y complementariedad en la actuación de los diversos profesionales que intervienen en tareas de asesoramiento.*
- ✓ *Centrar el asesoramiento en los procesos.*

Como asesores, los integrantes del equipo sectorial de supervisión, serán facilitadores de los procesos de animación y desarrollo del cambio educativo, más que técnicos especialistas en contenidos o innovaciones específicas. No se trata de asegurar la uniformidad en la implantación de una

33. Esta es la tendencia actual en materia de actualización en servicio.

determinada política educativa, sino de facilitar la diversidad en la respuesta adaptativa de las escuelas a las exigencias externas o a las iniciativas internas de mejora.

Las acciones de asesoría deberán encaminarse cada vez más hacia la *colaboración*, para perseguir una serie de metas, donde los agentes de supervisión trabajen con el personal de las escuelas para que sean ellos quienes analicen y comprendan sus problemas o necesidades, así como para que busquen y seleccionen soluciones apropiadas a los mismos. Este estilo se asocia con asesores que desempeñan un rol de facilitadores de procesos, cuya prestación de apoyo suele ser bidireccional y no directiva.

Algunas metas de este tipo de trabajo pueden ser:

- ✓ Expandir la capacidad de los docentes para diagnosticar y abordar sus problemas (autoevaluación).
- ✓ Posibilitar el cambio planificado centrándose en las actitudes, valores y procesos grupales de la escuela.
- ✓ Potenciar la productividad organizativa (escuela que aprende).
- ✓ Desarrollar habilidades y actitudes de comunicación (liderazgo compartido).
- ✓ Desarrollar habilidades de resolución de

problemas (enfoque estratégico).

- ✓ Desarrollar procesos formativos desde situaciones de simulación o situaciones reales de resolución de problemas (desarrollo profesional *in situ*).
- ✓ Facilitar procesos de trabajo grupal conjunto (trabajo colaborativo).
- ✓ Desarrollar relaciones de colaboración con actores externos relacionados con la organización (organización escuela-hogar).
- ✓ Desarrollar relaciones de paridad entre expertos y profesores de cara a la resolución de problemas (red de soporte).

IV) Mediación

Al adoptar un modelo de gestión escolar que amplía la autonomía de las instituciones educativas, a la vez que favorece la participación de distintos sectores en el proceso educativo, es inevitable que surjan conflictos derivados de las distintas concepciones e intereses de quienes intervienen. El supervisor, en estos casos, adquiere el carácter de *mediador* entre la institución y las necesidades internas y externas de la comunidad con relación al objetivo de mejorar la calidad en el servicio.

Los supervisores deben procurar, por tanto, realizar un asesoramiento y acompañamiento cons-

tante, no sólo para evitar los conflictos, sino para favorecer su resolución, dado que éstos, si son tratados adecuadamente, pueden contribuir al mantenimiento y progreso de las instituciones.

En momentos de Reforma y cambios del sistema educativo, la comunidad en general (principalmente asociaciones de padres, Consejos de Participación Social y autoridades locales) demanda una gran cantidad de información, sin la cual no podrían hacer efectivo su derecho a participar en los procesos de transformación emprendidos, y son los supervisores, en buena medida, los principales receptores de estas demandas y los responsables de asesorar y mediar los procesos de participación social que tanto pueden contribuir a la mejora del clima de participación y debate.

En este sentido, la supervisión debe promover que el director y los maestros además de dar a conocer a la comunidad educativa el proyecto de mejora de la escuela o instalar el Consejo de Participación Social, mantengan una comunicación cercana con los padres de familia, para ello se recomienda que no se presenten únicamente los resultados que sus hijos obtienen en su desempeño, sino que los maestros ayuden a los padres o tutores a comprender los propósitos educativos del año escolar que cursan sus hijos, así como explicar de manera sencilla los enfoques y métodos, con la finalidad de que cuenten con la información suficiente que les permita apoyar a los educandos en las actividades escolares que realizan fuera de la escuela.

