



---

**LA MEJORA ESCOLAR:  
IDEAS Y HERRAMIENTAS PARA  
SUPERVISORES**

---

**DRA. SILVINA GVIRTZ**

**Jueves 29 de junio de 2006  
Escuela de Educación - Universidad de San Andrés**

## La mejora escolar: ideas y herramientas para supervisores

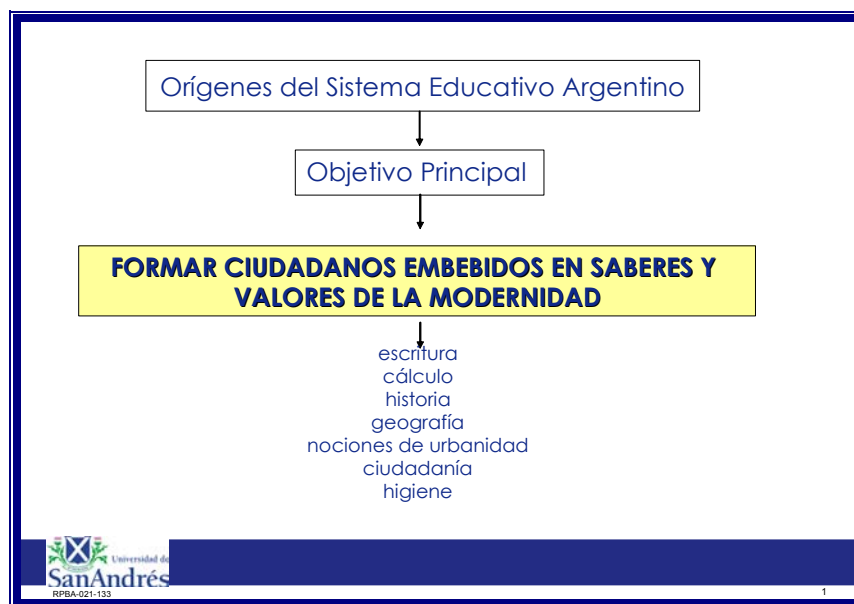
Dra. Silvina Gvirtz

Es un placer estar acá e iniciar una serie de charlas con ustedes sobre lo que significa hoy ser supervisor. Voy a contarles algunas tendencias que se están dando en diferentes países con respecto a la supervisión. Después me gustaría trabajar con preguntas, saber cuáles son sus inquietudes y por dónde les gustaría seguir.

Primero voy hacer una breve referencia histórica argentina acerca de cómo era el sistema de supervisión antes, de lo que se esperaba del supervisor y de su rol.

La hipótesis que voy a manejar es que estamos en un momento de transición en que se sigue formando a las personas a la vieja usanza, pero se cumple con nuevas funciones. Nos encontramos en varias funciones pero bastante desamparados. Tenemos nuevas exigencias pero es difícil enfrentarlas con las herramientas con las que fuimos formados.

Esta dificultad no se encuentra solamente en la supervisión sino también en la dirección y en la docencia. Nuestro sistema educativo se origina con la impronta de Sarmiento en la Provincia de Buenos Aires en 1875 con la primera Ley Provincial de Educación en la que se declara la educación gratuita y obligatoria. Lo que pretendía Sarmiento -y después la generación del '80- era una *Escuela Primaria "para todos"*, donde se formarían las bases de una sociedad que pudiera incluirse en los valores y saber de la modernidad.



Esto se daba por la cantidad de inmigrantes que teníamos. No había una lengua en común, ni valores comunes. Además, por el modo en que esos inmigrantes estaban sociabilizados, estaban vinculados al mundo rural y no tenían ciertos hábitos y saberes necesarios en la modernidad. Por ejemplo, cuando uno mira un cuaderno de 1880 encuentra en "Higiene" recomendaciones de los maestros como: *"las habitaciones deben ser ventiladas todos los días"* y *"los niños deben bañarse por lo menos tres veces por semana"*. En ese momento el tema de la limpieza era una revolución.

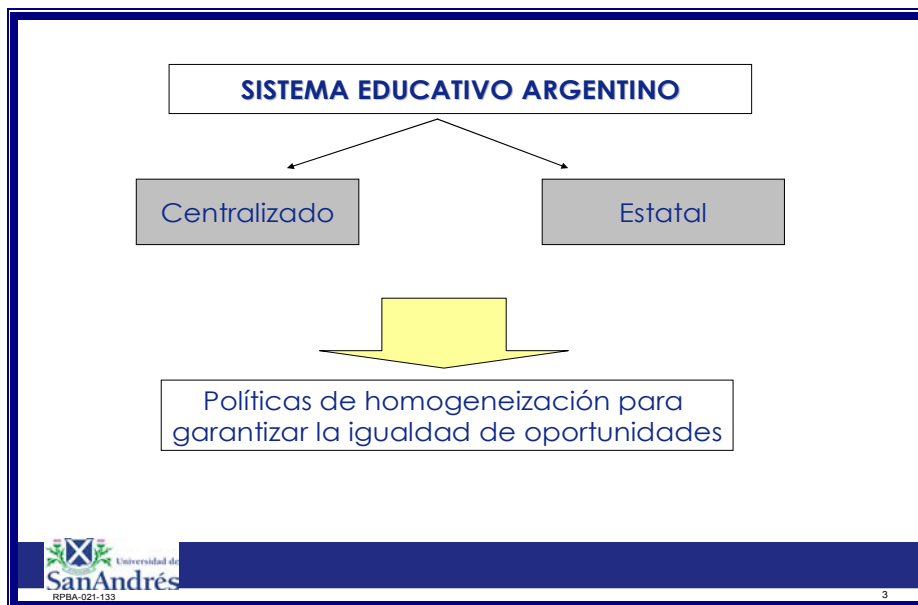
La escuela también enseñaba saberes vinculados a la lectura y escritura, a historia, geografía, etc. Cabe señalar que aprender a leer y a escribir en esa época era una tarea más complicada de lo que es ahora. La tecnología para escribir era más difícil: estaba la pluma y el tintero. Entonces primero enseñaban a leer y después a escribir. Esta política se hizo a partir de que el Estado empezó a cumplir un rol central en la educación.

**El Estado cumplió un papel central y se puso a cargo de la regulación, financiamiento y provisión integral del servicio educativo, dejando escasas decisiones en manos de las instituciones escolares y la sociedad civil.**

### **ESTATIZACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO**

Sarmiento fue uno de los primeros que comenzó con una participación fuerte del Estado en la educación. Antes de que llegara Sarmiento a la Dirección de Escuelas, existía, por un lado, la Sociedad de Beneficencia en las ciudades y las Escuelas Municipales de los Cabildos en el campo para la educación de las mujeres y por el otro, la Dirección General de Escuelas para las escuelas rurales de varones. La organización era caótica. Se empezó a producir un fenómeno de estatización del sistema educativo. Había muchos chicos que se formaban en sus propias casas. Hoy en los Estados Unidos hay dos millones de chicos que se están formando en sus casas. Acá está prohibido. Trae serios problemas para la integración social posterior y se sabe que no es un buen sistema.

Comenzó el sistema de estatización y otra característica fue su alto grado de centralización.

