

COORDINACIÓN EDUCATIVA Y CULTURAL CENTROAMERICANA

Colección Pedagógica Formación Inicial de Docentes
Centroamericanos de Educación Primaria o Básica

Gestión y Supervisión en el Centro de Educación Básica



**Antonio B. Castellero Bellido
Jorge D. Díaz Donado
Filiberto Morales Ríos
Ilsa Pino de Ochoa**

VOLUMEN 36

COORDINACIÓN EDUCATIVA Y CULTURAL CENTROAMERICANA

Colección Pedagógica Formación Inicial de Docentes
Centroamericanos de Educación Primaria o Básica

Gestión y Supervisión en el Centro de Educación Básica



**Antonio B. Castellero Bellido
Jorge D. Díaz Donado
Filiberto Morales Ríos
Lisa Pino de Ochoa**

VOLUMEN 36

371.2

G393g

Gestión y Supervisión en el Centro de Educación Básica / Antonio Castellero Bellido [et al.]. – 1ª- ed. -- San José, C.R. : Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, CECC/SICA, 2009. Jorge D. Díaz Donado, Filiberto Morales Ríos e Ilsa Pino de Ochoa

142 p. : il. ; 28 x 21 cm. – (Colección Pedagógica Formación Inicial de Docentes Centroamericanos de Educación Básica; N° 36)

ISBN 978-9968-818-83-4

1. Administración escolar. I. Título.

CRÉDITOS

La elaboración y publicación de esta colección fueron realizadas con la contribución económica del Gobierno Real de los Países Bajos, en el marco del **Proyecto Consolidación de las Acciones del Mejoramiento de la Formación Inicial de Docentes de la Educación Primaria o Básica, CECC/SICA.**

María Eugenia Paniagua Padilla
Secretaria General de la CECC/SICA

Juan Manuel Esquivel Alfaro
Director del Proyecto

Antonio B. Castellero Bellido
Jorge Díaz Donado
Filiberto Morales Ríos
Ilsa Pino de Ochoa
Autores del Texto

Silvia Viquez Ramírez
Revisión y Asesoría en el Contenido

Yajaira Castillo
Diagramación del Texto

Juan Fernández
Revisión Filológica

Arnobio Maya Betancourt
Coordinador y Asesor de la 1ª
Edición Final y de la Reimpresión

Impresión Litográfica
Editorama, S.A.

Para la impresión de esta 2ª. edición, (1ª. aún para el registro del ISBN) se ha respetado el contenido original, la estructura lingüística y el estilo utilizado por los autores, de acuerdo con un contrato firmado para su producción por éstos y la Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, CECC/SICA.

DE CONFORMIDAD CON LA LEY DE DERECHOS DE AUTOR Y DERECHOS CONEXOS ES PROHIBIDA LA REPRODUCCIÓN, TRANSMISIÓN, GRABACIÓN, FILMACIÓN TOTAL Y PARCIAL DEL CONTENIDO DE ESTA PUBLICACIÓN, MEDIANTE LA APLICACIÓN DE CUALQUIER SISTEMA DE REPRODUCCIÓN, INCLUYENDO EL FOTOCOPIADO. LA VIOLACIÓN A ESTA LEY POR PARTE DE CUALQUIER PERSONA FÍSICA O JURÍDICA, SERÁ SANCIONADA PENALMENTE.

PRESENTACIÓN

A finales del año 2002 y comienzos del 2003, así rezan los respectivos colofones, **la Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, (CECC/SICA)**, publicó y entregó treinta y seis interesantes obras que estructuraron la **Colección Pedagógica Formación Inicial de Docentes Centroamericanos de Educación Primaria o Básica**.

Dichas publicaciones se originaron en el marco del **Proyecto Apoyo al Mejoramiento de la Formación Inicial de Docentes de la Educación Primaria o Básica**, el que se generó y se puso en ejecución, merced al apoyo que ha brindado la Cooperación Internacional del Gobierno Real de los Países Bajos.

Para desarrollar dichas obras, la CECC/SICA realizó una investigación diagnóstica en los países que forman parte orgánica de la institución, la cual permitió identificar, con mucha claridad, no sólo las temáticas que serían abordadas por los autores y autoras de las obras de la Colección, sino también las estrategias que debían seguirse en el proceso de diseño y producción de la misma, hasta colocar los ejemplares asignados en cada uno de los países, mediante sus respectivos Ministerios o Secretarías de Educación.

Los mismos materiales trataron de responder a los perfiles investigados de los formadores y de los maestros y de las maestras, así como a los respectivos planes de estudio.

Como podrá visualizarse en la información producida en función del Proyecto, cuyo inicio se dio en Diciembre de 1999, los programas que se han implementado en el marco del mismo son los siguientes:

- 1°. Desarrollo del perfil marco centroamericano del docente de Educación Primaria o Básica para mejorar el currículo de formación inicial de docentes.
- 2°. Mejoramiento de la formación de formadores de docentes para la Educación Primaria o Básica.
- 3°. Producción de recursos educativos para el mejoramiento del desarrollo del currículo de formación inicial de docentes de la Educación Primaria o Básica.
- 4°. Innovaciones pedagógicas.
- 5°. Investigación Educativa.

La Colección publicada y distribuida, a la que aludimos, pretende ofrecer a los países obras didácticas actualizadas e innovadoras en los diferentes temas curriculares de la Educación Primaria o Básica, que contribuyan a dotar de herramientas estratégicas, pedagógicas y didácticas a los docentes Centroamericanos para un eficaz ejercicio de su práctica educativa.

Después de publicada y entregada la Colección a los países destinatarios, la CECC/SICA ha hecho el respectivo seguimiento, el cual muestra el acierto que, en alta proporción, ha tenido la organización, al asumir el diseño, la elaboración, la publicación y su distribución.

Basada en estos criterios, es como la CECC/SICA y siempre con el apoyo de la Cooperación Internacional del Gobierno Real de los Países Bajos, ha decidido publicar una segunda edición de la colección (36

volúmenes) y a la cual se le suma un nuevo paquete de 14 volúmenes adicionales, cuya presentación de la 1ª edición se hace en éstos, quedando así constituida por 50 volúmenes.

Nuevamente presentamos nuestro agradecimiento especial al Gobierno Real de los Países Bajos por la oportunidad que nos brinda de contribuir, con esta segunda edición de la Colección, a la calidad de la Educación Primaria o Básica de la Región Centroamericana y República Dominicana.

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'M. Eugenia Paniagua', written over a horizontal line.

MARIA EUGENIA PANIAGUA
Secretaria General de la CECC/SICA

PRESENTACIÓN DE LA PRIMERA EDICIÓN

En los últimos años, la Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana (CECC) ha venido ejecutando importantes proyectos que, por su impacto y materia, han complementado los esfuerzos ministeriales por mejorar y modernizar la Educación. Los proyectos de más reciente aprobación, por parte del Consejo de Ministros, están direccionados a enfrentar graves problemas o grandes déficits de los sistemas educativos de nuestra región. Este es el caso de Proyecto “**Apoyo al Mejoramiento de la Formación Inicial de Docentes de la Educación Primaria o Básica**”, cuyo desarrollo ha conducido a una exhaustiva revisión de los diversos aspectos relacionados con la formación de los maestros. Sus resultados son evidentes en cada país y con ello la CECC cumple su finalidad de servir cada vez mejor a los países miembros.

En este caso, ha de recordarse que este valioso proyecto es el producto de los estudios diagnósticos sobre la formación inicial de docentes ejecutados en cada una de las seis repúblicas centroamericanas en el año 1966, los cuales fueron financiados con fondos donados por el Gobierno de los Países Bajos. Entre las conclusiones y recomendaciones formuladas en el Seminario Centroamericano, una de las actividades finales del estudio indicado, el cual fue realizado en Tegucigalpa, Honduras, en septiembre de ese mismo año, los participantes coincidieron plenamente en poner especial atención a la formación de los formadores y en promover la “tercerización” de la formación de los maestros donde no existiere. También, hubo mayoría de opiniones sobre la necesidad de establecer perfiles del formador y de los maestros y respecto a la actualización de los respectivos planes de estudio. Por consiguiente, es apropiado afirmar que el contenido de este proyecto, orientado a mejorar la formación inicial de docentes, se sustenta en los seis diagnósticos nacionales y en el informe regional que recoge los principales resultados del Seminario Regional y la información más útil de los informes nacionales.

Como consecuencia del trabajo previo, explicado anteriormente, y de las conversaciones sostenidas con los funcionarios de la Embajada Real sobre los alcances y el presupuesto posible para este proyecto, finalmente se aprobó y dio inicio al mismo en diciembre de 1999 con los siguientes programas:

- 1. Desarrollo del perfil marco centroamericano del docente de Educación Primaria o Básica para mejorar el currículo de formación inicial de docentes.** Con base en este perfil se construyeron los perfiles nacionales, los que sustentaron acciones de adecuación de los currículos de formación inicial de docentes en cada país.
- 2. Mejoramiento de la formación de formadores de docentes para la Educación Primaria o Básica.** Con el propósito de definir perfiles académicos de los formadores de docentes que den lugar a planes de estudio de grado y de postgrado.
- 3. Producción de recursos educativos para el mejoramiento del desarrollo del currículo de formación inicial de docentes de la Educación Primaria o Básica.** Dirigido a editar obras bibliográficas y a producir materiales interactivos que se empleen en las aulas de formación de maestros.
- 4. Innovaciones pedagógicas.** Consistente en poner en práctica y evaluar innovaciones pedagógicas en el campo de la formación inicial y en servicio de docentes.
- 5. Investigación Educativa.** Desarrollo de investigaciones sobre temas dentro de la formación inicial de los docentes del Nivel Primario.

Es oportuno destacar cómo la cooperación financiera y técnica del Gobierno de los Países Bajos, a través de su Embajada Real en San José, Costa Rica, ha sido no solo útil a los Ministerios de Educación del Área, por centrarse en uno de los factores determinantes de la calidad de la Educación, sino también porque ha permitido, en dos momentos, completar una propuesta de trabajo que ha impactado y que ha abierto nuevas vertientes de análisis y reflexión de la formación inicial de docentes para la Educación Primaria.

Con esta Presentación se quiere exaltar la importancia y trascendencia del Programa 3, en el que se enmarca la elaboración de las obras bibliográficas, orientadas a solventar, en alguna medida, la falta de disponibilidad de textos referenciales de actualidad en el campo educativo, que contribuyan a elevar la calidad de la formación profesional de los maestros y la de sus formadores, donde ello sea una necesidad. Además, de que la colección se pone en manos de quienes forman educadores para la Educación Primaria y de los estudiantes de pedagogía. Todo esto es producto del conocimiento y la experiencia de profesionales centroamericanos que han consagrado su vida a la educación y al cultivo de los diversos saberes. Llegar a la definición de las obras y sus títulos fue un largo y cuidadoso proceso en el que intervinieron diversos profesionales de la región, de acuerdo con el concurso establecido y publicado para tales efectos.

Es importante apuntar que las obras que integran esta colección de valor incalculable, cubren los principales temas curriculares y técnico-pedagógicos que deben acompañar a un adecuado proceso de formación inicial de docentes. Por ello, van desde los temas fundamentales de Educación, el Currículo, Ejes Transversales, la Didáctica, la Evaluación, la Supervisión y Administración Educativa, hasta temas metodológicos y estratégicos específicos relacionados con el conocimiento teórico y con la enseñanza de la Ciencias Sociales, la Matemática, las Artes, el Lenguaje, las Ciencias Sociales y la Investigación Educativa. En su elaboración se siguió un proceso de amplia participación, dentro del cual se recurrió a jueces que analizaron las obras y emitieron sus comentarios y recomendaciones enriquecedores en algunos casos y correctivos en otras. En este proceso, los Ministerios de Educación de la región tuvieron un papel fundamental al promover dicha participación.

Esta Secretaría General considera que la rica colección, por la diversidad temática, visión y actualidad, es un aporte sustantivo, muy visible, manejable y de larga duración, que el Gobierno de los Países Bajos, a través de la CECC, le entrega gratuitamente a las instituciones formadoras de educadores y a las dependencias de los Ministerios de Educación, encargadas de este campo. Del buen uso que hagan formadores y formados del contenido de esta colección de obras, va a depender, en definitiva, que el esfuerzo de muchos profesionales, realizado en el marco de la CECC, genere los resultados, el impacto y las motivaciones humanas y profesionales de quienes tendrán en las aulas centroamericanas el mayor tesoro, la más grande riqueza, de nuestras naciones: las niñas y los niños que cursan y cursarán la Educación Primaria. El aporte es objetivo. Su buen uso dependerá de quienes tendrán acceso a la colección. Los resultados finales se verán en el tiempo.

Finalmente, al expresar su complacencia por la entrega a las autoridades de Educación y al Magisterio Centroamericano de obras tan valiosas y estimulantes, la Secretaría General resalta la importancia de las alianzas estratégicas que ha logrado establecer la CECC, con países y agencias cooperantes con el único espíritu de servir a los países del Área y de ayudar a impulsar el mejoramiento de la educación en los países centroamericanos. En esta ocasión, la feliz alianza se materializó gracias a la reconocida y solidaria vocación de cooperación internacional del Gobierno de los Países Bajos y, particularmente, a los funcionarios de la Embajada Real, quienes con su apertura, sensibilidad y claridad de sus funciones hicieron posible que la CECC pudiese concluir con tanto éxito un proyecto que nos deja grandes y concretas respuestas a problemas nuestros en la formación de maestros, muchas enseñanzas y deseos de continuar trabajando en una de las materias determinantes para el mejoramiento de la calidad de la Educación.



MARVIN HERRERA ARAYA
Secretario General de la CECC

Índice

| | Página |
|--|------------|
| PRESENTACIÓN | iii |
| INTRODUCCIÓN | 1 |
| OBJETIVO GENERAL | 3 |
| OBJETIVOS ESPECÍFICOS | 4 |
| | |
| CAPÍTULO I: LA GESTIÓN DEL CENTRO EDUCATIVO DE EDUCACIÓN BÁSICA | 5 |
| 1. El Centro de Educación Básica como objeto de gestión | 7 |
| 2. Concepto de Gestión Escolar | 9 |
| 3. La Gestión del Centro Educativo | 12 |
| 4. Factores condicionantes de la Gestión del Centro | 15 |
| 5. ¿Qué se necesita para innovar? | 26 |
| | |
| CAPÍTULO II: LA COMUNIDAD EDUCATIVA: LOS ELEMENTOS HUMANOS DE LA GESTIÓN | 37 |
| 1. El Centro de Educación Básica como espacio natural de la expresión de la Comunidad Educativa | 39 |
| 2. La Comunidad Educativa | 48 |
| 3. Los roles de los miembros de la comunidad educativa | 52 |
| 4. El rol de los docentes | 57 |
| | |
| CAPÍTULO III: EL PROYECTO EDUCATIVO DE CENTRO: INSTRUMENTO PARA LA GESTIÓN DEL MISMO | 63 |
| 1. Qué es el Proyecto Educativo de Centro | 65 |
| 2. El Proyecto Curricular de Centro | 72 |
| 3. Orientaciones generales para la elaboración del PEC | 76 |
| 4. Orientaciones específicas para la elaboración del PEC | 91 |
| | |
| CAPÍTULO IV: LA GESTIÓN DE LA SUPERVISIÓN EN EL CENTRO EDUCATIVO | 95 |
| 1. Orígenes de los términos inspección-supervisión | 99 |
| 2. Contextualización de la Supervisión de la Educación en Centroamérica | 102 |
| 3. Formas de organización de la supervisión de la educación | 104 |
| 4. Conceptualización de Supervisión de la Educación | 106 |
| 5. El Director del Centro Escolar como Gestor de la Supervisión | 108 |
| 6. Tipos de Supervisión en la Educación | 117 |
| 7. Orientaciones para la conducción administrativa en un centro de área de difícil acceso | 123 |
| | |
| BIBLIOGRAFÍA | 129 |

INTRODUCCIÓN

Al asumir el compromiso de elaborar un libro sobre *Administración y Gestión de la Supervisión en un Centro Educativo*, nos preguntamos: ¿Por qué es necesario hacerlo?

La respuesta que nos viene a la mente es doble. Por una parte, la necesidad de ubicar al docente en formación, en el contexto en que se va a debatir y en el contexto en que actúa el Centro Educativo, para la comprensión de su rol en dicho Centro.

Por la otra, una primera aproximación a una serie de malestares expresados por docentes, transmitidos de generación en generación, que por repetidos se han convertido en verdades axiomáticas. Por ejemplo:

El Director no supervisa. El director es persecuidor, y muy raras veces se dice que él orienta. En las escuelas se dan débiles relaciones humanas, el director tiene favoritismo; se dan conflictos entre docentes; el director no está preparado para dar supervisión; los estudiantes fracasan porque no estudian en casa; los padres o acudientes en su mayoría, no apoyan. Se sobrevaloran las actividades administrativas en detrimento de las técnicas-docentes; no hay evaluación de la acción supervisora. Las expresiones anotadas están avaladas por estudios realizados en los Ministerios de Educación del área centroamericana y por el ICASE, Anderson (1981), y por situaciones ventiladas en las escuelas y que trascienden a la prensa.

Si volvemos al Centro Educativo y consideramos a los actores principales, vinculados por la función supervisora: director - docente - estudiante y avanzamos algunas respuestas, a manera de supuestos, estaríamos en condiciones de responder a la interrogante inicial sobre: ¿por qué se hace necesario un libro sobre *Administración y Gestión de la Supervisión en el Centro Educativo*, dirigido a los futuros docentes de educación básica?

Por parte del docente:

- Si el docente dice que no le hacen supervisión, esto hace suponer que requiera de orientación o estímulo.
- Si el docente se queja de que es objeto de persecución por el director, se puede suponer que éste es capaz de trabajar con responsabilidad y sin fiscalización.
- Si el docente dice que los estudiantes fracasan porque no estudian en casa, podemos suponer que él no tiene muy claro cuál es la situación de los estudiantes en casa.

Por parte del Director:

- Si el Director no hace supervisión, se puede suponer que confía en la capacidad y responsabilidad del docente o es leseferista o no sabe cómo ejercer la supervisión.
- Si el Director se ciñe a los reglamentos y fiscaliza, se puede suponer que los docentes no cumplen sus responsabilidades o el Director no confía en la responsabilidad de los mismos.
- Si los padres o madres de familia no apoyan a sus hijos en sus asignaciones, ni a la escuela, se puede suponer que ni el Director ni los docentes se relacionan con la comunidad.

Los supuestos avanzados y los malestares, atrás señalados, llevan a suponer que ni el Director ni los docentes tienen claridad en cuanto al rol de cada uno en el Centro y la comunidad, ni el de los objetivos del Centro Educativo.

Todo lo enunciado hasta el momento nos lleva a ubicarnos en el rol de directores y docentes, y preguntarnos: ¿Si soy miembro de cualquier organización, qué necesito conocer y saber para operar con propiedad en ella? ¿Por qué entré en la organización? ¿Qué objetivos persigue la organización? ¿Qué es una organización? ¿Cómo una organización en la que estoy puede alcanzar los objetivos y cómo yo puedo lograr los míos? ¿Qué tipo de conducción debe tener la organización? ¿Qué papel deben tener los beneficiarios y los actores de la comunidad? Si en mi primer destino me envían a un área de difícil acceso y resulto maestro unidocente, ¿Qué hago? ¿Cómo actúo?

Parte de las respuestas a los interrogantes anteriores pasan por el siguiente panorama, que a lo mejor debimos haber señalado al inicio: El marco global en el cual nos movemos hoy día incide sin poder evitarlo, en todos los ámbitos de nuestra vida y exige de nosotros nuevos saberes y nuevos comportamientos para desempeñarnos con propiedad en la vida social y laboral con sentido holístico. Dicho marco está signado por un amplio consenso que reconoce el rol central que tiene el conocimiento como motor principal de los presentes cambios económicos, sociales, culturales, etc., provenientes de la revolución científico-tecnológica basada en las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

Dada la centralidad que en nuestros días asumen el conocimiento y la información en todos los ámbitos de la actividad humana, principalmente en el proceso de producción, se ha dado un etiquetar a nuestra sociedad, como Sociedad del Conocimiento o Sociedad de la Información. Esta sociedad del conocimiento y de la información que se viene configurando, y descansa sobre dos procesos primordiales: la revolución científico-tecnológica y la globalización. En ambas, la educación desempeña un rol central, estratégico, especialmente en lo referente a la ampliación y mejoramiento de

las capacidades nacionales para asegurar una alta competitividad, a nivel internacional, y equidad social, a nivel interno.

Por tanto, para que cualquier población pueda operar con tal marco, en esa sociedad, necesita la formación correspondiente. Para obtenerla, requiere de un docente que, además de conocimientos pedagógicos, psicológicos, éticos, etc., tenga conocimientos básicos sobre el significado del nuevo centro educativo y el aula como organización; la función de gestión del centro y los factores que influyen en su funcionamiento.

Estos factores son elementos sentidos y conocidos, aunque no se los considera en su justa dimensión; y mucho menos se advierte a los futuros docentes acerca de su importancia. Los docentes tanto como los demás actores que intervienen en la vida del centro educativo, tienen sus propios patrones y valores culturales, perspectivas históricas, experiencias, etc., y están sujetos a presiones de fuerzas y condicionantes contextuales que actúan e influyen sobre ellos y, por ende, en el proceso de gestión del centro. Por estas razones no puede dejarse de lado la influencia de todos esos factores en la práctica pedagógica concreta; esto es lo que ocurre en el Centro y en las aulas y cómo afectan los procesos de aprendizaje y la formación de los estudiantes.

Queda claro que el foco para el desarrollo, ampliación y mejoramiento de las capacidades nacionales para la competitividad internacional y productividad interna, está en la educación que se trasmite a través de la escuela a partir del aula, donde se forma al ser humano. Porque de lo que se trata ahora, es de la transformación del ser humano, de su visión del mundo y su rol en él. Tarea que estará en manos, primordialmente, del docente de educación básica, y éste en última instancia sólo podrá enseñar lo que él es, lo que él conoce y lo que sabe hacer.

De allí la importancia de fortalecer la formación de los futuros docentes de educación básica, incluyendo el estudio de los componentes de la administración del centro y la gestión de la supervisión del mismo.

OBJETIVO GENERAL

- Poner a disposición de los profesores formadores de docentes de educación primaria o básica, información para compartir con sus estudiantes y llevarlos a la comprensión de:
 - ⇒ La Gestión del centro educativo como trabajo colectivo de todos sus componentes, con el fin de satisfacer las necesidades de los estudiantes y las exigencias del entorno.
 - ⇒ La participación comprometida del docente como actor del centro y promotor del trabajo colectivo en el mismo, con el fin de alcanzar los objetivos educativos y comunitarios.

- ⇒ La importancia de asumir el fortalecimiento de la autonomía de la gestión participativa con los diversos actores sociales, utilizando la estrategia de los proyectos de centro.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

Se espera que con el estudio de este texto se logre:

- Explicar las características de la institución educativa como una organización en interacción con el medio ambiente, en los ámbitos nacional, regional, institucional y de aula.
- Identificar los elementos teóricos y técnicos que permitan encauzar la participación de los docentes en el centro educativo como uno de sus actores principales.
- Diferenciar los roles atribuidos a los distintos actores sociales de la comunidad educativa.
- Interpretar las orientaciones que facilitan la conducción administrativa de una escuela en área de difícil acceso, simultáneamente con la responsabilidad técnico-docente.
- Explicar el rol de la supervisión como función estratégica de la Dirección para la gestión del centro escolar.

CAPÍTULO I:

**LA GESTIÓN
DEL CENTRO EDUCATIVO
DE EDUCACIÓN BÁSICA**

CAPÍTULO I: LA GESTIÓN DEL CENTRO EDUCATIVO DE EDUCACIÓN BÁSICA

El planteamiento de esta unidad permite comprender y valorar la importancia de una nueva forma de gestión participativa en la organización del Centro Educativo de Educación Básica. Se requiere así, llevar adelante un profundo cambio en la gestión del Centro Educativo, del aula y en el desarrollo de las estrategias pedagógicas que en ella se organicen.

1. EL CENTRO DE EDUCACIÓN BÁSICA COMO OBJETO DE GESTIÓN

Por su vinculación con la producción y uso del conocimiento, la educación tiene una importancia estratégica vital para los países en el mundo globalizado. En términos generales, se puede decir que hay conciencia de la necesidad de mejorar la calidad de la educación; y de que para lograrlo es necesario actuar sobre el nivel específico donde ocurren los procesos educativos escolarizados. En este caso, los centros de educación primaria o básica.

Acorde con planteamientos de Bernardo Kliksberg, la Administración es una ciencia y una tecnología, que tiene como objeto de estudio la Organización y busca la explicitación de su comportamiento y del desarrollo de sus técnicas de conducción.

En este marco, al concebirse la Organización como una institución social que tiende hacia determinados fines, cuyos integrantes desempeñan un conjunto de actividades que se caracterizan por su coordinación consciente y racional, y tiene una relación de mutua interacción con el medio económico, político, social, cultural, etc.; es fácil entender que siendo el sistema educativo y el centro escolar, una creación intencional del hombre para transmitir a las generaciones emergentes lo que deben saber para vivir y perpetuarse en la sociedad es también una Organización y por tanto objeto de estudio de la administración. Aún más, se habla actualmente de privatizar la educación, de la escuela como empresa y de sus directivos como gerentes educativos.

A pesar de la intencionalidad que llevó a la configuración del Sistema Educativo y los centros escolares, ni uno, ni otros, en estos momentos han alcanzado los resultados esperados. Los diferentes actores del sistema y los centros se declaran insatisfechos con sus logros; pareciera que no saben convivir ni trabajar en una organización formal y alcanzar objetivos colectivos. ¿Por qué?

La Organización formal, es el marco en que interactúan un grupo de personas para lograr ciertos objetivos. Por tanto, el sistema educativo como organización formal, tiene una estructura organizacional, o sea, un plan que vincula puestos y personas con propósitos, que ha sido adoptada formalmente y descripta en cuadros organizacionales, guías y manuales de procedimientos.

Esta organización formal no hace referencia a individuos específicos, ni considera sus necesidades humanas básicas, sus experiencias pasadas, su educación, ni su percepción sobre el puesto que ocupa. De aquí que las condiciones estructurales impuestas sobre los miembros de la organización influyan sobre su desempeño, de donde resalta la importancia de la integración entre el individuo y la organización.

Que la organización educativa, ya sea el Ministerio de Educación, el Sistema Educativo o el Centro Educativo, tenga éxito como cualquier empresa humana organizada, dependerá en gran medida de la calidad de su personal y de su compromiso en el cumplimiento de sus responsabilidades individuales y de grupo. Es vital, entonces, la conducción de la misma; ésta supone, necesariamente, la conjugación de recursos materiales, físicos, financieros, ambientales, tecnológicos, conocimientos teóricos y técnicos e información, pero también de personal docente, técnico, administrativo y directivo reconocidos como los recursos humanos que son un pilar fundamental de los sistemas educativos.

La dirección o conducción de la organización es mucho más que emitir órdenes; es más que organizar el grupo y mantener buenas relaciones humanas. Significa lograr que el personal integre sus esfuerzos en la formulación y determinación del alcance de los objetivos institucionales e individuales, y que comprenda y elija los procedimientos de trabajo de acuerdo con las orientaciones recibidas.

Dentro de ese marco, el Centro Educativo de Educación Básica puede considerarse como objeto de gestión, por las siguientes razones:

- El Centro de Educación Básica es la organización educativa responsable de ofrecer servicios educativos a la población estudiantil comprendida entre los 6 y 15 años de edad.
- El Centro Educativo es un nivel de gestión, área de confluencia geográfica, física y cultural donde se ofrecen servicios educativos a la población de una comunidad.

Es un nivel de gestión, porque en él se materializa la dirección, que es la instancia administrativa responsable por las actividades en el mismo, que determina objetivos, metas y estrategias, y asegura que los recursos apoyen el desarrollo de las actividades académicas propias del centro.

Es un área de confluencia geográfica, física y cultural, porque está ubicado en un determinado lugar, con una estructura física que acoge a la población de la comunidad circundante; donde se diseña un determinado proceso de enseñanza-aprendizaje que toma en cuenta el contexto, acorde con las características, problemas y necesidades de dicha población; y en el marco de la estrategia de modernización de la educación en la región centroamericana y panameña.

Esta área de confluencia significa:

- **Para el estudiante:** el lugar donde avanzará en su desarrollo integral; formación profesional; fortalecimiento y desarrollo de aptitudes intelectuales, afectivas y

sociales; la adquisición de conocimiento y prácticas cívicas, técnicas y sociales; y potenciación de sus expectativas socioeconómicas.

- **Para el personal docente y directivo:** es el medio donde desarrollan sus funciones profesionales e intelectuales. En particular, para el docente, significa también su compromiso en la programación y ejecución de experiencias de enseñanza-aprendizaje, que garanticen la formación integral del estudiante. Para el Director significa, además, lograr su inserción en el grupo y coordinar su operación; conducir el centro hacia sus objetivos tanto administrativos, como currículo y sociales, a través de un proceso de autocapacitación.
- **Para el personal de apoyo administrativo:** significa su participación en crear las condiciones para el trabajo conjunto de docentes, estudiantes y comunidad.

2. CONCEPTO DE GESTIÓN ESCOLAR

En los últimos años, tanto en el medio académico como en los medios masivos de comunicación, se discute ampliamente sobre "gestión escolar".

¿Por qué ahora aparece tan recurrente esta preocupación?
¿Qué se sabe de la gestión? ¿Cómo se la interpreta y se la aplica?

Para responder estas y otras interrogantes, es necesario ubicar este tema en el contexto actual.

La sociedad del conocimiento demanda que los establecimientos educacionales desarrollen nuevas capacidades y competencias en sus alumnos, lo que a su vez les demanda una reconceptualización del currículo, la pedagogía, la evaluación y la gestión. A esta necesidad de transformación de la educación es necesario que nuestros países respondan.

De acuerdo con Antúnez (1998:59), la palabra gestión es actualmente una de las más utilizadas cuando se trata de describir o de analizar el funcionamiento de la institución escolar.

En cualquier caso, el término gestión sugiere actuación, tiene siempre una dimensión dinámica y, además, necesita ser acompañada de un referente, de una especificación que lo complementa. Es por eso que hablamos de gestión de los recursos humanos, gestión administrativa, gestión del paisaje, gestión del patrimonio, gestión del currículo, gestión económica.

La expresión -gestión-, por sí misma, no sirve para explicar de manera suficiente y precisa el alcance de las actuaciones que representa. Habitualmente, se utiliza como una denominación genérica bajo la cual se agrupan más o menos indiscriminadamente conceptos diversos.

¿Qué es por tanto la gestión? ¿Quién o quiénes han de intervenir en la gestión de los centros escolares? o ¿En qué consiste gestionar?, son cuestiones que no encuentran siempre una respuesta unívoca o satisfactoria.

Veamos algunos enfoques del término gestión:

- a) La gestión como acción y efecto de la administración material del centro.
- b) La gestión como un conjunto de actuaciones propias de la función directiva como sinónimo de administración - dirección.
- c) La gestión como tarea que se realiza por encargo.
- d) La gestión como proceso integrado de planificación, ejecución y control.

A partir de lo señalado en las líneas anteriores, podríamos ver la gestión escolar en los siguientes términos:

El concepto de **Gestión Escolar** no es más que el conjunto de actuaciones que se desarrollan en el centro como expresión del gobierno institucional, bajo la conducción y responsabilidad del director, para definir sus objetivos y diseñar la naturaleza y desarrollo de las tareas para alcanzarlos. Es referente clave en este concepto de gestión escolar la participación de todos los miembros en la planificación, ejecución y control de las decisiones y acciones que se toman en los ámbitos curricular, servicios, recursos y comunidad, en grado y forma acorde con sus capacidades, competencias y rol.

Tal como se puede apreciar con lo indicado, en la realidad educativa de nuestros países es necesario realizar los ajustes que se requieren para poder lograr el mejoramiento cualitativo y cuantitativo de los resultados de los procesos educativos. Y es que la gestión escolar tiene como fin primordial apoyar todo el proceso de sus métodos pedagógicos en aras de lograr las nuevas capacidades y competencias en sus alumnos.

Pero si se observa lo que ocurre en la realidad, aún existen instituciones educativas que no han renovado sus métodos pedagógicos y donde su accionar continúa centrado en un aprendizaje carente de sentido y significado para el estudiante. Estos centros educativos no experimentan ni se adaptan a los nuevos requerimientos y demandas de una sociedad en constante cambio y de países que aspiran a lograr y mantener un crecimiento sostenido. De esta forma se dificulta entregar una formación más integral y competitiva, mediante una enseñanza que permita al alumno pensar creativamente, tomar decisiones, trabajar en equipo, ser sujetos de su propio aprendizaje y contar con un proyecto de vida.