La mediación se ejerce también al interpretar las políticas e informaciones generadas por las autoridades educativas, en donde el supervisor actúa como agente de enlace, dada su cercanía cotidiana a las escuelas. Al asumir esta función de mediador su acción puede contribuir a: contrarrestar el centralismo de la administración escolar, reforzar las iniciativas de cada escuela y apoyar con la información, oportuna y pertinente, la toma de decisiones.

Sánchez Iniesta refiere "con el simple ejercicio de la función de control no cabe esperar una mejora del sistema, por lo que el desarrollo de las funciones de asesoramiento, evaluación y mediación resulta fundamental y complementario"³⁴.

V) *Formación continua*

Un último elemento puede introducirse en esta enunciación de funciones y tareas asignadas a la supervisión: el de la *formación continua*.

A fin de atender los propósitos relacionados con éste ámbito, la supervisión debe fomentar el establecimiento de condiciones para motivar y propiciar procesos de formación continua en los colectivos docentes y directores que contribuyan a promover su desarrollo profesional, lo cual implica identificar y atender sus necesidades específicas.

Una estrategia muy arraigada en los procesos de

34. Sánchez Iniesta. Ob. cit.

asesoría a docentes y directivos está asentada en considerar que todos los equipos necesitan lo mismo y de la misma manera, por ello los procedimientos de asesoría han privilegiado la ejecución de acciones homogéneas.

Con el propósito de evitar la tendencia a generalizar temáticas y acciones de atención, el equipo sectorial de supervisión puede plantearse la revisión de las características bajo las cuales se ha favorecido o no el desarrollo profesional de los colectivos docentes en las escuelas de su área geográfica; y después de hacer una valoración de los saberes, experiencia y necesidades de actualización y capacitación, definir en colaboración con los profesores y directores, las acciones y estrategias que atiendan las necesidades específicas de formación profesional.

La ejecución de diferentes tareas realizadas por el equipo sectorial de supervisión permite identificar los apoyos que requieren los colectivos escolares. En este sentido, es importante recordar que los profesores y directores han definido un trayecto formativo, como parte de la planeación de escuela, para ello han revisado, reflexionado y establecido acuerdos colectivos sobre la atención de necesidades de formación detectadas desde su autoevaluación para impulsar la mejora de sus prácticas de enseñanza. Los supervisores han de estar atentos para que en la construcción del trayecto formativo se tomen en cuenta las necesidades y problemas identificados con la autoevalua-

ción.

Considerar los apoyos que demandan docentes y directivos es fundamental para la supervisión, ya que esto le permite tener una referencia específica, útil para evaluar la pertinencia de las asesorías. Por ejemplo: una necesidad reiterada por los equipos docentes y directores, la representan los “talleres de relaciones humanas”, bajo esta temática se advierte una amplia gama de enfoques y formas de abordarse; algunas ofertas desarrollan el contenido de manera muy superflua y con ello no apoyan las necesidades de los colectivos docentes y directores, mientras que otras profundizan en aspectos que difícilmente los profesores y/o directores pueden traducir en beneficio de los procesos de enseñanza y/o de gestión escolar, por ello muy poco o nada contribuyen a resolver o atender las necesidades plasmadas en el trayecto formativo.

Es indispensable perfilar estrategias orientadas a mejorar las acciones de formación y/o actualización, a partir de la revisión de información obtenida y la retroalimentación con los colectivos. Para dar cumplimiento a lo anterior, la participación de la supervisión debe estar orientada a facilitar y promover, entre otros aspectos:

- ✓ La comprensión de enfoques y contenidos de planes y programas vigentes.
- ✓ La adquisición de nuevos conocimientos.

- ✓ El aprovechamiento de saberes y experiencias, a través de encuentros que posibiliten el intercambio y de la creación de redes de aprendizaje en las que puedan participar equipos docentes y directores de diferentes niveles educativos y modalidades, así como instituciones de educación superior que puedan contribuir en la mejora de las prácticas de enseñanza.
- ✓ El análisis y reflexión de las formas de enseñanza.
- ✓ La promoción en la lectura de documentos académicos y psicopedagógicos actualizados y de experiencias exitosas.