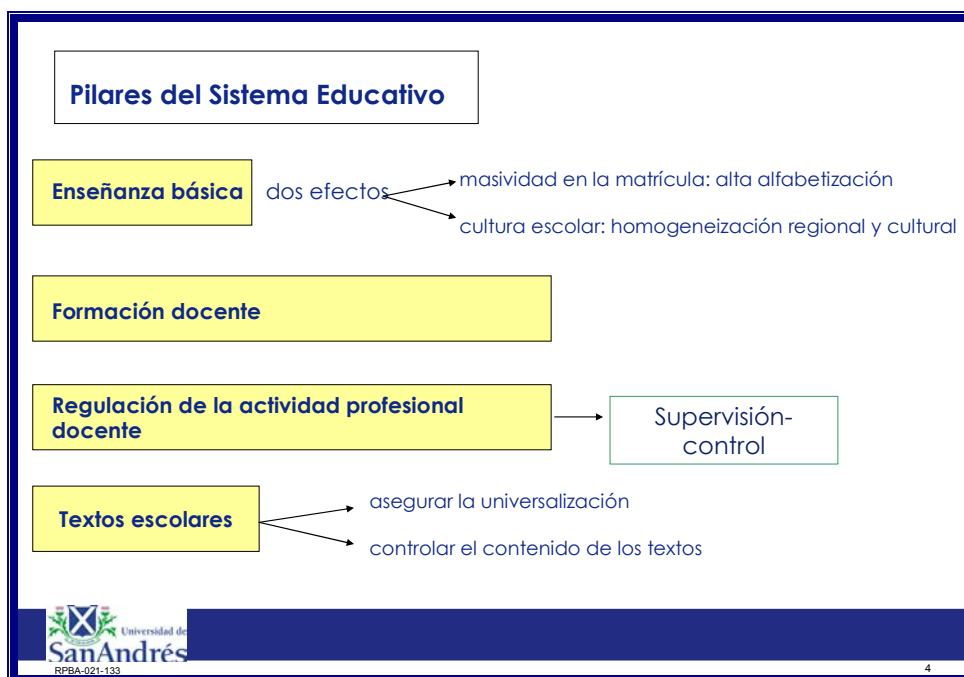


Las decisiones se tomaban en los niveles centrales y de ahí se bajaban las órdenes políticas para que los supervisores, los directores y los maestros las ejecutasen. Las personas y los trabajadores del sistema eran ejecutores de políticas diseñadas en el nivel central. Las políticas eran muy homogeneizadoras; pretendían que todos los chicos hicieran lo mismo al mismo tiempo.

En ese momento una política centralizada tenía sentido porque en Argentina no había suficientes maestros que supieran cómo enseñar. El dilema era que querían alfabetizar a grandes masas

de población pero no contaban con maestros formados. Entonces, tomaban personas que sabían leer y escribir y los hacían ejercer como docentes.

¿Cuáles eran los pilares del sistema educativo?



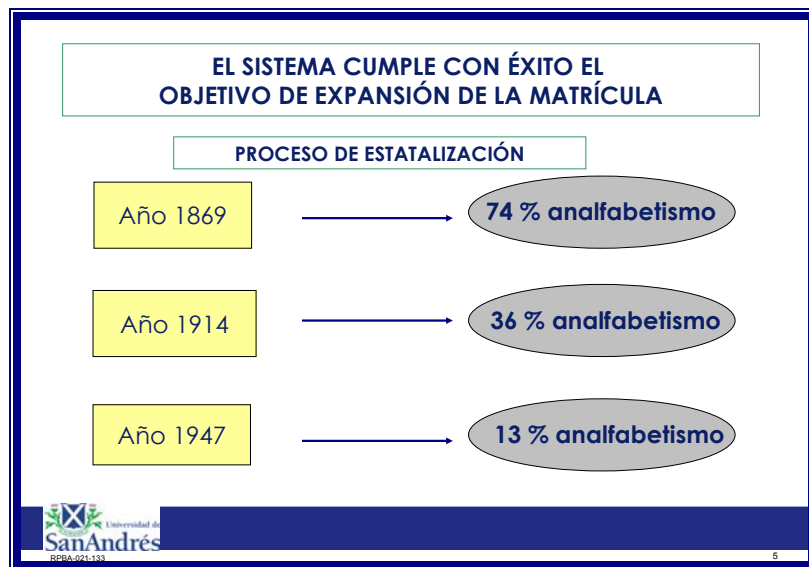
Por un lado, la enseñanza básica: homogeneizar regional y culturalmente a la población.

La formación docente debía ser una política para alcanzar estos objetivos, junto con la regulación de la actividad docente a través de planes y programas muy detallados. Por ejemplo, hay un programa de enseñanza de la Escuela Primaria de 1889 que propone algo similar a *“los primeros diez minutos, el docente leerá un fragmento. Los siguientes diez minutos los alumnos responderán a las preguntas. Los siguientes veinte minutos harán cálculos mentales”*.

El control estaba a cargo del supervisor, quien era el representante del Estado para verificar si los docentes y los directivos hacían lo que debían hacer. Esa era la función del supervisor.

El supervisor tenía varios modos de controlar. En primera instancia entraba a las aulas, se fijaba en el libro de temas o en los planes didácticos si coincidía con lo que el docente estaba dando. Era el único modo en que estuvieran cumpliendo con las normativas. Cuando el papel se abarata, aparece el cuaderno de clase y se le simplifica un poco la tarea al supervisor. Con observar los cuadernos era suficiente y no era necesario observar las aulas. Con revisar siete cuadernos, podía saber qué se daba en la escuela. Por eso hubo un decreto en 1926 que obligaba a los maestros a escribir todo lo que se hiciera en el aula.

Este sistema fue muy exitoso: en 1869 teníamos el 74% de analfabetismo y para 1947 habíamos reducido la tasa de analfabetismo al 13%. Argentina era un modelo en el mundo.



Los primeros síntomas de la crisis comenzaron en la década del '60. La sociedad cambió: la de 1880 y la del 1960 son completamente distintas. La producción de conocimiento y lo que se consideraba como conocimiento valioso cambió radicalmente. En 1880 se sostenía que había que transmitir información y desarrollar la memoria de los chicos porque se escribía en pizarras. No había bibliotecas ni tenían dónde guardar lo que registraban. La memoria tenía un sentido lógico.

En cambio en 1960 con el diario, la radio, la televisión, el papel abaratado y las bibliotecas populares el problema comenzó a ser la sobreabundancia de información.

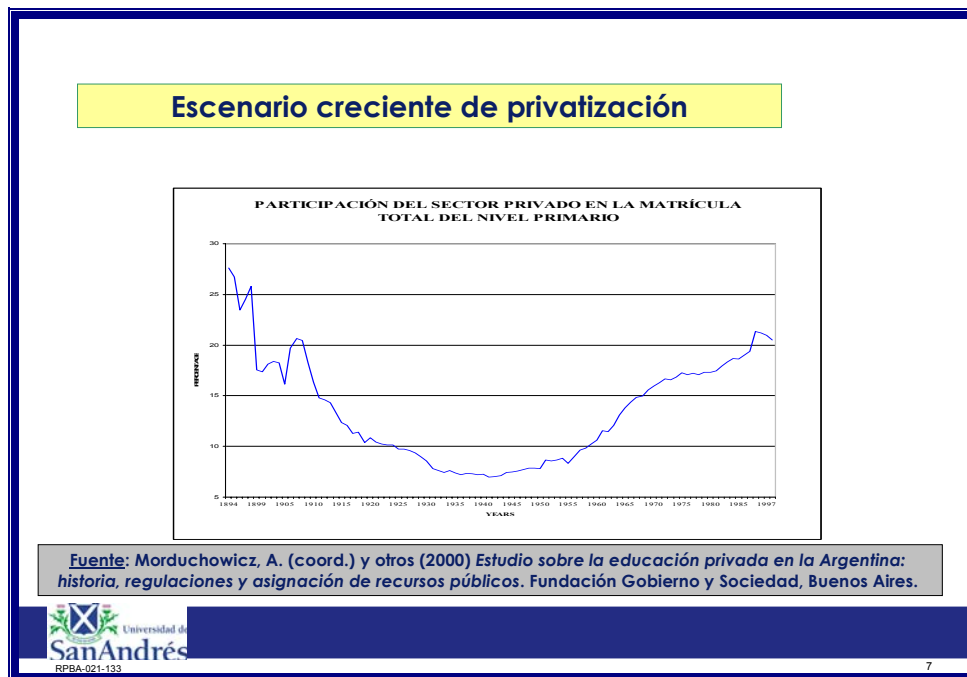


Entonces, metafóricamente hablando, la función de la escuela ya no era la de transmitir información sino la de ayudar al chico a que pueda distinguir la información verdadera de la falsa y que pueda usar esa información para pensar y armar conceptos. Por ejemplo, al mirar el noticiero y ver cuatro noticias consecutivas: una de relaciones internacionales -como el estallido de una bomba en una refinera en Irak en la guerra de los Estados Unidos contra Irak-, otra nacional -que Argentina le ganó a Alemania 3 a 0-, la tercera, que Valeria Maza desfiló en Roma y la cuarta, que a partir de la hora 0 aumentará el precio de la nafta. Si alguien no fue a la escuela no entiende que la noticia uno y la cuatro

están estrechamente relacionadas, que son hechos de causa y efecto y que están relacionados con procesos de la globalización. Aún hoy este saber se aprende en las escuelas.