Hoy se requieren establecimientos educacionales que realcen y estimulen a sus estudiantes a hacer y hacerse preguntas, antes de aspirar a entregar respuestas sumamente elaboradas que requieren revisarse durante la vida. Se necesitan escuelas que atiendan a cada uno de los alumnos de conformidad con sus características individuales, se necesita de una pedagogía de la diferencia, apoyada en medios didácticos variados y con un diseño organizacional más flexible.

Se necesita hacer de la escuela o centro educativo una verdadera comunidad escolar situada. Por tanto, el desafío es construir una nueva forma de hacer escuela, que más que un espacio físico, sea una organización de aprendizaje, con una nueva modalidad de gestión que permita situar a directivos, profesores y alumnos como reales protagonistas del quehacer institucional.

Este nuevo espacio institucional, nuevo por la posibilidad de reconstruir y recuperar el sentido y el valor de la vida escolar, permite acercarnos a establecimientos educacionales efectivos, a una organización de aprendizaje que acerque la educación local a su comunidad, entendiendo que la responsabilidad por concretar esta iniciativa es de todos los actores, tanto educativos como sociales.

Por ello, se requiere implementar ciertos dispositivos mínimos para ubicarnos realmente en donde desearíamos estar. Estos dispositivos son: una gestión educativa, un liderazgo proactivo, un espacio de trabajo y, un Proyecto Educativo Institucional.

Continuemos, amigos colegas, analizando ésta nuestra propuesta sobre la gestión educativa.

3. LA GESTIÓN DEL CENTRO EDUCATIVO

Una de las primeras consideraciones que debe ser tomada en cuenta por los diferentes directivos educacionales y todos sus docentes, es la realidad social, cultural e institucional de su escuela. Estas deben permitir la recuperación de elementos vitales, como son la construcción del sentido pedagógico, de identidad, de pertenencia y de relevancia institucional.

Esta idea de gestión demandará la instalación de propuestas que contengan modelos de organización en la institución escolar que, en cierta medida, garanticen una mejor calidad del servicio educativo ofrecido por ésta. Para ello es necesario reflexionar acerca de las consecuencias que generan las prácticas pedagógicas descontextualizadas.

Desde esta perspectiva, se considera que los actores educativos a través de su accionar determinan de una u otra medida el logro o la pérdida de los objetivos institucionales. Para evitar que esta consecuencia vaya más allá del plantear sólo buenas intenciones, es necesario realizar una reflexión sobre dichas prácticas, a través de herramientas teóricas que propendan por el mejoramiento cuantitativo y cualitativo de la enseñanza y del desarrollo de competencias y habilidades que permitan articular adecuada y efectivamente los diferentes procesos que se desarrollan en el sistema escolar.

De acuerdo con lo anterior, se puede señalar que:

La gestión educativa es una función que coordina y articula las distintas acciones planificadas por un equipo de trabajo que busca hacer del centro educativo una organización que posibilite la consecución de la intencionalidad pedagógica a través de un proceso de participación efectivo de toda la comunidad escolar.

Analizar esta definición, en un contexto de escuela efectiva, permite valorar cuatro elementos importantes:

- a) Una función
- b) Un equipo de trabajo
- c) Intencionalidad pedagógica
- d) Participación efectiva

Vamos a analizar cada uno de estos elementos.

a) La gestión educativa debe ser entendida como la función propia de la administración escolar, e implica la responsabilidad de los directivos por el éxito de la misma. El ejecutar esta función permite la articulación y coordinación de un gran número de acciones demandadas a la escuela (muchas de ellas les son propias y otras les son solicitadas externamente). La diversidad y heterogeneidad de dichas acciones obliga a los establecimientos educacionales a actuar en la contingencia y en la emergencia, es por ello que estas actividades necesariamente deben ser ordenadas y priorizadas por los directivos, puesto que este reaccionar cotidiano tiende a confundir al centro educativo alejándolo de su verdadera misión, trayendo como consecuencia un agotamiento y confusión entre los distintos actores educativos, ya que se prioriza lo urgente y no lo importante de la organización escolar.

b) La gestión educativa debe ser entendida como una acción colaborativa de parte de un grupo de personas, las cuales constituyen un equipo de trabajo; lo que no implica el ejercicio ni responsabilidad de una sola persona, sino que la gran responsabilidad que tiene el centro educativo necesariamente debe ser asumida por un conjunto de personas que, comprometidas con un propósito común, conforman y consolidan un equipo de trabajo.

Este equipo, que ordena y prioriza las distintas demandas y acciones de la que es objeto el Centro Educativo, tiene como objetivo:

- Apoyar en la toma de decisiones a la dirección.
- Trabajar en torno a metas establecidas en el marco de una planificación.
- Definir productos a partir de los objetivos planteados.
- Establecer colectivamente métodos y procedimientos de acción para generar cambios. Provocar estos cambios en las prácticas habituales.
- Generar redes de apoyo y de recursos y
- Evaluar periódica, rigurosa y sistemáticamente las acciones planteadas.

c) La gestión educativa debe ser asumida como una instancia que posibilita la consecución de la intencionalidad pedagógica. Esto es, imaginar al Centro Educativo como un mundo particular, "un mundo muy simbólico", el cual exige un manejo de conceptos con un grado de abstracción riguroso. El Centro Educativo como organización que aprende y que al mismo tiempo educa, debe compartir una misma visión entre los distintos actores de la comunidad. Además, debe estar dispuesto a construir una propuesta educativa coherente e innovadora, acorde con las exigencias y demandas de la sociedad. De igual manera, es necesario implementar los cambios de forma planificada y acorde con la realidad de cada establecimiento educacional, en un contexto de modernización y autonomía educativa.

d) La gestión educativa debe propiciar la apertura suficiente para generar los espacios de participación efectiva de los distintos actores de la comunidad y del entorno escolar. Esta apertura permitirá a la sociedad civil "incorporarse" al centro educativo, única manera de que el mismo se sitúe y se haga cargo verdaderamente de su contexto local.

Además, una gestión participativa establece instancias concretas para el intercambio de opiniones, de interacción social y de incorporación de ideas, valores, creencias, mitos e intereses de los estudiantes, docentes, padres, unidades vecinales, empresarios, entre otros, en el quehacer escolar. Desde esta perspectiva la comunidad escolar es vista, de parte de la escuela, como un apoyo sustantivo en la proyección futura y también como un recurso necesario para responder efectivamente a las demandas que la sociedad le hace.

Lo anterior permite, en cierta medida, comprender y valorar la importancia de una gestión participativa en la organización escolar. De más está decir, que se reconoce la urgencia de incorporar a la escuela una gestión que considere lo siguiente:

1. Que a la escuela se la reconozca como una organización con características muy particulares.
2. Que se analice su quehacer desde su estructura organizacional y de ahí surjan las iniciativas de cambio.
3. Que sea evaluada con modelos adaptados o creados especialmente para medir los cambios que en ella se generan.
4. Que las estrategias de solución propuestas sean viables y pertinentes a su cultura organizacional.

El Centro Educativo, por su parte, debe responder a tres factores que nos parecen fundamentales explicitar. Estos factores deben ser asumidos por la gestión educativa.

1. La organización interna de los establecimientos educacionales (estructura).
2. La manera de actuar de los establecimientos educacionales (cultura).
3. La relación con el exterior (participación).

La intensidad en que se manifiestan y el manejo adecuado por parte de los actores, permitirá alcanzar los objetivos, en mayor o menor grado.

Según Blank Bubis (1990:105), citando a Mintzberg, de la Universidad de McGill, Canadá, el administrador (gerente educativo) es el responsable del éxito o fracaso de la organización. Investigando sobre las labores de administradores de diversos niveles, llegó a la conclusión de que los administradores desempeñan diez papeles o roles diferentes, que por motivos metodológicos se agrupan en tres bloques: papeles o roles interpersonales, papeles o roles de información y papeles o roles de decisión; a la base de los cuales está la comunicación.

Por su parte, Blank Bubis (1990:105) comenta al respecto que el trabajo del administrador consiste, casi en su totalidad, en comunicarse. Los administradores son emisores y receptores de información. Que la comunicación es, tal vez, la herramienta más eficaz que tiene un administrador para realizar su labor, ya que ésta comprende una red de comunicaciones: con su superior, sus subalternos, con otros gerentes, otras organizaciones, otras personas de la comunidad, etc.

Tal como se viene señalando en el párrafo anterior, las comunicaciones son esenciales, no solamente para el funcionamiento y progreso de una organización, sino también para su subsistencia. Las comunicaciones son parte integral de las organizaciones. Son su sistema nervioso. Keith Davis (Bubis, B.; 1990:105) dice que si no hay comunicaciones en las organizaciones, las personas no pueden saber lo que hacen los compañeros, los jefes no reciben información y la gerencia no puede dar instrucciones. Richard Hall (Bubis, B.; 1990:105) afirma que sin comunicaciones no habrá poder, ni toma de decisiones ni liderazgo en las organizaciones.

Concordando con los planteamientos expuestos, la comunicación se concibe como un proceso en el cual una persona o grupo, llamado emisor, envía un mensaje utilizando un medio y canal adecuado de comunicación a otra persona o grupo llamado receptor, el cual no sólo debe recibir el mensaje, sino también comprenderlo y aceptarlo.

Coherente con los planteamientos anteriores, el ambiente organizacional en que se desenvuelve el actual administrador responsable de la conducción del centro educativo, exige de su parte, dominio de los procesos de planificación, gestión y control, propios del funcionamiento institucional; y del manejo de los factores de la conducción como el liderazgo, motivación, conflicto, cambio, negociación, trabajo en equipo, propios del alto desempeño y satisfacción de personal en su trabajo, y fundamentales para lograr participación comprometida de todos los actores sociales del Centro.

De allí que podamos decir que el éxito del centro educativo, como cualquier empresa humana organizada, depende del rendimiento colectivo de su personal, que es la expresión de la influencia y del estilo de conducción del director.

El Director debe guiar el esfuerzo de los subordinados hacia el logro de los objetivos organizacionales y debe conseguir su cooperación voluntaria. Este proceso de guiar a la gente hacia el logro de los objetivos requiere del Director múltiples tareas: ayudar al subordinado a encontrar satisfacción en el trabajo, lidiar con los conflictos, comunicar elogios y censuras, supervisar, capacitar, promover el auto desarrollo del personal, promover el trabajo en equipo, brindar apoyo emocional, establecer criterios y normas de actuación, estimular el comportamiento de querer alcanzar metas. La conducta administrativa involucrada en la realización de las tareas anteriores está relacionada con la buena voluntad del personal de cooperar en el logro de los objetivos del Centro. Para esto se requiere trabajar en un ambiente de confianza, en el cual se reconozca y acepte las diferencias existentes entre los diferentes actores, tanto en el centro educativo como del contexto.

La operacionalización de los diferentes procesos y factores de conducción por el Director, necesarios para alcanzar los objetivos institucionales con el trabajo conjunto y voluntario de los diferentes actores del centro educativo y del contexto social, requiere en gran medida de prerequisites, entre los que están: la capacidad para el intercambio interpersonal y la disposición para la intercomunicación con las personas, y ambas tienen su base en el manejo de la comunicación.

Esta afirmación nos permite hacer, una vez más, énfasis en dos elementos claves en la organización educativa: el liderazgo facilitador y el equipo de gestión.

La gestión y el liderazgo son elementos claves en una organización educativa, dado que estos elementos se encaminan a lograr que todos y cada uno de los miembros de los centros educativos sean capaces de pensar, sentir y actuar con la misma creatividad, responsabilidad y motivación personal con la que actúa y debe actuar normalmente el líder.

El liderazgo debe practicarse de acuerdo al planteamiento de ideas, las cuales deben ser sumamente claras y dar el sentido a los distintos actores que participan en la organización escolar (el hombre trabaja por las ideas que plantea su líder y que beneficia directamente a un gran colectivo, no trabaja por el líder que tiende a beneficiar a unos pocos), señalando a sus colaboradores los objetivos que la escuela debe alcanzar a través de su proyecto educativo. Una organización moderna no se dirige desde la perspectiva del poder, sino desde la autoridad. Esta autoridad debe ser ganada o legitimada por la fuerza moral y el respeto profesional que inspira el líder.

Si el objetivo fuera la definición de un perfil del líder para una escuela efectiva, éste debiera sintetizar una serie de cualidades o características valóricas, tales como:



Sin duda, cumplir con dicho perfil es prácticamente impensable, sin embargo es responsabilidad de quien dirige un establecimiento educacional acercarse lo más que pueda a algunas de estas características, aquellas que realmente sean más coherentes y pertinentes con los objetivos institucionales, propendiendo a lo siguiente:

- Revisar, definir, reorientar, comunicar y comprobar la misión de la escuela, organizando y canalizando las energías humanas de que dispone, con el fin de alcanzar la misión. Si la comunidad considera que la misión no motiva, el líder deberá generar los espacios para evaluarla, si corresponde modificarla o simplemente cambiarla por otra que realmente otorgue el sentido a la escuela.
- Registrar la totalidad de los recursos humanos de que dispone la organización escolar.
- Registrar y evaluar actividades, productos y servicios que la escuela ofrece.
- Pensar en las prioridades y las posterioridades y actuar de acuerdo con ellas.
- Buscar y encontrar competencia humana a su alrededor y emplearla, donde pueda ser más eficaz.
- Atraer hacia la escuela, nivel o ciclo, a las personas talentosas.
- Liderar la escuela con el ejemplo.

Una de las premisas destacables en un líder es su comportamiento, lo que implica:

1. Conocerse a sí mismo, identificando sus fortalezas y reconociendo las debilidades, carencias y limitaciones personales.

2. Hacerse preguntas como las siguientes, entre otras:

- ¿Qué hago yo para fijar ejemplos y marcar estándares en mi organización?
- ¿Qué hago yo (no la organización) para que mi organización sea capaz de asumir nuevos retos, descubrir nuevas necesidades y oportunidades y pueda innovar?
- ¿Cuál es mi primera prioridad?
- ¿Cuál es la primera prioridad de la organización?
- ¿Cuáles deberían ser las prioridades?

El líder que realiza permanentemente esta forma de evaluación disminuirá sustantivamente comentarios y descalificaciones, tales como: "¿Sabe?, el problema es en realidad el director. Está perdido. No tiene idea de cómo sacarnos de la confusión en que nos encontramos. No tiene visión, ni aptitudes para desempeñar el cargo". Este tipo de evaluación proporciona una comprensión muy importante al líder individual y fortalece el liderazgo de la institución escolar.

Todo ello implica lograr que tanto el director (a) como sus docentes aúnen esfuerzos efectivos para el logro del mejoramiento de la calidad de las intenciones educativas planteadas. Por lo tanto, es necesario constituir el equipo de gestión que permitirá avanzar en el logro de los objetivos educacionales e institucionales.

El equipo de gestión, se constituye como tal, cuando un conjunto de personas, convocadas por un líder, se reúnen en torno a sueños, expectativas y tareas comunes, las cuales son coordinadas y estructuradas en un instrumento de planificación, lo que les da sentido y satisfacción a su quehacer pedagógico permitiéndoles desenvolverse en sus diferentes ámbitos con cierto grado de autonomía y responsabilidad.

La existencia de un equipo de gestión, en un establecimiento educacional, se justifica en la medida en que éste realiza un aporte significativo al mejoramiento de la calidad y equidad de la educación al interior de la escuela y cuando también es capaz de concretar las intenciones educativas planteadas.

De acuerdo con lo anterior, para constituirse en un equipo de gestión, no basta sólo con tener deseos de hacerlo, o por buena voluntad de parte de un grupo de docentes que se junta para realizar o ejecutar una tarea. Es necesario contar con ciertas indicaciones y herramientas técnicas que puedan orientar adecuadamente el trabajo. Es importante establecer una claridad en los roles y funciones que permitan generar compromisos y asumir las responsabilidades de parte de los distintos actores que constituyen el equipo de trabajo, para lograr que las distintas acciones que les corresponde llevar adelante, se puedan cumplir.

Desde esta perspectiva, el grado de efectividad de un equipo de gestión está condicionado por un conjunto de factores propios del equipo, como es el caso de: su estructura y

organización interna, planificación de acciones, planteamiento de metas en conjunto, actitudes demostradas por sus participantes, entre otros.

El conformar un equipo de gestión en un establecimiento educacional implica un proceso lento y no menos complejo, el cual debe superar ciertas etapas de desarrollo hasta llegar a constituirse en un equipo consolidado y de alto rendimiento. Es de suma importancia que en este equipo participe y, a la vez, sea conducido por el director del centro educativo. Como responsable de la organización, al director le corresponde instalar un estilo de gestión en donde las personas sean consideradas con toda la potencialidad de su creación y de sus aportes, y al mismo tiempo sean incorporadas en la base de una gestión escolar que reúne: proyecto, actores y la acción de conducción y orientación.

La administración del tiempo es otro aspecto vital; el equipo debe hacer un uso eficiente de éste, reuniéndose de manera periódica, a lo menos una vez al mes y estableciendo un programa de trabajo de acuerdo con la disponibilidad real de sus integrantes.

También es necesario que el equipo elabore una planificación que permita dar respuesta a las principales demandas de la comunidad educativa. Para tal efecto, es recomendable elaborar un programa de acción que pueda concretar en la práctica las acciones planificadas de manera conjunta y consensuada. Como quiera que el equipo de gestión juega un rol importante en el desarrollo de las funciones, actividades y tareas (responsabilidades) de los que laboran en el centro educativo, es necesario reconocer la diferencia entre grupo de gestión y un equipo de gestión.

El cuadro N° 1, que a continuación presentamos, nos ayuda a obtener mejores criterios para organizar nuestro equipo de gestión. Veamos las diferencias:

Cuadro N° 1
Reconociendo la diferencia entre Grupo y Equipo de Gestión

| <i>Grupo de Trabajo</i> | <i>Equipo de Trabajo</i> |
|--|--|
| Líder fuerte, claramente individualizado. | Roles de liderazgo compartidos |
| Responsabilidad individual. | Responsabilidad individual y compartida. |
| Mismo propósito que la misión más amplia de la organización. | Propósito específico auto-asignado por el equipo. |
| Resultados del trabajo individual. | Resultados del trabajo colectivo |
| Sostiene reuniones eficientes. | Estimula la discusión abierta y las reuniones activas de resoluciones de problemas. |
| Mide su eficacia indirectamente Por su influencia en otros. | Mide el desempeño directamente, mediante evaluación de resultados del trabajo colectivo. |
| Discute, decide y delega. | Discute, decide y hace el trabajo en conjunto. |

La creación de equipos de trabajo en los centros educativos constituye una manera de gestionar e implementar innovaciones educativas. Para que un equipo se constituya y exista en la acción y para la acción se requiere fundamentalmente de:

- Una tarea
- Una instancia de decisiones
- Un grupo de reflexión
- Un espacio de intercambio
- Una estrategia de formación, transformación e innovación.

Es importante que estos equipos cuenten con el máximo de legitimidad de los distintos estamentos y cuyos representantes sean elegidos por sus pares. Además, es necesario considerar ciertos factores que pudieran incidir en el trabajo en equipo, como el tiempo, horarios que tenga dispuesto cada uno de los integrantes, calendarizar reuniones de trabajo, entre otras.

La capacidad de un centro educativo para incentivar y consolidar una acción colectiva inteligente es una verdadera ventaja que puede concebir una institución escolar para interesarse efectivamente por sus integrantes. Sin embargo, y pese a que nadie discute la importancia del trabajo en equipo, aún existen escuelas en donde persisten las diferencias y rivalidades que impiden actuar como equipo. Para que los docentes puedan trabajar como equipo, tanto en beneficio de sus integrantes como de la escuela misma, necesitan por lo menos tres acciones:

1. Propósito común. Una comprensión y aceptación de la filosofía y de los valores institucionales, que deben guiar la escuela.
2. Conocimiento común. Un alto nivel de conocimiento acerca de las tareas y responsabilidades que le corresponde desarrollar a la institución en beneficio de todos sus integrantes, sin discriminación.
3. Sentido común. El actuar con iniciativa, dentro de lo razonable, y la autoridad moral para resolver los problemas de los integrantes de la comunidad escolar, en lugar de servir exclusivamente al procedimiento descrito en el manual de procedimiento interno.

En la composición del grupo, los miembros se pueden clasificar en:

- Integrantes permanentes
- Integrantes ocasionales

Integrantes permanentes. Son el director y su equipo de gestión y los docentes elegidos por sus pares (el número recomendable de integrantes es de acuerdo con el tipo de establecimiento, y no debe sobrepasar los siete miembros).

Integrantes ocasionales. Son representantes de diferentes estamentos del centro educativo los padres de familia (elegidos por sus pares), representantes de los alumnos o asociaciones estudiantiles, de los administrativos, personal auxiliar, como también representantes de la comunidad: juntas de vecinos, organismos no gubernamentales, empresarios, comerciantes, instituciones de servicio, de educación superior, otras.

Otro aspecto necesario a considerar en el trabajo en equipo es observar la institución escolar a través de dimensiones. La tarea estará más definida si se detectan los problemas por los que atraviesa el centro educativo y éstos se pueden afrontar en función de equipos de trabajo por ámbitos, sin perjuicio de que la propia organización escolar determine otros ámbitos. Se sugiere atender los siguientes:

- Gobierno Institucional
- Organizativo/Administrativo
- Gestión de Recursos
- Académico Curricular
- Vinculación Centro Educativo - Comunidad

Estos ámbitos deberán analizar la realidad de la escuela, en razón de problemas específicos de cada uno, observar cómo se manifiestan en la unidad (efecto) y conocer qué las origina (causas). Esta es una manera adecuada y pertinente para iniciar un proceso de planificación de un Proyecto Educativo desde un enfoque estratégico.

Se preguntará: *¿cómo atender este nuevo desafío que promueve mejorar nuestras formas de trabajo?*

Es necesario que expliquemos cómo se pueden aplicar estos ámbitos para dar inicio a ese proceso de planificación que es tan importante para lograr con éxito nuestro Proyecto Educativo. Veamos:

El gobierno institucional es el que juega un papel fundamental por el relacionamiento que tiene con los demás ámbitos y entre sí, ya que es el responsable de darle direccionalidad a través del proceso administrativo.

Las organizaciones pueden ser comprendidas a través del concepto totalizador de dinámica administrativa, que comprende su estructura y sus procesos.

La estructura es la red de reglas que vinculan funciones y grupos humanos. Los procesos: el planeamiento, la gestión y el control, que constituyen la acción que esa estructura realiza para el logro de las múltiples finalidades de las organizaciones.

Tanto el planeamiento, como la gestión y el control constituyen un proceso integrado y circular que sólo tiene sentido separar para un mejor abordaje metodológico.

Las organizaciones -instituciones sociales y fenómenos organizativos- existen dentro de un medio formado por distintas dimensiones. En un sentido, puede expresarse como medio interno y medio externo. Entre ambos no hay separaciones absolutas, sino el tejido de una red difícil de aislar.

Bajo esta idea se entiende el proceso administrativo caracterizado por los elementos de planeamiento, gestión y control, como un proceso ininterrumpido, con intervalos temporales discretos que tienen como contenido apreciar el futuro de la organización, crear las condiciones para que los propósitos se transformen en realidad y efectuar las comparaciones y evaluaciones entre las pretensiones y las realizaciones; es decir, entre la previsión y el desempeño.

El tema tratado de esta forma sistemática, representa un verdadero progreso pedagógico, pues tradicionalmente se explicaba como compartimientos intelectuales estancos.

Aquí se destaca la particular significación que tienen los sistemas de información, como insumo fundamental para viabilizar el proceso administrativo.

El planeamiento como elemento desagregado del proceso administrativo e integrado en la trilogía con gestión y control, como procesos subsiguientes y continuos, es visualizado como punto de partida para expresar las acciones de la organización dentro de su medio. El planeamiento es proyectar un futuro deseado y buscar los medios más efectivos para conseguirlo.

El proceso de planeamiento - gestión - control, como ya expresamos, es continuo e ininterrumpido. Con el primero (planeamiento) el valor privilegiado y prioritario es el futuro; en la gestión es el presente. En un sentido amplio se entiende, como gestión, el proceso mediante el cual los individuos asumiendo una actitud concreta (tarea) modifican -en el presente- un estado o situación.

Así, si la gestión es el conjunto de acciones concretas que se desarrollan teniendo como marco el planeamiento, con el objeto de transformar la realidad circundante, serán elementos de la gestión los recursos que posibilitan viabilizar el planeamiento. Éstos son: la estructura organizativa, las particularidades de los procesos decisivos: individuales y orgánicos y los recursos (financieros, tecnológicos, de poder, de personalidad, intelectuales, etc.) que posean los individuos, las unidades orgánicas o bien las organizaciones propiamente dichas, para enfrentar circunstancialmente la realidad y operar sobre ella.

El proceso de gestión plantea relativa concordancia con el planeamiento y resulta ser la capacidad para viabilizarlo y producir resultados.

El planeamiento es un proceso que se anticipa a la gestión. Y la gestión es una gran productora de información, pues las acciones concretas, el enfrentamiento con la realidad, pueden convalidar o refutar la información utilizada para el proceso de pla-

neamiento. El caudal informativo de la gestión da pie, abre y conecta hacia el proceso de control, como paso siguiente a la triada.

En el marco presente, el control constituye un proceso comparativo entre las previsiones del planeamiento (futuro) y los resultados de la gestión (presente). Por ende, en su manifestación más simple, el control establece las diferencias operadas entre la visión, las expectativas y la realidad - gestión. Esta etapa, también es realimentadora y transformadora de los contenidos del planeamiento y la gestión. El control opera como un mecanismo de información inserto, vinculado, interrelacionado con el planeamiento y la gestión. El control caería en el vacío en la medida en que no constituya una consecuencia lineal (aún con marchas y contramarchas) de los procesos anteriores.

En el ámbito organizativo/administrativo, la organización educativa como cualquier organización compleja tiene una estructura organizacional, es decir, un plan que vincula puestos y personas con propósitos y está descrita en cuadros organizacionales, guías, manuales, o puede ser una estructura informal sin documentación ni información que describa las características de su funcionamiento.

La organización formal es el marco en el cual interactúa un grupo de personas a través de un proceso estructurado para lograr ciertos objetivos. Es un diseño administrativo que presupone propósitos, políticas y programas. Indica relaciones planeadas entre puestos y funciones. Establece líneas de autoridad y comunicación entre superior y subordinados. Como en todo sistema social, en la organización educativa, cuando los individuos y los grupos actúan entre sí en el desempeño de sus roles, se establecen nuevas relaciones que dan origen a otra dimensión conocida como organización informal, porque no forman parte del diseño original. Sin embargo, puede influir positiva o negativamente en la marcha de la situación.

En lo que respecta a la *Gestión de Recursos*, (PNUD/UNESCO, 1982:26) nos indica que es el "conjunto de actividades dirigidas a reunir, combinar, distribuir y utilizar todos los medios necesarios para el funcionamiento de una institución educativa. Su finalidad consiste en buscar la mayor racionalidad en el uso de esos elementos".

Estos recursos pueden ser de diversa índole, pero la clasificación más usada los divide en:

- Recursos humanos, compuestos por el conjunto de personal docente, administrativo, técnico y de servicio.
- Recursos materiales y físicos, entre los que se cuentan edificios, mobiliario, equipamiento, material didáctico y servicios de apoyo, instalaciones especiales, etc.
- Recursos financieros, entendidos como los financiamientos provenientes de cualquier fuente.
- Recursos tecnológicos, entendidos como los hardware y software vinculados a la comunicación e información y aplicables a las actividades académicas, docentes y administrativas.

La identificación de necesidades de recursos tiene que ver con la programación de los objetivos y metas de un plan educativo, sea éste a nivel nacional, regional o institucional. La gestión racional de recursos abarca una gran cantidad de actividades que pueden agruparse según la índole de su procedimiento en tres grandes grupos, no importa el nivel de administración:

- Adquisición de recursos
- Adaptación de los recursos
- Adecuación
- Optimización
- Mantenimiento de los recursos

En el caso de los recursos financieros no se da el mantenimiento ya que su fin es la utilización para obtener los demás.

Cuando hablamos de vinculación del centro educativo con la comunidad, estamos refiriéndonos a la relación que se establece entre ambas, por la razón de ser de la institución o centro educativo para la sociedad y para los integrantes de la misma. La comunidad se concibe como el entorno que la rodea y en el cual actúa.

La inserción del centro educativo con la comunidad por razón del servicio de formación que presta a la población, la somete a un proceso de intercambio e interrelación con fuerzas que la afectan directa e indirectamente. A este entorno y fuerzas que están fuera de los límites de la institución y que no forman parte de ella se le denomina medio ambiente externo y considerando el tipo de influencia sobre el centro, se subdivide en medio externo general y medio externo específico.

El medio ambiente externo específico es aquel cuyas fuerzas pueden afectar el éxito de una organización. Está compuesta de grupos y otras organizaciones que proporcionan insumos, ejercen presión sobre las decisiones que toma la organización y/o comparan los productos de la organización. Los elementos que lo componen pueden afectar el éxito o no de la misma y son los que a continuación detallamos: los proveedores de la organización, los clientes (usuarios) y consumidores, los competidores, las instituciones que regulan su actividad (públicas o privadas), y el mercado laboral.

El Centro Educativo ha delegado en la institución escolar una buena parte de la formación de la población joven. Para tales efectos, ya desde la perspectiva única del Estado mediante la denominada educación oficial, o de las que organizan diferentes agentes educativos, incluyendo las iglesias, las escuelas y colegios orientan sus acciones mediante una estructura académica que expresa el modelo pedagógico que se adopte en un determinado período histórico. Esto significa que el centro educativo asume el compromiso de formar a la juventud dentro de determinadas orientaciones científicas, tecnológicas, sociales, culturales, políticas, religiosas, éticas y morales.

Para esto, la estructura, organización y dinámica de la institución educativa deberán adecuarse a las características del tipo de formación que ofrece. Esto significa que debe existir correspondencia entre la propuesta curricular y la forma en que el centro educativo organiza, desarrolla y evalúa los procesos de aprendizaje.

Para que esto ocurra, es necesario que el equipo docente comparta concepciones y criterios acerca de la educación, el currículo, el aprendizaje, la enseñanza, la evaluación, la función de la escuela y las formas de relacionarse con el entorno; inmediato, nacional e internacional.

De esta forma, sin que esto quiera decir que todos deban pensar o actuar uniformemente, sí es esencial que exista continuidad de las experiencias, expresada en una práctica pedagógica actualizada que incorpore el saber acumulado por la experiencia de los docentes, así como los avances en el conocimiento científico y tecnológico.

La estrategia de los proyectos educativos de centro apunta a adaptar a la realidad del centro y la comunidad educativa, la propuesta que el Estado ha organizado para la educación de niños y jóvenes. Pero en este caso, a partir del conocimiento generado por los propios actores y por propuestas de formación que recojan además de los lineamientos mencionados, la propia visión y misión que la comunidad educativa le aporta a los lineamientos curriculares elaborados para el más amplio ámbito nacional. Para nuestro caso, la educación básica general de los países centroamericanos.

5. ¿QUÉ SE NECESITA PARA INNOVAR?

Vista toda esta panorámica sobre la gestión de la educación básica general, consideramos que es necesario, frente a las transformaciones o cambios requeridos, que tanto directivos como futuros docentes alentemos toda nuestra iniciativa y creatividad con el propósito de poder conducir todo un proceso de innovación en la búsqueda del mejoramiento de la gestión educativa.

Quizás el tema más difícil de encarar es justamente el que tiene que ver con cómo se conduce el proceso de innovación. Conducir la transformación de la organización es un compromiso concreto de la gestión efectiva, que tiene altos riesgos, ya que debe producirse conjuntamente con el cambio de los modelos de gestión.

En primer lugar, para poder cambiar las bases estructurales del modelo de organización escolar, la institución debe cambiar su mirada. En vez de estar solamente centrada en el pasado, debe integrar en una mirada conjunta el pasado, el presente y el futuro. (Flores, 1992).

Es decir, pasado, presente y futuro son la plataforma de lanzamiento del proyecto educativo institucional. Para que esto sea posible es necesario mirar de una manera específica cada uno de ellos.

a. El pasado como predisposición:

Es necesario partir de las particularidades del pasado. La dimensión pretérita se manifiesta en las predisposiciones que las personas heredan de su ambiente y que determinan su orientación en el mundo. Es como el "hardware" que habilita actitudinalmente, y genera estados de ánimo.

El cambio de los modelos de organización implica una evolución en que las personas desarrollen gradualmente nuevos hábitos, cosa que casi siempre es férreamente resistida.

Suele ocurrir que inciden las predisposiciones que determinan una cerrada interpretación de lo posible, y se necesita que se les revele otra posibilidad antes de imaginar algo diferente.

b. El futuro como invención de posibilidades:

Habitualmente el futuro se presenta como el espacio para la satisfacción de las necesidades. Esto ata a la organización de manera casi exclusiva a las necesidades percibidas en la actualidad.

Escuchar las inquietudes de los usuarios puede permitir a una organización diseñar el tipo de ofertas individualizadas (ajustadas a la nueva necesidad) que se están empezando a percibir.