Es indiscutible que las necesidades de los colectivos son amplias y variadas, por ello la supervisión debe identificar aquellas que son posibles de atender a través del equipo de supervisión y cuando esto no suceda, es factible recurrir a las instancias que correspondan, a las áreas responsables de formación continua de maestros en servicio en la entidad, para expresar los apoyos que se requieren y poder articular esfuerzos que contribuyan al desarrollo profesional. Para ello, es necesario establecer acciones coordinadas con instituciones, entre las que se destacan: los centros de maestros, el personal de apoyo técnico especializado de los Departamentos o Direcciones, consultorías externas, u otras instancias que coadyuven a la profesionalización de los docentes.

RELACIONES DE LA SUPERVISIÓN

EL EQUIPO SECTORIAL DE SUPERVISIÓN

a) Integración del equipo

En el subsistema federalizado del Estado de México, a partir de la puesta en marcha del PMFS, en 1997, la supervisión escolar está asignada al ámbito de gestión³⁵ denominado sector. Definido también geográficamente, el sector se conforma por un conjunto de escuelas agrupadas en zonas escolares. En él se ha constituido un equipo de trabajo integrado por un jefe de sector, los supervisores técnico administrativos y los supervisores técnico pedagógicos o jefes de enseñanza³⁶, así como, por el personal auxiliar que desempeña labores administrativas o de apoyo técnico de diferente tipo; grupo al que se ha denominado equipo sectorial de supervisión (Campo 2³⁷), el cual es la instancia departamental que tiene como responsabilidad y compromiso

35. La organización por ámbitos de gestión supone una delimitación de funciones y responsabilidades.

36. En el caso de Telesecundaria, el equipo sectorial de supervisión está integrado por el jefe de sector, los supervisores y los asesores técnico pedagógicos.

37. La denominación de Campo, es una convención que ha sido utilizada en diferentes documentos y referencias publicados por la DESySA e identifica a los diferentes ámbitos de gestión como campos de participación-intervención, en donde el Campo 1 se refiere a la escuela, el Campo 2 al sector, el Campo 3 al departamento y el Campo 4 a la DESySA.

atender las tareas de supervisión.

Para que se logre la integración efectiva del equipo, se deben tomar en cuenta las necesidades, intereses y metas en común (de manera general la atención a la gestión sectorial y escolar, y de forma particular, el logro de los propósitos educativos), y fomentar la comunicación constante para la puesta en común de la práctica supervisora, esto incluye no solamente el resultado de experiencias exitosas sino, sobre todo, la exploración de posibilidades o alternativas en forma creativa e innovadora, contextualizada y realista para atender situaciones de la práctica diaria.

Otro aspecto a ser considerado en la integración es la cooperación entre sus agentes (independiente del tipo de nombramiento), el desarrollo y la adquisición de prestigio y éxito derivado del trabajo mismo, partiendo del principio de que la unión o cohesión interpersonal logrará un mejor desempeño, mayor satisfacción, calidad de interacción y consecución de metas³⁸.

Lograr lo anterior pareciera distante, sin embargo las habilidades para la integración del equipo sectorial de supervisión también son susceptibles de ser desarrolladas mediante la configuración estructural del grupo, en donde no reine la jerarquía y por el contrario se privilegie el trabajo entre pares (entre los integrantes del sector y para con

38. Oldham, G.R., et. Al., **The effect of significant other's job complexity on employee reactions to work**, *Human Relations* 32, 1979.

los integrantes de las escuelas), además de la definición clara de metas, acuerdos, roles y planes de trabajo incluyentes, con un propósito común, reconociendo la necesidad y valía del trabajo individual y el colectivo, en el cual participen los supervisores administrativos y técnico pedagógicos, el resto del equipo y el personal de las escuelas.

La integración del equipo sectorial de supervisión se dará con el trabajo mismo, al desarrollar e implementar estrategias que se traduzcan en acciones para mejorar los niveles de congruencia y articulación entre las aspiraciones y la práctica.

b) Los agentes de supervisión y su rol

A los integrantes del equipo sectorial de supervisión se les considera promotores del cambio con la posibilidad de influir positivamente en otras personas y grupos, con la finalidad de atender la gestión escolar y el logro de los propósitos educativos de la Educación Secundaria, desempeñando roles definidos y respaldados por valores que guardan congruencia con los mismos.