La escuela no alcanza a darse cuenta de estos cambios sociales porque tiene una estructura burocrática muy compleja. Tiene buena capacidad para homogeneizar pero no para adoptar el cambio. La dinámica del cambio es muy lenta; tiene que llegar primero a la cúpula, lo deben tomar para luego bajar. La bajada dura años. Es difícil trabajar con un sistema centralizado en un contexto donde lo que se pretende es estimular a los estudiantes a generar autonomía. El chico no aprende solo por lo que le dicen sino también por lo que ve que se hace. Si un maestro no es autónomo nunca va a poder formar a un chico autónomo. Y por otro lado, nos encontramos frente al gran cuestionamiento: el hecho de dar a todos lo mismo no consigue garantizar la igualdad de posibilidades para todos.

A partir de la década del '60 se inicia un proceso de privatización del sistema educativo por la migración de las clases medias y altas desde el sistema público hacia al privado. El último era un sistema que tenía mayor flexibilidad y que no estaba tan controlado como el sistema público. Hoy tenemos un 25% de la matrícula en el sector privado.



En los años '70 el Estado comenzó la obra de reformas que intentó modificar el Currículum (Matemáticas de conjunto, Piaget, etc.). Esta ola fracasa justamente porque la modernización del Currículum también implicaba cambiar el modelo de gobierno de relaciones entre los actores del sistema. Requería de un sistema educativo donde el chico pudiera aprender autónomamente, pero con la necesidad de que el maestro también pudiera hacerlo. Entonces, surgió la segunda ola de reformas: la de los años '90. Ahora estamos asistiendo a la tercera ola de reformas.



La segunda ola se diferencia de la primera porque se proponen reformas con una visión más integral. Además de cambiar los contenidos, se pretendía reformular todo el modelo del sistema. Aumentó el gasto educativo, quisieron descentralizar el sistema y otorgar una mayor autonomía. La educación se provincializó pero no se descentralizó porque los niveles de burocratización que seguimos teniendo en el sistema son similares a los que teníamos en 1950. El docente no puede trabajar como profesional autónomo. Las políticas no permitían que el docente decidiera cuándo trabajar en escuelas carenciadas. El sistema tradicional controlaba los procesos. El Estado decía lo que debía enseñarse. Fue similar a lo que pasó con el trabajo industrial.



Se trataba de pasar de controlar si el docente enseñaba lo que decía el libro a darle una mayor libertad al docente para que trabaje. Sin embargo, en la práctica no fue así. Al control sobre el proceso se sumó el control de los resultados (lo cual, por muchos motivos era difícil de medir). No era solo un control para saber si los chicos aprendían; más bien era un control para ver cómo evolucionaban las políticas provinciales. Los gobernadores ejercieron una presión muy grande para que los resultados de

los operativos no se publicasen por provincias sino por regiones. Pero ¿quién era el responsable de aquella región? Nadie. No se realizaba una verdadera rendición de cuentas para las mejoras y por el ocultamiento fracasó la ley.

Hoy estamos frente a una sociedad que requiere cada vez más de la escuela y del sistema educativo porque estamos en lo que llamamos “sociedades del conocimiento”. Según la UNESCO, en ellas hay dos tipos de contenidos básicos: aprender a aprender y aprender a vivir juntos. El objetivo no se limita a que el chico aprenda conceptos, sino que es implícito en la noción de competencia que ese chico pueda aplicar esos conceptos posteriormente y en la resolución de diferentes tipos de problemas conceptuales, laborales, etc. Aprender a vivir juntos tiene que ver con la necesidad de la sociedad actual de fomentar la voluntad política y una ética democrática que promueva acciones para la inclusión social.

**HOY, nuevos saberes son requeridos**

↓

**HACIA UNA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO**

**La escuela tiene que formar ciudadanos comprometidos, trabajadores inteligentes, consumidores críticos, ciudadanos responsables, autónomos y con proyectos**

Para ello, es necesario apuntar a dos ejes:

- Aprender a aprender**
- Aprender a vivir juntos**

San Andrés Universidad de  
RPBA-021-133 10

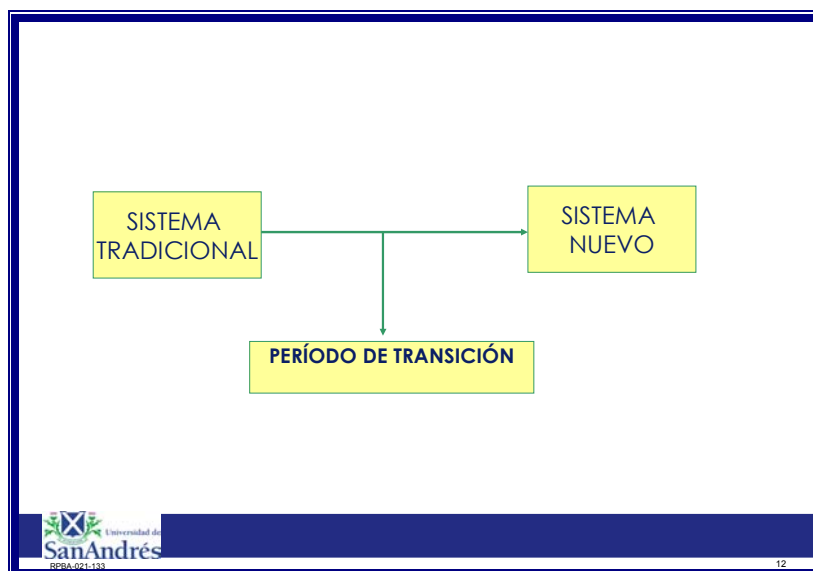
Para lograrlo es necesaria una nueva concepción tanto de la escuela, como de su gestión, de los saberes y también de la función del supervisor.

**Es necesario pasar entonces a una nueva concepción de escuela, de gestión y de saberes**

San Andrés Universidad de  
RPBA-021-133 11

Estamos en un período de transición entre un sistema tradicional y uno nuevo. Es por eso que es tan difícil este momento.





¿Cuál es el rol del supervisor en estos escenarios? ¿Qué podría hacer?

### El rol del supervisor: nuevos escenarios posibles

¿Cuál es el rol del supervisor en estos nuevos modos de gestión?

↓

- ▶ Apoyo y acompañamiento pedagógico y administrativo a las escuelas
- ▶ Garantizar la equidad de las escuelas a su cargo
- ▶ Control pedagógico y administrativo de la tarea
- ▶ Funcionar como intermediario entre las políticas centrales y las escuelas

En principio, en la Argentina, el supervisor tiene cuatro funciones básicas.

1. No solo es **hacer el control pedagógico y administrativo de la tarea**. Somos un engranaje para que estos chicos aprendan más y mejor. Cuando un supervisor sanciona a un docente o a un directivo están ayudando a mejorar la calidad de aprendizaje de los chicos que es el fin último del sistema educativo.
2. El **apoyo y acompañamiento pedagógico y administrativo de las escuelas**. Este es un rol nuevo, porque si nosotros queremos que las escuelas se manejen de manera autónoma y que puedan enseñar mejor lo que hacemos es acompañar, compartir los problemas y ver cómo se pueden resolver, etc. En los casos en que los supervisores cumplen bien con su función, los directivos se sienten acompañados. Esta función es propia de nuestro sistema educativo (en otros países está separada). Por ejemplo, en Escocia el supervisor sigue siendo el evaluador de cada escuela y tiene un equipo de técnicos que hacen el apoyo a la escuela.