Cada centro educativo puede percibir esto para diseñar su propio modelo de oferta educativa.

c. El presente como coordinación de acciones:

El mejoramiento de la coordinación entre la gente se está convirtiendo en un tema fundamental para el buen funcionamiento de las organizaciones. Se debe asegurar que los distintos equipos trabajen en conjunto y no unos contra otros. Es más, esta coordinación debe ser rápida y flexible para poder adaptarse con prontitud a las condiciones cambiantes del medio.

En segundo lugar, se requiere una profunda revisión de los procedimientos de gestión usados hasta el presente, que permita ampliar las condiciones de viabilidad con que nos hemos movido habitualmente.

En la perspectiva de la gestión clásica (administrativista) se asigna al planeamiento sólo una responsabilidad logística para el cumplimiento de acciones decididas. La probabilidad de que una decisión tomada se cumpla, pasa solamente por tener los recursos materiales.

La experiencia práctica ha mostrado que, aunque estos aspectos son sumamente importantes, no bastan. Tener el personal y el dinero ayuda, pero por muchas otras razones más complejas, un cambio deseado puede ser inviable.

Es necesario contar con las alternativas, y con la apreciación de los efectos que estas alternativas tendrían en el caso de que se siguieran de tal modo de poder prever las dificultades y anticiparse a ellas.

En tercer lugar, se deben tomar reales DECISIONES. Las decisiones, para ser realmente tales, tienen que tener algún impacto en la realidad. Si no, se quedan en meras intenciones.

Este es uno de los puntos más centrales en el problema de la gestión institucional en educación.

Las decisiones que se relacionan con el mejoramiento de la calidad de la educación son particularmente riesgosas, debido a que en ellas se combinan dos problemas:

- a. por un lado son técnicamente complejas;
- b. por otro lado plantean problemas de política institucional.

Frente a este tipo de decisiones, no siempre se tiene en cuenta la complejidad técnica y profesional incluida en el campo de lo pedagógico, y tampoco se considera muchas veces que la introducción de cambios profundos necesariamente genera resistencias que deben ser contempladas de antemano.

La gestión efectiva se ocupa de ambas cosas. Plantea los procedimientos a partir de los cuales se pueden conducir los procesos de cambio institucional tomando las decisiones correctas, en el momento adecuado.

Las decisiones deben ser CORRECTAS en cuanto a contenido y en cuanto a procedimiento. Son correctas aquéllas cuyo contenido esté de acuerdo con lo que se sabe del tema sobre el que se va a decidir, y aquéllas cuyo procedimiento contempla la elección entre alternativas.

El único modo de poder decidir entre ellas es tener suficiente información que permita conocer de antemano las ventajas y desventajas de cada una.

Entonces, otra condición de la gestión eficiente es la existencia de un sistema de información, capaz de proveer a las conducciones de información oportuna y relevante.

Sin embargo, si se quieren introducir cambios en la institución para mejorarla, no alcanza con tomar decisiones correctas.

Las decisiones que se toman deben también ser las ADECUADAS, pues no toda decisión correcta es, también, la adecuada.

Las decisiones institucionales comprometidas con el cambio, despiertan necesariamente resistencias, debido a que tratan de cambiar el estado de cosas normal y rutinario de la institución. Estas resistencias deben ser previstas por la conducción y enfrentadas con alguna propuesta que puede ser desde la negociación y la alianza hasta el enfrentamiento, si la correlación de fuerzas lo permite.

La institución debe aprender a transitar el camino del cambio, y corresponde a la conducción institucional modelar este proceso a través de la gradualidad de las decisiones que toma. En términos generales, es mejor una serie de continuas decisiones no tan profundas pero que vayan ensanchando el campo del posible cambio, que una decisión única y muy radical, que pueda ser vista como demasiado violenta y genere anticuerpos.

El cambio institucional puede ser visto como una sucesión de situaciones de cambio, organizadas en una cadena, y que crecen en una espiral. El objetivo final es una meta imaginaria que funciona tanto como organizador de las decisiones cuanto como criterio de evaluación de lo que va ocurriendo. Este objetivo final (llamado muchas veces "imagen objetivo") no necesita ser obtenido inmediatamente, sino que su función es ayudar a que el que conduce el proceso sepa cuál es la dirección de la decisión que se debe tomar.

Es así, respetados docentes, profesores y directivos en general, que no se justifican actitudes conformistas o pasivas o la falta de consensos para que los centros educativos no cuenten con un Proyecto Educativo que transmita determinados valores, que pueda interiorizar en sus estudiantes unas determinadas normas, de fomentar un conjunto de actitudes, que se relacionen adecuadamente con el entorno, que se administren económicamente, que se gobiernen, que se autoevalúen, que integren en su labor a otros miembros de la comunidad educativa, que den respuesta adecuada a la diversidad, que generen prestaciones de carácter complementario y asistencial, que solucionen sus conflictos, entre otras muchas situaciones que se generan en el centro educativo. Es así como la enseñanza de calidad que todos deseamos busca conseguir actuaciones coherentes y coordinadas a partir de criterios compartidos y el trabajo en equipo.

5.1. LA PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA-SITUACIONAL

Estamos seguros que todavía siente muchas preocupaciones para poder lograr un estilo de gestión eficaz y de calidad.

Se trata de superar la situación actual de los estilos de gestión y supervisión hasta ahora practicados en los centros educativos. No se trata de decir cómo "deben ser"

las cosas (las normas), sino más bien de generar una estrategia para lograr otras características "posibles". No hay una norma absoluta que guía la acción, hay una "imagen objetivo" que da direccionalidad a la acción; esto es, tratar de priorizar en función de la importancia de los problemas; no se trata de hacer todo junto.

El planeamiento estratégico reconoce que no se puede hacer todo a la vez. Fijar la estrategia supone, precisamente, fijarse prioridades para establecer un camino que puede ser no muy ambicioso, pero de permanente avance.

El planeamiento estratégico situacional considera el proceso institucional como una sucesión de situaciones. Se parte de la situación actual y se intenta llegar a una ideal diseñada en la "imagen-objetivo" que fija la dirección del cambio. No se postula llegar a ella de una vez y sin etapas intermedias. Más bien se acepta que cada realidad y cada centro educativo tiene sus ritmos, sus obstáculos y sus ventajas y que mientras se mueva hacia la imagen-objetivo, se va por el buen camino. No se trata de administrar la institución sino de guiarla hacia su transformación.

La planificación situacional se compromete con la transformación del centro educativo. No intenta sólo administrarlo, es decir, conseguir y organizar los medios y los recursos, sino que se fija como objetivo general mejorarla, sacarla de su rutina e introducir nuevos objetivos que lleven a que su acción sea más eficaz en términos de mejores resultados de aprendizaje, lo que supone una toma de posición frente a la realidad y la necesidad de la adopción abierta de un proyecto de transformación para el mejoramiento institucional.

5.2. LA PLANIFICACIÓN INSTITUCIONAL COMO UN COMPROMISO DE ACCIÓN

El perfil concreto del quehacer de la planificación se resume en su capacidad de generar y sostener líneas de acción. La efectividad de la planificación depende de tres condiciones: saber hacer, querer hacer y poder hacer.

Entonces, si planificar es saber hacer, querer hacer y poder hacer, el común denominador es el HACER, lo que implica que esta perspectiva de planificación/gestión (o planificación/acción) pierde su sentido si no se llega a una acción transformadora concreta de la realidad institucional.

Este es justamente el desafío actual: ¿cómo encontrar las metodologías que nos garanticen que la acción de planificación producirá cambios en la realidad? O, lo que es lo mismo, ¿cómo podemos dejar de lado los enfoques normativos, los enfoques del "deber ser" y encontrar los procedimientos efectivos para el enfoque del "hacer"?

Se busca explicar las nuevas tareas del planeamiento, desde la definición de su papel básico como herramienta de gobierno para la conducción institucional, el principal requerimiento que debe afrontar la función planificadora es asegurar la mayor coherencia técnica y política para lograr adecuados resultados de aprendizaje en los estudiantes, lo que se traduce en su capacidad de prever y organizar todo tipo de requerimientos técnicos.

A partir de esta visión, la planificación institucional enfrenta tres grandes tareas:

- a. Debe apoyar y facilitar la formulación de los objetivos institucionales (el proyecto educativo concreto) que orienta las acciones de la institución.
- b. Debe brindar a los diferentes niveles de gobierno (equipos de conducción) información oportuna y relevante que permita tomar decisiones adecuadas.
- c. Debe facilitar la viabilidad de las decisiones que tome cada una de estas instancias.

5.2.1. Primera función: **Formulación de los objetivos institucionales.**

Esta función es central en esta concepción del planeamiento, porque supone una toma de posición frente a la realidad y la necesidad de la adopción abierta de un proyecto de transformación para el mejoramiento institucional, es decir, un compromiso concreto con el contenido de las decisiones. Ya les hemos comentado en este mismo capítulo la importancia relevante de las decisiones adecuadas para producir los cambios necesarios.

5.2.2. Segunda función: **Generar información oportuna y relevante para los diferentes niveles de decisión.**

Para poder tomar decisiones adecuadas, la conducción institucional, los docentes y demás actores, necesitan contar oportunamente con suficiente conocimiento de la situación sobre la que deben decidir.

Esto es cierto tanto en la dimensión administrativa como en lo que hace a los aspectos de la conducción institucional, que son los que se están analizando en este capítulo.

Apoyar efectivamente la toma de decisiones implica en primer término generar los elementos de información que se requieren para que realmente se pueda optar en la decisión que se toma. En segundo término, significa poder dar señales generales que permitan establecer cuán efectiva fue la decisión tomada, y qué ajustes son necesarios.

Éstas son, por lo tanto, las dos grandes áreas de tareas de planeamiento que tienen que ver con esta función:

- la generación de información para la toma de decisiones y
- la generación de información para la evaluación de decisiones tomadas.

Sólo teniendo claro que estos son los objetivos se podrá decidir cuál es la información que se requiere y cómo se deberá organizar y presentar para que pueda ser utilizada por quienes la van a necesitar.

En general, en nuestros ámbitos, al hablar de información se tiende a imaginar el tipo de datos que piden planillas de estadística. Es decir, la que destaca básicamente los grandes perfiles cuantitativos del sistema educativo.

Entender por información sólo esto tiene dos riesgos. Por un lado, desprecia la importancia de la información no cuantitativa que, bien organizada, resulta sumamente útil para la toma de decisiones. Por el otro, restringe la definición de los aspectos cuantificables del fenómeno educativo, ya que en los departamentos de estadística se ha trabajado históricamente sobre los resultados generales de la educación (porcentaje de población que se incorpora a la escuela, repetición, abandono, etc.)

Estos resultados son producto de múltiples procesos que ocurren en los distintos ámbitos del sistema educativo. Pero de estos procesos, que gestan y dan cuenta de estos resultados, no se ofrece casi ninguna caracterización cuantitativa, lo que impide tomar conciencia de cuál es la razón de los resultados, para poder asumir las decisiones adecuadas y decidir cómo solucionarlos.

Por supuesto que se necesita saber cuántos estudiantes entran al centro educativo, cuántos repiten y cuántos desertan, pero esto no es suficiente. Hay que agregar la medición de diferentes aspectos que hacen a la calidad de la educación; dichos aspectos son los que permiten saber, por ejemplo, cuánto saben los estudiantes cuando dejan/terminan la escuela, qué características tienen los que repiten, y cuáles aspectos institucionales tienen que ver con las diferencias en los aprendizajes (ausentismo y rotación de los docentes, cantidad de amonestaciones o sanciones disciplinarias, tamaño de la escuela, etc.)

- ¿Quién y cómo utilizar la información?

El hecho de que la información se recoja, no permite por sí solo que sea usada para la gestión institucional. En efecto, existe hoy en cada centro educativo una cantidad no despreciable de información cuantitativa y cualitativa escasamente utilizada para tomar decisiones sobre el rumbo de la misma.

Por ejemplo, es poco probable que un directivo de un establecimiento tenga idea de cómo ha variado la situación de repetición de sus estudiantes en los últimos 10 años (o si antes los docentes faltaban menos, o los estudiantes faltaban más, o cómo fue variando el rendimiento del aprendizaje de los estudiantes en diferentes asignaturas en relación con los cambios de profesores, etc.), si él no ha estado dirigiendo el centro educativo durante ese lapso. Si él ha sido el director, es probable que sí lo sepa, a partir de su experiencia (no a partir de datos e información). Aunque alguna de esta información seguramente está en los archivos del centro educativo, no es costumbre

en nuestro medio organizar estos datos para poder leerlos fácilmente, ni tampoco requerirlos cuando se llega a un centro educativo.


Poder decidir a partir de información requiere un cambio de actitud, porque es todo un aprendizaje. Implica primero un esfuerzo para organizar los sistemas de información en sus diversos aspectos: recogida de la información, procesamiento de la misma y presentación de aquella que sea pertinente.

Supone también un modelo permanente de gestión institucional que apoya sus decisiones (y que las evalúa permanentemente) a partir de información cierta que surge de la realidad.

Sin embargo, en este esfuerzo no se comienza desde cero. En algunos temas, varios de estos pasos ya están organizados como en el caso mencionado de las planillas de estadística que se llenan rutinariamente y, luego de enviarlas al organismo central, se archivan sin más trámite sin pensar en la utilidad que pueden tener para la conducción del centro educativo.

De esta manera, el cómo se genera y maneja la información para satisfacer las necesidades de los otros, y no las de la propia institución, se le ve como sin sentido, como un mero "trámite administrativo", y no se la puede incorporar como parte valiosa de la gestión.

Debemos agregar en este punto que no todo se resuelve leyendo las planillas de estadística y que, también, quizás no es la mejor información la que allí se pide. Esto nos lleva al problema siguiente que es: ¿cuál es la información que se necesita para mejorar la gestión institucional?

 **Reflexione:** Detalle qué información existe en su centro educativo (aunque no esté sistematizada).

1. Referida a los resultados del proceso educativo en el alumnado.
2. Referida a las características del alumnado.
3. Referida al proceso de enseñanza.
4. Referida a los y las docentes.
5. Referida a otros rubros (equipamiento, infraestructura, etc.).

En los momentos actuales, el énfasis se pone en la calidad de los aprendizajes, que incluye qué enseñamos, cómo lo enseñamos y cómo organizamos los centros educativos para la enseñanza. Así, la calidad de los aprendizajes se convierte en elemento definitorio de que es un buen centro educativo y por lo tanto deben variar las necesidades de los directivos para orientar la conducción institucional.

En términos generales, pueden señalarse cuatro grandes áreas en las que deben centrarse las decisiones para mejorar la calidad de la educación. Dos de ellas se refieren a los resultados obtenidos, y las otras dos a características del proceso para la obtención de esos resultados.

Estas cuatro áreas son:

- 1) Información sobre los resultados cuantitativos (distribución de la matrícula del establecimiento por grados y grupos de edad, tasas de retención y abandono global, seguimiento de cohortes, repetición global y en el primer año, etc.),
- 2) Información sobre los resultados cualitativos (cantidad y calidad de los logros de aprendizaje de los alumnos: logros de final de nivel y de ciclo en las diferentes áreas de aprendizaje),
- 3) Información sobre el proceso de organización y administración del establecimiento (tiempo de enseñanza real diaria, jornadas laborales perdidas; ausentismo de docentes, rotación de docentes, suplencias, ausentismo de alumnos, tamaño de los grupos).
- 4) Información sobre el proceso pedagógico (distintas dimensiones del proceso pedagógico y sus factores asociados).

Las dos áreas que brindan información sobre los resultados, ofrecen un panorama final, que permite establecer con qué eficiencia opera el centro educativo. En cambio, las dos áreas que brindan información sobre procesos aclaran cuáles son los factores intervinientes que afectan tanto los resultados cuantitativos como cualitativos.

Así, un sistema de información para la toma de decisiones, en una gestión institucional comprometida con el mejoramiento de la calidad de la educación, debería generar información sobre estas cuatro áreas de manera sistemática.


5.2.3. Tercera función: La construcción de la viabilidad

Finalmente, el papel de la planificación institucional como instrumento para el mejoramiento de la calidad de su enseñanza, nos reclama desde esta propuesta, una profunda revisión de los procedimientos usados hasta el presente, que permita ampliar las condiciones de viabilidad con que nos hemos movido habitualmente.

En la perspectiva normativa clásica se asigna al planeamiento sólo una responsabilidad logística para el cumplimiento de acciones decididas. Pareciera que la probabilidad de que una decisión tomada se cumpla, pasa solamente por tener los recursos económicos y el personal adecuado para ello. Sin embargo, hoy sabemos que, aunque estos aspectos son sumamente importantes, no bastan.

Como se ha dicho anteriormente, la conducción de la gestión institucional para el mejoramiento de la educación requiere de dos tipos de decisiones: las que tienen que ver con aspectos sustanciales (¿qué tengo?, ¿qué quiero hacer?) y las que tienen que ver con la VIABILIDAD (¿qué tengo que hacer, para que lo que quiero que pase, ocurra realmente?)

Así, las decisiones tienen que tener algún impacto en la realidad. Ojalá que tanto directivos como docentes, y por qué no, la comunidad educativa, comprendan que el éxito de nuestro quehacer educativo es gradual y complejo y que si nos anima un cambio de actitud y profesionalismo, lograremos que los estilos de gestión requeridos tengan los éxitos necesarios para que las presentes y futuras generaciones transiten exitosamente por el sistema educativo.

 **Reflexione:**

¿Qué elementos ha encontrado en este capítulo que le permiten ir construyendo un estilo de gestión del Centro Educativo?

CAPÍTULO II:

**LA COMUNIDAD EDUCATIVA:
LOS ELEMENTOS HUMANOS
DE LA GESTIÓN**

CAPÍTULO II: LA COMUNIDAD EDUCATIVA: LOS ELEMENTOS HUMANOS DE LA GESTIÓN

Acorde con las transformaciones que se están dando en el contexto social, económico y cultural, también en el sector educativo se han generado modificaciones importantes. Por un lado, se plantea una nueva forma de entender la educación básica, y por la otra se resalta la importancia de considerar al conjunto de actores sociales que conforman la comunidad educativa como una estrategia esencial para obtener logros significativos en el nuevo contexto científico, tecnológico, cultural, social y educativo del Siglo XXI.

Como se anotó en la primera unidad, la comunicación aparece como uno de los factores clave para lograr una adecuada gestión del centro de educación básica. Y en ese sentido, los elementos humanos que conforman la comunidad educativa participarán efectivamente en el logro de los propósitos del centro, en la medida en que se compartan metas comunes, haya coincidencia en las motivaciones; se realicen actividades orientadas a alcanzar los objetivos de formación propuestos para este nivel educativo, y además, se cuente con un clima institucional y los mecanismos que propicien la participación y el aporte de los elementos humanos que conforman dicha comunidad.

Para que esto ocurra es necesario que en el centro educativo haya la disposición y la apertura hacia el trabajo conjunto con diferentes y nuevos actores sociales en los asuntos educativos; y que además existan los mecanismos que lo permitan. La identificación de esos actores sociales y algunos de sus ámbitos de acción forman parte del contenido de este capítulo N° 2.

En el mismo se revisan las características actuales del nivel de educación básica, la conceptualización de la comunidad educativa y el rol de los diversos actores sociales en la gestión del Centro.

1. EL CENTRO DE EDUCACIÓN BÁSICA COMO ESPACIO NATURAL DE LA EXPRESIÓN DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA

Los seres humanos interactuamos de acuerdo con ciertas pautas socialmente aceptadas. Estas pueden conformar un conjunto de normas que sirven para definir un cierto tipo de relación en lo que se puede denominar una institución, como por ejemplo, la escolar. Así, los centros de educación básica representan el espacio concreto en el que se produce una serie de interacciones entre los seres humanos que ahí confluyen, representados por estudiantes, docentes, directivos, técnicos y administrativos, y padres de familia; incluyendo a diferentes personas y organizaciones que de alguna forma tienen que ver con la educación.

De esta manera, puede decirse que este conjunto de elementos humanos que comparte la institución escolar, conforman lo que se denomina la **Comunidad Educativa**. Debe entenderse que en este caso la idea de comunidad remite a intereses compartidos, comunes a esos seres humanos; en este caso: **la educación**. El primer conjunto está vinculado más directamente con el centro educativo, mientras que el segundo, participará en los procesos educativos de una forma menos visible y de acuerdo con la dinámica del propio centro educativo.

Sin embargo, existen instituciones, organizaciones y personas de la comunidad en la que se encuentra el centro, que de alguna manera también comparten intereses diversos en la educación que éste ofrece. Ya sea porque se trate de una formación ética y moral que afecta a todos; o porque a través de la educación la población más joven se forma en los valores de una vida democrática, de solidaridad humana o de una actitud responsable hacia el medio ambiente, o finalmente de respeto por la vida.

La propuesta educativa para los jóvenes, expresada en las leyes, el currículo y en lo que realmente se hace en los centros educativos, es de interés para la sociedad, pues ésta provee el recurso humano (los niños y jóvenes) para su formación y también los demás recursos para ello. De allí que sea legítima la preocupación de los miembros de la comunidad por lo que ocurre en la escuela, así como su interés creciente por participar en las decisiones que se tomen en relación con los asuntos educativos.

Esta preocupación es patente en el caso del primer nivel de enseñanza que, en la mayoría de los países de la región latinoamericana, se ha organizado para atender la escolaridad obligatoria. Se trata de la **Educación Básica**, que ahora se plantea no sólo en términos de la ampliación del número de años que deben estar los niños y jóvenes en el sistema educativo con carácter obligatorio, sino además, con un nuevo enfoque pedagógico y unos contenidos renovados para atender las demandas inmediatas de lo que se denomina la **Sociedad del Conocimiento**.

1.1. RASGOS ESENCIALES DE LA EDUCACIÓN BÁSICA

Durante el período de formación como docente, en algún momento, se habrá analizado las características de este nivel de la estructura del sistema educativo. De paso, hay que mencionar que su denominación y estructura, con algunas variantes, es casi universal. En algunos países se denomina "general" o "de base", y su duración puede ser de 7 a 11 grados de escolaridad obligatoria. También la edad de ingreso puede variar, pues en Panamá por ejemplo, el ingreso al sistema es a los 4 años de edad, mientras que en otros países puede comenzar a los cinco o a los seis años de edad.

Antes de tratar los aspectos relacionados con la forma en que los diferentes elementos humanos de la comunidad educativa interactúan en este nivel educativo, revisemos los aspectos esenciales de la educación básica.

¿Cómo se concibe la educación básica hoy?

La historia de la educación da cuenta de la forma en que fueron evolucionando los sistemas educativos y de cómo se estableció casi universalmente la obligatoriedad de la educación. En términos generales se le atribuyó ese carácter al nivel de educación primaria y por mucho tiempo cumplió el papel de ofrecer "para todos" un nivel mínimo de conocimientos comunes. En el siglo pasado, principalmente a partir de la década del cincuenta, específicamente a partir de la Conferencia Internacional de Instrucción Pública, Convocada por la UNESCO, en 1951, los países se comprometieron a "fomentar la prolongación de la escolaridad obligatoria más allá de la edad de 14 o 15 años" (UNESCO-BIE, 1970:92)

Sin embargo, en pleno Siglo XXI ni la función, ni los objetivos y tampoco sus contenidos satisfacen las necesidades formativas que exige la sociedad actual.

En 1990 los países convocados por la UNESCO en Jomtien, Tailandia acuñaron, en la Declaración Mundial sobre Educación para Todos, el término "necesidades básicas de aprendizaje". Con esto querían significar:

"...tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje (como la lectura y la escritura, la expresión oral, el cálculo, la solución de problemas), como los contenidos básicos de aprendizaje (conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes) necesarios para que los seres humanos puedan sobrevivir, desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo, mejorar la calidad de su vida, tomar decisiones fundamentadas y continuar aprendiendo" (Gómez Buendía, H. 1998: 216)

Diez años más tarde, en el Foro Consultivo Internacional sobre Educación para Todos, celebrado en Dakar, Senegal, se reiteraba el contenido de la educación básica, reafirmando el compromiso para lograr que las personas pudieran satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje.

En aquella definición se plasmaba la nueva concepción de la educación básica, como un patrimonio común para todos los ciudadanos, que debía servir además, como soporte para estudios superiores. Esto justificaría la prioridad social que se le atribuye en todas partes a la escolaridad básica (Tedesco, J.C., 1995)


En términos generales, y de acuerdo con los requerimientos actuales, parece que hay tres objetivos amplios de la educación básica (Gómez Buendía, H., 1998: 126)

1. El desarrollo de las competencias básicas (tal como fueron definidas más arriba)
2. La formación de la personalidad y,
3. La preparación general para el mundo del trabajo.

Si bien éstas son formulaciones generales, cada uno de nuestros países define este tramo de la escolaridad de acuerdo con los fines que el Estado haya dispuesto para la educación, y a la forma en que conciba su función social. Esto quedará establecido en las disposiciones legales, así como en los documentos que describen las características del sistema educativo de que se trate.

Para comprender el contenido de la educación básica no hay que perder de vista el contexto en el que se desenvuelven los sistemas educativos. Se trata de un nuevo entorno en el que la ciencia y la tecnología han generado transformaciones importantes en las creencias, formas de pensar, de actuar y de resolver los problemas de las personas. El mundo está cambiando aceleradamente; también lo hará la educación.

Pero eso no quiere decir que la nueva educación básica está al alcance de todos. Las estadísticas de los diferentes países de la región evidencian que hay déficits en la atención de la población escolar, y que se mantienen bajos niveles en la calidad de la educación por diferentes razones.

 **Reflexione:** Para tener una idea más clara de cómo está la situación en los países de la región podría realizarse lo siguiente:

1. Elaboración de un cuadro que muestre la información estadística más reciente acerca de la matrícula de hombres y mujeres en la educación básica en la región centroamericana incluyendo Panamá, en los últimos 5 años.

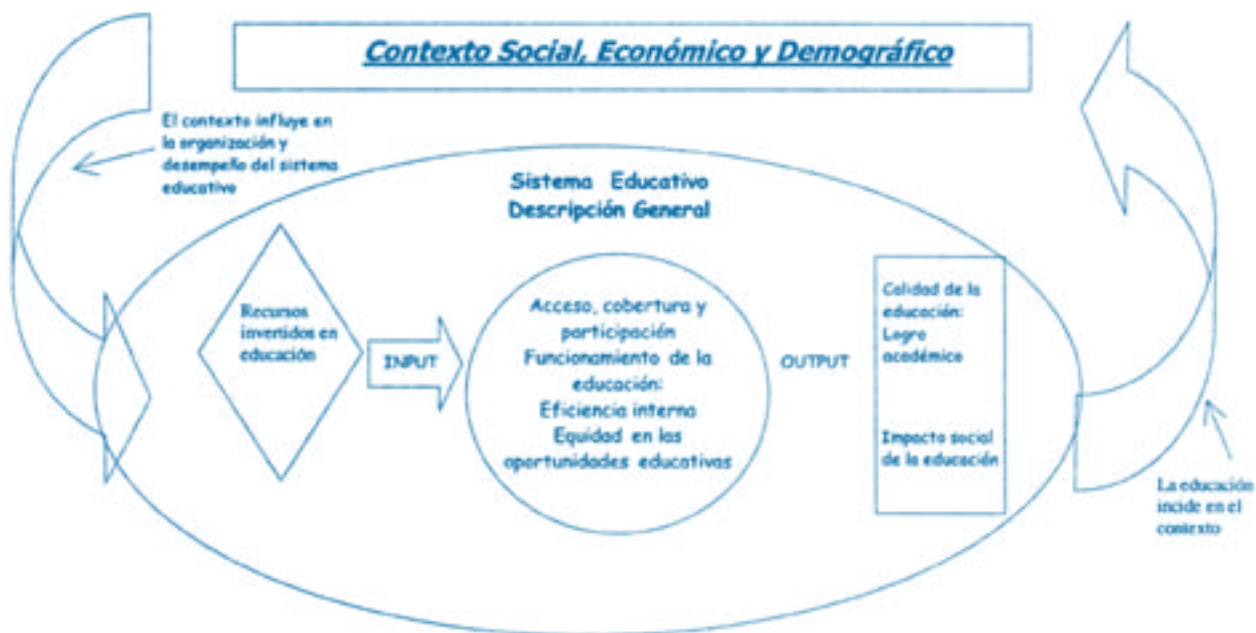
2. Análisis comparativo de la evolución de la matrícula y elaboración de las conclusiones que correspondan.

El análisis de la información estadística seguro que permitirá apreciar que sí hay un elevado porcentaje de atención a la matrícula de la población escolar que atiende el nivel de educación básica; y también, que aún quedan niños y jóvenes fuera de los centros educativos. Estos se encuentran principalmente en las zonas rurales e indígenas y pertenecen al grupo de familias más pobres. Esto es un indicador de que aún no se cumple con la meta propuesta en Jomtien en 1990 de lograr la escolarización de toda la población de niños y jóvenes.

Esta realidad no puede ser explicada desde adentro del sistema educativo, pues hay factores que están fuera de su alcance y que tienen que ver con la situación económica y sociocultural de la población. Por ejemplo, los elevados niveles de pobreza, la dispersión de la población, el ritmo de crecimiento, la migración campo-ciudad, o el tipo de actividad económica a la que se dedican las familias.

La complejidad de la dinámica del sistema educativo en relación con su entorno, puede apreciarse en el diagrama No.1 donde se presenta la relación entre el contexto y el sistema educativo (UNESCO, 2000:14) Este diagrama muestra los indicadores que sirvieron para interpretar la información acerca de la situación de la educación en la Región Latinoamericana y de El Caribe en los últimos veinte años.

Diagrama No.1



Según esto, la inversión en recursos para la educación debería traducirse en unos resultados que el sistema educativo revierte a la sociedad y que mostrarían tanto los logros académicos, como un cierto impacto favorable en el contexto social, económico, político, cultural y educativo. Sin embargo, en cada país, los recursos y los resultados varían notablemente; y como ya se dijo, la calidad de la educación está muy cuestionada en la región. Es fácil concluir que algo no está funcionando bien.

Esta situación deficitaria que se observa en el conjunto del sistema educativo en los países de la región, también puede analizarse con esos indicadores a nivel de los centros escolares que atienden la educación básica. Es aquí donde se obtienen los resultados; y por lo que puede apreciarse, no son satisfactorios.

De esta manera, los recursos que se invierten en cada escuela deberían ser suficientes y de calidad, de manera que se cuente con lo necesario para que los centros escolares funcionen bien.

Sin embargo, esto no es lo que sucede en la realidad, ni siquiera en los casos en que se destina un porcentaje del Producto Interno Bruto del país, cercano a lo calculado como aceptable (aproximadamente el 6%); en parte, la responsabilidad por los resultados del funcionamiento del sistema se le atribuye a una inadecuada gestión de la educación en los centros educativos.

Esto explica por qué el tema de la gestión y la supervisión ocupa hoy un lugar relevante en las discusiones acerca de la educación; y también por qué la participación de la comunidad educativa encuentra en los proyectos educativos de centro un espacio para recuperar protagonismo; es decir, rescatar una parte importante de su autonomía para tomar decisiones en el manejo de los asuntos educativos, y asumir nuevas responsabilidades en este terreno.

Durante la década del noventa los propósitos y contenidos de la educación básica se fueron ampliando como lo muestra esta cronología.

Cuadro No.2

Propósitos y Contenidos de la Educación Básica Enunciados en Reuniones Internacionales sobre Educación, por año.

| Año | Propósitos y contenidos |
|--------------------------|--|
| 1990 (Jomtien) | Asegurar las competencias básicas para toda la población, necesarias para la ciudadanía. (herramientas esenciales para el aprendizaje, contenidos básicos...) |
| 1993 (Santiago, Chile) | Necesidades de aprendizaje requeridas para la producción, la competitividad internacional y la participación |
| 1996 (Kingston, Jamaica) | Atención hacia las capacidades para aprender, el acceso y dominio de las tecnologías de la información, el equilibrio personal y la relación interpersonal, basadas en el respeto por uno mismo y la legitimidad del otro y del desarrollo profundo de un profundo sentido ético para afrontar un mundo competitivo y permanente cambio. La paz, la democracia y el desarrollo como fundamento de los nuevos procesos educativos |
| 2000 (Dakar) | Competencias para vivir y desarrollar una cultura del derecho, el ejercicio de la ciudadanía y la vida democrática, la paz y la no discriminación; la formación de valores cívicos y éticos; la sexualidad; la prevención de la drogadicción y alcoholismo; la preservación y cuidado del medio ambiente. |

En el cuadro anterior se aprecia cómo fue haciéndose más compleja la responsabilidad de este nivel obligatorio. A la educación básica se le pide a través de los centros educativos que:

"...eduque para el desarrollo de la persona y el desarrollo social, para construir identidad y autonomía personal, calidad de vida, competitividad, equidad, paz y democracia, reconversión productiva, trabajo y desarrollo sostenible..." (Bello, M., 2000: 26)

Esos planteamientos, sin duda son muy ambiciosos y chocan con la realidad de los centros escolares, con la cultura de la enseñanza y con la cultura institucional; con las prácticas cotidianas de los padres de familia y las personas de la comunidad. En fin, con la misma comunidad educativa.