Los roles de conducta³⁹ y valores esperados se presentan a continuación:

Rol de tipo personal (dirección de sí mismo):
Comprende las tareas que implican autodirección:

39. Adaptado de, Carnicero, D. P., **La gestión de la información**. El contexto de referencia para la gestión de la información en las instituciones educativas. Apuntes para el Master en Gestión y Organización de Centros Educativos. Universitat de Barcelona Virtual. 2003.

organización del trabajo, uso y control racional del tiempo personal, uso de criterios de priorización; autoconocimiento: reconocimiento, identificación y análisis de cómo se actúa y por qué, incluye una actitud autocrítica para hacer el análisis de las deficiencias y errores propios, formación personal y profesional permanente actualizada y fundamentada en los avances tecnológicos y en las corrientes actuales e innovadoras del pensamiento pedagógico, administrativo y de política nacional, acorde al ritmo de las exigencias de la dinámica educativa y al funcionamiento eficaz de las escuelas, conforme a una práctica que priorice lo pedagógico sin soslayar lo administrativo. El propósito será conocerse mejor, reconocer el estilo propio de liderazgo y mejorarlo, reflexionar sobre la práctica personal individual y su relación con las personas que integran el equipo de supervisión sectorial y escolar.

Rol de conducta en las relaciones interpersonales: Se ubica en dos niveles, uno de ellos como representante institucional en la firma de documentos, convocatoria y coordinación de reuniones, y el otro como líder pedagógico, el cual comprende las tareas de relaciones humanas y de atención a las personas del equipo, especialmente en; motivación, consolidación de los grupos de trabajo, mediación en la resolución de conflictos y negociación entre partes, fomento de la formación permanente, así como el desarrollo personal y profesional de los integrantes del equipo sectorial de supervisión y escolar. La finalidad será la creación de un clima

de trabajo agradable que favorezca la vinculación a lo interno y externo del sector, el establecimiento de relaciones interpersonales adecuadas y el esfuerzo por alcanzar un equilibrio entre la satisfacción de las necesidades individuales de los miembros del equipo y las necesidades institucionales.

Además, como líder debe aceptar y promover activamente que una de sus metas en las relaciones interpersonales se basa en la conciencia plena de su papel que lo trasciende y cuya función última no es individual sino social e histórica, pues el buen líder tiene como objetivo principal que sus colaboradores lo superen, por lo que los ayuda con entusiasmo y desinterés para que lo logren y, cuando ya es un hecho, lo reconoce y se involucra en nuevos retos.

Rol de información y comunicación: Debe incluir la recepción y registro de elementos derivados del diagnóstico, evaluación, planeación y desarrollo de la gestión sectorial y escolar, de carácter oral y escrito, así como la transmisión y/o devolución de dichos elementos y su análisis respectivo con las personas y comunidades involucradas. De igual forma se debe incorporar el uso de medios y procedimientos formales e informales como: correo electrónico, informes, oficios, circulares, diarios de campo, bitácoras personales y escolares, con el fin de orientar la toma de decisiones y la reorientación de los procesos.

Rol de gestión de recursos: Implica la adecuada administración y empleo de las instalaciones, mobilia-

rio y material didáctico, mediante tareas como el registro, clasificación, conservación, mantenimiento y utilización de los bienes involucrados en la gestión sectorial y escolar, a fin de promover procesos de mejora para su uso y aprovechamiento.

Rol para la atención de contingencias: Debe contemplar la atención de sucesos que pueden darse y no estar previstos dentro de los procesos y procedimientos del diagnóstico, evaluación, planeación y desarrollo de la gestión sectorial y escolar, con el fin de dar respuesta a los requerimientos de la dinámica educativa y al funcionamiento eficaz de las escuelas.

Se considera a los valores como la cualidad estructural que tiene existencia y sentido en situaciones concretas, la cual existe en un orden axiológico⁴⁰ y se constituye en una incitación permanente a la acción creadora y la elevación moral⁴¹.