3. **Tiene la función de actuar como intermediario.** Por un lado, el supervisor es quien baja las políticas de los niveles centrales a las escuelas. Por el otro, lleva la demanda de éstas para arriba. Es tanto el vocero del Estado como el de las escuelas. El supervisor constituye un importante canal de transmisión de demandas. A veces es el único medio para transmitir demandas y necesidades de una comunidad hacia arriba.

4. La última función es central: es la de **garantizar equidad.**


¿Cómo se ejercen estas funciones? Si bien se requieren nuevas modalidades, consideramos que el rol del supervisor es una oportunidad para la mejora. Por un lado es un profesional que puede brindar posibilidades para que las organizaciones puedan reflexionar cuando no se sabe que hacer. A su vez, puede ser un aliado estratégico de la conducción. Asimismo, puede transformarse en una red de sostén.

**¿Cómo se ejercen estas funciones?**

**De gobernar escuelas bajo la vieja modalidad (supervisar  
circulares, observar, controlar)**




**Nuevos roles que requieren el desarrollo de nuevas  
habilidades y competencias para nuevos modos de  
intervención**

 RPBA-021-133 14

**El supervisor debe ser un facilitador organizacional, lo que  
implica que pueda situarse:**

- ✓ **Detrás** del directivo, para sostenerlo, estimularlo y contenerlo
- ✓ **Al costado**, para acompañarlo
- ✓ Y tal vez **arriba**, cuando tenga que orientarlo o incluso observarlo
- ✓ **Pero nunca por delante.** Un buen supervisor es aquel al que se lo reconoce por sus efectos en la tarea y el proyecto, no por ocupar el escenario

(Fuente: Bernardo Blejmar, 2005)

 RPBA-021-133 16

Un estudioso de la organización llamado Bernardo Blejmar sostiene que el supervisor debe ser un facilitador organizacional. Debe situarse detrás del directivo para sostenerlo, al costado para acompañarlo y arriba para cuando tenga que orientarlo u observarlo; pero nunca debe situarse por delante. Un buen supervisor es aquel que se lo reconoce por efectos en la tarea y en los proyectos, no por ocupar el escenario.

El supervisor opera dentro de un sistema. Ese Sistema, el gobierno, el ministerio y las normas son quienes deben implementar una estrategia que sostenga el rol en términos salariales, de gestión, capacitación y procesos de contención

### **Un rol de supervisión eficaz implica pasar de:**


Un modelo de control de los procesos




Un modelo de control de resultados y de ayuda durante los procesos

Ahora ¿cómo controla y monitorea los nuevos resultados? Lo primero que hay que entender es que el supervisor ya no es un ejecutor de políticas diseñadas por otros, sino que gobierna -ejerce poder permanente- y debe asumirse como gobernante.

**En este sentido, el supervisor gobierna el sistema educativo, no es el mero ejecutor de políticas centrales.**



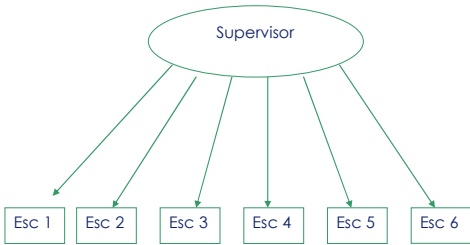
**Esto implica, indefectiblemente, una mayor responsabilidad y , a la vez, un gran desafío**

 RPBA-021-133 19


¿Cómo era el rol tradicional del supervisor? Históricamente no tenía una visión territorial del gobierno. Su visión era de cada escuela de forma individual; no existía una noción territorial. Si bien el supervisor tenía varias escuelas en su territorio, no las trabajaba en conjunto.

**Rol tradicional**

**Históricamente, el supervisor no tenía una visión territorial del gobierno de las escuelas. No había una visión de conjunto**

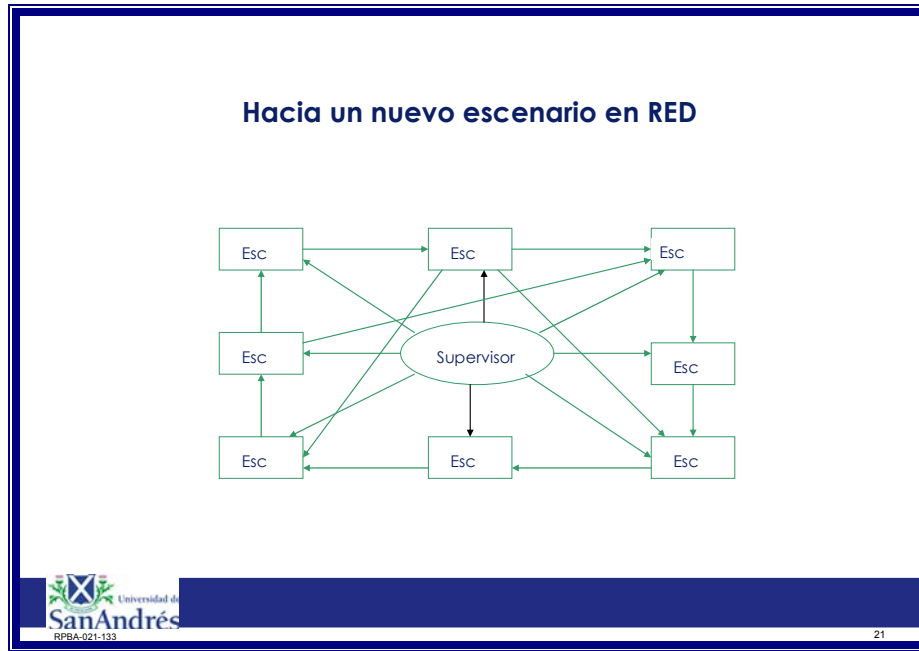


```
graph TD; Supervisor([Supervisor]) --> Esc1[Esc 1]; Supervisor --> Esc2[Esc 2]; Supervisor --> Esc3[Esc 3]; Supervisor --> Esc4[Esc 4]; Supervisor --> Esc5[Esc 5]; Supervisor --> Esc6[Esc 6];
```

 RPBA-021-133 20


¿Cómo se podría trabajar? En un nuevo escenario de red donde el supervisor entienda que gobierna un territorio donde hay varias escuelas localizadas. Entonces, el supervisor no es responsable

de cada escuela individualmente, sino de que la totalidad de escuelas que hayan en el territorio a su cargo, provean una educación de calidad similar. En un análisis de los distritos se suele encontrar una escuela de calidad, una de mala calidad; a la que todos quieren concurrir y a la que prefieren no ir. Eso está mal. En realidad todos los chicos tienen derecho a recibir una educación de calidad. Si nosotros partimos de la premisa -que es claramente política, no técnica- nosotros debemos fomentar que los chicos elijan ir a cualquier escuela porque la calidad de la educación que ofrecen es la misma.




¿Cómo podemos resolver este problema? ¿Qué podemos hacer nosotros para favorecer la equidad? En principio, podemos empezar a contemplar esta idea de conjunto, de trabajo en red, empezar a trabajar con las escuelas juntas. Esto sirve porque si nosotros consideramos a los docentes como profesionales, entonces nos ponemos en contacto a quienes trabajan en la escuela de mayor calidad con quienes lo hacen en la que le falta, y así los obligamos a trazar estrategias. Por ejemplo, pueden hacerlo para lograr distribuir mejor la matrícula. Además, cuando un supervisor gobierna un territorio, le permite articular sus escuelas con otros niveles de enseñanza. Uno es responsable del chico en su territorio. Puede articular a la escuela con los hospitales cercanos, con centros de salud, con asociaciones barriales y facilitar la provisión de las herramientas necesarias para los chicos.