De aquí se infiere la urgencia de una gestión institucional que propicie la transformación de las condiciones objetivas y subjetivas de los centros, logrando la modificación de los patrones de comportamiento general, las creencias compartidas y los valores comunes de los miembros de dicha comunidad. Para que esto ocurra es necesaria la reconstrucción de lo que las personas piensan, dicen y hacen en relación con la educación de los niños y de los jóvenes que atiende el nivel de educación básica. Y en este propósito tanto la gestión como la supervisión aparecen como factores clave para dicha transformación. Todo esto dentro de una concepción renovada de la participación de los diversos actores sociales que se sustenta en principios democráticos.

De aquí se infiere la urgencia de una gestión institucional que propicie la transformación de las condiciones objetivas y subjetivas de los centros, logrando la modificación de los patrones de comportamiento general, las creencias compartidas y los valores comunes de los miembros de dicha comunidad. Para que esto ocurra es necesaria la reconstrucción de lo que las personas piensan, dicen y hacen en relación con la educación de los niños y de los jóvenes que atiende el nivel de educación básica. Y en este propósito tanto la gestión como la supervisión aparecen como factores clave para dicha transformación. Todo esto dentro de una concepción renovada de la participación de los diversos actores sociales que se sustenta en principios democráticos.



Reflexione: Frente a este panorama altamente complejo y conflictivo surgen algunos interrogantes:

¿Podría decirse que los centros escolares donde se atiende la educación básica están preparados para asumir esas responsabilidades?

¿Los diversos actores sociales que conforman la comunidad educativa de las escuelas están listos para asumir los riesgos del cambio?

Para responder a estas interrogantes, es necesario contar con información de primera mano que permita dar cuenta de las fortalezas y debilidades de la estructura, organización y funcionamiento real de los centros de educación básica. Sin embargo, si bien en los países de la región se han dado importantes pasos en esa dirección, tanto la investigación educativa como el desarrollo de sistemas de información muestran un desarrollo dispar en los países de la región centroamericana, a pesar de los esfuerzos de organismos internacionales como la UNESCO, OEA y la OEI. Un ejemplo de ello lo encontramos en la última publicación sobre la situación educativa de América latina y el Caribe 1980-2000 de la UNESCO, donde se puede apreciar que en diferentes países la información solicitada no estaba disponible.

Un aspecto importante de las aspiraciones de los países, según las declaraciones de los foros internacionales sobre la educación en los últimos diez años, es el que se refiere a la equidad. En forma resumida, ésta se refiere a que todos los niños y jóvenes tengan oportunidades similares para educarse.

De acuerdo con la UNESCO, este tema de la equidad debe ser analizado tomando en cuenta **aspectos** de la educación como: contexto, acceso y participación, funcionamiento del sistema educativo, calidad e impacto social de la educación.

Pero además, es necesario considerar diferentes **dimensiones** como:

- **Geográfica:** Aquí se plantea el problema rural-urbano.
- **Demográfica y étnica:** Atención a los diversos grupos de edad y a las diferencias culturales y étnicas.
- **Género:** Igualdad de oportunidades de acceso y permanencia a hombres y mujeres.
- **Socioeconómica:** Reconocer las variables de este tipo que afectan las formas de atención según el nivel de ingresos de las familias y el rendimiento académico.
- **Político-cultural:** Considerar la relación entre la voluntad para hacer efectivas las políticas educativas y el vínculo que éstas tienen con los valores culturales de la sociedad.

Resulta fácil apreciar que la tarea de los centros escolares no es sencilla. Esto significa que en el caso de la educación básica, no basta con declarar que el principio de la equidad está sustentando una propuesta educativa. En la práctica, los **aspectos** mencionados, y las **dimensiones** reseñadas introducen diferencias importantes que no se superan con facilidad. Esto es importante, pues sería incorrecto sostener que sólo los maestros y los directivos de la escuela tienen la responsabilidad por los logros del sistema educativo.

De allí que una vez más se plantea que la educación es un problema de todos, y que en la medida en que la comunidad educativa tenga bien clara su responsabilidad en ese proceso, se podrá obtener mejores resultados.

Estas afirmaciones permiten identificar dos aspectos esenciales de esta problemática. Uno se refiere a la forma en que los centros de educación básica hacen suya la propuesta educativa nacional y que hoy se lleva a la práctica a través de lo que se denomina **Proyecto Educativo de Centro**. El otro tiene que ver con la clarificación de los **Roles de los Actores Sociales** de la comunidad educativa. Éste se tratará más adelante, mientras que el primero se desarrolla en el Capítulo III.

¿Por qué es importante la participación de la comunidad educativa en la gestión de la educación básica?

Hasta hace poco, el modelo utilizado para hacer llegar la educación escolar a los estudiantes tanto en el sector oficial como en el particular, giró principalmente en torno a los actores sociales con mayor presencia en los centros escolares: docentes, estudiantes, directivos y el personal de apoyo. En este esquema, común en la región latinoamericana, los padres de familia y también los otros actores sociales de la comunidad nacional o local, se mantuvieron un poco al margen de los procesos educativos. Podría decirse que confiaron en la capacidad del sistema educativo y la escuela para satisfacer las necesidades educativas de los niños y los jóvenes. No significa que no se preocuparan por la educación, sino que al parecer, el mismo sistema fue creando una forma de funcionar que hacía girar todo el proceso alrededor del centro escolar.

Pero esa no es la situación actual ya que, como producto del fracaso del sistema para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje y la presión de la población por participar en las decisiones que los afectan, cada vez más se observa que tanto los padres de familia como otros actores sociales, están reclamando ese derecho.

Por eso han aparecido nuevas formas de gestión en que la escuela ya no tiene la exclusividad de ocuparse de los asuntos educativos, sino que ahora lo hace con la participación de diferentes personas y organizaciones que también forman parte de la comunidad educativa. Este es el tema que se desarrolla en la sección que sigue.

En esta sección se ha planteado la conceptualización y los propósitos generales que se atribuyen a la educación básica; también los aspectos y las dimensiones que deben considerarse para analizar el principio de equidad que es uno de los pilares de las nuevas formulaciones realizadas en diferentes foros internacionales. Corresponde ahora referirse a los elementos humanos más vinculados con el centro educativo.

2. LA COMUNIDAD EDUCATIVA

Una de las características de la sociedad moderna es la búsqueda de la participación de los diversos actores sociales en la toma de las decisiones que los afectan. La educación es uno de los campos en que se juega no sólo el presente, sino también el futuro. De ahí que el sistema educativo cada vez más este sintiendo la presión de la sociedad por saber qué ocurre en la escuela, por qué hace las cosas de la manera en que lo hace, y por qué obtiene los resultados que obtiene.

La presencia externa en la escuela se da principalmente a través de la participación de los padres de familia. Pero también a través de otras personas o de organizaciones de diferente tipo.

2.1. EL CONCEPTO DE COMUNIDAD EDUCATIVA: ASPECTOS GENERALES

El concepto de comunidad educativa puede ser analizado desde una perspectiva amplia o en forma restringida. Si nos referimos al país, entonces se trataría de la comunidad nacional, que desde el papel atribuido al Estado expresaría los intereses que el país tendría en la educación. Esto se manifestaría a través de las formulaciones de política educativa, que deberían recoger las aspiraciones de la sociedad en materia educativa para satisfacer sus necesidades y resolver problemas. Por ejemplo, en el sector productivo, científico y tecnológico o cultural. Esto no significa que haya acuerdo total en materia educativa.

En el otro caso, la comunidad educativa puede estar expresada por el conjunto de actores sociales cuya interacción da como consecuencia de estar vinculados a un centro escolar específico, y por una cierta cercanía geográfica. Así, se puede hablar de la

comunidad educativa del centro de educación básica de un barrio, o de una pequeña comunidad rural.

También aquí hay un interés compartido por la educación. Sin embargo, en este ámbito tampoco puede decirse que todos sus miembros: docentes, estudiantes, directivos y padres de familia, o personas allegadas a la escuela, estén plenamente de acuerdo en cuanto a la educación oficial que se ofrece en el centro. No hay que perder de vista que el currículo prescrito en los planes de estudio y programas, en este caso de la educación básica, no funciona en la práctica exactamente como está previsto; la realidad en cada centro educativo es diferente por distintas razones: el tipo de comunidad y sus características socioculturales y educativas, la historia de la escuela, los actores sociales, la infraestructura y los recursos con que se cuenta, la experiencia de los docentes, o la experiencia y el carácter del director.

Si por comunidad entendemos lo que se tiene en común, entonces la comunidad educativa viene a ser el conjunto de actores sociales que tienen un interés particular en la educación. Esta definición pareciera simple, pero si se analiza desde distintos ángulos aparece su complejidad. En primer lugar, digamos que en el grupo humano que conforma la comunidad educativa hay intereses diversos en torno a la educación y es desde allí donde cada grupo ejercerá sus presiones sobre el sistema escolar.

Estas presiones se ejercerán sobre diversos aspectos como: la orientación, objetivos y contenidos; o sobre el financiamiento, o también en relación con la distribución de los recursos, o finalmente, sobre las formas de hacerla llegar a los estudiantes.

No es fácil lograr acuerdos en el terreno de la educación, principalmente por la diversidad de intereses que se advierten entre los distintos componentes de la "comunidad educativa". Por eso, durante la última década los movimientos de reforma educativa han sido relativamente exitosos; y para lograr acuerdos ha sido necesario crear diferentes mecanismos como los pactos nacionales, o los foros (por ejemplo Panamá) procurando el consenso en materia educativa, y favoreciendo de ese modo el apoyo necesario para concretar los planes de desarrollo educativo. Es decir, se ha tratado de encontrar puntos coincidentes que no sean contrarios los intereses de personas, grupos o instituciones de carácter social, cultural, político, económico, religioso o educativa.

Para tener una idea de la diversidad de intereses sobre la educación, que pueden tener distintos actores sociales que conforman la "comunidad educativa", la percepción propia sobre este aspecto puede ser de utilidad para contrastarla con la realidad.

Para esto quizás en un cuadro semejante al que sigue se podría realizar lo siguiente:

- a. Anotar lo que se piensa que son los intereses de los distintos actores sociales en la educación que se mencionan a continuación: padres de familia, docentes, director o directora de escuela, miembros de la iglesia, empresarios, entre otros.

Cuadro No 3

| Actores sociales | Ejemplo de intereses educativos |
|---|---------------------------------|
| Padres de familia | |
| Docentes | |
| Directivos | |
| Estudiantes | |
| Grupos religiosos | |
| Organizaciones Cívicas | |
| Otros... (Ampliar el cuadro incluyendo otros actores sociales) | |

- b. Elaborar por lo menos dos conclusiones derivadas de la información recogida en el cuadro.

El análisis de los resultados de la actividad anterior permitiría apreciar que puede haber intereses contrapuestos entre los distintos actores sociales. Por ejemplo, puede que los padres quieran que sus hijos se inicien en el aprendizaje de algún oficio, pero que la oferta del centro no lo incluya; o que la propuesta educativa plantee la necesidad de iniciar a los chicos en la educación sexual y los grupos religiosos se opongan; o que los grupos cívicos aboguen por una mejor formación ciudadana, pero que la escuela no esté preparada para ofrecerla, o que haya resistencia por parte de los profesores.

El sentido de comunidad, como se dijo antes, significa la existencia de intereses comunes. Por lo que un panorama como el que se acaba de reseñar, seguramente mostrará signos de conflictos entre los diferentes actores sociales.

2.2. MÁS PRECISIÓN SOBRE EL CONCEPTO

Para comprender con más precisión el concepto de comunidad educativa es necesario no olvidar que la palabra comunidad remite al concepto de sociedad. En los dos casos nos estamos refiriendo a agrupaciones de personas con cierta estabilidad que tienen como propósito el logro de objetivos y fines de vida.

Por otro lado, el término educativa se refiere a unos propósitos específicos de esa comunidad: en este caso la educación como un bien común, pero desde una perspectiva de educación integral. Que contemple no sólo conocimientos, sino también valores, actitudes y comportamientos socialmente aceptables. Aquí es donde radica el núcleo de los conflictos entre los miembros de la comunidad educativa ampliada o restringida.

2.3. LA EDUCACIÓN COMO UNA RESPONSABILIDAD DE TODOS

El nuevo escenario de la educación, por la prioridad que ha alcanzado para el desarrollo y el progreso social, incluye una participación ampliada de "nuevos actores sociales" cuyo interés y responsabilidad en los procesos educativos debe sumarse a la que tienen las autoridades nacionales, regionales o locales.

Así se planteó en la Declaración Mundial sobre Educación para Todos en Jomtien, Tailandia en 1990. En ese documento se señalaba que no cabría esperar que todos los recursos necesarios para la educación provinieran de aquellas fuentes. También sería necesaria:


"...la concertación de acciones entre el ministerio de educación y otros ministerios (...), la cooperación entre organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, el sector privado, las comunidades locales, los medios de comunicación, los grupos religiosos y la familia" (Citado por Guajardo, M. 2001:149)

Es por esto que puede decirse que la comunidad educativa se ha ampliado identificándose en ella a "nuevos actores". Entre estas pueden mencionarse organizaciones privadas con fines públicos como: Fundaciones empresariales, Organismos No-Gubernamentales de Base, Centros Académicos Independientes o Asociaciones de Padres de Familia. Estas organizaciones se agitan en diferentes ámbitos y cuentan con recursos que provienen de donaciones, fundaciones, venta de proyectos, iglesias o del gobierno central.

Ejemplo de estas organizaciones son la Fundación Omar Dengo en Costa Rica, Eduquemos en Nicaragua, FEREMA en Honduras, FEPADE en El Salvador, Fundazúcar en Guatemala y COSPAE en Panamá.

La participación de organizaciones como las mencionadas, ocurre en diferentes áreas de actuación, como el apoyo a programas educativos, participación en la gestión administrativa, financiera y pedagógica de los centros escolares, o en la administración y ejecución de políticas y programas.

En cada caso los intereses son distintos, pero tienen como punto convergente la idea de que su participación es importante para mejorar la gestión de la educación y obtener resultados más satisfactorios.

 **Reflexione:** Para observar en la realidad lo que ocurre con la comunidad educativa podría realizarse una actividad como la siguiente:

1. Selección de un centro de educación básica en una comunidad o barrio al que pueda acceder.
2. Entrevista a la persona que dirige y pregunta quiénes forman la comunidad educativa y en qué forma participan en los procesos educativos.
3. Elaboración de un informe que te permita responder a interrogantes como estos: ¿El concepto que se maneja de comunidad educativa es amplio o restringido? ¿Hay mecanismos de participación de los distintos actores? ¿Se le permite a los miembros participar en decisiones acerca del funcionamiento del centro educativo? ¿Participan en el desarrollo de actividades educativas?
4. Elaboración de una conclusión general acerca de este tema.

El análisis de la información mostrará un panorama de la forma en que en dicho centro se concibe y pone en práctica una concepción acerca de lo que es la comunidad educativa y cómo se da su presencia en la gestión de la educación básica.

Hay que aclarar, que en los países las disposiciones respectivas, posiblemente atribuyan también diferentes funciones y tareas a los miembros de la comunidad educativa. Por consiguiente, otras forma de tener una idea de cómo se concibe este componente es realizando un estudio comparativo de las disposiciones sobre la materia; ya sea en la legislación vigente o su reglamentación, o en otros documentos normativos. (decretos, resoluciones o acuerdos)

3. LOS ROLES DE LOS MIEMBROS DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA

El nuevo escenario donde se desarrolla la educación básica, por la complejidad que ha adquirido, no admite más el uso del modelo de la escuela tradicional. La nueva situación requiere de un cambio importante en las formas de pensar, las creencias, las formas de resolver los problemas y el comportamiento de los elementos humanos que conforman la comunidad educativa. Se trata en síntesis, de la transformación de la

cultura institucional, puesto que los esquemas que hasta ahora se han utilizado ya no sirven para enfrentar las características del entorno.

En su lugar, se han definido nuevos roles para los elementos humanos a lo interno de la escuela; a esto hay que agregarle los que ahora se atribuyen a los actores sociales que comienzan a tener más presencia en los asuntos educativos.

En este capítulo se definen algunos de los roles que se atribuyen hoy a diferentes actores sociales, entendiendo que su expresión concreta se da en la realidad de los centros educativos de educación básica, y que es necesario hacer un análisis de la realidad particular de los establecimientos escolares y de su entorno para conocer cómo se manifiesta. Sólo a partir de esta información podrían diseñarse los mecanismos para facilitar que tanto el sector interno como el externo a la escuela, asuman el reto de la transformación que requiere el nuevo contexto.

3.1. LA ESCUELA Y LOS NUEVOS ROLES QUE SE ASIGNAN A LOS ACTORES SOCIALES.

Hoy se reconoce que existen dos grupos de gestores de la educación: los que tienen que ver con el sistema educativo en general, y los que actúan en el centro educativo. En el primer caso se encuentra el Estado y los organismos gubernamentales que representan a la administración general del sistema en sus diferentes niveles; en el segundo aparecen los miembros de la comunidad educativa inmediata: docentes, directivos, padres de familia y otros grupos organizados del entorno de la escuela.

La diferencia esencial se expresa en el nivel y tipo de gestión que se realiza. Así, el Estado actúa en el nivel macro, mientras que la comunidad educativa local lo hace a nivel micro.

Aquí es importante destacar la tendencia a proporcionar mayor autonomía a las escuelas, lo cual tiene diferentes maneras de materializarse. Una de ellas es la estrategia de la descentralización que en los diferentes países de la región asume características propias. La idea central es devolver a la comunidad su parte de la responsabilidad por la educación. No sólo por la gestión, sino también por los resultados.

Es en este contexto donde hay que ubicar el interés por distinguir los roles de los miembros de la comunidad educativa en el nivel local donde operan los centros de educación básica.

a. El Director (a) del centro de educación básica.

La máxima responsabilidad por la conducción de la escuela descansa en la figura de quien la dirige. Cabe esperar que esta persona esté al tanto de que la educación ha sido replanteada y que esto supone la existencia de condiciones para hacer realidad la promesa de una educación para todos, que satisfaga las necesidades básicas de

aprendizaje. Esto incluye a toda la comunidad educativa. En cualquier caso, la clarificación de los roles contribuirá a definir mejor las responsabilidades.

¿Qué se espera del director(a) de escuela?

La figura del director es clave para el éxito de la gestión escolar. En el nuevo contexto, los que siguen son algunos de los roles que le corresponde (Machado, A.L., 2001:256)

- Preocupación por la capacitación de los docentes con el fin de mejorar su desempeño y el trabajo en equipo.
- Intercambiar información con los diferentes niveles de la administración: profesores, estudiantes, padres de familia y el resto de la comunidad.
- Establecer políticas bien definidas y con metas claras. Esto en conjunto con profesores y miembros de la comunidad,
- Interactuar con la comunidad escolar y la comunidad local abriendo la escuela a la participación.
- Hacer efectiva la entrega del currículo básico, así como definir y desarrollar las adaptaciones que correspondan de acuerdo con los intereses específicos de la comunidad local.

Si se revisa lo que actualmente se atribuye a los directores, en términos generales podría decirse que hay poco de novedad en estos roles. La diferencia esencial estriba en el enfoque, no en las tareas. Se trataría, por ejemplo, de favorecer una nueva cultura institucional en la que el director alentara a los docentes a identificar sus necesidades de capacitación y a compartir conocimientos, a buscar como colectivo la solución a los problemas que enfrentan en su práctica pedagógica cotidiana. Por ejemplo, en la interpretación y la adaptación el currículo, el tratamiento de los temas transversales o el diseño de materiales de apoyo para un tema específico. Esto significaría además, estimular la participación de los propios docentes del centro escolar, de manera que quienes tengan los conocimientos lo transmitan a sus compañeros.

Esta situación es distinta en cada centro. No hay que olvidar que las escuelas tienen una población escolar diferente en cantidad y número de docentes según la matrícula; que además, están diseminadas por la geografía del país; que sus docentes no siempre han tenido la posibilidad de actualizarse permanentemente, o que su actitud puede ser poco favorable a los cambios.

Una buena forma de apreciar esto, en la práctica, es observando la realidad cotidiana de un centro de educación básica.



Reflexione: Las preguntas que siguen, centradas en quien dirige la escuela pueden contribuir a realizar una observación que ilustre la forma en que se expresa la cultura

1. En un centro de educación primaria o básica a la que tenga acceso mediante observación o entrevista recabar la siguiente información.

¿La dirección organiza eventos de capacitación para los docentes?

¿Cuántos se organizaron durante el presente año lectivo?

¿Se puede decir que hay buena comunicación entre la dirección y los miembros de la comunidad educativa?

¿El centro educativo tiene políticas y metas bien definidas? ¿Son conocidas por la comunidad educativa?

¿Participan los miembros de la comunidad educativa en las decisiones que se toman en el centro; y si es así, en cuáles?

¿Es preocupación de la dirección que se realicen adaptaciones del currículo a las características de la comunidad donde se encuentra localizado el centro?

2. Analizar la información y elaborar conclusiones a partir de los elementos de la cultura institucional más relevantes.

Estos interrogantes no agotan los aspectos que pueden aportar información acerca de la forma en que los directores desempeñan su rol, pero si pueden servir para acercarse a una descripción aproximada de lo que hacen; de esta forma se puede comparar la realidad con lo deseable.

b. Los Padres de Familia.

La importancia de la familia para la educación en general, es tema ampliamente documentado. Está reconocida como la base de la estructuración de la personalidad de los niños, pues allí:

"... se tejen los lazos afectivos primarios, los modos de expresar el afecto, la vivencia del tiempo y, del espacio, las distancias corporales, el lenguaje, la historia de la familia grande, extensa, que comprende a las distintas generaciones que nos precedieron; es decir, todas las dimensiones humanas más significativas se plasman y transmiten en la cotidianeidad de la vida en familia. Éste es por excelencia el campo de las relaciones

afectivas más profundas y constituye, por lo tanto, uno de los pilares de la identidad de una persona.

El modelo familiar es un modelo cultural en pequeño. A partir de ese modelo cada familia elabora su propia variante, en general, a través de mitos, tradiciones y valores. Se incorpora el qué -los contenidos de la cultura- y también el cómo, es decir, los modos de hacer, de proceder, de aprender." (Baeza, Silvia , 2000)

Esto significa que lo que ocurra con los estudiantes en el centro educativo tiene una gran relación con lo que ocurre en el seno familiar. De allí que una familia sana emocionalmente, que ofrezca acogida a los niños y que pueda satisfacer sus necesidades básicas será un apoyo esencial para el éxito escolar. Sin embargo, esto no es lo que ocurre en la realidad. La situación de las familias de los niños que asisten a los centros de educación no es homogénea. Los niveles de pobreza son muy altos, la desintegración familiar también, el trabajo infantil como consecuencia de la precaria condición económica va en aumento, el analfabetismo aún no desaparece, y los niveles educativos y culturales de los adultos sigue siendo bajo.

Todo esto ocurre en un entorno cada día más complejo, pues como ya se dijo, esta es una época de rápidos cambios, de transformación de nuestros espacios, de lo que se denomina "la compresión del tiempo", de transformación de valores, del derrumbe de verdades científicas que sustentaron nuestras creencias y aún los modos de hacer las cosas, incluyendo las profesiones. Lo mismo ocurre con los significados y las costumbres.

Puede decirse que universalmente se acepta que a los padres de familia les compete:

- El cuidado, crecimiento y desarrollo de los hijos
- La transmisión de pautas culturales
- El soporte emocional

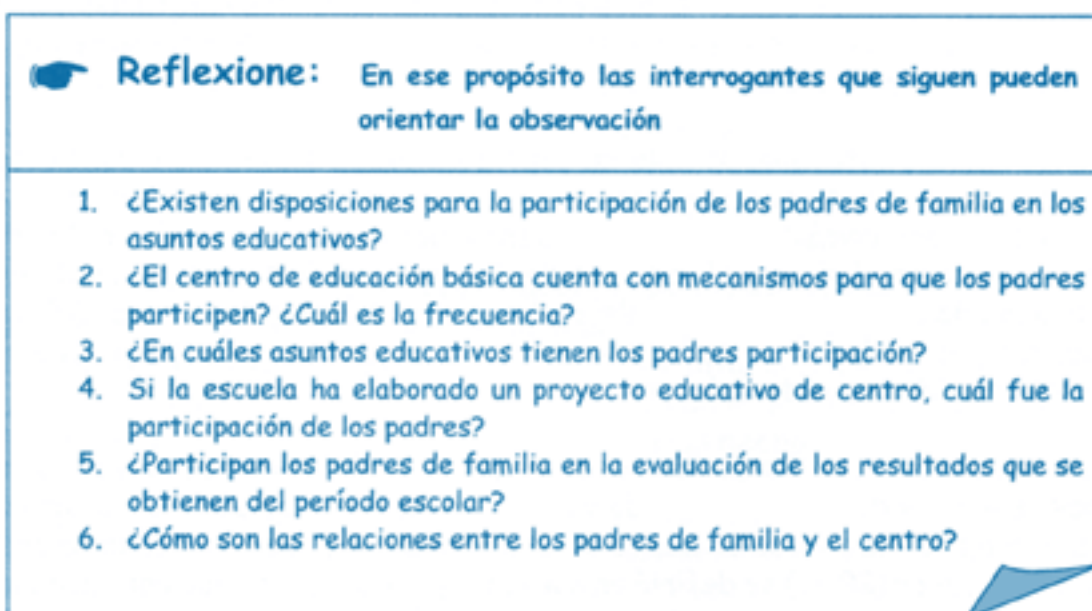
En los aspectos netamente escolares, los padres desempeñarían estos roles:

- Acompañar los procesos de aprendizaje de sus hijos.
- Proporcionar apoyo en cuanto a materiales y otros útiles escolares que no provea el nivel obligatorio de la educación básica.
- Participar en las decisiones de los asuntos escolares.
- Establecer adecuada comunicación con los docentes, directivos y otro personal del centro educativo.

En cada centro educativo, y en cada comunidad en la que se encuentren ubicados, estos roles se cumplirán de forma distinta por las diferencias naturales que existen entre las familias. Por diferentes razones, se puede observar que hoy existe un cierto distanciamiento entre los padres de familia y la escuela. En parte generado por la

tendencia a atribuirle a los centros escolares y a los docentes la responsabilidad por la educación de los chicos, y también por la ausencia de mecanismos que favorezcan la participación de las familias en los asuntos educativos, con una mayor presencia y continuidad.

En los países de la región, es seguro que hay disposiciones relacionadas con las formas de participación de estos actores sociales de la comunidad educativa. Un buen ejercicio, para tener idea de cómo se presenta la situación en cada caso, es observar lo que ocurre en la realidad de los centros de educación básica.



Reflexione: En ese propósito las interrogantes que siguen pueden orientar la observación

1. ¿Existen disposiciones para la participación de los padres de familia en los asuntos educativos?
2. ¿El centro de educación básica cuenta con mecanismos para que los padres participen? ¿Cuál es la frecuencia?
3. ¿En cuáles asuntos educativos tienen los padres participación?
4. Si la escuela ha elaborado un proyecto educativo de centro, cuál fue la participación de los padres?
5. ¿Participan los padres de familia en la evaluación de los resultados que se obtienen del período escolar?
6. ¿Cómo son las relaciones entre los padres de familia y el centro?

Los padres de familia pueden ofrecer información sobre sus hijos a los docentes, dándole contenido y sentido a lo que éstos hacen; de igual manera, los docentes pueden colaborar con los padres en la búsqueda de respuestas a las necesidades que presenten sus hijos. (Domínguez, E. 1997)

Será entonces responsabilidad del centro educativo, realizar una adecuada gestión, en el sentido de propiciar el acercamiento de los padres de familia a la escuela y de establecer los mecanismos para que la participación sea efectiva.

4. EL ROL DE LOS DOCENTES

El Siglo XXI, como ya se dijo apenas nos está mostrando sus características. En el campo de la educación, las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación (NTIC) están haciendo posible la educación virtual que permite la recreación de ambientes de aprendizaje por medios electrónicos. Esto hará posible una educación con mayor cobertura, alejada de la concepción tradicional de centro educativo que hoy te-

nemos. Aunque esto no significa que llegará a todos por igual ni con la misma velocidad, lo que sí es seguro es que es casi una obligación redefinir el rol de los docentes. No sólo en cuanto al conocimiento y uso de las nuevas tecnologías, sino también a la forma de relacionarse con los miembros de la comunidad educativa. El cambio en el entorno nacional y mundial, afectará de alguna manera lo que ocurra en las comunidades más pequeñas donde están ubicados los centros de educación básica.

La sociedad actual, grande o pequeña, urbana o rural, recibe la influencia de los poderosos medios de comunicación; y también el contacto directo con personas provenientes de diferentes lugares que generan un choque fuerte con los habituales comportamientos de las personas, esto es con las creencias, formas de pensamiento, sentimientos, actitudes y valores.

La sociedad global, está amenazando las cultura e identidades nacionales y es fácil reconocer los indicios de que hay una creciente pérdida de la sensibilidad humana. Además, los rápidos cambios en el conocimiento científico y tecnológico, las drogas, enfermedades como el sida y el aumento de la violencia de todo tipo, contribuyen a crear un clima de incertidumbre que desde la perspectiva escolar, y específicamente en lo que se refiere a la acción de los docentes, son razones de peso para revisar el rol tradicional asumido por este colectivo.

Es seguro que por un buen tiempo, los docentes continuarán "dictando clases", pero esto es apenas un enunciado cuyo significado y contenido hay que ubicarlo en el compromiso más amplio que tiene la educación básica para la formación y la educación de la población más joven. En Dakar (2000) se definió un nuevo propósito y contenido para la educación. Se trata de la educación para la vida en la que los países teniendo en cuenta que:

- La educación debe proporcionar habilidades y competencias para vivir y desarrollar una cultura del derecho, el ejercicio de la ciudadanía y la vida democrática, la paz y la no-discriminación; la formación de valores cívicos y éticos; la sexualidad; la prevención de la drogadicción y alcoholismo; la preservación y cuidado del medio ambiente.

Se comprometen, entre otras cosas a:

- Establecer las normas de flexibilidad curricular necesarias para que las escuelas integren en el currículo contenidos y experiencias significativas y relevantes de su comunidad y que le permitan interactuar con ella.

Es fácil captar lo que esto significa para la práctica pedagógica; es decir, lo que hacen los docentes en el aula y en el centro cada día. En términos precisos quiere decir que los docentes deben prepararse para incorporar estos nuevos contenidos y comportamientos a su trabajo diario.

En términos generales el **rol docente en sus aspectos más relacionados con la enseñanza** tiene que ver con el diseño, ejecución, evaluación y ajuste de acciones pertinentes para lograr el desarrollo integral de la persona, mediante la promoción del aprendizaje y la construcción y re-construcción de saberes, habilidades y actitudes de los estudiantes.

Pero el rol docente no se refiere sólo al aula, puesto que esto lo dejaría en su atribución más tradicional. Ésa es una de las dimensiones en que se expresa el rol; las otras se relacionan con la propia institución escolar, la comunidad educativa, y la profesión en cuanto es un espacio de relaciones con otros docentes.

De esta forma, algunos de los roles que deberá cumplir el docente para atender las necesidades básicas de la educación podrían ser:

- **Facilitador del aprendizaje:** En este rol le corresponde desempeñar diversas funciones relacionadas con el diseño de los cursos, de los materiales y de las estrategias didácticas. También le corresponde la evaluación de los aprendizajes, proporcionar información, realizar trabajos con los alumnos y la tutoría.
- **Investigador:** Hoy se espera que el docente pueda ser capaz de generar conocimiento a partir del análisis de su propia práctica pedagógica. esto requiere una actitud positiva hacia la investigación. Esto facilitaría trasladar a la clase, a sus alumnos, la curiosidad y el interés para desentrañar los misterios de las cosas y de los fenómenos; para buscar explicaciones a los hechos y solucionar problemas.
- **Promotor de la comunidad:** El docente es un ejemplo de valores; los que él proyecte servirán de referentes para los estudiantes, sus colegas, el personal del centro, los padres de familia y otros miembros de la comunidad. En la medida en que el afecto, el respeto por los otros, su sensibilidad social, la solidaridad, sus formas de comunicarse, el espíritu crítico, y otras cualidades socialmente aceptadas, formen parte de su comportamiento habitual se ganará el respeto de las personas que lo rodean.

Pero, asociadas con sus características, la sociedad del conocimiento le atribuye también nuevos roles y tareas. Por ejemplo en relación con las nuevas tecnologías se exige al docente una nueva alfabetización, el manejo del lenguaje de los medios masivos de comunicación; en este sentido se espera que el docente sea un procesador de información.

Una vez más, no hay que perder de vista que todo esto se relaciona con las condiciones y características de cada país y comunidad. No obstante, que no se tenga acceso inmediato a las NITC y a otros recursos tecnológicos no significa que no se deba estar preparado para actuar en consecuencia cuando las condiciones cambien.