De los valores que para el ejercicio de la supervisión se han considerado relevantes, se encuentran los siguientes: *compromiso*, entendido como la relación voluntaria que se establece entre los integrantes del equipo sectorial de supervisión y los agentes escolares, mediante acuerdos y concesiones recíprocas; *responsabilidad*, concebida en dos sentidos, el primero que denota su carácter formal y conciente respecto a su compromiso

40. La axiología es la disciplina que estudia los valores.

41. Frondizi, R. **¿Qué son los valores?**. Breviarios, FCE, México, 1989.

profesional y personal, y el segundo respecto a su papel de líder para dirigir las acciones de la gestión sectorial y escolar; *honestidad*, entendida como la actuación conforme a lo que exige la supervisión de forma congruente entre el deber ser y la práctica; *respeto*, denota actitudes de aceptación hacia alguien o algo, reconociendo sus fortalezas y debilidades en aras de la atención a la gestión; *tolerancia* se entiende como admitir a los demás, sus formas de pensar, de actuar y sus opiniones; *confidencialidad*, se entiende como una garantía o seguridad que alguien deposita sobre otro, en sí mismo o en una cosa, porque posee las cualidades recomendables para su cometido; y *solidaridad* que es el compartir de manera incondicional las causas de los grupos o personas que se atiende en el contexto del servicio educativo y atención a la gestión sectorial y escolar.

c) Flujos de comunicación y líneas de autoridad

La comunicación es un elemento básico de toda interacción humana. Por ello, los procesos comunicativos se constituyen en elementos sustanciales para la vida de los grupos organizados. La comunicación, de manera general es:⁴² la transferencia de información y la comprensión entre dos personas. Es una manera de conocer las ideas, hechos, pensamientos, sentimientos y valores de los demás. Es un puente de significado entre las personas que les permite compartir lo que sienten y conocen. Al

42. Keith, D., et.al., **Comportamiento humano en el trabajo**. Ed. Mc Graw Hill. México, 1999.

utilizar este puente, una persona está en posibilidad de superar los malos entendidos que a veces separan a la gente. Un punto importante de la comunicación es que en ella intervienen por lo menos: un emisor y un receptor; la comunicación sólo es efectiva cuando el receptor ha entendido con claridad el mensaje que se ha emitido.

La comunicación eficaz alienta la integración, la motivación, el sentido de pertenencia, los valores compartidos; es un punto de partida de la llamada cultura institucional, que repercute en el logro de las metas y satisfacción en el trabajo.

En el marco institucional, el flujo de comunicación e información, reduce la incertidumbre, permitiendo actuaciones que tengan posibilidad de crecimiento, de esta manera la comunicación y la información se convierten en recursos de gestión, y la institución puede concebirse como sistemas de información para la toma de decisiones.

Las características singulares de las personas y de la propia organización, sus intereses y expectativas, así como las relaciones y aspectos emocionales inciden sobre la información y comunicación de los grupos.

Por lo anterior, las relaciones que el supervisor establezca con los demás agentes del entorno escolar e institucional son fundamentales para la atención de la gestión, en este sentido los flujos de comunicación y las líneas de autoridad no deben sujetarse a una estructura rígida, establecida

a partir de un organigrama. Si bien resulta cierto que la definición de puestos en una estructura orgánica es necesaria, cuando se habla de la necesidad de transformar la práctica, es preciso recurrir a procesos, procedimientos y formas de trabajo que ponderen la colegiación, la comunicación horizontal y el trabajo colaborativo, por lo que, más que ejercicios de poder, habrán de desarrollarse ejercicios comunicativos.

Para asegurar que el mensaje del emisor llegue a un receptor, se recomiendan ocho pasos⁴³ sin importar si las partes hablan, usan señales o se sirven de otro medio de comunicación, los pasos incluyen:

- ✓ Desarrollar una idea que el emisor desea transmitir, ubicada en el contexto de la gestión reflexionando antes de actuar.
- ✓ Codificación del mensaje, que consiste en cifrar el mensaje en palabras, graficas, y medios adecuados.
- ✓ Transmisión, además del medio incluye el momento oportuno.
- ✓ Recepción, aquí la iniciativa pasa a los receptores.
- ✓ Descifrado de codificación, el emisor favorece el que el receptor comprenda el mensaje en la forma en que fue transmitido.