Para tener una mirada de conjunto y ser **garante de equidad** en las escuelas a su cargo, el primer paso consiste en tener información relevante, tanto cuantitativa como cualitativa de cada una de las escuelas



**El diagnóstico**

 Universidad de San Andrés  
RPBA-021-133


22

La función del supervisor se territorializa y para garantizar la equidad en su territorio, debe tener un diagnóstico que le indique dónde está parado. Realizar un diagnóstico tiene que ver con descubrir dónde estamos parados a través de algunos datos obtenidos. Contar con un diagnóstico es contar con la evidencia empírica, contar con información cuantitativa y cualitativa.

### Cómo elaborar un diagnóstico

**Diagnosticar significa descubrir y explicar los hechos o fenómenos más perceptibles y visibles por los que atraviesa la organización**

- Hacer un diagnóstico construye una toma de conciencia, define "dónde estamos parados"
- Se apunta a conocer exhaustivamente las cuestiones ligadas al desarrollo de la organización
- Implica una expresión de los principios, procesos y rasgos de la institución

 Universidad de San Andrés  
RPBA-021-133

23

## UN DIAGNÓSTICO REAL DEBE:

- ▶ Contar con evidencia empírica y no basarse en intuiciones
- ▶ Contar con información tanto cuantitativa como cualitativa

En el libro que publicó Juan Llach, “El desafío de la equidad educativa” (Granica, 2006), trabaja sobre datos estadísticos elaborados a partir de entrevistas y encuestas realizadas a docentes. En una encuesta que realizada a cien docentes sobre la percepción de la población que asiste a esa escuela, la mayoría expresó que creía que el alrededor del 65% de los papás de los chicos estaban desocupados. Sin embargo, cuando obtuvieron los datos estadísticos, verificaron que dicho porcentaje no alcanzaba el 15%.

Es fundamental desde la Supervisión realizar diagnósticos por región y diagnósticos que permitan establecer comparaciones entre escuelas



A veces nuestra percepción nos hace creer que las situaciones son más graves de lo que en realidad son. Por lo menos, debemos matizar nuestra percepción. En algunos casos le sirve al docente agravar, ya que así lo exime de cierta responsabilidad. Pero por otro lado se necesitan datos empíricos, es decir, establecer un diagnóstico en cada escuela. Por ejemplo, en una escuela en la que nosotros trabajamos, al calcular la relación de la cantidad de chicos que ingresaban y la cantidad de chicos que se graduaban, del 100% se graduaba el 30 %. Algo sucedía en esa escuela. Cuando uno se da cuenta, puede operar mejor. Además, debe realizar comparaciones con otras escuelas.

Son tres las cosas que podemos hacer. Por un lado, debemos observar el rendimiento interno de las escuelas del distrito, por un lado. Los siete indicadores básicos son: la tasa de matrículas, la tasa de graduaciones, la deserción, la sobreedad, la rotación docente, el ausentismo de docentes, el ausentismo de alumnos y la repitencia. Por otro lado, en una buena escuela, todos los chicos que ingresan aprenden y se gradúan.

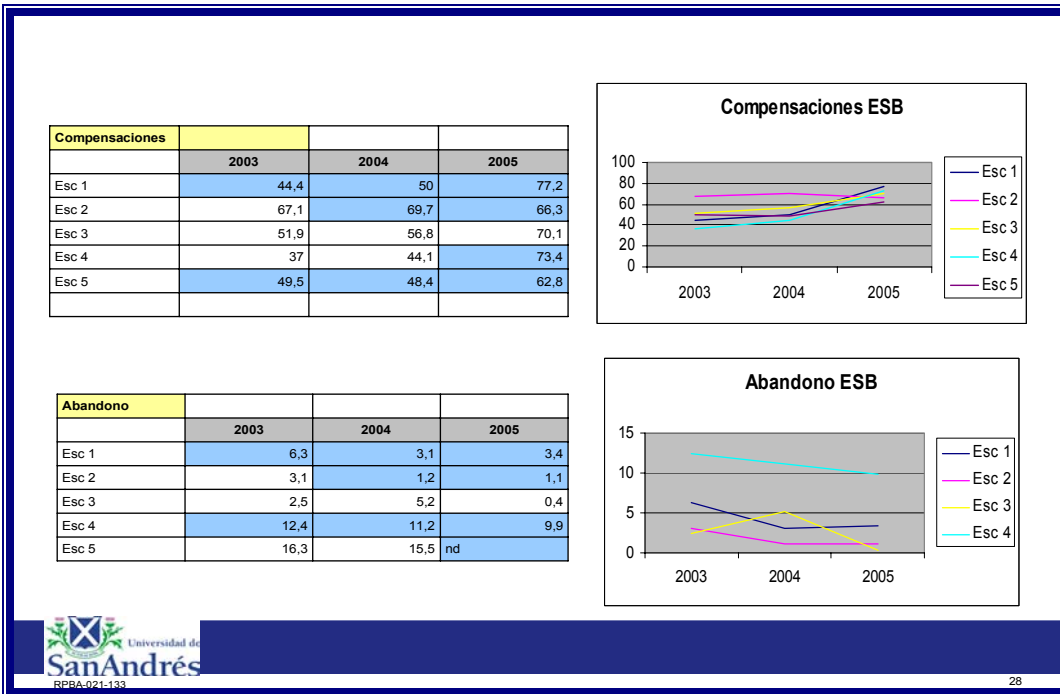
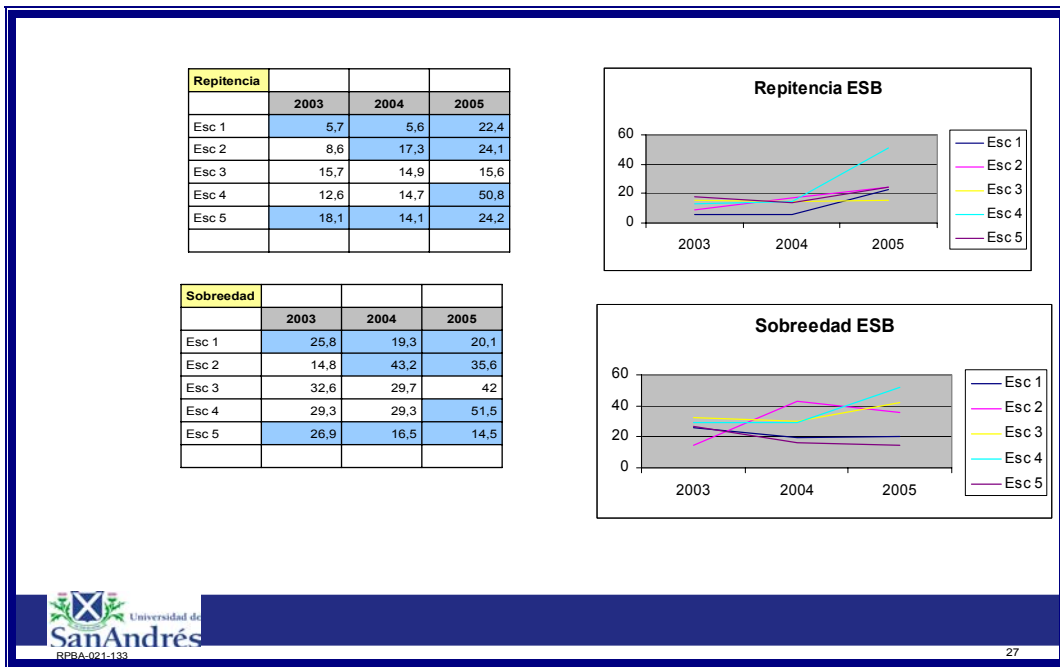
La última involucra la percepción de la escuela por parte de la comunidad, es decir, el nivel de satisfacción de la comunidad respecto de esa escuela. En la comunidad incluimos a los papás, maestros, chicos y el resto de la comunidad por medio de encuestas cada dos años.

