

Universidad Católica Particular de Loja
BIBLIOTECA GENERAL



Revisado el 11-XI-83

Valor \$ 200⁰⁰

Nº Clasificación 1983 T 689 MA 29

371
Supervisión educativa.
Pichincha, Ecuador.

371.203
370.

371 X 630

Universidad Técnica
Particular de Loja



**TESIS DE
GRADO**

TEMA

*"La Supervisión Educativa en la
Provincia de Pichincha"*

ALUMNA

Carmen Amelia de la Torre S.

FACULTAD

Ciencias de la Educación

DIRECTOR DE TESIS

Ldo. Leonardo Peñarseta D.



1982



Esta versión digital, ha sido acreditada bajo la licencia Creative Commons 4.0, CC BY-NY-SA: Reconocimiento-No comercial-Compartir igual; la cual permite copiar, distribuir y comunicar públicamente la obra, mientras se reconozca la autoría original, no se utilice con fines comerciales y se permiten obras derivadas, siempre que mantenga la misma licencia al ser divulgada. <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es>

2017

UNIVERSIDAD TECNICA PARTICULAR DE LOJA

MODALIDAD ABIERTA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACION

" LA SUPERVISION EDUCATIVA EN LA PROVINCIA DE PICHINCHA "

HNA. CARMEN AMELIA DE LA TORRE SALCEDO

LIC. LEONARDO PENARRETA A,

DIRECTOR

LOJA - ECUADOR

1982

LIC. LEONARDO PENARRETA ALVAREZ
DIRECTOR DE LA PRESENTE TESIS,

CERTIFICA :

Que la Investigación realizada por la Egresada Hna. Carmen Amelia de la Torre S. sobre el tema, " LA SUPERVISION EDUCATIVA EN LA PROVINCIA DE PICHINCHA ", cumple con todos los aspectos técnicos y reglamentarios establecidos por la Universidad Técnica Particular de Loja; en consecuencia, autoriza la presentación de la Tesis para los fines legales pertinentes.

Loja, diciembre de 1982 .



Lic. Leonardo Peñarreta A.
DIRECTOR DE TESIS.

A C L A R A C I O N :

Todos los comentarios, ideas y aseveraciones que constan en el presente trabajo, son de entera y total responsabilidad de la alumna.

Hna. Carmen Amelia de la Torre Salcedo.

Dedicatoria

A la memoria de mi amado padre, a mi buena y abnegada madre, a quienes los debo lo que soy.

A mis hermanas, con quienes he compartido amorosamente mis alegrías.

A la querida Congregación Franciscana, a la cual me perteneció.

A los maestros de la Universidad Técnica Particular de Loja, que siempre me han estimulado para culminar mis estudios.

A mi Director de Tesis, que me ha orientado para hacer realidad mis anhelos y aspiraciones.

¡A todos, con amor!

Carmen Amelia



C O N T E N I D O

INTRODUCCION

1. ASPECTOS GENERALES

- 1.1. LA EDUCACION.
- 1.2. EL SISTEMA ESCOLAR.
- 1.3. EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE.
- 1.4. RESEÑA HISTORICA DE LA SUPERVISION EDUCATIVA.
- 1.5. ORGANIZACION ESTRUCTURAL DE LA SUPERVISION EN LA ACTUALIDAD.

2. DIAGNOSTICO DE LA REALIDAD DE LA SUPERVISION EN LA PROVINCIA DE PICHINCHA.

- 2.1. SITUACION GENERAL DE LA SUPERVISION EDUCATIVA EN LA PROVINCIA DE PICHINCHA.
- 2.2. FACTORES DETERMINANTES: GEOGRAFICO, SOCIO-ECONOMICO Y CULTURAL.
- 2.3. LA SUPERVISION EN LOS NIVELES PRE-PRIMARIO Y PRIMARIO.
- 2.4. LA SUPERVISION EN EL NIVEL MEDIO.
- 2.5. LA SUPERVISION INSTITUCIONAL.

3. LINEAMIENTOS PARA LA SUPERVISION DINAMICA Y MODERNA.

- 3.1. CONCEPCION MODERNA DE LA SUPERVISION.

3.2. SUPERVISION Y LIDERAZGO.

3.3. FUNCION SOCIAL DE LA SUPERVISION

3.4. LA SUPERVISION COMO AYUDA TECNICA.

3.5. TECNICAS DE SUPERVISION.

3.6. LA SUPERVISION ADMINISTRATIVA.

4. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.