Por esto en la formación inicial del docente es necesario incorporar los conocimientos y las experiencias que preparen a los futuros profesionales para los nuevos roles que debe cumplir.

- Otros actores:

El rol del Estado:

Al Estado le corresponde la responsabilidad principal en la gestión del sistema. Le compete, entre otras cosas **la definición de políticas y metas claras para la educación** que sean conocidas por todos. Esto significa que debe **orientar a los centros educativos**, diseñar la propuesta curricular general para el país y los estándares de aprendizaje, establecer **criterios de evaluación** para la enseñanza y los centros educativos, así como proveer **los recursos financieros** que se necesitan para lograr las metas establecidas y garantizar la equidad. (Machado, A.L., 2001)

Los roles que tiene asignados el Estado no podrán ser desarrollados si éste no se ocupa adecuadamente de la capacitación de las personas que lo representan en los diferentes niveles del sistema educativo; el éxito de la gestión dependerá en buena medida de este factor.

- Los nuevos actores sociales.

Antes se mencionó que la sociedad desde hace más de una década ha generado formas de organización que tienen como función atender las necesidades que no pueden ser satisfechas por el Estado; pero, en los últimos diez años se ha incrementado la participación de diferentes actores en los procesos de gestión de la educación que se ocupan de aspectos como:

"...la provisión de servicios educativos, el manejo de escuelas públicas, la ejecución de una amplia gama de proyectos que incluyen el diseño de programas experimentales y aplicación de innovaciones, la evaluación de proyectos, realización de estudios, formulación de propuestas y, en general, actividades que contribuyen a la identificación de opciones de política y diseño de programas." (Guajardo, M. 2001: 149)

Algunas de estas organizaciones se mencionaron en el capítulo No.1. La situación en los países de la región es diferente. En algunos casos como en Nicaragua y El Salvador hay experiencias de gestión escolar que se inscriben en una tendencia hacia la descentralización permitiéndole, a las organizaciones locales algunas atribuciones que antes estuvieron bajo la estricta responsabilidad del gobierno central, por ejemplo, la contratación de los docentes o la evaluación.

Sería interesante identificar cómo se expresa esta situación en cada país, y específicamente a nivel local donde operan los centros de educación básica. Conocer si existen y dónde; cuáles son sus actividades y qué resultados se están obteniendo, permitiría comprender mejor la influencia que tendrá la presencia de estos nuevos actores en el futuro inmediato.

Son múltiples las razones para este nuevo escenario. Vale la pena mencionar para ilustrar este punto el desplazamiento de poder hacia las organizaciones de base: poderes locales

colectivos e individuales; también el interés de asociaciones civiles por perfeccionar el papel de la educación en la formación de una ciudadanía moderna e informada y en la tarea de acercar la formación al mundo del trabajo. (Guajardo, M.,2000)

Entre estos nuevos actores sociales que cada vez tienen más presencia en la gestión de la educación se encuentran organizaciones privadas cuyos fines tienen ese carácter; otras son privadas con fines públicos como las organizaciones no gubernamentales, fundaciones, corporaciones privadas, iglesias, gremios, sindicatos, asociaciones de padres de familia y agrupaciones de desarrollo local; organizaciones de trabajadores y movimientos comunitarios.

Cualquiera sea el caso, lo cierto es que existe la tendencia de la sociedad y de la ciudadanía a involucrarse más en la gestión de la educación; incluyendo la participación en la gestión de los centros. El potencial de esta tendencia se encuentra en evitar el desarrollo de acciones aisladas que no tienen mayor impacto en el sistema en su conjunto.

Pero para que esto sea posible, también es necesario que el propio centro de educación básica cuente con la disposición para aceptar este nuevo esquema que puede resultar extraño a la cultura institucional. Por ejemplo, aceptar que los docentes necesitan una capacitación en el uso de la informática y que una fundación privada se encargará no sólo de proveer los equipos, sino también de enseñarle a los docentes. Esta situación puede generar desconfianza por las implicaciones que tiene, tales como la compra de los equipos y suministros a las empresas, o la prestación de servicios de mantenimiento a los equipos.

Pero cualquiera sea el caso, lo que se puede derivar de esta situación es que ya ni el Estado, ni la escuela están solos en los procesos de gestión de la educación. La sociedad ha comenzado a recuperar su presencia reclamando un derecho que fue minimizado con la creación del Estado, precisamente ante las fallas de éste para atender las necesidades educativas que tiene la población en el nuevo contexto económico, científico, tecnológico, político, cultural y educativo. No se trata de reemplazar al Estado en su rol, sino de participar organizada y sistemáticamente en la gestión de la educación, procurando obtener los mejores resultados para la colectividad.

Un aspecto práctico de este apartado consistiría en tomar dos o tres centros de educación básica como objetos de observación en comunidades diferentes. Estudiar la presencia de estos actores sociales identificando su carácter, el tipo de actividades que realizan, los mecanismos de articulación con el centro escolar y con el sistema educativo en general (autoridades de educación en el área: directores regionales, supervisores, otros.); el tiempo de presencia en el área, la aceptación por parte de los maestros, padres de familia y comunidad en general, así como de los resultados obtenidos.

Esta información permitiría hacer un balance más objetivo de la importancia de la participación de estos nuevos actores sociales en la gestión de la educación.

CAPÍTULO III:

**EL PROYECTO EDUCATIVO
DE CENTRO: INSTRUMENTO
PARA LA GESTIÓN DEL MISMO**

CAPÍTULO III: EL PROYECTO EDUCATIVO DE CENTRO: INSTRUMENTO PARA LA GESTIÓN DEL MISMO

Tres políticas del ámbito educativo parecen impactar significativamente a los centros educativos de los países de la región en los últimos años, a saber:

- La implantación de la educación básica general;
- La descentralización académica y de la gestión; y,
- El reconocimiento de autonomía pedagógica y organizativa a los centros educativos.

La implementación de esas políticas no ha sido homogénea o uniforme en los distintos países de la región y aún al interior de los mismos. En algunos, la descentralización y la implementación de la EBG tienen recorridos relativamente importantes; en otros, esos procesos son más recientes, e incluso incipientes. No sería aventurado postular, a manera de supuesto, que en todos ellos la autonomía pedagógica y organizativa de los centros educativos es un proceso actualmente en curso.

En este contexto de políticas, de su implementación, a partir de la experiencia, de la práctica pedagógica y de la gestión, se ha venido configurando cierto referencial conceptual y teórico; así como un reservorio metodológico e instrumental. Las ideas de comunidad educativa, participación, adecuación curricular, diversidad socio-cultural, contextualización, aún cuando generadas en contextos extraregionales, asumen en los nuestros significados y sentidos peculiares o específicos.


En este marco de políticas, el Proyecto Educativo de Centro (PEC) adquiere relevancia, en tanto que herramienta de planificación y gestión para el cambio y el desarrollo educativo. En el capítulo que sigue, se hará una presentación, si bien general, en torno al Proyecto Educativo de Centro, sus finalidades y componentes, así como de algunas orientaciones para su elaboración. Más específicamente, se expondrá qué es el proyecto educativo de centro y el proyecto curricular del centro, cuáles son sus interrelaciones, y se propondrán algunas pautas u orientaciones generales para su elaboración.

1. QUÉ ES EL PROYECTO EDUCATIVO DE CENTRO

No hay una sola definición o concepción de lo que es el Proyecto Educativo de Centro. Tampoco existe un solo enfoque o perspectiva teórica acerca del PEC. Sin embargo, se podría sostener que en la actualidad se genera un acercamiento entre concepciones y perspectivas diferentes que, en cierta medida, se complementan, para abordar la realidad del centro educativo que es compleja, cambiante y que comprende dimensiones múltiples. En este sentido, se ha generado un relativo consenso que tiende a concebir el PEC como una herramienta de planificación y gestión; como un instrumento para el desarrollo y el cambio de la cultura institucional y de los procesos educacionales a nivel del Centro (Rossi, 1999).

Existe al presente cierto acuerdo en torno a considerar en la elaboración del Proyecto Educativo de Centro, los siguientes componentes:

- Notas de identidad, misión y diagnóstico situacional o análisis institucional.
- Finalidades e intenciones educativas u horizonte institucional, que comprende, además, la visión o imagen-objetivo del centro y sus objetivos generales o estratégicos.
- Las normas y reglas concerniente a la convivencia y al funcionamiento del centro educativo, su gobierno interior.
- El proyecto curricular del centro (PCC).
- Los procesos e instrumentos de planificación, gestión y evaluación institucional.

 **Reflexione:**

a. El centro donde estudia (o donde estudió) o ejerce la docencia, ¿tiene un proyecto educativo? ¿por qué? ¿por qué no?

b. Examine el documento del proyecto educativo de un centro localizado en la comunidad, ciudad o provincia donde vive. Preste atención a su estructura o a los componentes que comprende. ¿Se dice algo con relación a las metodologías de su elaboración? ¿Quiénes participaron?

En atención a sus particulares y específicos referentes axiológicos, socio-culturales, pedagógicos y epistemológicos; a sus experiencias y prácticas educativas; a sus visiones y expectativas, historias e intereses, algunas comunidades educativas dan más importancia a los aspectos axiológicos, valorativos y normativos, a los principios y fundamentos éticos, al desarrollo social y humano. Otros, atribuyen mayor relevancia a los procesos de planificación y gerenciamiento, con miras a elevar la eficacia para alcanzar ciertos resultados y productos predeterminados, y la eficiencia en la gestión de los recursos, la racionalización de los gastos, la rentabilidad de las inversiones. Unos toman como punto de partida la realidad presente; otros, un futuro imaginado, que guíe la acción de la comunidad educativa en el presente. Sin embargo, es un hecho que predominaron, hasta ahora, las tendencias administrativistas que privilegian la dimensión instrumental del Proyecto Educativo de Centro, los modelos de planificación estratégica y el control de calidad total (Lozano y Lara, 1999).

En todo caso, la idea o concepto que se tenga del Proyecto Educativo de Centro tendrá como referentes valoraciones e imaginarios socio-culturales y pedagógicos; perspectivas epistemológicas; experiencias y prácticas educativas; la cultura y los comportamientos a nivel de la institución educativa.

No obstante, la mayor o menor dispersión en torno a las concepciones del PEC, las mismas podrían sintetizarse en dos posiciones, a saber: la idea del PEC como producto y la idea del PEC como proceso. La primera perspectiva asume el Proyecto Educativo como una estrategia instrumental, herramienta de planificación técnica para elevar la eficiencia interna; esto comprende el rendimiento académico, cobertura, deserción, promoción, retención. La segunda perspectiva, concibe el PEC como estrategia socio-cultural, un proceso dinámico con sentido histórico, que permite articular el quehacer educativo, entendido como alternativa para transformar y desarrollar la cultura escolar y la comunidad educativa.

Para ampliar la comprensión en torno al proyecto educativo de centro, a continuación se tratan tres de sus componentes primordiales, a saber:

- Las notas o señas de identidad
- Las finalidades o intenciones educativas
- Las normas que regulan la vida del centro educativo

1.1. NOTAS O SEÑAS DE IDENTIDAD

El Proyecto Educativo debe ser literalmente del centro, único, singular (Antúñez, 1996). Aquí radica uno de los elementos distintivos del centro educativo, su diferenciación con respecto a otros centros análogos.

Las notas de identidad del centro responden a la cuestión o interrogante: ¿Quiénes somos?. Se trata del conjunto de principios valores y convicciones compartidas que la institución educativa asume como propios, así como los rasgos y características relevantes, incluyendo sus procesos, historias, prácticas y estilos particulares de ser y hacer (Rossi y Grinberg, 1999). Comprende, además, la confesionalidad, la lengua del aprendizaje; la coeducación, modalidad de gestión, etc.

Las señas de identidad de la escuela condicionarán y determinarán la manera de concebir su función social, la responsabilidad ética de la tarea docente, los enfoques y formas de los procesos de enseñanza-aprendizaje, los modelos metodológicos predominantes, modalidades de gestión institucional, normas y procedimientos reglamentarios, el manejo de la diversidad.

Para contribuir a dar respuestas al interrogante en tomo a "¿Quiénes somos?, ¿Dónde estamos?", se elabora el diagnóstico situacional del centro educativo. El diagnóstico situacional comprende el estudio de las realidades socio-culturales, económicas e institucionales en que está inmerso el centro. También incluye el análisis de las dinámicas y características internas de la escuela, su estructura y funcionamiento, el perfil del alumnado y de los otros actores del proceso educativo.

La información y el conocimiento que aporte el diagnóstico darán claridad a la actuación de la comunidad educativa, orientada a la concreción de las intenciones y finalidades educativas. Se trata del juego entre lo que somos y lo que queremos ser como comunidad escolar; un juego cuyos resultados, en términos de fortalezas y debilidades (análisis interno) y de oportunidades y amenazas (análisis del entorno), alimentará el proceso de identificación y jerarquización de problemas y sus procesamiento a través de las acciones e instrumentos de planificación y gestión institucional.

La función sustantiva de los rasgos o señas de identidad y del diagnóstico situacional, está encaminada a dotar de orientación a la actuación de los actores individuales y, en general, a la comunidad educativa como un todo.

1.2. FINALIDADES O INTENCIONES EDUCATIVAS

Aquí se inscriben la visión y los objetivos generales o estratégicos del centro educativo. Responden a interrogantes del tipo:

¿Qué pretendemos?,

¿Qué queremos ser?

¿Hacia dónde vamos?.

En otros términos, las finalidades educativas señalan la imagen-objetivo, el rumbo a seguir por la escuela, orientan sus prácticas educativas y le aportan coherencia, sentido y direccionalidad a su quehacer cotidiano.

Para que las finalidades o intenciones educativas sean útiles, se requiere que las mismas sean formuladas de manera que sean viables y creativas y comprendan todos los ámbitos de la gestión del centro, es decir, el currículo, el gobierno, la conducción y administración y el sistema de relaciones y vínculos del centro con el entorno.

Adicionalmente, las finalidades o intenciones educativas aportan un conjunto de ventajas, tales como:

- Establecen líneas de actuación coherentes para toda la comunidad educativa.
- Dan sentido a la planificación y gestión del centro educativo y al trabajo de todos los actores y colaboradores.
- Favorecen los procesos de evaluación institucional.
- Promueven la participación, entusiasta y comprometida, de todos los sectores de la comunidad educativa.

En la formulación de las finalidades o intenciones educativas del centro, se toman en cuenta diversos factores. Un punto de partida para su elaboración son las disposiciones consideradas en la Constitución Nacional y en las leyes generales de educación, las cuales, en última instancia, postulan un modelo de sociedad y una determinada concepción o imagen del hombre y de la mujer que se aspira formar. Esas disposiciones han de ser tomadas y adaptadas al nivel de la institución educativa, al momento de definir sus finalidades y objetivos generales, considerando, además, el entorno socio-económico y cultural, el perfil del alumnado y las características internas del propio centro.

No se trata simplemente de reproducir o copiar las disposiciones prescritas en la Constitución y la ley, se trata de un ejercicio de adecuación, creativo e imaginativo, a la luz de todo el conjunto de factores que determinan la imagen-objetivo del centro, su visión. Ese ejercicio exige que se preste particular atención a la construcción del consenso necesario entre los actores al interior de la escuela; y a la participación real de esos actores en la formulación de las finalidades educativas, quienes serán corresponsables de las mismas.

Las intenciones o finalidades educativas del centro, una vez formuladas y aprobadas, se concretizan en todas las acciones de la escuela, en sus objetivos y en sus planes operativos, de corto plazo, y en sus planes de desarrollo de mediano y largo plazo. Las intenciones educativas serán un referente muy importante para el quehacer de la institución, en particular, para el Proyecto Curricular del Centro (PCC), las normas y reglas de convivencia y de funcionamiento, y para la elaboración del plan de desarrollo del centro. Esto tributará y aportará coherencia al Proyecto Educativo del Centro y a su oferta educativa.

Por último, las señas o rasgos de identidad y las intenciones educativas, es decir, lo que es y lo que quiere ser el centro, implican la definición de la comunidad educativa con respecto a cuestiones muy sustantivas y sensitivas, tales como:

- La exclusión por razones de sexo, raza, religión o condición social.
- La solidaridad frente a la marginalidad social, económica y cultural.
- La inclusión de sectores de la comunidad con necesidades educativas especiales.
- Identidad cultural y valores nacionales.
- La defensa de las libertades individuales y colectivas.
- Defensa y conservación del medio ambiente y del patrimonio cultural nacional y de la comunidad.

- La convivencia, la tolerancia y el respeto a las personas y el reconocimiento de la diferencia y la diversidad.
- El desarrollo de la personalidad del alumno.

1.3. LAS NORMAS QUE REGULAN LA VIDA DEL CENTRO

Se trata de pautas y procedimientos que regulan el funcionamiento de la escuela y que tienden a asegurar comportamientos que promuevan la convivencia de todos los actores que integran la comunidad educativa del centro escolar.

Cuando la comunidad educativa define sus propias reglas de actuación, y estas se formulan de forma precisa y clara, entonces será posible orientar todas las capacidades y recursos del centro hacia el logro de sus finalidades y objetivos fundamentales.

No se debe perder de vista, además, que la capacidad para vivir juntos y para trabajar en equipos, de manera constructiva, creativa y colaborativa, para la realización personal de cada uno de los agentes educativos y de la comunidad educativa como un todo, son desafíos presentes en el ámbito de la escuela, dada su diversa y heterogénea composición socio-cultural y la propia escuela está llamada a propiciar la formación y desarrollo de esas competencias, necesarias para la convivencia y el desempeño exitoso del hombre y de la mujer de este siglo XXI.

Las normas y pautas de convivencia que regulan la vida del centro deben corresponderse y ser compartidas con los valores y principios que configuran las notas de identidad y la cultura del centro. La adhesión del centro y de todo el sistema educativo a las formas democráticas de conducción y gobierno, por ejemplo, junto a otros valores y principios, deberá servir de base para la elaboración de las reglas y funcionamiento de la vida institucional.

Esas reglas no pueden ser producto de la imposición, de ninguna instancia interna o externa, sino el resultado de un proceso participativo de construcción de consenso al interior de la comunidad educativa.

Finalmente, téngase presente que además de la convivencia, las normas y reglas para el funcionamiento del centro tiene entre otros ejes temáticos los siguientes:

- La participación de la comunidad educativa.
- El gobierno y gestión democrática de los centros.
- Canales de información y comunicación.
- Relaciones con el entorno
- Recursos.

2. EL PROYECTO CURRICULAR DE CENTRO.

La concepción y el diseño del Proyecto Curricular de Centro constituye el marco referencial de la práctica docente y de todos los demás ámbitos de la gestión escolar, que tributan al proceso de enseñanza-aprendizaje. El currículo concretiza las notas de identidad, las intenciones y finalidades educativas y los objetivos institucionales estratégicos, elementos estos del PEC que a su vez, condicionan la elaboración del Proyecto Curricular del Centro. En ese sentido, el Currículo es:

“la manifestación de la intencionalidad en lo socio-político y pedagógico, que parte de una concepción del hombre, de sociedad, de educación, de conocimiento, de aprendizaje, de enseñanza, de escuela y de práctica docente” (Burgos y Peña, 1997:105).

El Proyecto Curricular de centro, a su vez, se entiende como:

“un conjunto de actuaciones articuladas entre sí y compartidas por el equipo docente de un centro educativo, mediante el cual se concretan y desarrollan las intenciones y prescripciones generales [...]. Constituye el instrumento que hace explícito el Proyecto Educativo de un centro docente en una realidad concreta, dándole coherencia y continuidad” (Junta de Andalucía. Consejería de Educación y Ciencia, 1992:19).

El Proyecto Curricular de Centro, por consiguiente, implica que los equipos de docentes de las escuelas básicas generales asumen un conjunto de decisiones, que tienen que ver con la organización y secuenciación, según ciclos, etapas y niveles, de los objetivos y contenidos educativos, con las estrategias metodológicas de la enseñanza y del aprendizaje y su evaluación.

Luis del Carmen señala:

“Un segundo ámbito, estrechamente relacionado con el anterior (algunos autores lo consideran parte integrante de él) [el PEC], atiende a la definición y secuenciación de los objetivos y contenidos educativos a lo largo de los ciclos, y a la caracterización de los criterios metodológicos y de evaluación. Este conjunto de decisiones es lo que denominamos Proyecto Curricular de Centro (PCC)” (Del Carmen, 1996:19).

Y agrega:

“La función básica del Proyecto Curricular de Centro es garantizar la adecuada progresión y coherencia en la enseñanza de los contenidos educativos a lo largo de la escolaridad, para lo que es necesario definir unos criterios básicos y comunes que la orienten de acuerdo con las características específicas de los alumnos”. (Del Carmen, 1996:19).

2.1. FINALIDADES DEL PCC

El Proyecto Curricular del Centro presenta, en general, las siguientes tres finalidades (Del Carmen, 1996; Junta de Andalucía, 1992):

- Adecuar las propuestas del diseño curricular presentado por el Ministerio o Secretaria de Educación, en el nivel central y nacional, a las características y circunstancias específicas del centro, tales como el contexto socio-económico y cultural, las señas de identidad, las finalidades educativas y las características de docentes y alumnos.
- Aportar secuencia, continuidad y coherencia a la docencia, a la actuación del equipo de docentes, en los diferentes ciclos, etapas y niveles educativos del centro.
- Expresar y recoger los acuerdos y criterios compartidos por el conjunto de los docentes del centro.

2.2. ELEMENTOS BÁSICOS DEL PCC

En tanto que instrumento pedagógico-didáctico orientado al logro de las intenciones y finalidades educativas, las señas o rasgos de identidad del centro y sus objetivos estratégicos, el Proyecto Curricular de Centro define y caracteriza las siguientes cuestiones básicas del currículo:

- ¿Qué enseñar?
- ¿Cuándo enseñar?
- ¿Cómo enseñar?
- ¿Qué, cómo y cuándo evaluar?

El tratamiento de esas interrogantes fundamentales del currículo implica reflexionar y definir en torno a los siguientes elementos estrechamente interrelacionados:

- Objetivos generales de cada etapa
- Criterios para la organización de los contenidos de etapas y áreas.
- Principios y estrategias metodológicas de etapas y áreas.
- Estrategias de evaluación.
- Recursos.

a. Qué enseñar.

Es común que los objetivos y contenidos curriculares generales a desarrollar, que definen, respectivamente, las capacidades básicas que los alumnos deben desarrollar en una etapa o ciclo y la selección de los elementos científicos-culturales que serán objeto de enseñanza y aprendizaje, se formulen a nivel central del Ministerio o Secretaría de Educación por lo que han de adecuarse a las características del centro.

En el caso de los objetivos generales de aprendizaje, éstos orientarán la práctica educativa a lo largo de toda una etapa, en todas las áreas o asignaturas, por lo que deberá considerarse el contexto socio-cultural, las características de los alumnos (as) y las perspectivas teóricas, ideológicas y psicopedagógicas asumidas por el centro.

Igual ocurre con los objetivos y contenidos generales seleccionados a nivel de áreas curriculares o asignaturas, los cuales deben ser coherentes con los objetivos y contenidos generales de etapa.

Debe tenerse presente que la enseñanza-aprendizaje en el centro educativo tiene un carácter intencional y deliberado y que son, precisamente, los distintos objetivos del Proyecto Curricular los que definen y justifican las acciones que tienen lugar en el centro. Esos objetivos, como se ha enunciado, son de distintos tipos, a saber:

- Objetivos institucionales
- Objetivos de área
- Objetivos de ciclo
- Objetivos de grado, año o grupo de alumnos (as)

La determinación de los contenidos de enseñanza-aprendizaje, a su vez, supone la selección de saberes a ser apropiados por los alumnos. Los contenidos están referidos a hechos, conceptos, sistemas conceptuales, que definen el "saber o el conocer"; procedimientos, que definen el "saber hacer"; y, los valores, normas, actitudes, que responden al "saber ser".

b. Cuándo enseñar

Para desarrollar los objetivos y contenidos, han de tomarse en cuenta las secuencias y la organización que el equipo docente estime más adecuada a las características del centro y a las peculiaridades de los (as) alumnos (as) en cada ciclo o nivel.

Aquí debe prestarse atención a la continuidad en el abordaje de los contenidos, las pautas y criterios de progresión, los vacíos y repeticiones innecesarias, el equilibrio de los contenidos a lo largo de la etapa y las interrelaciones verticales (entre grados o ciclos) y horizontales (entre áreas de un mismo grado o ciclo).

Entre los criterios a tomar en cuenta, para la secuenciación de los contenidos (Rossi y Grinberg, 1999), están los que a continuación se mencionan:

- Coherencia con la lógica de las disciplinas o campos de conocimiento de las que dependen los contenidos.
- La continuidad y progresión de los contenidos a lo largo del nivel.
- La vinculación de unos contenidos con los de disciplinas de otros campos.
- La determinación de los contenidos previos de los que el alumno debe haberse apropiado.
- La delimitación de ideas ejes, clave o núcleos sintetizadores de los aspectos y temas fundamentales a enseñar.

c. Cómo enseñar.

La consideración de la diversidad de métodos de enseñanza por el equipo docente del centro debe tomar en cuenta la heterogeneidad de objetivos y contenidos de aprendizaje, la diversidad de alumnos (as) que configuran cada grupo o clase, y las características personales y formas peculiares de interacción que cada docente establece con el grupo de alumnos (as).

El análisis del "cómo enseñar", además de las estrategias metodológicas del proceso de enseñanza, comprende la selección, elaboración y uso de materiales curriculares y didácticos para la enseñanza, la organización del tiempo y del espacio y el agrupamiento de los alumnos que pueden facilitar u obstruir el proceso de aprendizaje.

Conviene no perder de vista que en el proceso de enseñanza se da una clara interrelación entre objetivos, contenidos y métodos. Si el docente recurre a la memorización, los alumnos aprenderán a memorizar, si recurre a las prácticas y la ejercitación, aprenderán a ejercitar; y si se centra en situaciones problemáticas, aprenderán a resolver problemas.

Igual atención metodológica demandan los distintos tipos de contenidos del aprendizaje, ya sean conceptuales, procedimentales o actitudinales.

d. Qué, cuándo y cómo evaluar.

El conjunto de decisiones en torno a la evaluación tiende a homogenizar esas tareas a lo largo de la etapa y establecer criterios para la promoción de uno a otro grado a cielo. Esas decisiones están referidas a la evaluación inicial, formativa y sumativa, por un lado, y a la especificación de los aprendizajes mínimos imprescindibles para que el alumno (a) pueda insertarse sin grandes dificultades al siguiente nivel.

La idea de evaluación en el marco del Proyecto Curricular de Centro, se entiende como un medio, no como un fin, orientado a favorecer el proceso de aprendizaje y a planificar actividades adecuadas a las características y necesidades de los alumnos.

3. ORIENTACIONES GENERALES PARA LA ELABORACIÓN DEL PEC

En las últimas tres décadas se ha acumulado un volumen significativo de valiosos conocimientos y experiencias en torno al Proyecto Educativo del Centro, en los marcos de políticas y estrategias descentralizadoras que atribuyen al centro educativo diversos grados y modalidades de autonomía.

Tal como se planteó en párrafos anteriores, la teoría construida y el camino recorrido en la práctica del PEC permiten identificar diversas tendencias que orientan su construcción, según los diferentes paradigmas que se asuman. En este sentido, es posible identificar dos tendencias básicas, a saber:

1. Una tendencia que concibe el PEC como estrategia instrumental o herramienta de planificación técnica orientada a incrementar la eficiencia interna del centro; y,

2. Otra, que entiende el PEC como intérprete del proyecto socio-cultural y político de la comunidad educativa, estrategia para transformar la cultura escolar y la práctica pedagógica, con miras al mejoramiento de la calidad, la pertinencia y la equidad de la acción del centro.

Una primera sentencia que se infiere a partir de la coexistencia de diversas tendencias y perspectivas con relación al PEC, es que no es suficiente decidir acerca de la elaboración y la ejecución del Proyecto Educativo; también es preciso definir la tendencia y los supuestos de diversa naturaleza que alientan la decisión de planificar.

Por otra parte, como estrategia de gestión cultural, educativa, pedagógica, curricular, organizativa y administrativa, el PEC puede privilegiar los productos y resultados o los procesos, inherentes a los momentos de su elaboración, ejecución y evaluación. En otros términos, la concepción del Proyecto Educativo como producto o como proceso, como camino o como meta, tiene implicaciones sustantivas que determinan su naturaleza y alcances, sus objetivos primordiales, sus componentes y dimensiones, así como las estrategias y métodos para su formulación y desarrollo.

Junto a la definición y concepción del Proyecto Educativo es preciso identificar los valores y principios que lo orientan, cual fuerzas rectoras, como son, por ejemplo, su carácter sistémico, holístico, dinámico y flexible, participativo y comprometido. Otro tanto ocurre con la determinación de los prerrequisitos o precondiciones para la elaboración del PEC y de sus fundamentos y componentes en las dimensiones axiológica, epistemológica, socio-cultural, pedagógico-curricular y organizativa-administrativa.

Reflexione:

1. ¿Cuál es el nivel de participación de los distintos actores de la comunidad educativa en los asuntos de su centro educativo? ¿son informados? ¿son consultados? ¿participan en la toma de decisiones? ¿participan en la ejecución? ¿en la evaluación?
2. Discuta con sus compañeros (as) las prácticas de planificación institucional predominantes en su centro educativo.

3.1. METODOLOGÍA PARA LA CONSTRUCCIÓN DEL PROYECTO EDUCATIVO DE CENTRO

La elaboración del **Proyecto Educativo de Centro**, su ejecución y evaluación comprende:

- a. El Diagnóstico Situacional del centro educativo.
- b. El Proyecto Educativo, propiamente.
- c. El Proyecto Curricular del Centro (PCC).
- d. El Plan de Desarrollo del Centro a mediano plazo.
- e. El Plan Operativo.

Se trata de un proceso multidimensional y complejo, particularmente, si se asumen las características del proceso de planificación antes enunciadas y los principios o ideas-fuerza que interesa asegurar. Todo esto muestra la importancia de conjugar, junto a los métodos y técnicas cuantitativos, los métodos y técnicas cualitativos, más orientados hacia el logro de la participación, la vinculación y el compromiso de todos los actores y estamentos de la comunidad educativa. Entre estos métodos y estrategias estarían:

- a. Reuniones informativas y de consulta.
- b. Grupos focales (*Focus Groups*) y grupos de discusión.
- c. Entrevistas a informantes claves.
- d. Seminarios autoformativos.
- e. Talleres de elaboración de documentos y materiales.
- f. Análisis documental.
- g. Encuestas.

La planificación institucional, de centro, tal como la asumimos aquí, más que un proceso instrumental y técnico, es un proceso de construcción social y, por ello, fundamentalmente cultural y educativo, para la transformación de las concepciones y prácticas pedagógicas. Esto pone de relieve la importancia estratégica de la participación de todos los estamentos que conforman la comunidad educativa del centro a todo lo largo del proceso de planificación, gestión y evaluación institucional.

En este sentido, se propone:

- a. Constituir un grupo de coordinación responsable de todo el proceso, integrado por el cuerpo de directores y representantes de los docentes, estudiantes, padres y madres de familia.
- b. Constituir grupos de trabajo para los diversos componentes del proceso de planificación, con participación de los estamentos de la comunidad educativa, según sus ámbitos de competencia.
- c. Diseñar e implementar un plan de difusión y consulta para la sensibilización y motivación de la comunidad educativa.

La construcción del PEC por la comunidad educativa involucra un conjunto de procesos y acciones interrelacionadas sistémicamente, orientadas a la generación de la situación - objetivo diseñada por la propia comunidad educativa.

3.2. PROCESOS, PRODUCTOS Y ACCIONES RELEVANTES

a. Diagnóstico Situacional del Centro Educativo.

El diagnóstico situacional tiene como objetivo generar información actualizada y conocimiento relevante, en particular, concerniente al entorno socio-cultural del centro, las necesidades y demandas educativas y de formación que le formulan la sociedad, las familias y el sistema económico; sus marcos institucionales, normativos y reglamentarios; los procesos pedagógicos, culturales, organizativos y de gestión; el análisis de fortalezas y debilidades (Análisis interno) y de oportunidades y amenazas (Análisis externo); la identificación, priorización y procesamiento de situaciones problemáticas. El diagnóstico situacional deberá dar respuesta al cuestionamiento: ¿Dónde estamos?

Para la elaboración del diagnóstico resultan de utilidad las siguientes estrategias metodológicas: seminarios, talleres, análisis documental, encuestas, grupos focales, entrevistas. El análisis interno del centro educativo revelará sus fortalezas y debilidades en los distintos ámbitos o dimensiones de su quehacer. El análisis del entorno, a su vez, mostrará las oportunidades y amenazas, los riesgos y los desafíos que el contexto en constante cambio le plantea al centro.

Reflexione:

Internamente, ¿cuáles son las fortalezas de su centro educativo?, ¿cuáles son sus debilidades? ¿cómo se podrían superar tales debilidades? En el análisis del contexto, ¿qué oportunidades y amenazas puedes identificar y describir?

b. Construir viabilidad al PEC.