Una de las quejas de los supervisores es que no llegan a visitar a todas las escuelas. Si bien esta modalidad de supervisión no requiere ir permanentemente a las instituciones -porque se puede trabajar desde el escritorio y eventualmente llamar a los directivos- no reemplaza la visita a las escuelas.

Por ejemplo, en la Escuela 1<sup>1</sup> entre el año 2003 y el 2005, la tasa de repitencia de incrementó de un 5,7% al 22,4%. En ese caso hay que hablar con los directores y averiguar qué está sucediendo. En la Escuela 2 también aumentó la repitencia, en cambio en la Escuela 3 no. Se realizan comparaciones.

<sup>1</sup> La disertante hará referencia a los casos graficados en las diapositivas N° 27 y N° 28.





Si hay un aumento de repitencia a partir de la Escuela General Básica, habrá que trabajar con los docentes. Un docente cuyos alumnos repiten en un 50% de los casos, debe ser un mal docente.

Hagamos un ejercicio. Seguramente todos ustedes tengan un hijo o sobrino. Recuerden cuando tenía 10 años. Imaginen que soy una mala maestra y les digo: “Señora, su hijo lamentablemente va a repetir porque no le da la cabeza y no aprobó los exámenes compensatorios”. ¿Cómo se sentirían? ¿Cómo se lo comunicarían a su marido? ¿Y a su hijo (quien lloraría y que probablemente pensaría que es un tonto)? ¿Cómo se lo explicarían? ¿Qué impacto produciría en su hijo y cómo influiría en su desempeño al año siguiente? Los chicos que repiten suelen ser los que desertan. Son chicos que están indefensos, son menores de edad que se encuentran en una selva burocrática de problemas. Hacer repetir a un chico me pone mal; hacer repetir al 50% de los chicos de un grado me resulta escalofriante. Si esto ocurre estamos pensando mal. Nuestra meta como educadores es lograr el éxito. Cuando los

niveles de repitencia son tan altos, en cierta medida sea en consecuencia de la estructura, pero también depende de las acciones que tomemos para que esto no ocurra más.

En una escuela donde trabajábamos, la tasa de repitencia era muy alta. La directora estaba desesperada. Descubrió que el problema estaba relacionado con una profesora de Inglés que se ausentaba a las clases y con una profesora de Música que enseñaba solfeo. Se les comunicó que, al finalizar las clases el 1 de diciembre, tendrían que asistir a la escuela a las 7:45 hs. hasta que termine el horario de clase para enseñarles aquellos chicos que repetirían por no haber aprobado las materias que ellas dictaban. Esa era su función: enseñarles. No podrían faltar a clase ni llegar tarde. El argumento fue contundente; si se manda a un chico a rendir exámenes y después no le se le enseña lo necesario en diciembre, aquél no aprobará porque no tiene quién le enseñe, ni plata para pagar a una profesora particular. Entonces se establece que el profesor que manda a examen debe trabajar en diciembre. Es preferible que te pase un pibe de grado por excepción y no que el 50% con la sensación de fracaso. Lo mismo sucede con la sobreedad.


El nivel de exámenes compensatorios no es tan preocupante. Que el 77% compense es un índice alto. Pero si después de compensar los chicos aprendieron y aprobaron no resulta grave.

La idea de tener una visión de conjunto apunta a evitar que en un mismo distrito hayan escuelas de mejor calidad (a las que todos tienden a asistir) y otras de muy bajo rendimiento. Es función de los niveles intermedios de supervisión contribuir a evitar la discriminación interna del sistema educativo.

**Tener una visión de conjunto apunta a evitar que en un mismo distrito o región haya escuelas de calidad a las que todos quieren asistir y escuelas de bajo rendimiento que no son demandadas por la comunidad**

↓

Es función de los niveles intermedios contribuir a evitar la discriminación interna del sistema educativo

 RPBA-021-133

29


¿Significa, acaso, que las escuelas de bajo rendimiento reciben poca demanda por parte de la comunidad? La comunidad percibe cuando una escuela está mal. Es por eso que el tercer rubro es el de la percepción de la comunidad. Hay una retroalimentación. Se sabe que una de las cosas más importantes para que una escuela funcione bien son las expectativas de los docentes y directores respecto de la capacidad de aprender de los chicos. Esto último es lo que la comunidad espera de la escuela. Sin embargo la demanda es variable: hay escuelas que tienen lista de espera y son las que, en general, no presentan problemas.

Gobernar la escuela implica estudiar y analizar la demanda, contar con un diagnóstico y elaborar planes. El supervisor debe planificar y responder a los siguientes interrogantes: “¿Dónde estamos?” “¿Adónde queremos llegar?”. También es necesario que los planes de las escuelas reflejen cómo intentarán reducir tasas tales como la de repitencia, cuánto pretenden que disminuya durante el año, qué estrategias utilizarán, cómo evitarán la deserción, cómo se intentará mejorar la calidad en una materia

específica. El P.E.I. es un plan concreto de los siete indicadores dados y que debería reflejar el modo en que se intentará mejorar los problemas detectados.

**Gobernar todas las escuelas implica:**

- ▶ Estudiar y analizar la demanda
- ▶ Contar con un diagnóstico realista de la región
- ▶ Elaborar planes de mejora
- ▶ Diseñar un planeamiento estratégico para la región a cargo que incluya estrategias diferenciadas en función de las necesidades de cada escuela
- ▶ Articular acciones con las escuelas, entre escuelas y entre escuelas y otros organismos de la comunidad (centros de salud, ONG; hospitales, comedores, etc)

RPBA-021-133


30

La anterior implica la elaboración de planes de mejora, un diseño para la región, la articulación de acciones con las escuelas y otros organismos de la comunidad. Es necesaria una planificación del distrito del cual están a cargo, políticas de implementación y sistemas de evaluación que les facilite observar las mejoras y proponerse nuevas metas.

El eje central de este tipo de gestión reposa en:

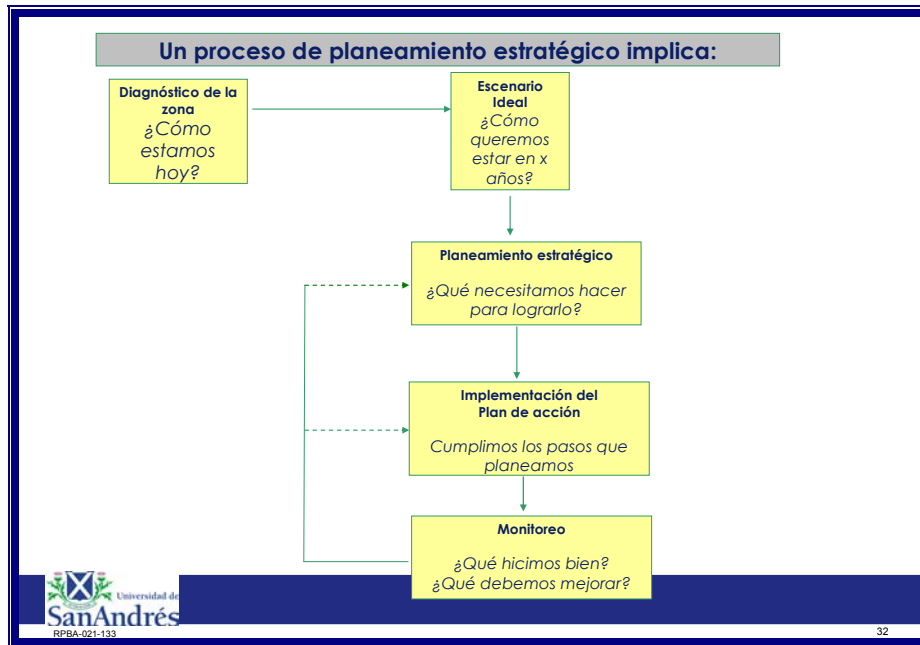
- ▶ 1. Una planificación en el largo, mediano y corto plazo.
- ▶ 2. Políticas de implementación
- ▶ 3. Procesos de auto evaluación permanentes