43. Keith, D., et.al. Ob. cit.

- ✓ Aceptación, depende de una decisión personal y admite grados, algunos factores que influyen en la decisión de aceptación giran en torno a las percepciones de la exactitud del mensaje, la claridad del emisor y las implicaciones que tiene en el comportamiento del receptor.
- ✓ Uso de la información por parte del receptor, puede desecharla, efectuar la tarea siguiendo las instrucciones, guardarla para el futuro u optar por otra alternativa.
- ✓ Retroalimentación, es el paso que hace posible finalmente la comunicación pues ambos interlocutores pueden estar satisfechos, se evita la frustración y mejora de modo considerable la precisión del trabajo.

En el caso de la supervisión escolar debemos hablar de comunicación educativa, lo que exige conocer básicamente: las políticas educativas vigentes, el marco normativo, los programas de estudio y sus enfoques didácticos, el modelo pedagógico y la metodología propuesta, el perfil de egreso de la educación básica, el perfil del docente, las teorías pedagógicas de actualidad y la metodología y técnicas del acompañamiento e intervención pedagógica a fin de apoyar a directores y docentes con propiedad.

En lo que se refiere a la toma de decisiones, la ubicación de los supervisores como instancia intermedia en la organización institucional actual, le

otorga una posición privilegiada para fomentar la permeabilidad entre las disposiciones de las autoridades centrales y las necesidades a las que cotidianamente se enfrentan las escuelas para operar los programas educativos⁴⁴. En este sentido, la supervisión adquiere, como se señaló en el apartado de funciones, un papel mediador, posibilitando la toma de decisiones informadas y consensuadas.

Una supervisión así concebida puede propiciar que los integrantes del equipo sectorial, en lo individual y como grupo, participen en el diseño de estrategias pertinentes, relevantes y adecuadas, y en la definición de acciones concretas para generar formas alternativas que coadyuven a resolver, de manera específica en cada escuela, los problemas que generalmente se conocen en forma abstracta a manera de estadísticas nacionales y regionales. De ahí que los supervisores pueden promover una cultura de supervisión diferente, nuevas formas de supervisar y un sentido participativo del trabajo pedagógico, al beneficiar directamente a las escuelas, a los sujetos, y al impactar en la calidad del aprendizaje⁴⁵.

A manera de referencia se incluye el cuadro de *relaciones de la supervisión* incluido en los lineamientos para la supervisión del PMFS.

Como puede verse, se espera que los integrantes

44. DESySA/SEIEM. Ob. cit.

45. Calvo, Pontón, Beatriz; Zorrilla Fierro, Margarita Ma. (et. Al). **La supervisión escolar de la educación primaria en México: prácticas, desafíos y reformas**, IIPE/ UNESCO. París, Francia. 2002.

Con alumnos	Considerándolos como el eje fundamental del hecho educativo.
Con padres de familia	En consideración a que la responsabilidad y participación de los padres en la tarea educativa es esencialmente importante en la educación de sus hijos y de la familia.
Con personal administrativo y de intendencia	Considerándolos como apoyo al desarrollo de la práctica educativa, de sensibilización y orientación en cuanto a sus actitudes con la comunidad.
Con maestros	De respeto a la función docente como responsable de la tarea educativa mediante el apoyo y la orientación que favorezcan el cumplimiento de la normatividad.
Con personal técnico	De coordinación encaminada a la búsqueda de estrategias que faciliten la labor docente.
Con directores	De consolidación a la función del director como líder del servicio educativo privilegiando su acción pedagógica.
Con autoridades	De respeto y de apoyo mutuo, destacando la importancia del supervisor como responsable de la operativizar las políticas definidas para la educación básica.
Con otros supervisores	De comunicación dinámica entre los supervisores de educación básica para articular los servicios, enfocándolos directamente a la atención de los educandos.

del equipo de supervisión se relacionen con un gran número de personas.