Su propósito es diseñar e implementar un plan de acciones conducentes a informar, motivar y sensibilizar a los distintos actores con respecto a la necesidad del Proyecto Educativo y lograr la participación y el compromiso con la elaboración, implementación y evaluación del PEC.

El PEC se construye, como se ha visto, en un escenario donde interactúan diversos actores con recursos, intereses y motivaciones a menudo divergentes. Esta realidad impone la necesidad de construir consensos. En esto consiste la construcción de viabilidad al PEC.

Las estrategias metodológicas para la concertación y el consenso comprende: reuniones informativas, grupos de discusión, publicaciones, página web.

c. Elaborar el PEC asegurando la participación activa de la comunidad educativa

Tal como se dijo al principio del capítulo, la idea del PEC como proceso supone la participación activa de todos los actores de la comunidad educativa. Esa participación es ineludible para diseñar la misión, la visión, los valores y normas de convivencia compartidos.

- c.1. La definición del sistema de valores, principios, convicciones, notas de identidad, rasgos y características que configuran la *Misión del Centro*. Este momento dará respuesta al interrogante *¿Quiénes somos?*
- c.2. La formulación de propósitos, intenciones, objetivos estratégicos que dan lugar a la imagen-objetivo, a la *Visión del Centro*. Este momento dará respuesta a los interrogantes *¿Hacia dónde vamos?* *¿Qué queremos ser?*
- c.3. La determinación de reglas de convivencia, normas y procedimientos que tipifican la vida institucional del centro educativo, sus modelos organizativos, de gestión y gobierno en los ámbitos académico, curricular, administrativo. Este momento dará respuesta al interrogante: "¿Cómo nos organizamos?"

Estrategias metodológicas: seminarios, talleres, grupos focales, publicaciones.

d. Construir el PROYECTO CURRICULAR DEL CENTRO (PCC).

El proyecto educativo de centro adquiere concreción a través del proyecto curricular de centro.

El proyecto curricular del centro se construye a partir del diagnóstico situacional y del PEC, tomando en cuenta los distintos niveles y modalidades de la oferta de formación y considerando las dimensiones epistemológica, sociológica, científico-tecnológica, pedagógica y curricular, organizativa y administrativa. El PCC deberá responder a los interrogantes: *¿Qué, Para qué, Cómo y Cuándo enseñar?* *¿Qué, Para qué, Cómo y Cuándo evaluar?*

La elaboración del PCC se apoya en estrategias metodológicas tales como: seminarios, talleres, grupos focales, publicaciones, página web.

e. Elaborar el Plan de Desarrollo del Centro en un horizonte de mediano plazo y el Plan Operativo Anual.

Estos componentes desarrollan y dan concreción al PEC, al PCC y a los problemas jerarquizados y que se procesan a partir del diagnóstico situacional.

Estrategias metodológicas: seminarios, talleres, grupos de discusión, publicaciones, presentaciones.

f. Diseñar un sistema de evaluación institucional y de programas.

Esto permitirá el acompañamiento, monitoreo, retroalimentación de todos los momentos y componentes del proceso, entendiendo la planificación como un proceso iterativo, continuo y permanente.

Estrategias metodológicas: seminarios, talleres, grupos de discusión.

g. Construir consensos y generar acuerdos para el desarrollo y evaluación del PEC.

Esta actividad significa la participación y la asunción de compromisos por todos los actores y estamentos del Centro.

Estrategias metodológicas: grupos de discusión, talleres, plenarias, presentaciones.

3.3. LA ELABORACIÓN DEL PROYECTO CURRICULAR DE CENTRO: APROXIMACIONES A UNA METODOLOGÍA

En los países de la región seguramente se considerará la incorporación de los proyectos educativos de centro como una estrategia de gestión y supervisión de la educación; esto incluye el proyecto curricular de centro. Esta situación sugiere que los docentes en servicio, así como los que están en el proceso de formación inicial necesitarán tener conocimiento no sólo de las bases teóricas de dicha estrategia, sino también contar con alguna orientación metodológica para llevar adelante la etapa de elaboración del proyecto curricular.

La elaboración del Proyecto Educativo de Centro es el primer paso en el proceso de transformación que se haya adoptado para adecuar su oferta formativa a la dinámica de la sociedad del país para el Siglo XXI. El segundo consiste en la operacionalización de la misión, visión, valores y objetivos de esa propuesta mediante su principal instrumento: el Proyecto Curricular de Centro (PCC).

El PCC se concibe como un proceso participativo que se apoya en los conocimientos y experiencias de los docentes para realizar las adaptaciones de los planes de estudio y programas oficiales del Ministerio de Educación en cada país a las características esenciales del PEC.

Es importante tener presente que el PCC tenderá a dotar de coherencia la actuación didáctica en cada una de las etapas que estructuran el nivel de educación básica.

El PCC tiene, además, el propósito de ser un recurso dirigido fundamentalmente a promover el cambio educativo. En este sentido, debe entenderse como el instrumento idóneo para la renovación pedagógica, la incentivación de los procesos de innovación educativa y la transformación de la acción didáctica en el centro educativo.

Por su característica de proyecto o visión que mira al futuro y por la cualidad dinámica de los procesos educativos que exige una sociedad moderna, el PCC debe estar dirigido a promover el cambio educativo, en un desarrollo sostenido que aúne innovación pedagógica, investigación educativa y procesos de formación permanente del profesorado.

De esta manera el PCC se convierte en el vector que orienta el trabajo docente, permite la generación de conocimiento, así como la transformación de la práctica pedagógica cotidiana favoreciendo el logro de mejores niveles de calidad de la educación.

La elaboración del proyecto curricular de centro es un proceso que difícilmente puede realizarse sin considerar el tiempo de dedicación que este esfuerzo colectivo requiere.

Los centros educativos tienen una dinámica propia; ya se dijo que en cada caso la cultura institucional se expresa no sólo en lo que se hace, sino en lo que se dice, en las creencias y las formas de pensar. Por eso, difícilmente la elaboración de un proyecto curricular de centro puede seguir la misma trayectoria. Una forma de conocer cuál ha sido el proceso es precisamente preguntando acerca de ese proceso y para esto se podría realizar lo siguiente:

Reflexione:

1. Identifique dos centros de educación básica que ya tengan un proyecto curricular de centro.
2. Entrevistar a directivos y docentes acerca del proceso que siguieron para saber por ejemplo: ¿quiénes participaron? ¿qué proceso siguieron? ¿qué relación se aprecia entre el PEC y el PPC? ¿a quiénes se consultó? ¿qué apoyo recibieron? ¿cuáles fueron los principales obstáculos o limitaciones? ¿cómo las superaron?
3. Comparar los resultados de las entrevistas considerando por ejemplo similitudes y diferencias y elaborar conclusiones.
4. Elaborar un informe escrito que permita la comunicación con otros docentes para efectos de discusión colectiva.

A continuación se incluyen algunos elementos que pueden contribuir a la construcción de un modelo pedagógico. Estos enunciados también pueden convertirse en un marco de referencia para futuros trabajos relacionados con dicho proyecto.

- a. El Proyecto Curricular de Centro es uno de los instrumentos del PEC. Su función esencial es interpretar los rasgos característicos de la visión y la misión institucional, así como los valores compartidos por la comunidad educativa del centro educativo, dentro del marco general de la educación que en términos generales establecen la Constitución Política y los instrumentos legales que la desarrollan.
- b. El Proyecto Curricular de Centro (PCC) consiste en la expresión por escrito de la oferta cualitativa del centro en la que confluyen las orientaciones que rigen para el sistema educativo, contenidas en los planes de estudio y programas oficiales, y los intereses específicos de la comunidad educativa. Esto significa que es un documento que desarrolla el PEC. En este aspecto cabe recordar que en el Capítulo II se trabajó el tema de los actores sociales que forman parte de este colectivo
- c. En el PCC se sintetizan diferentes convicciones, por ejemplo:
 - Pedagógicas, que orientan el proceso de formación de los estudiantes.
 - Sociológicas, que contribuyen a comprender y explicar la estructura y funcionamiento de los grupos humanos y la sociedad en general.
 - Antropológicas, que permiten apropiarnos del sentido de nuestra cultura y comprenderla en el contexto de la cultura universal.
 - Epistemológicas que facilitan la comprensión del conocimiento los procesos de producción y los criterios éticos para su utilización. Y finalmente,
 - Ideológicas, que permiten estructurar una visión del mundo.

Este conjunto de convicciones constituyen el marco que sustenta el PCC y que sirven de marco orientador para el desarrollo de la vida institucional.

Es importante no perder de vista que en el proceso de elaboración del PCC deberá llegarse a consensos respecto de cada una de las dimensiones enunciadas. Esta no es una tarea fácil, puesto que se trata además de conocimientos (conceptos, teorías, procedimientos,..), de valores, actitudes y comportamientos. Además no hay que olvidar que también este proyecto curricular debe ser conocido por los miembros de la comunidad educativa, especialmente los padres de familia.

- d. En ese sentido, el PCC viene a ser la acción misma centrada en los procesos de enseñanza y aprendizaje, por lo que allí se expresa qué hay que enseñar, para qué, cuándo y cómo, y también qué y cómo se debe evaluar. Por esta razón, la elaboración del PCC es una tarea cuya responsabilidad es de los maestros y profesores., con la orientación de la dirección general del centro específico y el personal directivo de los diferentes niveles. De igual manera, todo el centro educativo se compromete

con el logro de los propósitos y objetivos del PCC, con la colaboración de los padres de familia y de la comunidad educativa.

- e. El Proyecto Curricular de Centro tiene un carácter de relativa permanencia, aunque queda claro que es flexible y admite las adaptaciones que puedan desarrollar los docentes en la práctica pedagógica concreta. Esto significa también que el PCC no es un documento definitivo, sino que es un marco orientador y ordenador de la enseñanza en el centro educativo. Esto significa que periódicamente se puede hacer ajustes de acuerdo con la realidad.
- f. La eficacia del PCC se expresará en el grado de ajuste que sea capaz de lograr, en cada momento, entre las necesidades y expectativas de la comunidad escolar y la oferta educativa del centro educativo. El contraste permanente entre necesidades y oferta educativa constituirá el objetivo primordial del Plan de Evaluación del PCC, garantizando su utilidad y eficacia.

Desde otra perspectiva, el proyecto curricular de centro también debe expresar un modelo pedagógico. La construcción de éste es parte inherente de la propuesta curricular. Aquí se expresan por ejemplo: los acuerdos acerca de la forma en que se conciben los procesos de aprendizaje, el valor del estudio independiente y del trabajo en equipo, la relación docente estudiante, la función de los contenidos, la relación teoría práctica, la incorporación de la realidad del entorno como contenido del currículo, el papel de los recursos incluyendo las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Esos aspectos podrían utilizarse a manera de indicadores para el análisis de los proyectos curriculares.

Los enunciados que siguen pueden formar parte de las reflexiones que orientan la definición de un modelo pedagógico que tendría su expresión concreta en el proyecto curricular.

También acerca del modelo pedagógico se puede indagar en los centros educativos; para esto se puede realizar la siguiente actividad:

Los indicadores mencionados podrían utilizarse para elaborar las preguntas para la entrevista o para el análisis de las respuestas en cada caso.

De acuerdo con las nuevas tendencias de la educación, los avances en el conocimiento científico y tecnológico, las transformaciones de la sociedad y las nuevas necesidades que se plantean a las personas y diversos sectores y actores sociales, y en atención a los lineamientos del PEC se propone que la educación que se ofrece en el centro educativo tenga como ejes los siguientes propósitos:

- Formación cultural
- Formación intelectual
- Formación científica
- Formación tecnológica
- Formación socioafectiva
- Formación lingüística
- Formación para una relación sana con el ambiente.

La formación de los estudiantes se entiende como un solo proceso, de carácter holístico, integrador y totalizador que abarca los diferentes niveles educativos por los que transitan los estudiantes y en los que se organizan oportunidades adaptadas al desarrollo psicoevolutivo de cada etapa para el logro de aprendizajes de calidad, partiendo de la concepción activa del sujeto y de la participación responsable en su propio desarrollo físico, intelectual, social y afectivo.

Para alcanzar las metas propuestas, se organizarán y desarrollarán programas especiales que formarán parte de la práctica pedagógica cotidiana del aula y de la vida del centro educativo en general. Esto se realizará partiendo de la realidad e incorporando los programas que ya existen. Se entiende que estos Programas serán flexibles y responderán al espíritu del PEC y del Proyecto Curricular, de ahí que pueden surgir otros que permitan lograr los propósitos formativos del centro educativo.

Por ejemplo:

- Servicio Social
- Apreciación musical (además de la Banda de Música)
- Teatro
- Desarrollo de las inteligencias múltiples
- Enseñanza asistida por computadoras.
- Desarrollo del pensamiento crítico.
- Desarrollo de la creatividad y la imaginación.
- ...

Estos programas estarán vinculados a todo el proceso formativo, acentuando en cada caso, la formación en valores, socioafectiva e intelectual de los estudiantes.

Ejemplo de orientaciones para la organización de actividades del proceso de elaboración del PCC.

Lo que sigue es una elaboración a partir de una experiencia real de formulación del proyecto curricular de centro en un país de la región. (Elaborada por los autores).

Para la elaboración del PCC se utilizarán los criterios y organización que se describe a continuación:

- El primer nivel de enseñanza es el de la educación básica general y se utilizará en consecuencia, los planes de estudio y programas elaborados por el Ministerio de Educación, de acuerdo con lo que dispone la Ley; además, atendiendo a lo dispuesto en relación con los proyectos educativos de centro. Dichos instrumentos serán adaptados al colegio previa autorización de la unidad administrativa que corresponde, en este caso, la Dirección Nacional de Enseñanza.
- Se procederá de igual forma con el segundo nivel de enseñanza, la educación media en las diversas modalidades que ofrece el centro.
- Análisis del PEC del centro. El resultado de este proceso debe expresarse en un documento que contenga: objetivos, contenidos y estrategias didácticas que surjan como necesarios en atención al contenido del PEC.
- Análisis comparativo del plan de estudios y los programas oficiales por asignatura y nivel: inicial, primaria, pre media y media en sus diferentes modalidades. Este análisis se realizará en forma vertical y horizontal. En el primer caso para visualizar la articulación del currículo en los diferentes grados por nivel, en el segundo para establecer la correspondencia entre los contenidos curriculares que se trabajan simultáneamente en cada grado (horizontal). Esta comparación permitirá identificar los ajustes necesarios para la incorporación de contenidos curriculares que surgen del PEC, para enriquecer los programas oficiales.
- Para este caso se adopta la concepción amplia de los contenidos curriculares que considera como tales los diversos elementos básicos que estructuran el currículo: la información (conceptos, datos, principios) procedimientos, así como los valores actitudes y comportamientos.
- La organización curricular por asignatura y grado/año, cuidará tanto la extensión como la profundidad de los contenidos, y no deberá significar un recargo innecesario en el material y el tiempo de dedicación de los estudiantes.
- El enriquecimiento de los programas incluye la reformulación e inclusión de objetivos, contenidos y estrategias didácticas.

- Las adaptaciones curriculares incluirán los denominados "ejes transversales" propuestos en los programas oficiales; además, se incluirán los que se consideren convenientes, viables y significativos.
- En la articulación vertical, se trabajará la educación básica como una sola estructura. De esta manera los especialistas de las diversas asignaturas (pre secundaria y media) participarán en el análisis conjuntamente con los docentes de las etapas inicial y primaria. Esto deberá facilitar también la articulación entre los dos niveles: Educación Básica y Educación Media en sus diferentes modalidades.
- En el caso de la integración horizontal se trabajará en equipos de docentes del mismo grado o año, quienes revisarán los aspectos que tienen que ver con las relaciones entre los diferentes tipos de aprendizaje y contenidos, cuidando además, la coherencia metodológica en sus principios fundamentales. De igual forma, las asignaciones y el uso de textos, laboratorios, equipos y otros materiales de apoyo a las actividades de enseñanza y aprendizaje también serán adaptadas al nuevo modelo. De esta manera se espera lograr la mayor coherencia posible en todo el proceso de aprendizaje, favoreciendo de paso la articulación vertical entre grados y niveles.
- Elaboración de un documento contentivo de las adaptaciones curriculares por asignatura, grado y nivel.
- Los documentos que surjan, junto con los programas oficiales funcionarán como guía a los docentes para la planificación periódica de sus actividades de enseñanza. -. Para la realización de este trabajo se requerirá del concurso de funcionarios de la planta central del Ministerio de Educación quienes aportarán sus observaciones a las propuestas, de manera que se puedan armonizar los criterios que rigen las disposiciones sobre la materia; es decir, los planes y programas de estudios, así como los proyectos educativos de centro.
- El documento final se denominará Proyecto Curricular de Centro y se discutirá con el conjunto de los profesores; posteriormente se presentará a la comunidad educativa para su discusión.
- Los aspectos prácticos del proceso de elaboración del PCC se desarrollarán de la siguiente forma:

Organización de equipos de trabajo por asignatura: de acuerdo con el plan de estudios de cada nivel. En este caso se podría nuclear cada equipo alrededor de los departamentos de cada especialidad. Español, Matemática, Ciencias, y así sucesivamente.

La idea en este caso es que se analice la programación vertical de las asignaturas en los diferentes niveles y modalidades, de manera que se pueda apreciar, en sus diferentes elementos y la correspondencia con los rasgos distintivos del PEC. En caso contrario, la tarea pendiente es:

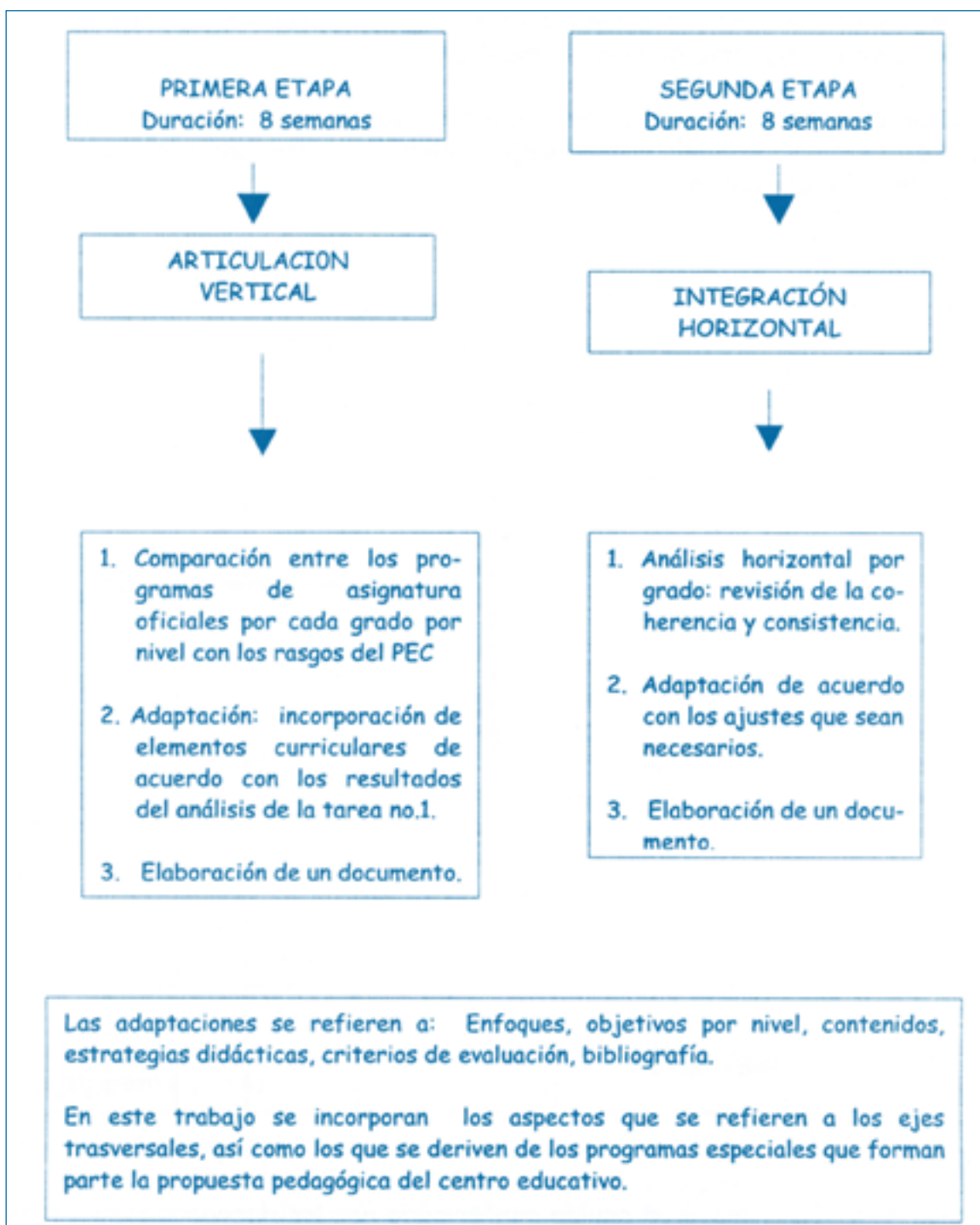
- Identificar elementos que se incorporan al currículo: objetivos, contenidos, enfoque.
- Reconocer los elementos que cambian: objetivos, contenidos, enfoques.
- Reconocer los elementos que se mantienen.

Se entiende que esta tarea se refiere a los niveles y a los grados. El esquema que sigue muestra la organización que se propone para el análisis horizontal y vertical de los programas de asignatura.

| NIVELES | ETAPAS | ASIGNATURAS | | | | | | |
|----------------------------|------------|-------------|------|----------|-----|-----|-----|--|
| | | Español | Mat. | Ciencias | ... | ... | ... | |
| B A S I C A | INICIAL | ↓ | → | | | | | |
| | PRIMARIA | | | | | | | |
| | PRE- MEDIA | | | | | | | |

Para cada asignatura habrá un equipo conformado por los docentes respectivos. En este caso, cada equipo analizará una sola asignatura en el análisis vertical. En el caso de la integración horizontal se formarán equipos por grado en cada nivel.

El trabajo se realizará de acuerdo con el siguiente esquema:



4. ORIENTACIONES ESPECÍFICAS PARA ELABORAR EL PEC

I. ARTICULACIÓN VERTICAL.

En este caso se trata de analizar el plan de estudios y todos los programas del nivel de educación básica.

El análisis consiste en la revisión de los distintos componentes y elementos del plan de estudios y de los programas, considerando estos referentes:

- 1-. La Misión
- 2-. La Visión
- 3-. Los Valores compartidos
- 4-. La filosofía del centro
- 5-. Los fundamentos pedagógicos

El análisis significa:

- a. Identificar la presencia o no de los rasgos particulares que caracterizan el proyecto educativo del centro en los programas de asignatura (referentes 1 a 5) en sus distintos elementos.

Justificación

Descripción

Metodología

Evaluación

Objetivos: Generales de la Asignatura

Objetivos de Grado

Objetivos específicos

Contenidos

Actividades

Bibliografía

- b. Identificar inconsistencias. Por ejemplo: insuficiente presencia de un valor, o de un contenido esencial a lo largo del nivel de análisis. También en lo referido a las actividades. Es necesario verificar la consistencia interna de los programas.

En este caso el trabajo podría significar:

- a. En cuanto a los objetivos:

- a.1. Fusión de objetivos: En el caso en que se detecte que una formulación más amplia puede abarcar por ejemplo, dos objetivos.

- a.2. Desdoblamiento de objetivos: Especificar un objetivo en atención a las orientaciones del PEC . Por ejemplo, acentuar una información, un procedimiento o un valor o actitud.
- a.3. Incorporación de nuevos objetivos: En el caso en que no aparezcan objetivos que desarrollen algunas de las líneas de formación propuestas en el PEC. Por ejemplo: el interés por fortalecer el aprendizaje de procesos intelectuales básicos o complejos como la observación, la interpretación o la comparación; también el pensamiento crítico o la imaginación.

b. En cuanto a los contenidos:

- b.1. Verificar si la extensión y la profundidad en el tratamiento de los contenidos se corresponde con lo que el colectivo docente considera adecuado.
- b.2. Revisar en los diferentes programas de cada nivel, la presencia de contenidos que requieren continuidad en su tratamiento y señalar si corresponde a rupturas importantes que pudieran afectar su tratamiento con la extensión y profundidad que corresponde.
- b.3. Describir las adiciones, si las hubiera ya fuera en la extensión y profundidad, como en su continuidad.
- b.4. Redactar una breve justificación de los cambios sugeridos.
- b.5. En este caso es importante señalar la priorización de los contenidos.
- b.6. También en este caso es necesario considerar los ejes de formación.

c. En cuanto a las actividades.

- c.1. Analizar la propuesta y sugerir las modificaciones que el colectivo docente propone para el logro de los objetivos.
- c.2. Incorporar las actividades que faciliten la integración de los ejes transversales y los programas especiales del centro educativo.
- c.3. Redactar una breve justificación de las modificaciones.

Este ejemplo real también podría servir como referente para analizar los procesos que tienen lugar en los centros educativos que se mencionaron en las actividades anteriores.

CAPÍTULO IV: LA GESTIÓN DE LA SUPERVISIÓN EN EL CENTRO EDUCATIVO

En la mayoría de los países centroamericanos, el Estado, por mandato constitucional y de la Ley asigna al Ministerio de Educación la responsabilidad de la administración de la educación. Por tanto el sistema educativo es una creación intencional de la sociedad para formar a las futuras generaciones y trasmitirle su acervo cultural. Esta labor se realiza en el centro educativo y en particular en el aula de clases. Pero además, se constituye como garante de la calidad de esa formación a la supervisión de la educación.

Si esto es así: ¿Por qué existe inconformidad con los resultados de la supervisión-inspección? ¿Por qué se usa el término supervisión o inspección? ¿Son sinónimos?



Reflexione:

¿Qué piensa Ud. al respecto?

Frente a este panorama, y ateniéndonos a nuestro tema, debemos atenderlo aclarando el origen del término supervisión-inspección, el contexto en que se da la gestión de la supervisión-inspección, el rol de la supervisión en la organización, el concepto de supervisión en la educación, los tipos de supervisión, y el director del centro como gestor de la supervisión. Consideramos que estas aclaraciones son necesarias para poder utilizar con propiedad los términos mencionados.

1. ORÍGENES DE LOS TÉRMINOS INSPECCIÓN-SUPERVISIÓN

La inspección y la supervisión de la educación llega a la América como producto de dos influencias. La primera; la inspección, tiene su origen en la Europa Central (Alemania, Francia) y nos llega a través de España, por la relación colonial. La segunda; la supervisión, se origina en la Revolución Industrial y nos llega a través de la influencia de los Estados Unidos.

La herencia europea se inicia con la configuración del Estado Nacional Absolutista, cuando se centraliza el poder en la persona del Rey, se le reconoce la capacidad para intervenir y reglamentar todos los aspectos de la vida económica y social del país y se crea una jerarquía funcional bajo su mando, que sería la base de la administración pública actual, y que resulta más competente que el sistema señorial para atender el bienestar de la población. En este marco surge la costumbre de designar comisarios u oficiales para apoyar la ejecución de las regulaciones gubernamentales en temas de interés o prioritarios. Con la Revolución Francesa, y a lo largo del siglo XIX se universaliza la idea de la educación sostenida por el Estado y lo convierte en creador, legislador y administrador del sistema educativo, para lo cual formula una serie de normas y regulaciones que tienen que ver con el nombramiento de docentes, calendarios y horario de clases, planes y programas de estudio, exámenes, otorgar títulos, etc. Para asegurar el oportuno cumplimiento de tales reglamentaciones, designa a oficiales denominados inspectores, también para que vigilen los resultados de la enseñanza y el comportamiento de los docentes. Por tanto no tiene que sorprender, que la figura o presencia del Inspector fuera amenazante.

La supervisión procede de la influencia de la literatura norteamericana sobre Administración de la Educación, impregnada de las teorías originadas en la administración empresarial, rápidamente incorporadas al campo educativo. La teoría administrativa empresarial se comienza a perfilar desde los fines del siglo XIX y comienzos del XX con los aportes de Taylor y Fayol en la Administración Científica y la Administración General, que además crean la posibilidad de formar a los administradores, acorde con sus lineamientos conceptuales y técnicos. Esta corriente visualiza la organización como un sistema cerrado, con jerarquía y roles bien definidos, estricta división del trabajo y descripción detallada de los puestos.

En el caso de Taylor, se identifica el rol del supervisor funcional y en el caso de Fayol, la supervisión del personal la ejerce el jefe de línea.

En este punto se dan características coincidentes entre ambas expresiones presentes en nuestros Ministerios de Educación, como la centralización del poder, la reglamentación, la fiscalización etc.

Es importante señalar en este punto que la influencia centro europea es recibida por herencia de España y se diluye en las primeras décadas del siglo XX, dejando paso a la influencia de la teoría norteamericana. Sin embargo, persiste la utilización del término inspección a la par del de supervisión, para referirse a cargos que se ejercen en diferentes niveles de la administración de la educación, con poco más o menos las mismas funciones.

En cuanto a la teoría administrativa norteamericana, ésta evoluciona y da origen a diferentes escuelas con aportes sucesivos de científicos sociales como administradores, sociólogos, psicólogos, antropólogos, además de ingenieros, que aparte de los aspectos formales de la organización incorporan otros elementos que revalorizan al ser humano dentro de la organización. Podríamos mencionar, entre otros, los referidos al comportamiento del ser humano en el grupo de trabajo, la satisfacción en el trabajo, el liderazgo, la productividad, el ambiente externo, etc.

Como podemos inferir de lo reseñado hasta el momento, el origen de la inspección y la supervisión no se da en el sector educativo, sino en el sector administrativo. Esto por cuanto, los temas teóricos, metodológicos y técnicos que se generan en la teoría administrativa norteamericana y se aplican en las organizaciones económico-empresariales, se transfieren a las organizaciones de los diferentes sectores de la sociedad, incluyendo al sector educativo.

La supervisión / inspección es un medio del que se vale la administración central para que se cumplan las disposiciones legales y tener información de los resultados y comportamientos de los subalternos.

1.1. UBICACIÓN DEL SUPERVISOR DENTRO DE LA JERARQUÍA DE LA ORGANIZACIÓN

"Los administradores organizan, dirigen y controlan el medio ambiente interno llamado comúnmente organización. En este medio ambiente figuran cuatro elementos susceptibles de manejo: (1) las personas; (2) los cargos o tareas; (3) la tecnología; (4) los bienes de capital (o sea, el dinero y las máquinas instaladas para la producción. Otros administradores se ocuparán de los mercados, de los asuntos financieros; de las relaciones públicas; pero, los supervisores pertenecen a aquella área de la administración en que las personas son el elemento central de la producción" (Eckles et. al., 1978:6-7).

El término supervisor se puede aplicar, en todos los niveles de la administración, a quienes dirigen las actividades de otros; pero se ha vuelto costumbre aplicarlo sólo a las personas de los niveles inferiores de la jerarquía administrativa.

"Los supervisores son administradores cuyas funciones principales consisten en dirigir y coordinar el trabajo de otros, encauzándolo hacia el logro de los objetivos previstos para el grupo". (Eckles, et. al., 1978:11).

"El supervisor, es ciertamente, un administrador y forma parte del grupo administrativo; sin embargo, a diferencia de muchos administradores que concentran sus esfuerzos alrededor de productos y mercados posibles, el supervisor los concentra en las personas que están bajo su dirección y son responsables del producto". (Eckles, et. al., 1978:13).

El supervisor es el administrador que está en contacto directo con las personas responsables de la producción, en el nivel inferior de la jerarquía.

1.3. ROL DEL SUPERVISOR DENTRO DE LA ORGANIZACIÓN

El supervisor moderno tiene a su cargo, como se ha visto, funciones técnicas y administrativas. Las técnicas implican la planificación, operación y control de la función de producción. Las administrativas implican la dirección de personal, que incluye adiestramiento, asesoría y desarrollo de personal. Estas funciones se realizan en el marco de la organización, y dentro de un sistema social económico. Estas funciones lo llevan a desarrollar una red de interacciones que le hacen tener una posición clave en la organización.

El supervisor se encuentra ubicado en el área crítica de tensión entre los niveles superiores de la administración y el personal de trabajadores, debe interpretar las políticas de la empresa y controlar el trabajo del operario. Interactúa con fuerzas que se originan en todos los niveles de la empresa, y aún fuera.

El supervisor, debido a su posición clave, se ve sometido a fuertes presiones por las fuerzas que existen en la organización; asume responsabilidades ante y a nombre de muchas personas.

"Se espera que sea un especialista, tanto en producción como en relaciones humanas. Se requiere que desempeñe sus tareas de manera que la producción alcance las cuotas establecidas de antemano. En el proceso debe trabajar con y a través de personas, comprendiéndolas, motivándolas y satisfaciendo sus necesidades, mientras satisface también las normas de producción". (Eckles, et. al., 1978: 301-302).