**TODO ELLO REQUIERE LA FLEXIBILIDAD SUFICIENTE PARA VISLUMBRAR NUEVAS OPORTUNIDADES, ADAPTARSE AL CAMBIO SIN PERDER DE VISTA LAS METAS Y BUSCAR LA PARTICIPACIÓN COLECTIVA DE TODOS LOS ACTORES INVOLUCRADOS.**

RPBA-021-133

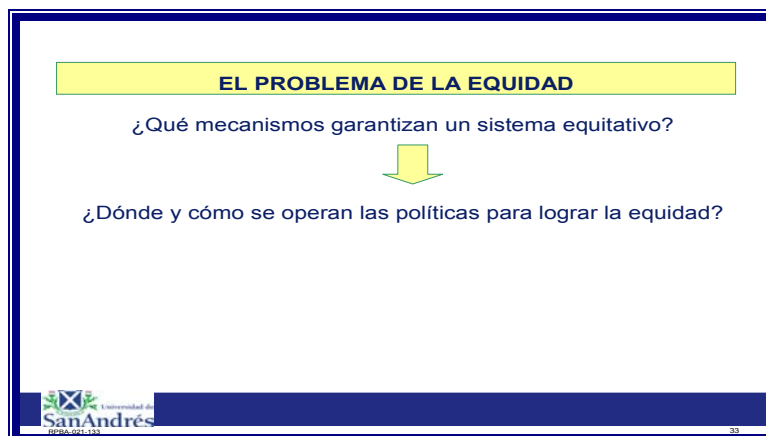
31

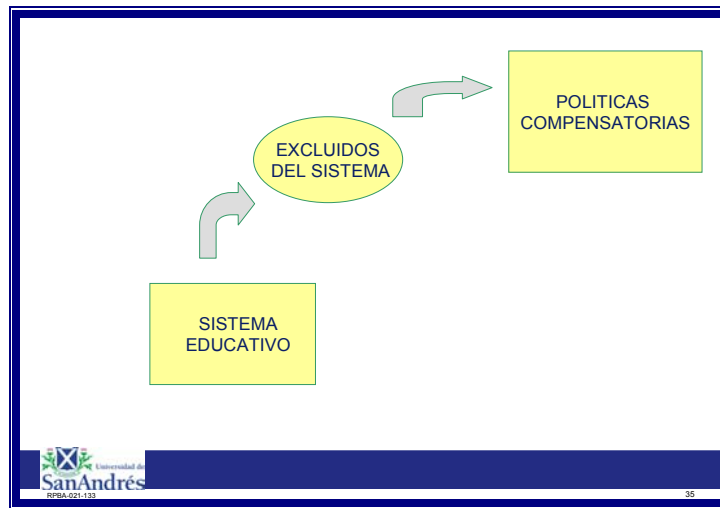
¿Qué implica el proceso de planeamiento? Implica realizar un diagnóstico, definir dónde se quiere llegar y reflexionar acerca de lo que se necesita para lograrlo. Además, un monitoreo permite distinguir aquello lo que se hizo bien de lo que se debe mejorar.



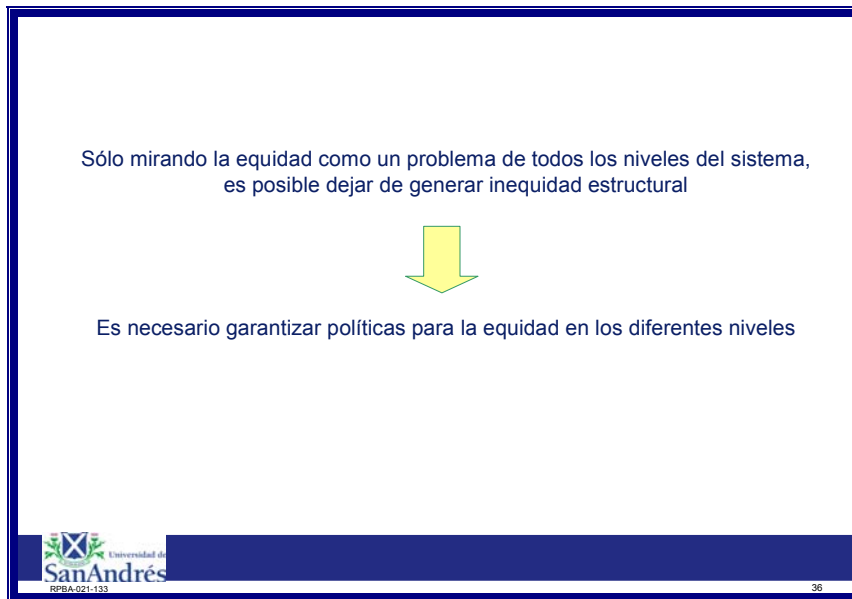
Cuando uno dirige o supervisa comprueba que no es posible que esté todo bien y que todos los años hay algo para mejorar. El objetivo es el de ofrecer un servicio de calidad para todos. Cuando se identifica un dato que demuestra alguna mala situación, se debe buscar la forma de mejorarla. Estos datos deben incentivarnos, no paralizarnos.

¿Qué hace el sistema educativo tradicional respecto al problema de la equidad? Ofrece un servicio que expulsa, un servicio que saca a muchos chicos del sistema (lo cual se refleja en la tasa de repitencia). Luego el Estado central realiza políticas compensatorias que alcanzan a ese mismo grupo de niños que fueron excluidos. Este es el modelo básico de provisión del servicio. Podríamos decir que comparte rasgos con el taylorismo en el sentido de que, así como se pone un tornillo tras el otro y en caso de haber uno malo se lo tira (dejando que otro se ocupe de él), en este caso, los recursos no se invierten en el sistema sino en las famosas políticas compensatorias que se ocupan de quienes quedan excluidos. La preocupación no se centra en la cantidad que ingresan o desertan la escuela.

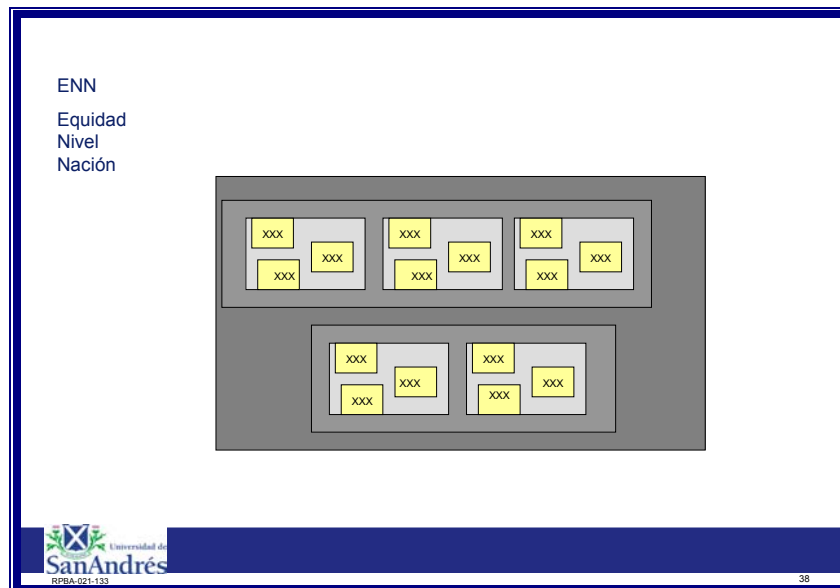
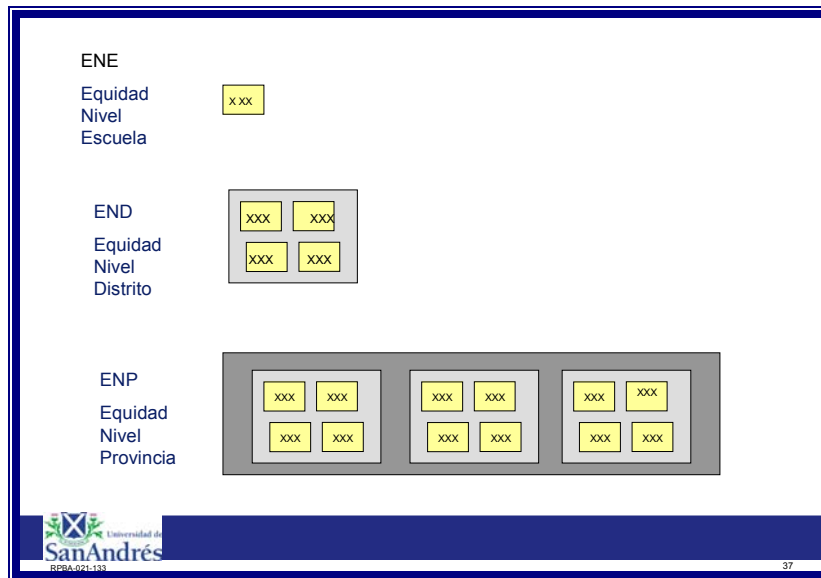