4.1. COMPROBACION DE HIPOTESIS.

4.2. CONCLUSIONES DEL TRABAJO.

4.3. RECOMENDACIONES.

APENDICE.

BIBLIOGRAFIA.

INDICE.

INTRODUCCION

Quienes tienen una concepción científica de la problemática educativa ecuatoriana aseveran, que la educación se encuentra en crisis, lo cual resulta indudable, a juzgar por lo que se observa e incluso se vive -soy profesora en servicio y he trabajado en varias provincias-. Las consecuencias más graves y notorias son, la calidad cada vez más baja de la enseñanza, la trastocación y debilitamiento de los valores de nuestra sociedad, la deformación de nuestra cultura y la endeble personalidad de los ciudadanos.

No se puede echar toda la culpa a la educación escolarizada, porque el educando pasa apenas el 25% del día en la escuela, las 3/4 partes del año. Sin embargo, tampoco se la puede eximir de culpa, puesto que la escuela existe como el lugar determinado por la sociedad, para que los educandos logren el aprendizaje de conocimientos, valores, hábitos y destrezas, para la preservación y fortalecimiento de la cultura y el desarrollo de una sólida personalidad en las generaciones jóvenes. La escuela es, pues, culpable, pero sólo en la medida en que se debe contribuir a la formación integral de los educandos, siguiendo el diseño determinado por el Sistema Educativo impuesto por la sociedad, a través de los fines, objetivos, reglamentos, planes, programas, etc.

Y, si se considera que todos esos elementos son -

cambiados con relativa frecuencia y casi siempre sin que exista ni una buena comunicación y menos un entrenamiento previo a los profesores, que tienen que llevarlos a la práctica, podemos establecer que la responsabilidad de la escuela y de los maestros, es muy relativa.

Este análisis nos lleva a considerar el problema de la Supervisión Escolar.

En efecto, éste es el nexo natural, lógico e inevitable entre los niveles directivo y de planeamiento y el nivel ejecutor del Sistema Educativo. La Supervisión tiene que orientar la correcta aplicación de todas las directrices que emanan del Ministerio de Educación; todo cambio técnico o administrativo debe llegar a la escuela y al maestro, a través de la Supervisión. Desde este punto de vista las fallas, errores, omisiones, distorsión de mensajes, etc., son evidentes síntomas de deficiencia de ese nexo o sea señales de que la Supervisión no está cumpliendo efectivamente su función principal.

Ahora bien, tampoco puede atribuirse en forma total la deficiencia de la Supervisión a los supervisados, porque el Estado jamás ha entendido la importancia de ese rol y ha propiciado esa deficiencia tanto cuantitativa como cualitativa; en lo primero, al no crear partidas de supervisores, en la proporción en que se crean planteles y plazas de profesores; y en lo segundo, al no

proporcionar preparación específica a quienes van a desempeñar y desempeñan la difícil tarea de supervisores.

Por qué ocurre esto?; qué magnitud alcanza este problema?; qué soluciones puede seguirse?. La respuesta a estos interrogantes es la razón principal de esta investigación, que considero no sólo oportuna y conveniente sino urgente, pues que, el agravamiento del problema de la Supervisión Escolar es contante y afecta trascendentalmente a todo el Sistema Educativo, como hemos dicho.

Es muy poco lo que en este campo se ha hecho en el Ecuador, lo cual se revela en la paupérrima bibliografía que existe al respecto. Apenas si se han hecho unas pocas investigaciones superficiales por parte del Ministerio de Educación, a intervalos de largos lapsos de tiempo, las cuales, por cierto, nos han servido para este estudio, aunque en menor medida que aquello que logramos del conocimiento de abundante bibliografía extranjera y de las fuentes vivas consultadas: los mismos supervisores, administradores educativos que son supervisados por ellos, profesores que tienen la misma relación y maestros de connotado prestigio que poseen amplio conocimiento de la problemática en estudio.

Las Hipótesis que me propuse:

1. La Supervisión Educativa no contribuye al mejora-

miento del proceso de enseñanza-aprendizaje, que es su objetivo fundamental.

2. La Supervisión es un problema que se origina en la falta de preparación específica de los supervisores.
3. Las fallas de la Supervisión se deben al poco elemento humano dedicado a este campo educativo.
4. En el Ecuador no existe un sistema de Supervisión Educativa, por lo tanto es un imperativo diseñar un sistema apropiado a la realidad.
5. La deficiencia de la Supervisión está relacionada con el personal que se ha dedicado sin vocación a la labor educativa.