Las más importantes de estas relaciones son las que mantienen al interior de su propio equipo, con el colectivo escolar y con las autoridades de la administración, sin embargo se tienen otro tipo de relaciones que coadyuvan a una realización eficaz y eficiente del trabajo del supervisor: las que se mantienen con otros equipos de supervisión, con servicios de asesoría externos, con áreas académicas o instituciones de otros niveles o modalidades educativas, entre otras.

Un problema derivado de las relaciones que se establecen es que dada la posición de los equipos de supervisión se crean confusiones, puesto que ellos representan a la administración frente a los sistemas escolares, y a éstos, frente a la administración. Los profesores pueden sentir que los supervisores o asesores están más de parte de la administración que de ellos, y en ocasiones, las autoridades administrativas advertirán lo contrario.

No es fácil asumir una posición neutral. *Winkley*⁴⁶ afirma que algunos asesores resuelven el dilema decantándose firmemente por una de las partes, para este autor suelen desarrollarse cuatro roles diferentes:

- ✓ Conservadores, defensores de los profesores.
- ✓ Conservadores, defensores de la administración y su sistema de dirección.
- ✓ Radicales, que pretenden cambiar mediante imposición o desarrollo al nivel de la

46. Citado por Joan Dean en **Supervisión y asesoramiento**. Manual para inspectores, asesores y profesorado asesor. Ed. La muralla, 2ª. Ed. España, 2002.

administración.

- ✓ Radicales, que quieren cambiar a un nivel profesional, persuadiendo y apoyando a los profesores.

Hay datos que sugieren que las relaciones entre los equipos de supervisión/asesoramiento y la administración han sido, un tanto tensas, siendo el caso de que ninguna de las partes ha apreciado en justa medida el esfuerzo y las limitaciones de la otra. Existen evidencias procedentes de investigaciones para afirmar lo anterior, *Bolam*⁴⁷, en una investigación que data de los años 70, encontró que muchos asesores pensaban que la administración no comprendía lo que hacían, consideraban que la comunicación con ésta era inadecuada. Por ejemplo, un asesor afirmaba que el equipo al que pertenecía no le informaba de decisiones administrativas; muchos deseaban que hubiese un mejor y más frecuente contacto.

En el Estado de México, la investigación evaluativa realizada en torno a los avances y logros obtenidos con el PMFS⁴⁸ evidenció una situación semejante en el sentir de los integrantes de los equipos de supervisión, quienes consideran que las líneas de comunicación no han sido definidas eficientemente y, en mucho de los casos, admiten ser ellos mismos responsables de facilitar u obstaculizar el aterrizaje de las decisiones tomadas a nivel central o por las autoridades locales para mejorar la práctica educativa. Esta situación requiere una mayor

47. Citado por Joan Dean en la misma obra.

48. Piñón, Eréndira. Reporte de investigación. **La práctica directiva y de supervisión en educación media**. SEIEM, Programa de apoyo a la investigación educativa 1999. Gobierno del Estado de México.

discusión, por lo que se propone a los equipos de trabajo la posibilidad de generar espacios para compartir sus experiencias al respecto.