El supervisor cumple rol de intermediación ante los subalternos para lograr el objetivo de producción y de contención de las exigencias y necesidades ante los superiores.

2. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA SUPERVISIÓN DE LA EDUCACIÓN EN CENTROAMÉRICA

La inspección / supervisión de la Educación se desarrolla en los Ministerios de Educación a partir de la necesidad del control de la regulación legal de la educación (siglo XIX) y desde muy temprano evoluciona hacia el desarrollo del docente y el mejoramiento de la calidad de la formación en los centros escolares (siglo XX).

Para el cumplimiento de estos cometidos se sustenta en la trama de la administración de la educación.

Esta administración en la actualidad es un componente sustantivo de la Administración Pública del país respectivo. En el caso de los países centroamericanos, la Administración Pública está enmarcada en un sistema de gobierno republicano, democrático, presidencial y unitario. Una característica sobresaliente de este sistema de gobierno es el centralismo y la reglamentación, por tanto, la administración de la educación y la supervisión que ésta ejerce sobre el servicio educativo que presta a través del sistema educativo, están determinadas por las mencionadas características.

En centroamérica existen bastantes semejanzas en cómo la administración de la educación ha configurado sus sistemas educativos y la organización de la supervisión. En ambos actos se enmarcan sus estructuras organizativas en la división político-administrativa del país y se configuran unidades de gestión en niveles sucesivos: nacional o central; e intermedio, que adopta diferentes denominaciones según la circunscripción que abarca: regional, provincial, departamental, distritorial, zonal e institucional.

En el nivel nacional o central, el personal responsable de la supervisión se propone, entre otras funciones: impulsar el cumplimiento de la política educativa, dirigir, coordinar y orientar a los supervisores del nivel intermedio, para que éstos trasmitan a los directores de escuelas y a los docentes las normas y orientaciones correspondientes acordadas en el nivel decisorio.

En el nivel intermedio, el personal responsable de la supervisión cumple una serie de funciones entre las que podemos mencionar: las técnico-pedagógicas, administrativas, de asesoramiento, evaluación, etc. Además, debe velar por el cumplimiento de las disposiciones legales y la ejecución de la política educativa; como también coordinar y orientar el proceso enseñanza-aprendizaje de su circunscripción.

En el nivel institucional, el personal responsable de la supervisión es el director del centro, y entre las muchas funciones debe: velar por la aplicación de la política educativa; ofrecer apoyo técnico pedagógico a los docentes para el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje; dotarlos de los recursos necesarios para su trabajo; tener la infraestructura en condiciones satisfactorias para su uso; promover la formación y satisfacción en el trabajo, etc.

En cada nivel existe un responsable último por la gestión supervisora (recibe diferentes denominaciones), y ésta es ejercida a través de funcionarios denominados inspectores / supervisores, con excepción del nivel institucional, en el cual la responsabilidad por la supervisión es del propio director del centro educativo. Por tanto en el nivel institucional confluyen dos instancias de inspección / supervisión, la externa proveniente de los niveles superiores (intermedio y nacional) y la interna propia del nivel.

En este modelo centralizado de administración de la educación, la supervisión asume papel relevante de control de la gestión educativa, donde los niveles superiores transmiten normas y órdenes a los inferiores y éstos responden a los superiores los resultados de la aplicación. Sin embargo, en la actualidad (siglo XXI) se están produciendo cambios hacia la descentralización / desconcentración del sistema, autonomía de los centros educativos, nuevas calificaciones en la formación de directivos y docentes, etc.

Reflexione:

Con miras a una mayor precisión en la contextualización de la supervisión de la educación en el país, podríamos responder en este momento a las interrogantes siguientes:

1. ¿Cuál es la forma de gobierno en que se enmarca la administración de la educación en su país?
2. ¿Qué denominación recibe el personal responsable de la supervisión / inspección en los diferentes niveles de la Administración?
3. ¿Cuál es la situación actual de la Administración de la Educación con relación a los procesos de:
 - 3.1. Centralización - desconcentración - descentralización
 - 3.2. Autonomía de los centros escolares
 - 3.3. Formación de directores y docentes

3. FORMAS DE ORGANIZACIÓN DE LA SUPERVISIÓN DE LA EDUCACIÓN

La ejecución de la supervisión en los diferentes países han llevado a diversas formas de organización de la misma. De acuerdo con el contexto en que se enmarca la supervisión y actúan los supervisores, en cada uno de los Ministerios de Educación de los países centroamericanos, encontramos una pluralidad de denominaciones que pueden dificultar nuestra comprensión sobre su funcionamiento. Sin embargo, su identificación resulta relativamente fácil al clasificarlos en 4 grupos a partir de los siguientes criterios: niveles de la administración, especialización funcional, dependencia de la autoridad y el ejercicio profesional. Veamos:

- 3.1. **SEGÚN NIVELES DE LA ADMINISTRACIÓN:** La supervisión se identifica como supervisión nacional; la supervisión intermedia se identifica con la denominación de su ámbito de acción: regional, provincial, departamental, distritorial, local; y la supervisión institucional que se realiza en el centro educativo.
- 3.2. **SEGÚN LA ESPECIALIZACIÓN FUNCIONAL:** La supervisión se identifica como supervisión general cuando atiende los aspectos teórico-docentes o curriculares y los técnico-administrativos; y supervisión especializada cuando se atiende en forma separada lo técnico-docente y lo técnico-administrativo.
- 3.3. **SEGÚN LA DEPENDENCIA DE LA AUTORIDAD:** La supervisión se identifica como supervisión centralizada cuando su dirección corresponde a la administración central, no importa el nivel administrativo en que se encuentre. Y la supervisión descentralizada es aquella cuya dirección corresponde a la administración local.
- 3.4. **SEGÚN EL EJERCICIO PROFESIONAL:** La supervisión se identifica como supervisión de control, orientación, asesoría, evaluación, etc. (Delgado... [et. al.], 1998: 276-280).

Esta clasificación no significa que son excluyentes una de otras; por el contrario, se pueden encontrar articuladas en diferentes niveles y/o integradas en uno o varios, según las particularidades y objetivos educativos de cada país.

 **Reflexione:**

¿Cuál es la situación de tu país en cuanto a las formas de organización de la supervisión de la educación?

A series of horizontal blue lines for writing, contained within a light blue bordered box. A blue corner tab is visible at the bottom right of the box.

4. CONCEPTUALIZACIÓN DE LA SUPERVISIÓN DE LA EDUCACIÓN

Tanto el término inspección como el término supervisión, ni en su origen ni en su significado etimológico ni en su ubicación, ni en su rol dentro de la organización, tienen vínculos con la educación. Como ya hemos visto, uno procede de la administración pública burocrática y la otra de la administración empresarial en su enfoque Taylorista-Fayolista. Taylor incorpora la supervisión funcional (especializada) y Fayol la supervisión de línea (generalista).

Lo anterior también significa, que los términos están concebidos en el marco de la separación del trabajo intelectual y el manual - del trabajo de planificación y de ejecución.

En ambos casos, las teorías y prácticas administrativas, se transfieren de las organizaciones más avanzadas, a los demás sectores y organizaciones de la sociedad y en particular, al sector educativo. Y desde los países desarrollados a los menos desarrollados.

Esto nos lo hace ver de alguna manera Jack Culberston (1974:15) cuando dice que las teorías y conceptos significativos que sobre administración se han desarrollado en los Estados Unidos en el presente siglo, han guardado relación con los valores sociales y necesidades que han prevalecido en el tiempo en que dichos conceptos surgieron y se desarrollaron. Por tanto, la Administración de la Educación se hace eco de esos aportes y desde sus inicios los incorpora en la conducción del sistema educativo. Por eso observamos en el desarrollo de la Administración de la Educación diferentes momentos, en los cuales se fueron incorporando nuevos enfoques de acuerdo con los avances que se fueron dando en las investigaciones de organizaciones económicas empresariales en las que poco a poco los investigadores sociales incorporaron en sus trabajos organizaciones educativas. Según lo planteado por Culberston, las teorías administrativas durante este siglo (1900-1960), han girado sobre cuatro ideas principales, lo que podemos visualizar de la siguiente manera:

| | |
|-----------|---|
| 1900-1920 | La ejecución de tareas: normas, controles, principios, logro de la mayor eficiencia y eficacia, individualismo, liderazgo autoritario, motivación económica, etc. |
| 1920-1940 | Relaciones humanas y comportamiento organizacional: bienestar social, satisfacción del personal, comunicación efectiva, liderazgo democrático, motivación extrínseca, preocupación por el grupo, participación, etc. |
| 1940-1950 | Estructuralismo - Teoría de la organización: Toma de decisiones, modelos matemáticos para solución de problemas, consideración del conflicto, disfunciones, relación estructura formal e informal, evaluación de problemas internos y externos, uso del computador. |

| | |
|-----------|---|
| 1950-1960 | Teoría de sistemas: Visión totalizadora e integral, atención a problemas complejos, interrelación e interacción, relación e interacción, relación e intercambio con el contexto, interdisciplinariedad, etc. Para completar el cuadro de Culberston, agregamos algunas ideas que han surgido en las dos últimas décadas. |
| 1960-2000 | Globalización - Administración Estratégica: Turbulencia, incertidumbre, deuda externa, calidad total, planeamiento estratégico, identificación de nuevos actores, nuevas tecnologías basadas en la electrónica y la información, descentralización, cultura organizacional, nuevos paradigmas, etc. |

En alguna medida comparten estas ideas autores como Lemus y Nérici, cuando nos dicen lo siguiente:

- Básicamente, hay dos clases de supervisión: la tradicional o autocrática y la moderna o democrática (Lemus, 1975:197).
- El concepto supervisión ha sufrido una singular evolución hasta llegar a la forma actual: fase supervisión fiscalizadora (autocrática); fase supervisión constructiva (dirigida hacia el docente) y fase supervisión creativa (dirigida al proceso - democrática). Además, la supervisión creativa se caracteriza por ser: cooperativa, integradora, científica, flexible y permanente (Nerici, 1975:56-60).

La supervisión es una función del administrador que tiene personal bajo su mando y principalmente en el nivel más bajo de la jerarquía, en donde se ubica el administrador que está al mando y es responsable de las funciones y operaciones de producción. En el caso de la administración de la educación, la supervisión de la misma es responsabilidad del administrador principal del nivel, sea el central o nacional, el intermedio y el institucional. En los niveles central e intermedio, el real supervisor es el jefe del nivel y sus subalternos ejercen funciones delegadas de supervisión sobre los jefes de los niveles inferiores, sin tener autoridad de línea sobre ellos. Y en el nivel institucional el supervisor de los docentes es su jefe, el propio director.

En general, la supervisión de la educación se ve diluida e impotente en el nivel intermedio (provincial regional, departamental, zonal), por la gama de funcionarios con categorías, especialidades y funciones diversas que atomizan su labor y quedan en la mayoría de los casos como funcionarios de trámites ligados a las reglamentaciones que tienen que hacer cumplir. Por otra parte, a pesar de los objetivos enunciados de fortalecer el funcionamiento del centro, del desempeño del docente y del mejoramiento de la calidad de la educación, éstos no se logran porque no obedecen a un Proyecto Educativo Nacional, Regional, ni Institucional. Por lo que no cuentan con ningún referente para comparar su gestión salvo su formación y experiencia. De allí que la inspección / supervisión se enfatice sobre aspectos formales y legales, con el agravante de la falta de recursos para atender necesidades.

El nivel intermedio de la supervisión se convierte en la vía de trasmisión de lineamientos y ordenanzas y traer de vuelta respuestas y solicitudes y no se dan soluciones.

En conclusión, en el siglo XX la inspección / supervisión ha estado al servicio de la jerarquía administrativa a pesar de sus enunciados hacia el docente y la calidad de la educación.

Cabe preguntarse en este momento, a manera de reflexión, en qué estamos terminando nuestra formación y próximo a entrar en el campo profesional: ¿cómo es nuestro mundo profesional? ¿cómo está estructurado nuestro sistema educativo en general?, ¿la supervisión de la educación en particular?, ¿qué tanto logra un director imprimirle direccionalidad al centro para garantizar la calidad de la formación?, ¿qué tanto logra mantener esa direccionalidad?, ¿cómo logra el trabajo colectivo?

Una vez que hayamos pensado y verificado las interrogantes anteriores y continuando en esa línea renovadora de pensamiento, podemos decir que a lo largo del recorrido de los años del siglo pasado, las experiencias vividas en atender las necesidades y los problemas educativos de la incorporación de nuevos conocimientos administrativos, pedagógicos, curriculares, etc., muchas en forma aislada e individual, la supervisión de la educación ha alcanzado la mayoría de edad y existe amplia conciencia acerca de su importancia y contenido. Sin embargo, con la estructura existente, los medios disponibles, las técnicas que se manejan será imposible estar a la altura de los tiempos que se viven y de lo que se quiere lograr en cuanto a formación de la población.

Es necesario entonces, sin renegar del pasado, repensar y reconstruir la Supervisión de la Educación, considerando nuevos aportes teóricos vinculados a estrategias de descentralización, cultura organizacional, planificación estratégica, etc.; redefinir los niveles de la administración, autonomía de los centros escolares, recalificar a docentes, directivos y supervisores, incorporar la comunidad educativa, etc.

5. EL DIRECTOR DEL CENTRO EDUCATIVO COMO GESTOR DE LA SUPERVISIÓN

5.1. ROL DEL DIRECTOR EN LA GESTIÓN DEL CENTRO EDUCATIVO

La experiencia del trabajo nos hace compartir con muchos, que la función sustantiva en el centro escolar es la curricular. Pero, sin embargo, si en el centro no se da una cierta unidad institucional manifiesta en su liderazgo y esa unidad no se traduce en un proyecto educativo, la función sustantiva carece de sentido y se convertirá en una rutina año tras año. Y por supuesto no habría nada que supervisar, sino el seguimiento de la rutina y el control de lo reglamentado. Por tanto, como un esfuerzo para superar este enfoque iniciamos este libro aclarando la función de la gestión escolar concebida para estos tiempos del siglo XXI. Es decir, la gestión como instrumento para favorecer la unidad de las diversidades que constituyen la comunidad educativa y su contexto, donde la planificación es el medio para formular el objetivo a seguir y darle sentido y significado a la función curricular. Obviamente, ese objetivo y significado que se ha de plasmar en el currículo, ha de reflejar las disposiciones del Estado y del Ministerio de Educación y de los diferentes actores del centro escolar. Y este círculo se cierra con la supervisión, entendida como el medio de que se vale el director para mantener, en la ejecución de las tareas, la unidad de las diversidades y la orientación hacia el logro de los objetivos.

Este marco nos permite comprenderle el rol de todos y cada uno de los integrantes del centro escolar y nuestra ubicación particular en el mismo, y sentirnos parte de su destino. De allí que en este capítulo retomaremos algunos conceptos que hemos enunciado en el primer capítulo (gestión escolar) y los resaltemos al tratar el rol del director en la gestión del centro escolar y de la supervisión, que vemos como las dos caras de una moneda: mantener la unidad fortalecida con la diversidad.

En este momento Ud. es un docente, o quizás no ha entrado en relación laboral con ningún director de centro. Sin embargo, tiene la experiencia de alumno, al haber pasado por uno o varios centros educativos. En este texto se han tratado temas como: la gestión del centro educativo de educación básica, la comunidad educativa y el proyecto educativo de centro. Estos son algunos elementos que le ayudarían a responder dos cuestiones:



Reflexione:

1. ¿Cuál debe ser el papel del director del centro? y,
2. ¿Cuál debe ser el rol del docente en el centro?



La Dirección surge en la sociedad desde el momento en que el ser humano, en el desarrollo de su vida e interacción con la naturaleza para su sobrevivencia, se ve en la necesidad de establecer relaciones de cooperación con otros individuos para realizar ese trabajo. Como todo trabajo social, requiere en algún grado un enlace armónico entre las diversas actividades individuales para lograr un proceso integrado y único.

Los componentes del centro escolar, por sí solos no forman una organización ni un sistema. Es necesario que haya un arreglo de tipo administrativo de sus componentes y sus regulaciones para que actúen unos sobre otros de tal manera que se logren los objetivos de la institución.

Para que el centro educativo tenga éxito, como cualquier empresa humana organizada, dependerá en gran medida de la calidad del personal involucrado en el proceso educativo y de la eficacia con que ellos cumplan sus actividades individuales y de grupo, lo cual está estrechamente vinculado a la Dirección.

Acorde con los conceptos cambiantes y paradigmas emergentes en el pensamiento administrativo, el director o quien dirija una organización, sea empresa o un colegio, es el líder de la misma. Porque ya no basta estar a cargo o ser responsable de la organización, sino que es necesario conducirla, guiarla.

Dirigir en el sentido en que se utiliza aquí el término, es guiar los esfuerzos de los subordinados o quizás mejor, colaboradores, hacia el logro de los objetivos organizacionales.

El director líder es aquel capaz de comunicar a los miembros del centro escolar, la índole de los planes de la Institución que se deben llevar a efecto y los métodos designados para realizarlos. Para implementar los planes, el director debe conseguir la cooperación voluntaria de los subordinados, interpretarles su rol de trabajo, hacer modificaciones en los planes cuando surjan conflictos entre las metas y las acciones para alcanzarlos, evaluar el resultado de los planes, adaptar los planes para que se ajusten a las condiciones cambiantes y, durante todo este proceso, tratar de satisfacer las necesidades de la organización como las de sus miembros. El centro de esta discusión será el director y los modos y medios de satisfacción de las necesidades.

Este punto de vista de la administración como un proceso por el cual se guían las actividades de la gente hacia el logro de los objetivos, requiere que el líder realice múltiples tareas. Ayudar a sus subordinados a encontrar satisfacción en su trabajo, lidiar con conflictos, comunicar elogios y censurar, supervisar, instruir, promover el auto-desarrollo del personal, brindar apoyo emocional, establecer normas y criterios de actuación y estimular el comportamiento de intentar alcanzar metas. La conducta administrativa involucrada en la realización de las tareas anteriores está relacionada con la buena voluntad del personal de cooperar en el logro de los objetivos organizacionales.

A partir de lo señalado en líneas anteriores, y retomando a Antúnez, (1998:59-62) en el Capítulo I, podríamos ver la gestión escolar como: el conjunto de actuaciones que se desarrollan en el centro escolar, como expresión de su condición, bajo la responsabilidad del director, para definir sus objetivos y diseñar la naturaleza de las tareas para alcanzarlos.

Es referente clave en este concepto de gestión escolar, la participación de todos los miembros en la planificación, ejecución y control de las decisiones y acciones que se han de tomar en todos los ámbitos de gestión: gobierno institucional, de recursos, vinculación escuela-comunidad, organizativo-administrativo y académico-curricular; en grado y forma acorde con sus capacidades, competencias y rol.

5.1.1. *Ámbito de Gestión*

Para el caso, vamos a entender por ámbito la parcela o área de intervención en el cual actúan los integrantes de la comunidad educativa. El ámbito está delimitado por saberes disciplinarios, recursos, cargos, roles y tareas de naturaleza homogénea, con el fin de alcanzar los objetivos y metas que persigue el centro escolar.

El número y denominación de los ámbitos dependen del tamaño, complejidad y modelo organizativo que se adopte. Para este caso se identificaron cinco (5) ámbitos: gobierno Institucional, Administrativo/Organizativo, Recursos, Académico-Curricular y Vinculación Escuela-Comunidad.

Estos ámbitos nos proporcionan una idea de la complejidad del centro escolar y su gestión, pero además, nos proporciona elementos a considerar para su conducción en cualquier área de trabajo: urbana o rural, escuela completa o incompleta. Porque los ámbitos al estar integrados por una serie de componentes y elementos que los configuran, le facilitan al director ubicar al personal y sus responsabilidades en el proceso de gestión del centro educativo.

1. *Ámbito Gobierno Institucional*

- a. Toma de Decisiones
 - Participación
- b. Planificación
- c. Ejecución/Dirección
 - Liderazgo
 - Motivación
 - Comunicación
 - Supervisión
 - Conflictos
- d. Evaluación Institucional
- e. Control
- f. Servicios

2. **Ámbito Recursos**

- a. Humanos
 - Docentes
 - Administrativos
 - Directivos
- b. Financieros
- c. Infraestructura
 - Espacios
 - Materiales
 - Equipos
- d. Tecnológicos

3. **Ámbito Vinculación Escuela-Comunidad**

- a. Relaciones con Ministerio de Educación
- b. Relaciones con Empresas
- c. Relaciones con Organizaciones Cívicas
- d. Relaciones con Asociaciones Profesionales
- e. Relaciones con otros colegios
- f. Relaciones con otras iglesias

4. **Ámbito Organizativo/Administrativo**

- a. Estructura
 - Formal - Informal
- b. Unidades Orgánicas
 - Órganos de Gobierno colegiado y unipersonales
 - Unidades básicas
 - Unidades de Apoyo
 - Órganos de la Comunidad Educativa: padres, docentes, alumnos, administrativos.
 - Normas
 - Reglamentos
 - Roles

5. **Ámbito Académico/Curricular**

- a. Planeamiento
 - Planes de Estudio
 - Programas
 - Distribución horaria
 - Mecanismos para planificación
 - Orientaciones
- b. Ejecución
 - Replanificación (bimestral, mensual...)
 - Metodología
 - Organización de la clase
 - Relación docente/alumno
 - Técnicas Didácticas
 - Asignaciones (tareas)
 - Recursos (textos, material didáctico)
 - Uso didáctico de la infraestructura y equipo
 - Evaluación de proceso

- c. Evaluación
 - Tipos
 - Técnicas
 - Instrumentos
 - Período
 - Uso de la Información (Resultados)
 - Criterios de calificación
 - Criterios de promoción

Los componentes del centro escolar, por sí solos no forman una organización ni un sistema. Es necesario que haya un arreglo de tipo administrativo de sus componentes - ámbitos de gestión - y regulaciones para que actúen coordinadamente -unos con otros- de tal manera que se logren los objetivos. El director es el responsable de lograr ese proceso armónico y unificado.

5.2. ROL DEL DIRECTOR EN LA GESTIÓN DE LA SUPERVISIÓN

No importa quién ejerza la función de supervisión, sea un supervisor nacional o de nivel intermedio o un director de centro, la supervisión no tiene sentido si no es para acompañar y orientar hacia el logro de objetivos preestablecidos. De no ser así, la supervisión podría concentrarse en los aspectos formales de la organización y convertirse fácilmente en un vehículo de persecución y fiscalización.

El director, para lograr los objetivos planteados, tienen que establecer relaciones estrechas y continuas con el maestro, de cuya capacidad, habilidad y destreza depende en gran medida la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje. El medio que utiliza para lograr dicho propósito es la supervisión y para realizar la misma se vale de técnicas de acción directas e indirectas.

- Directas: visitas, reuniones, entrevistas, observaciones, etc.
- Indirectas: análisis de documentos, estadísticas, boletines, notas, cuestionarios, informes, etc.

En general, es a través del proceso de supervisión que el director condiciona a los miembros del personal a que traten de lograr los objetivos, reconocer sus problemas y encontrar oportunidades para prestarles la ayuda que contribuirá a obtener soluciones. Es precisamente a través de este proceso como se forman las relaciones positivas o negativas entre el jefe y el subordinado.

La supervisión debe ser algo más que localizar defectos para corregir, se debe investigar las causas de los problemas y considerarlos en su conjunto. Aún más, debe tratar de evitarlos; y en este sentido, su experiencia como docente, o en su puesto de director le permitirá presuponer o evitar muchos problemas en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. La supervisión debe ser constructiva, porque además del

proceso de localización de dificultades, debe estudiarlas y analizarlas dentro de las condiciones existentes; ello implica el estudio de las condiciones ambientales, de los objetivos de la educación, la naturaleza del alumno y del aprendizaje, los métodos de enseñanza, las condiciones físicas de la escuela, los recursos económicos y humanos disponibles. Además, la supervisión es uno de los medios a través de los cuales el director podrá promover el desarrollo profesional del personal subalterno tanto como docentes, administrativos y de servicios. En ese sentido, la supervisión y el personal después de un análisis de las circunstancias y una evaluación de las propias aptitudes deben propiciar la aplicación de soluciones a problemas a partir de propuestas.

La supervisión concebida en la forma anteriormente anotada nos permitirá realizar una serie de observaciones y verificar el comportamiento de los distintos elementos que componen la institución escolar, antes de que se vea afectada la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje por alguna limitación profesional o técnica y/o evitar que se pueda interrumpir o faltar el apoyo administrativo que requiera para su funcionamiento.

Para lograr el cumplimiento de esta supervisión y hacer un uso adecuado de las observaciones, así como para facilitar su control, es necesario que ésta se realice por medio de programas, es decir, debe planearse. Si la dirección no cuenta con ningún plan de trabajo, es lógico que no tendrá nada que organizar, ejecutar o controlar y por supuesto, no tendrá nada que supervisar. Será un simple intermediario entre los niveles superiores y el institucional.

El director del centro requiere del apoyo voluntario y entusiasta de su personal para lograr los objetivos establecidos. El medio más valioso para lograr dicho propósito es la supervisión y se vale de técnicas directas e indirectas, las cuales les permite establecer relaciones personales y continuas. Este proceso facilita que estas relaciones sean positivas o negativas, porque el personal a su vez observa al director y su disposición y comportamiento hacia ellos y el logro de los objetivos institucionales.

5.3. PROGRAMAS DE SUPERVISIÓN

Una vez formulado el proyecto educativo de centro y el proyecto curricular, se procede a la programación correspondiente para determinar tiempos, recursos, responsables, prioridades y puntos clave en el proceso de ejecución que deben ser objeto de seguimiento y supervisión.

La ejecución de esta supervisión, como adelantamos en la página 70, además de funciones tradicionales, correctivas, preventivas, constructivas y creativas, debe incorporar funciones más cualitativas como asesoramiento, control, mediación y evaluación. Para lo cual podría auxiliarse con:

- Programa de visitas
- Programa de actividades por visitas
- Programa de adiestramiento en servicio

5.3.1. Programa de visitas

El programa de visitas deberá ser el resultado, en su concepción general, de una labor conjunta como fue la elaboración del proyecto educativo de centro y el proyecto curricular, en la cual participan el director y los coordinadores o jefes de los ámbitos de gestión, departamentos y servicios. Éste consiste en listas de los departamentos o servicios a los cuales debe dirigirse el personal de supervisión, de acuerdo con la frecuencia que se haya estimado necesaria y las fechas en que deben realizarse las visitas.

Es recomendable usar dos tipos de programas de visitas: a largo y corto plazo - programa anual y programa mensual.

a. Programa Anual de visitas

Dicho programa sería un programa fijo para todo el año y sería el resultado de una junta de planeación en la que intervendrán el director con los coordinadores de ámbitos de gestión, de departamentos docentes y de los servicios administrativos. Se discutirá la cantidad y calidad de trabajo a desarrollar en cada visita y el orden de prioridad de cada una de ellas, teniendo presente como se ha dicho, el proyecto educativo de centro y el proyecto curricular.

El programa anual de visitas, como todos los programas a largo plazo, no debe sufrir variación durante el transcurso del año, ya que éste representa la meta que se ha impuesto lograr la dirección, para asegurar una supervisión óptima.

b. Programa Mensual de Visitas

Mensualmente, cada coordinador de ámbito de gestión, de departamento o de servicio elaborará su programa de corto plazo, y días antes de empezar el mes que este programa cubre, debe recoger en él la realidad de las situaciones, o, simplemente acercará más a éstas, tomando en cuenta las variaciones anteriores, así como las que se preveían para el momento.

En el programa mensual se involucrará todo el trabajo. Además de lo indicado en el programa anual, tendrá que realizar lo que se adicione para el próximo período. Las cosas que se deben supervisar dependen del giro y la importancia de la institución, pero generalmente se tiene que atender los aspectos de la administración y que están relacionados con los objetivos a lograr por la institución.

5.3.2. Programa de Actividades por visita

Son listas de las diferentes actividades básicas que debe desarrollar el que va a supervisar al llegar al lugar indicado en un programa de visitas. Este programa muestra los puntos a observar para detectar posibles dificultades. Generalmente presentan espacios para anotaciones sencillas durante todo el año.

Es conveniente, para facilitar la supervisión, elaborar por cada uno de los ámbitos, departamentos o servicios, un "programa de visita" que incluya las actividades por visita, que además constituirá parte del "libro de trabajo" del supervisor (director - coordinador - jefe).

En la elaboración del programa se debe señalar los puntos clave o idóneos para supervisar. En cada departamento o servicio habrá una cantidad determinada de puntos críticos que no tienen que ser igual en todos, y que serán las actividades a realizar por el supervisor y que estaban anotadas en el programa de actividades por visita.

El supervisor debe estar instruido en lo que debe buscar al analizar cada uno de los puntos críticos, pues en caso de detectar alguna anomalía debe investigar el por qué de ella y en caso necesario explicar o demostrar inmediatamente cómo corregirla. Existirán casos en que bastará sólo una recomendación verbal o por escrito para corregir la falla encontrada, en otros casos se recomendará cursos y/o seminarios, u otra acción pertinente.

Cada año, y acorde con los resultados de la Ejecución del Proyecto Educativo de Centro y el Proyecto Curricular, se ajustarán o se cambiarán los programas, tanto el de visitas como el de actividades por visitas, debiendo ser estudiado el anterior para comprobar si la frecuencia de las visitas fue la adecuada y los puntos críticos seleccionados son los pertinentes, ya que la institución podría verse afectada tanto si son muchas las visitas al personal como si son pocas y no dan los resultados esperados.

Si la gestión de la supervisión se está llevando por buen término, se logrará que no se den o disminuya las situaciones imprevistas o problemáticas en la institución escolar y en caso de que ocurran habrá persona al corriente de la situación general con el cual se podrá contar.

De la misma manera en que se formula el Proyecto Educativo de Centro y el Proyecto Curricular se debe proceder a formular el proceso de supervisión, para seguir la ejecución de los mismos. Esta supervisión se debe programar conjuntamente para que se conozca y no sorprenda a nadie cuando es supervisado. Porque la supervisión -como se ha dicho- no tiene sentido sino es para orientar, acompañar al personal hacia un mejor desempeño y el logro de los objetivos. De no ser así, se convierte fácilmente en medio de persecución y fiscalización.

5.3.3. Programa de Desarrollo Profesional

Hablando en general, el Programa de Adiestramiento son todas aquellas actividades sistemáticas, cursos cortos, seminarios, ciclos de conferencias, etc., promovidas y organizadas por la dirección con el propósito de mejorar la calidad de los servicios que prestan sus participantes.

Con el análisis de las observaciones e informaciones recogidas durante la supervisión en los diferentes ámbitos, departamentos docentes y en los servicios de apoyo administrativo, el director estará en posibilidad de organizar o proponer a las instancias respectivas actividades con miras a mejorar la actitud y conocimientos técnicos del personal de la institución.

Es recomendable que al planificarse el programa de desarrollo profesional colabore con el director el personal que lo va a recibir.

Conviene ver con qué facilidades y recursos se cuenta. Hay que decidir qué actividades de tipo individual y colectivo se puede ofrecer y si en éstas puede participar u organizarlas el propio director o algún funcionario docente o administrativo de gran habilidad técnica y sobresaliente en conocimientos.

6. TIPOS DE SUPERVISIÓN EN LA EDUCACIÓN

Es muy cierto que el concepto de supervisión ha cambiado con el tiempo, lo mismo que el rol del director como supervisor de los docentes. De la misma manera han evolucionado los medios y las técnicas que ha utilizado el director / supervisor para relacionarse con sus subordinados / docentes. En sus inicios la supervisión surge como una actividad práctica, por encargo de la autoridad superior, para tener conocimiento directo del funcionamiento del centro escolar. El director a su vez era un docente experimentado que lideraba e instruía a los docentes en su tarea de enseñar.

A través del tiempo, el concepto evoluciona y de la preocupación por el nivel macro del sistema, se llega a la preocupación por el nivel micro. El rol del director como supervisor y su responsabilidad por la calidad del docente y de la formación que se imparte el centro, ha aumentado.

El centro educativo es la más pequeña unidad del sistema educativo que tiene vida propia y desarrolla formación. No puede depender de docentes excepcionales o de la fortuna. Debe ser conducido y seguido su personal de tal manera que se dé sentido y unidad a la formación.

Pero el director se encuentra con una realidad que dificulta su quehacer: el cambio de su entorno. Hemos dicho que en un inicio el director era el docente más experimentado y lideraba al grupo, pero también debemos recordar que el centro escolar era más pequeño en número de aulas, alumnos y docentes, y era posible conocerlos a todos. Hoy día las instituciones educativas han crecido mucho, hasta el punto que hace imposible que el director tenga trato personalizado con los docentes y estudiantes, y mucho menos con los padres. Además del plan de estudios correspondiente se le agregan a los centros una diversidad de programas que se generan en los Ministerios de Educación y también en otros y aún en organizaciones de la sociedad que solicitan apoyo para algunas acciones. Hay también, en los centros educativos, una gran cantidad de docentes que poseen estudios superiores al de maestros de primaria o profesores de media, y en algunos casos tienen igual o más títulos que el director.