¿Cuál es la propuesta? Que los supervisores evitemos esta metodología. El objetivo es que nadie quede excluido del sistema. Trabajar con los chicos cuando están dentro del sistema, ya que una vez que quedan fuera de él, la experiencia se considera un fracaso. De ahí que la tarea del supervisor sea tan importante.

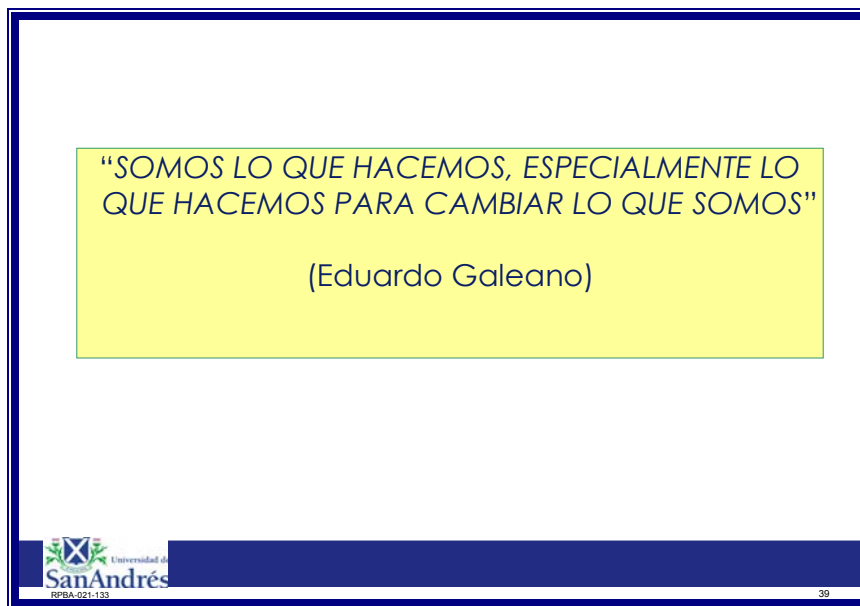


Es posible impedir que se genere la inequidad estructural si consideramos la equidad como un problema que afecta a todos los niveles del sistema. La idea sería cambiar el modelo de provisión, lo cual depende de ustedes y de la incidencia de otros factores. Por ejemplo, un director debe garantizar o preocuparse por ciertas políticas de equidad dentro de su escuela.



El supervisor se ocupará de la equidad al nivel del distrito. Luego existe otro modelo de comparación entre los distritos y por último cabe observar la equidad a nivel nacional. Pero la equidad no es un problema solo del nivel central, la equidad es un problema de todos y de todos los niveles. Sin embargo la influencia que se puede ejercer sobre la equidad desde cada uno de esos niveles (distrito, provincia y nación) es diferente.

Concluimos que somos lo que hacemos pero en especial, lo que hacemos para cambiar lo que somos.



### Diálogo con los Supervisores

**Supervisora- ¿Cómo explicaría que frecuentemente, en los concursos realizados a nivel internacional, se destaquen los chicos de nacionalidad argentina?**

**SG-** En Argentina una minoría de la población puede cumplir con los estándares internacionales de calidad educativa y la mayoría no alcanza a cumplirlos. Los chicos que van a los concursos internacionales suelen pertenecer a esa minoría, mientras que la mayoría no llega. En cambio en Brasil es distinto porque su problema se basa en que la calidad educativa es mala en general, tanto para la elite como para el resto de la población. En Argentina entre un 2 y 3% de la población se destaca en exámenes y el 44% de los chicos de 15 años califican con un uno o menos, lo cual demuestra que apenas llegan a comprender el texto. Ese 44% se divide entre quienes obtuvieron una calificación menor a uno y que ni siquiera comprendieron un texto sencillo (el 23%), luego entre quienes lo comprendieron pero pobremente (el 21%) y entre quienes obtuvieron la nota más alta que es un cinco (el 2%). Quienes forman parte de ese 2% se ubica en la parte superior de la pirámide socioeconómica. Entonces la pregunta es ¿cómo hacemos para que todos los chicos estén en los concursos y no solo ese 2%? ¿Qué ocurre para que los chicos de 15 años no comprendan un texto sencillo? Una solución sería la de fomentar la presencia y uso de libros tanto dentro del aula y a nivel de los chicos, como también entre los docentes y los supervisores. La lectura y su comprensión debe ser fomentada desde el Nivel Inicial.

**Supervisor- Cuando el nivel de repitencia es tan alto y los padres sostienen que el chico no rinde porque tiene hambre (que además hace a una política de exclusión) ¿qué se hace para trabajar en ese situación?**

**SG-** Primero hay que tener en claro que es muy difícil enseñar para la diversidad. Si bien existen experiencias y estrategias a nivel internacional, éstas son muy recientes en nuestro país, donde recién estamos de empezando a trabajar con el tema de la enseñanza para la diversidad y de nuevas estrategias de enseñanza. No se puede enseñar para la diversidad sin ciertos recursos. Si los chicos no tienen libros, no hay modo de enseñar para la diversidad. Si no tenemos recursos lo único que nos queda es usar la palabra y manejarse con ella. ¿Cómo se trabaja la diversidad sin elementos? ¿Con qué libertad se trabaja sin libros? ¿Cómo se le pide a los docentes que sean creativos, sin contar con el equipo o el material necesario?

## Bibliografía sugerida

### **BIBLIOGRAFIA SUGERIDA**

- ▶ *Mejorar la escuela. Acerca de la gestión y la enseñanza.* Gvirtz y Podestá (comps.), Granica, 2004
- ▶ *Why is so hard to get good schools?.* Larry Cuban. Teacher College Press, 2003
- ▶ *Sobre el aprender y el tiempo que requiere – Implicaciones para la escuela.* Stoll, Fink, Earl. Ed. Octaedro, 2004
- ▶ *Hay algo por lo que merezca la pena luchar en la escuela?.* Fullan, M. y Hargreaves, A. MCEP, 1997
- ▶ *El ABC de la tarea docente.* Gvirtz y Palamidessi, Paidós, 1989
- ▶ *La gestión pedagógica en la sociedad del conocimiento.* Romero, C. Novedades educativas, 2005
- ▶ *La escuela que queremos.* Fullan, Michael; Hargreaves, Andy. Amorrortu editores, 1996
- ▶ *La gestión de la escuela y el diseño de proyectos institucionales.* Aguerro, I. et al UNQ, 2001
- ▶ *La micropolítica de la escuela.* Ball, Stephen, Paidós, 1989