BIBLIOGRAFÍA

- 📖 Calvo P., Beatriz; Zorrilla F., Margarita; Tapia y Conde, Silvia. La Supervisión escolar de la educación primaria en México: Prácticas, desafíos y reformas. IIPE-UNESCO. París, 2002.
- 📖 De Grauwe, Antón y Carrón, Gabriel. Supervisión: un componente clave de un sistema de monitoreo de la calidad. IIPE-UNESCO. París, 2002
- 📖 Dean, Joan. Supervisión y asesoramiento. Manual para inspectores, asesores y profesorado asesor. Ed. La Muralla, Madrid, España, 2002.
- 📖 Domingo Segovia, Jesús. "Funciones de asesoramiento" en Aseesoramiento al centro educativo. Ed. Octaedro. Barcelona, 2001.
- 📖 Escudero, J.M. y Moreno J.M. El asesoramiento a centros educativos. Consejería de Educación y Cultura de la Comunidad de Madrid. Madrid, 1992.
- 📖 Fermín, Manuel. Tecnología de la supervisión docente. Ed. Kapelusz, Buenos Aires, 1980.
- 📖 Glickman, C.D. Supervisión of Instruction. Allyn and Bacon, Inc. Boston, 1985.
- 📖 Gómez, Dacal; López del Castillo, Ma. Teresa; Soler Fierrez, Eduardo y Toboso Sánchez, Jesús. Técnicas y Procedimientos de Inspección Educativa. Ed. Escuela Española. Madrid, 1993.
- 📖 López, Juan; J. A. Mirón y J. I. Estefanía. Inspección y Centros Educativos. Ed. Escuela Española. Madrid, 1996.
- 📖 Navarro, Luis y Pérez, Sonia. La supervisión técnico pedagógica en Chile. IIPE-UNESCO, Ministerio de Educación de Chile. Santiago de Chile, 2003.
- 📖 Nieto Cano, José Miguel. "Modelos de asesoramiento a organizaciones educativas" en Asesoramiento al centro educativo. Octaedro. Barcelona, 2001.
- 📖 Rodríguez, M.M. El asesoramiento en educación. Ed. Aljibe.

España, 1996.

- 📖 Sánchez Iniesta, Tomás. La supervisión del sistema educativo. Ed. Magisterio Río de la Plata, Argentina, 1997.
- 📖 Soler Fierrez, Eduardo (coord.). Fundamentos de supervisión educativa. Ed. La Muralla, Madrid, 1993.
- 📖 Soler Fierrez, Eduardo. La práctica de la inspección en el sistema escolar. Ed. Narcea. Madrid, 1995.

Documentos:

- 📖 Ezpeleta, Justa. Sobre el cambio de la supervisión en Educación 2001. Vol. 89, México, 2001.
- 📖 Gobierno del Estado de México. Antología del Curso-taller. "El asesor y sus funciones en la implementación de estrategias de supervisión". Departamento de Educación Secundaria General Valle de Toluca. SEIEM-DESySA. México, 2006.
- 📖 Gobierno del Estado de México. Antología Textos para una formación crítica. La supervisión pedagógica en telesecundaria. Felipe de Jesús Echeveste Zavala (Coord). Departamento de Telesecundarias Valle de México. SEIEM-DESySA. México, 2006.
- 📖 Gobierno del Estado de México. Manual de organización de la Jefatura de Sector. Educación Secundaria. Secretaría de Educación. SEIEM-DESySA. México, 1996.
- 📖 Miranda Martín, Enrique. La supervisión escolar y el cambio educativo. Un modelo de supervisión para la transformación, desarrollo y mejora de los centros en Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado No. 6. Zaragoza, 2002.
- 📖 Piñón Avilés, Eréndira. Reporte de Investigación. La práctica directiva y de supervisión en educación media. Programa de apoyo a la investigación educativa 1999. SEIEM, Gobierno del Estado de México.
- 📖 Secretaría de Educación Pública. Manual de normas y procedimientos para la supervisión. México, 1983.
- 📖 Secretaría de Educación Pública. Orientaciones generales para constituir y operar el servicio de asesoría académica a la escuela. (Propuesta). SEP-DGFCMS. México, 2005.

EQUIPO TÉCNICO DE LA DESySA

Eréndira Piñón Avilés
Lisandra Mérida Puga
Lucila Atrián Salazar
Ma. Guadalupe Álvarez Nieto
María Victoria Padilla Colín
Miguel Molina Castillo
Romelia Avilés González
Rosa María Cruz Hernández

ELABORÓ:

Eréndira Piñón Avilés

*Documento elaborado en la
Dirección de Educación Secundaria y
Servicios de Apoyo
Parque de Orizaba N°7, 3er. Piso,
Col. El Parque, Naucalpan, Edo.Méx.
Noviembre de 2006
Tiraje: 1,000 ejemplares*



Dirección de Educación Secundaria y Servicios de Apoyo
Subdirección de Educación Secundaria