Además de estas consideraciones, debemos tener presente que si bien se enuncia que la finalidad de la labor del director es el mejoramiento de la calidad de la enseñanza, manifiesta en mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje y sus resultados, mejorar el desempeño del docente, mejorar el ambiente escolar y el funcionamiento de la institución; también prevalece sin mucho énfasis, la responsabilidad del director ante sus superiores del control sobre el cumplimiento de las disposiciones que regulan la educación y el desempeño del docente, lo que en muchos casos se exige de éstos, informes de determinada cantidad de visitas al aula a cada docente.

Por otra parte, al considerarse el docente, no importa el nivel del ejercicio de su cargo, como profesional obviamente reclama autonomía en el ejercicio de sus labores y rechaza las visitas como injerencia que la afecta.

Estas situaciones afectan la labor de supervisión del director. También en la experiencia profesional hemos podido constatar que directores con experiencia en todos los grados supervisan más amplia y frecuentemente a los docentes. Enfatizan en el mejoramiento de la enseñanza y la formación. En cambio, directores con experiencia en pocos grados, supervisan con menos frecuencia y enfatizan en facilitar la enseñanza suministrando materiales y utensilios.

Cuando no cuentan con estos recursos, la hacen lo más informal posible. Esta situación es agravada muchas veces por la injerencia política en la selección del personal directivo, pues la designación recae en personal sin las calificaciones necesarias para el desempeño del cargo.

En ese marco, el mejor instrumento al alcance del director para orientar a los docentes y alcanzar los objetivos formativos del centro escolar, es la supervisión. Al respecto, el Dr. Pohland de la Universidad de New Mexico plantea que, en la literatura de la supervisión de la educación hay amplio acuerdo sobre el propósito de la misma: el mejoramiento de la institución, no así con respecto a la definición de las metas.

“Mejoramiento de la instrucción” significa diferentes cosas para diferentes personas. Sobre esto hay cientos de ejemplos. Para citar unos pocos: Los especialistas en materias de contenido tienden a ver el mejoramiento en términos de reforma del currículo y sus procesos asociados de entrenamiento docente. Los maestros tienden a ver el mejoramiento en términos de grupos menores de alumnos y menos horas de clase. Los administradores educacionales tienden a ver el mejoramiento en términos de instalaciones, disposiciones para la prestación de servicios y eficiencia organizacional.

Esta situación ha llevado a desarrollar diferentes puntos de vista sobre la supervisión de la educación a partir de los agentes que ofrecen la supervisión y los sujetos de la misma. Sin embargo, con más frecuencia es el docente el que recibe la atención. Y en este caso también se presentan dificultades, porque generalmente no se hace distinción entre el proceso educativo y los resultados de la formación.

Frente a este panorama, el Dr. Pohland desarrolló una primera clasificación de 9 puntos de vista sobre la supervisión de la educación, la que denominó: 1. Organizacional; 2. Control; 3. Clínica; 4. Micro-enseñanza; 5. Revisión/Reforma; 6. Resultados; 7. Orientación al Ego; 8. Motivación y 9. Crítica. Estos 9 puntos de vista los clasifica en 5 clases a partir de las bases conceptuales que los sustentan: Clase I: Administrativa (1.2), Clase II: Proceso de la Instrucción (3-4), Clase III: Currículo (5-6), Clase IV: Psicología (7-8), Clase V: Artística (9).

Para facilitar la comparación y la utilización de los puntos de vista, estableció 11 variables en 3 categorías: Categoría I: 1. Concepto de la enseñanza; Categoría II: 2. Suposiciones básicas, 3. Bases Conceptuales, 4. Concentración, 5. Rol y Función de la Supervisión, 6. Estructura, 7. Resultados esperados; Categoría III: 8. Entrenamiento especializado para la supervisión, 9. Ubicación del supervisor, 10. Base de poder, 11. Relación / Supervisor / Maestro.

A continuación presentamos la clasificación mencionada y las variables que consideramos más pertinentes al nivel, y que pueden ser de utilidad para nuestros directores como gestores de la supervisión en el centro educativo.

Para concluir, queremos hacerles una recomendación final sobre la utilización de las técnicas o puntos de vista sobre supervisión que expondremos más adelante.

Antes de aplicar cualesquiera de las técnicas a presentar u otras, debemos tener presente ¿cuál es el objetivo de la técnica?, ¿qué se espera de ella?, ¿a quién o a quiénes se les va a aplicar? Porque toda técnica responde a una serie de conceptos teóricos, ideológicos, metodológicos, etc., y a un contexto, en donde dan resultados óptimos. De aplicarse para objetivos y/o situaciones que no son compatibles con su origen, no darían los resultados esperados.

Para el caso de las técnicas o puntos de vista sobre la supervisión que nos ocupa, debemos tener en consideración dos aspectos. Uno referente a la persona a atender y el otro referente a la técnica a utilizar. En cuanto a la persona a atender, debemos identificar al docente/subalterno (rol y situación), problema que se debe atender; el resultado que se pretende alcanzar. En cuanto a la técnica se debe atender entre otras cosas: el concepto de enseñanza, la base teórica y conceptual que la sustenta, qué se espera lograr, el rol del director / supervisor en la aplicación de la misma.

Debemos considerar las descripciones que reseñan cada una de las categorías como puntos de partida, que pueden ser complementados con nuevos conocimientos y nuevas vivencias.

PUNTOS DE VISTA SOBRE LA SUPERVISIÓN DE LA INSTRUCCIÓN

| Variables | Clase I Administrativa | | Clase II Proceso de la instrucción | | Clase III Currículo | | Clase IV Psicológica | | Clase V Artística |
|--|---|--|---|--|---|--|--|---|--|
| | 1. Organizacional | 2. Control | 3. Clínica | 4. Micro-enseñanza | 5. Revisión/Reforma | 6. Basado en resultados | 7. Orientación del ego | 8. Motivación | 9. Crítica |
| Categoría I 1. Concepto de la enseñanza. | Funcionamiento del subsistema técnico o cargo de subordinados de acuerdo con lo que se espera de sus roles. | No especificada; implícitamente un acto instrumental llevado a cabo por subordinados; función de control. | Acto intelectual y social caracterizado por interacción maestro/ alumno bajo ciertas controladas; comportamiento del maestro. | Puesta en práctica de la definición del rol personal del maestro en un marco didáctico. | Transmisión del conocimiento organizado en disciplinas académicas. | Aplicación de tecnologías | Puesta en práctica de la definición del rol personal del maestro en un marco didáctico. | Acto instrumental impulsado por las necesidades y los deseos del maestro. | Copia actividad humana que se presta a la apreciación y a la crítica; potencial feroz de arte. |
| Categoría II 2. Suposiciones básicas | La supervisión de una subcategoría de las funciones administrativas generales. | Opinión esencialmente pesimista del hombre; moxos y estudiosos subordinados a sus obligaciones a menos que se los vigile muy de cerca. | Las acciones didácticas del maestro determinan lo que aprende el alumno; la enseñanza es un comportamiento adquirido, por lo tanto, puede ser cambiado. | La enseñanza es una forma de comportamiento; el mejoramiento ocurre con la adquisición de nuevas destrezas (dominio) | El contenido de la enseñanza determina en gran medida los procesos de instrucción. El mejoramiento de la instrucción comienza con la revisión o la reforma del currículo. | La tecnología existente para la elaboración de programas para maestros y alumnos es adecuada y disponible. | Lo que el maestro es u opina de sí mismo es determinante básico de su comportamiento y alumnos aprenden de lo que los alumnos aprenden | El desempeño es una función de la motivación, los niveles de motivación son manipulables. | El mejoramiento de la instrucción depende más de la agudización de las facultades críticas de los maestros que de los métodos "científicos". |
| 3. Bases (s) conceptuales | Teoría organizacional y administrativa. | Ideología de control | Teoría de aprendizaje y de proceso de instrucción, pero puede incluir un fuerte componente de teoría de currículo | Modificación del comportamiento, presentación de modelos de conducta, tecnología de la enseñanza. | Domina el currículo y teoría de currículo. | Tecnología educativa; ingeniería de sistemas. | Psicología de orientación | Psicología de motivación | Teoría estética y educativa. |

| Variables | Clase I Administrativa | | Clase II Proceso de la instrucción | | Clase III Currículo | | Clase IV Psicológica | | Clase V Artística |
|--|---|---|--|---|--|---|---|---|--|
| | 1. Organizacional | 2. Control | 3. Clínica | 4. Microenseñanza | 5. Revisión/Reforma | 6. Basado en resultados | 7. Orientación del ego | 8. Motivación | 9. Crítica |
| 4. Rol y función de la supervisión básicas | Manifiestamente latente: administrativa: ejecución exitosa: puede realizar el funcionamiento de la organización. | "Guardián" administrativo: supervisión por espionaje: obediencia a las reglas de la organización. | Perfeccionamiento de maestros en servicio, con énfasis en el análisis de la enseñanza. | Especialista técnico encargado de proporcionar entrenamiento en procesos de la instrucción. | Al especialista en materias de contenido se le delega rol de liderazgo para la identificación de objetivos, determinación de contenido y especificación de alcance y secuencia; puede incluir un componente evaluativo. | Diseñador: construye un sistema, por ej., elabora "paquetes" de formación e instrucción, establece niveles de expec-tativas para el desempeño de los alumnos; presta entrenamiento en servicio; controla el sistema; evalúa y rediseña. | Fundamentalmente un rol de orientador diseñado para ayudar en el desarrollo de la identidad personal del maestro. | Evaluación del nivel de motivación del maestro, y generación de distancia cognoscitiva (inducción de tensión) cuando sea apropiado. | Conceder/crítica; relato público de un acontecimiento en el aula que incluye juicios valorativos y que especifique las cualidades y el significado de las partes involucradas. |
| 5. Resultados esperados | Obediencia por parte de los maestros, organización articulada, eficiente y efectiva para lograr las metas establecidas. | Obediencia por parte de maestros y alumnos. | Domnio del arte de la enseñanza: maestro analista clínico de su propio comportamiento. | El maestro domina las destrezas pedagógicas. | Revisión/ informe del currículo. Especialistas en materias de contenido se le delega rol de liderazgo para la identificación de objetivos, determinación de contenido y especificación de alcance y secuencia; puede incluir un componente evaluativo. | Desempeño mejorado por parte de los alumnos; reducción en la variabilidad de los resultados; exportabilidad | Establecimiento de una definición personal adecuada por parte del maestro de cuál es su rol | Incremento en el nivel de motivación del maestro como precursor del desempeño mejorado. | Refinamiento del conocimiento del maestro: mayor claridad intelectual (expresión de los fenómenos observados); generación de nuevos para la investigación empírica. |

| Variables | Clase I Administrativa | | Clase II Proceso de la instrucción | | Clase III Currículo | | Clase IV Psicológica | | Clase V Artística |
|--|-------------------------------|---|--|--|---|--|--|--|---|
| | 1. Organiza- cional | 2. Control | 3. Clínica | 4. Micro- enseñanza | 5. Revisión/ Reforma | 6. Basado en resultados | 7. Orienta- ción del ego | 8. Motiva- ción | 9. Crítica |
| Categoría III 6. Entrenamien- to especializa- do para la su- pervisión | Experiencia administrativa | No especificado; pero es útil tener experiencia en el cumplimiento de la ley y en la bu- rocracia. | Amplios antecede- ntes en las ciencias del com- portamiento; co- nocimiento pro- fundo de los pro- cesos de instruc- ción y dominio del currículo. | Principalmente en el campo del proceso de instrucción (tecnología de la enseñanza) | Domina del con- tenido; antecedentes en el proceso de elaboración del currículo. | Tecnología educativa; ingeniería de la instrucción. | Amplio entrena- miento en guía y consejería. | Antecedentes en psicología clínica. | Conocimientos de arte, fluidez en el habla y comprensión académica de teoría, historia y práctica de la educación. |
| 7. Base de po- der del supervi- sor. | Legítima; racional/legal | Legítima; racio- nal/legal | Experto | Experto | Experto | Experto | Experto | Experto, pero depende en gran medida del apoyo de los poseedores del poder legítimo | Experto |

7. ORIENTACIONES PARA LA CONDUCCIÓN ADMINISTRATIVA EN UN CENTRO DE ÁREA RURAL DE DIFÍCIL ACCESO.

Generalmente, el docente nombrado o designado para laborar en área rural y más aún, de difícil acceso, en escuela unidocente o de docente multigrado, y además con asignación de la responsabilidad de ser director, es un docente recién graduado y es su primera plaza de trabajo. Por tanto, su bagaje es: lo que aprendió en clases, lo que aprendió en el período de práctica en una escuela urbana y/o rural, y algo muy importante, su entusiasmo.

¿Qué hacer?

Abandonar el puesto, cumplir con lo que pueda, enfrentar la situación en forma seria y responsable.

¿De qué medios se va a valer?

De lo que aprendió en clases, de orientaciones que pueda obtener de libros o de algún docente amigo-veterano, pues sabiendo o intuyendo la realidad a la cual va a enfrentarse, tomará algunos recaudos.

El docente, de acuerdo al caso descrito, si no estuvo previsor tuvo que trabajar por ensayo y error. Esto no le ocurriría si dispusiera de esos medios.

Veamos:

Al estar en esta situación le correspondería:

- como docente: atender uno o más grados.
- como director: dirigir, planificar, coordinar el trabajo suyo y de los demás docentes; incorporar a los padres y a la comunidad al trabajo en apoyo de la escuela; y en el caso de que tenga bajo su responsabilidad uno o más docentes deberá supervisarlos. Para ésto le servirá de orientación lo que aprendió en la formación general y en este libro. Si embargo, en este libro se enfatizará sobre la gestión y la supervisión.

¿En qué forma puede servirle este libro para ayudarlo en su situación de dirección?

Los centros educativos denominados multigrados o unidocentes son una realidad muy frecuente en nuestros países y una de las formas de llevar el servicio educativo a amplios sectores de población. En su mayoría están ubicados en las áreas rurales y también de difícil acceso. Atienden a estudiantes procedentes de comunidades con pobreza y pobreza extrema. El centro es atendido por uno o más docentes que atienden de 2 a 6 grados simultáneamente. Se carece de textos y materiales didácticos, mobiliarios básicos, y las aulas no presentan las condiciones físicas adecuadas para facilitar el proceso educativo.

En estos casos, el docente desempeña dos funciones: la de gestión y la de docencia, donde la última es la sustantiva. Sin embargo, no se podría cumplir su cometido sin la primera, pues el docente/director tiene que articular el trabajo de los docentes a su cargo, los alumnos, padres de familia, autoridades locales, organizaciones o agencias gubernamentales o no gubernamentales, con presencia en la comunidad. Es un panorama de rompecabezas en el cual las piezas están desarticuladas y hay que darle una cierta organización para que tengan sentido.

Aquí encaja perfectamente y será de gran utilidad el concepto de gestión expuesto en el Capítulo 1: *La Gestión del Centro Educativo de Educación Básica*, referido a la totalidad del centro, el cual es muy funcional, tanto para un centro escolar de área urbana y completo, como de área rural y de difícil acceso.

El concepto de gestión escolar y los ámbitos en que se ejerce su acción, le permite al docente/director identificar los elementos constitutivos de la comunidad educativa, observarlos en conjunto y darle el arreglo de tipo administrativo necesario que le permita trabajar conjuntamente con ellos, como un sistema. Es decir, se les puede visualizar en sus ámbitos, junto a sus posibles funciones y roles. Para el tema de la comunidad educativa y sus integrantes encontrará información alusiva en el Capítulo II: *La Comunidad Educativa: Los elementos humanos de la gestión*.

Porque no basta que los componentes del centro escolar se vean como integrantes de la comunidad educativa de su centro escolar; es necesaria su participación conjunta liderada por el docente/director para alcanzar los objetivos formativos que se desean. En este momento es fundamental y se requiere la participación conjunta de sus actores para darle sentido y rumbo al funcionamiento del centro.

Se debe realizar un diagnóstico para identificar problemas y necesidades; establecer prioridades con sus respectivos objetivos y metas; identificar fuentes de recursos y obtenerlos, asignar responsabilidades, etc. Estamos hablando de la formulación del proyecto educativo de centro, que es el proceso de toma de decisiones sobre lo que se quiere lograr, las cualidades que debe tener ese producto y cómo se va a alcanzar. Información pertinente se plantea en el Capítulo III: *El Proyecto Educativo de Centro: Instrumento para la Gestión del Centro*.

En este momento que ya se ha configurado el centro multigrado como un centro escolar con su comunidad educativa y su proyecto educativo de centro, se debe pasar a la integración de una serie de componentes que tienen que ver con la calidad de la educación a impartir con pertinencia y equidad. Ahora comenzamos a hablar del proyecto curricular de centro el cual debe contemplar además de las indicaciones del Proyecto Educativo de Centro, los lineamientos constitucionales sobre educación, la Política Educativa y la Filosofía de la Educación ajustados a la realidad circundante. En este punto estamos tratando, también, con el Capítulo III.

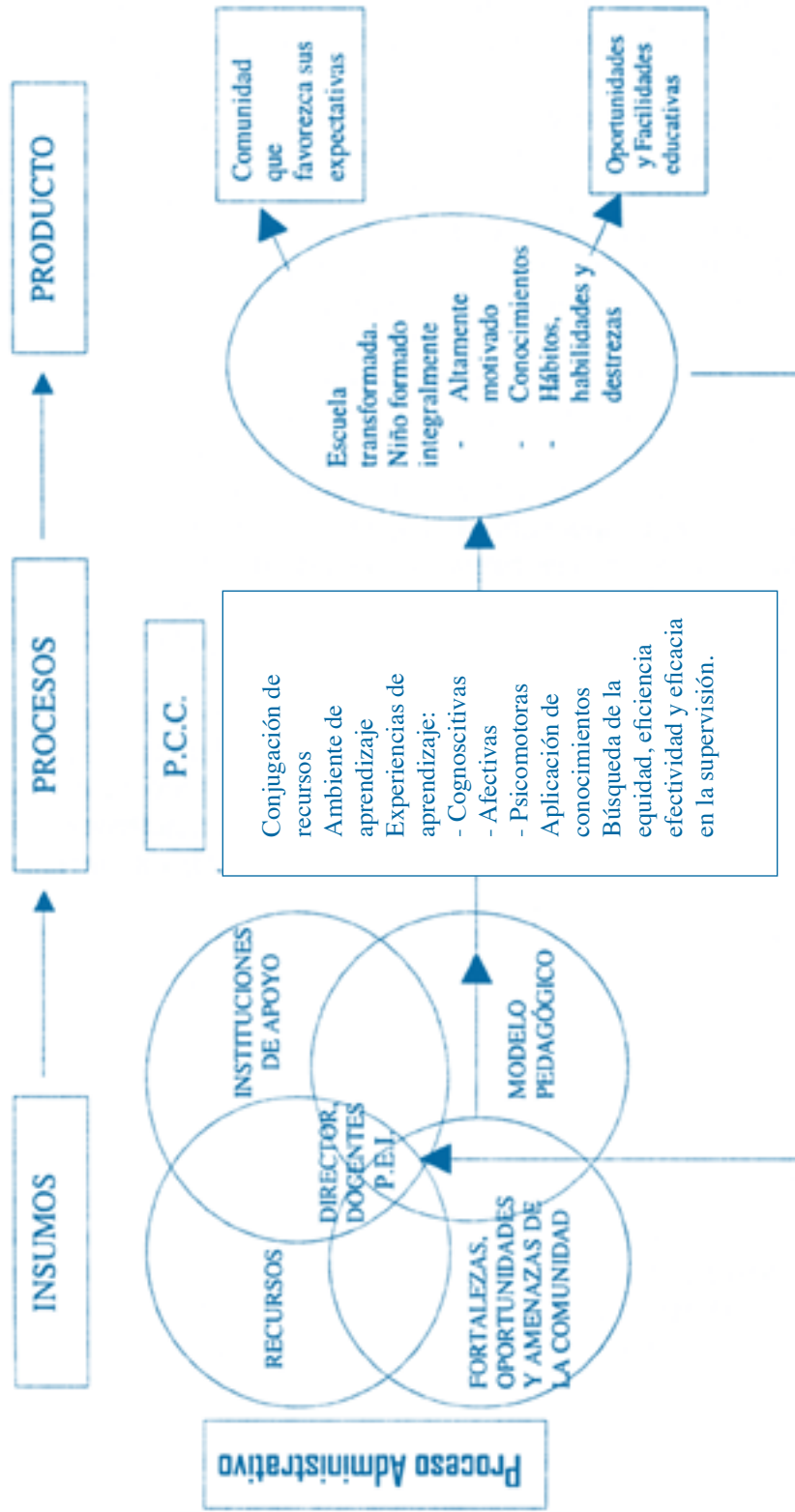
Una vez realizados todos estos eventos, de darle cohesión al centro educativo y organicidad como sistema y comunidad educativa, definido su rumbo a través del proyecto educativo de centro y su modelo pedagógico con el proyecto curricular de centro, pasamos al campo de la ejecución y al control de las decisiones que se han tomado.

Aquí, juega papel preponderante el docente / director, porque a la vez que debe orientar, dar seguimiento y evaluar las acciones que se realizan, debe mantener el criterio de participación y de responsabilidad compartida. Esto requiere que antes de acometer las acciones, se definan los puntos clave a tener en cuenta, los momentos, las responsabilidades, para orientar el seguimiento y la evaluación, sean estos efectuados individualmente y/o colectivos. Quiere decir que de acuerdo con lo propuesto en el PEC y el PCC, el docente / director debe reunirse periódicamente con el conjunto de la comunidad educativa o individualmente con los actores y evaluar los resultados, hacer las correcciones o cambios necesarios.

La ejecución, el control y la evaluación visualizados de esta manera, contribuirán a garantizar la participación, responsabilidad y desarrollo personal de todos los integrantes del colectivo del centro educativo; y permitirá continuar y mejorar los respectivos PEC y PCC. Para reforzar lo que se pueda realizar en estos aspectos se debe revisar el material correspondiente al Capítulo III: El Proyecto Educativo de Centro: Instrumento para la Gestión del Centro.

Con el objetivo de contribuir a visualizar lo que se ha planteado con respecto a la gestión en centros educativos con aulas multigrados en áreas rurales y/o de difícil acceso, le presentamos la propuesta de un modelo de administración para escuelas con aulas multigrados. (Atencio y Rujano, 1999: 151 a 153), y su interpretación.

Diagrama No. 1
 Modelo de Administración para las Escuelas
 con aulas multigrado
 (Propuesta)



BIBLIOGRAFÍA

- Adder, J.J. (1991) **Organizaciones**. Capítulo 6: Dinámica Administrativa. Procesos Administrativos. Planeamiento, Gestión y Control. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Aguerrondo, Inés (1996) **La escuela como organización inteligente**. Buenos Aires: Editorial Troquel, p. 191.
- Álvarez, M., et. al. (2000) **El proyecto educativo de la institución escolar**. Barcelona: Editorial Graó, p. 173.
- Anderson, Marcia. **Estudio de Base: Supervisión como orientadora del Currículo en Centro-américa**. Panamá, República de Panamá, 1981.
- Antúnez, M., et. al. (1996) **Del Proyecto Educativo a la Programación de Aula**. Barcelona: Editorial Graó, (8ª. Ed), p. 149.
- Antúnez, Serafín (1995) **El Proyecto Educativo de Centro**. Barcelona: Editorial Graó, p. 84.
- _____ (2000) **La acción directiva en las instituciones escolares**. ICE, Universidad de Barcelona. 2da. Ed. Editorial Horsorí, 173 p.
- _____ (1998) **Claves para la organización de centros escolares**. ICE, Universidad de Barcelona, 5ta. Ed. Editorial Horsorí. 253 p.
- Atencio, Rosa Edilma de y Rujano, Job (1999) **Administración de las Escuelas con Aulas Multigrados en la Provincia de Veraguas (1995-1996)**. Tesis para optar al grado de Magister. Panamá, 195 p.
- Ávila Penagos, Rafael y Camargo Abello, Molina (1999) **La utopía de los PEI en el laberinto escolar**. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, p. 341.
- Baeza, Silvia (2000) **El rol de la familia en la educación de los hijos**. Psicología y Pedagogía. Publicación Virtual. AÑO 1, No.3. Setiembre. (<http://www.geocities.com/Athens/Delphi/1833/rol.html>)
- Blank Bubis, León (1990) **La Administración de Organizaciones. Un enfoque estratégico**. Cali: Centro Editorial Universidad del Valle. 421 p.
- Burgos, Noemí y Cristina M. Peña (1997) **El Proyecto Institucional: un puente entre la teoría y la práctica**. B. Aires: Ediciones Colihul S. R. L., p. 197.

- Cárdenas C., Antonio L. A. Rodríguez y Torres, M.R. (2000) **El maestro protagonista del cambio educativo.**
- Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigación Pedagógica (1982) **Proyecto de Formación de Administración de la Educación.** PNUD/UNESCO.
- Colom, Antoni y Emilia Domínguez (1997) **Introducción a la política de la educación.** España: Ariel.
- Colom, Antoni ed. (1997) **Teorías contemporáneas de educación.** España: Ariel.
- Culberston, Jack (1974) **La Administración como elemento fundamental para la elaboración, realización y evaluación de planes de desarrollo educativo.** Fotocopiado, ICASE.
- Del Carmen, Luis (1996) **Proyecto Curricular.** B. Aires: Magisterio del Río de la Plata, p. 43.
- Delgado, Manuel Lorenzo, et. al. (1994) **Gestión y supervisión de Centros Educativos.** Samuel Gento Palacios, Coordinador. 1ª. Ed., San José, Costa Rica: UNADH, UNED, EUNED, 429 p.
- Durán Acosta, José A. (1994) **El Proyecto Educativo Institucional: Una alternativa par el desarrollo pedagógico cultural.** Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, p. 124.
- Eckles, Robert, et. al. (1978) **Administración para Supervisores.** México: Editorial Limusa, 334 p.
- Guajardo, Marcela (2000) **La Educación como Asunto de todos: ¿Posible en el Futuro? En Análisis de prospectivas de la Educación para América Latina y el Caribe.** UNESCO-Santiago.
- Guerrero Orozco, Omar (1985) **Introducción a la Administración Pública.** México: D.F. Harla, S.A., de C.V., 392 p.
- Junta de Andalucía / Consejería de Educación y Ciencia (Ed.) (1992) **El Proyecto de Centro, marco general para la planificación en los centros educativos.** Andalucía, p. 27
- Lemus, Luis Arturo (1975) **Administración, dirección y supervisión de escuelas.** Buenos Aires: Editorial Kapelusz. Junio, 382 p.
- Lozano, Luis A. y Carlos Julio Lara (1999) **Paradigmas y tendencias de los proyectos educativos institucionales: una visión evaluativa.** Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, p. 321.

- Martínez Guarino, Ramón (1996) **Estrategias de gestión y microplaneamiento**. B. Aires: Ed. Lumen-Humanitás, p. 175.
- Materi, Lilia H. de (1998) **Autonomía de las instituciones escolares: la comunidad educativa**. B. Aires: Espacio Editorial/Editorial La Colmena, p. 151.
- Nerici, Imideo G. (1975) **Introducción a la Supervisión Escolar**. Buenos Aires: Editorial Kapelusz. 316 p.
- Pernett Castillo, José A. (1998) **Modernidad y modernización en el contexto de los proyectos educativos institucionales**. Bogotá: Universidad Autónoma de Colombia, p. 78.
- Pohland, Paul H. (1983) **Puntos de vista sobre la supervisión de la educación**. U.S.A.: Universidad de New México, 22 p.
- Pulido, María Cristina (1995) **El proyecto educativo, elementos para la construcción colectiva de una institución de calidad**. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, p. 126.
- Rossi, Mariana y Silvia Grinberg (1999) **Proyecto Educativo Institucional. Acuerdos para hacer escuela**. B. Aires: Editorial Magisterio del Río de la Plata, p. 239.
- Tetay Jaime, José María (1995) **Criterios para la construcción del PEI, un enfoque investigativo**. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, p. 139.
- Texeido Planas, Mark (1997) **Supervisión del Sistema Educativo**. Barcelona: Editorial Ariel, 1ª. Edición, 223 p.
- UNESCO. (2000) **Situación Educativa 1980-2000 de América Latina y el Caribe**. UNESCO/OREALC, Santiago de Chile.

Este libro se terminó de imprimir
en el mes de julio del 2009
en los talleres gráficos de
EDITORAMA, S.A.
Tel: (506) 2255-0202
San José, Costa Rica

Nº 20.012

Antonio B. Castellero Bellido. De nacionalidad panameña. Hizo estudios de Licenciatura y Profesorado en Filosofía y Letras y Educación con especialización en Pedagogía en la Universidad de Panamá. Igualmente, una especialización en Supervisión y Currículo en INCIE, Madrid y una Maestría en Desarrollo de Sistemas Educativos en Monterrey, México. Se ha desempeñado como docente en la Universidad de Panamá y en otras universidades, siendo también consultor de varios organismos internacionales. Tiene en su haber varias publicaciones como: **Fundamentos de la Enseñanza Superior** (1999); **Educación Superior y Pedagogía** (2000) entre otras.

Jorge Darío Díaz Donado. Es originario de Panamá. Estudió Licenciatura y Profesorado en Geografía e Historia, así como una Competencia Profesional en Supervisión Escolar en la Universidad de Panamá; una Maestría en Administración de la Educación en University of New México, USA y una Pasantía en la Universidad de Roma. Ha sido profesor de Geografía e Historia en Secundaria (1961-1971) y Profesor de Administración de la Educación en el ICASE, Universidad de Panamá (1973 - hasta la fecha). Cuenta con varias publicaciones: **Fundamentos de Supervisión** (1989); **Administración de la Educación Panameña. Fundamentos Históricos-Legales** (1990); **Comunicación y Lenguaje en la Organización** (Módulo No. 1999) entre otras.

Filiberto Morales Ríos. Es originario de Panamá, Bugaba, Provincia de Chiriquí. Cursó estudios de Licenciatura en Economía, también en Filosofía y Letras con especialidad en Filosofía e Historia, ambas en la Universidad de Panamá. Igualmente ha hecho varias maestrías: en Administración de Empresas con especialidad en Finanzas, en la Universidad Santa María La Antigua; en Ingeniería Económica, en la misma universidad y en Desarrollo de Sistemas Educativos, con especialización en Planificación de la Educación, en el ICASE de la Universidad de Panamá. Cursó también un doctorado en Investigación Social y Educativa en la Universidad Central de Ecuador. Laboralmente se ha desempeñado como profesor del ICASE, Supervisor Nacional de Educación adjunto al despacho del Ministro, Director del ICASE, Jefe del Programa de Investigaciones del mismo Instituto, entre otros cargos. Entre sus múltiples publicaciones mencionamos: **Esquemas para la Presentación y Evaluación de Proyectos de Investigación** (1994); **La Gestión del Centro Educativo en el Marco de la Globalización y la Modernización** (1999).

Ilsa Pino de Ochoa. Es nacida en Panamá. Estudió Licenciatura en Administración Pública, Posgrado en Didáctica y Especialista en Administración de la Educación, todos en la Universidad de Panamá. Hizo igualmente una Maestría en Administración y Organización de Empresas en la Universidad Santa María la Antigua de Panamá. Profesionalmente se ha desempeñado como profesora-Investigadora del ICASE, Coordinadora de varios programas y Coordinadora del Departamento Académico de Administración de la Educación de la misma institución. Entre sus publicaciones se cuenta: **La Gerencia en la Organización como un Proceso Totalizador e Integrador** (1999); **La Gestión Escolar** (1999) y **Principios y Técnicas de liderazgo** (2000).

“Al asumir el compromiso de elaborar un libro sobre Administración y Gestión de la Supervisión en un Centro Educativo, nos preguntamos: ¿Por qué es necesario hacerlo?”

La respuesta que nos viene a la mente es doble: Por una parte, la necesidad de ubicar al docente en formación, en el contexto en que se va a debatir y en el contexto en que actúa el Centro Educativo, para la comprensión de su rol en dicho centro. Por la otra, una primera aproximación a una serie de malestares expresados por docentes, transmitidos de generación en generación, que por repetidos se han convertido en verdades axiomáticas...”

Es en función de los anteriores y otros enunciados como se ha elaborado este texto, el cual se ha estructurado en cuatro capítulos así: el primero, discurre sobre la gestión del centro educativo de educación básica en sus conceptos esenciales tradicionales y actuales; el segundo, sobre la comunidad educativa, es decir, sobre los elementos humanos de la gestión; el tercero, versa sobre el Proyecto Educativo de Centro como instrumento para la gestión y el cuarto y último se refiere a la gestión de la supervisión en el centro escolar.

Los autores esperan que este texto, además de explicar las características de la institución educativa como una organización en interacción con el medio ambiente en los ámbitos nacionales, regional, institucional y de aula, faculte a los futuros y futuras docentes en el mejor ejercicio de la gestión y supervisión de un centro educativo, para los tiempos actuales y la desafiante posteridad.