Para esta investigación utilicé el método lógico inductivo-deductivo y el método particular descriptivo, pues se analiza una problemática actual, si bien, por razones obvias, se hacen algunas referencias al proceso histórico de desarrollo de la Supervisión del Ecuador. Para la recolección de datos utilicé como técnicas principales la encuesta y la entrevista, pero me apoyé en todo el proceso investigativo, en la consulta bibliográfica.

Obligada por la necesidad de delimitar hasta el límite de lo factible, el problema de la Supervisión Escolar en el Ecuador, he señalado como tema únicamente : "La Supervisión Educativa en la Provincia de Pichincha". Empero, es un hecho que la problemática que gira en torno a la Supervisión Escolar, es la misma en todo el país y por lo tanto, el análisis de lo que ocurre en ese campo, en la provincia más importante de nuestro país, alcanza en gran medida, a lo que sucede en toda la República del Ecuador. Probablemente éste sea el mayor mérito de la presente investigación, inclusive por las sugerencias que he creído conveniente hacer al final.

Por la gran extensión de la provincia y por mi condición de religiosa, no he podido desplazarme por todo el ámbito que hubiera deseado, por lo cual me vi precisada a determinar una muestra representativa de supervisores, rectores, directores de escuela y profesores de niveles primario y secundario, tanto del medio urbano como del rural.

Las mismas razones motivaron el que no seleccioné la muestra en forma aleatoria, sino que asigne cuotas racionales a los sectores de donde iba a extraer los datos, dándole un mayor porcentaje a los supervisores porque estimé que ellos podían revelar los aspectos más importantes de la problemática estudiada.

1, ASPECTOS GENERALES

1.1. LA EDUCACION.

La educación ha sido, es y será una realidad; ha sido siempre en todas las sociedades, aún en las más primitivas; realmente lo que varían son los métodos, procedimientos y formas que integran la Pedagogía y su forma técnica, la didáctica.

La educación es el proceso que tiende a dirigir - al alumno hacia un estado de madurez que lo capacite para enfrentar conscientemente la realidad, y actuar en ella - de manera eficiente y responsable.

Etimológicamente, educación viene de dos raíces - latinas básicamente contradictorias, que son EDUCARE y - EX-DUCERE. La primera significa "criar, nutrir o alimentar", mientras que la segunda quiere decir "sacar, llevar o conducir".

Interpretando estas dos acepciones, en el primer caso, educación es el proceso mediante el cual el profesor y las demás personas encargadas de proporcionarla, entregan al sujeto los elementos necesarios para su crecimiento, lo cual implica el control absoluto del educador-

sobre el educando; en el segundo caso, educación es el proceso mediante el cual se ayuda al sujeto para que se desarrolle, sacando de su interior sus potencialidades y las perfeccione; por lo tanto, el educador desempeña principalmente la función de ayuda, de guía, de orientación.

La educación incide definitivamente sobre todas las ciencias de la educación, como son: la Pedagogía, Didáctica, Psicología Educativa y otras ciencias afines. Lo que más debe importar al educador es pensar "PARA QUE SE EDUCA", qué rol desempeña la educación en la sociedad y para qué le sirve; también "COMO SE EDUCA", para de esta manera cumplir con los objetivos.

El principal interés de la educación es preparar a las generaciones jóvenes para el bienestar individual y colectivo en la sociedad, puesto que la educación es el proceso de socialización al que se somete a todos los individuos, para lograr que se incorporen, sin resistencias, al sistema socio-económico en que viven.

En la educación pone la sociedad sus mayores esperanzas para su propia supervivencia, porque más que las leyes y las armas, lo que somete a los individuos a cualquier tipo de régimen social, político y económico, es la educación, en el largo proceso que se inicia en cuanto nace el niño y se intensifica durante su cre-

cimiento, a través de los medios de comunicación colectiva y por la influencia que ejercen sobre él todos los miembros de la sociedad.

Estamos convencidos de que la educación tiene que hacer del individuo su objetivo primordial, puesto que el hombre siente, piensa y actúa de acuerdo a sus capacidades.

Se han formulado innumerables conceptos, pero ninguno satisface plenamente, debido a la complejidad y extensión del fenómeno educativo.

Creo conveniente citar algunas definiciones que, por la importancia de sus autores, son muy valiosas.

"La educación es la suma de procesos por los cuales una sociedad, grande o pequeña, transmite sus poderes adquiridos con el fin de asegurar su continuo desarrollo y su subsistencia". 1/

"La educación es el proceso de socialización progresiva y metódica de las generaciones jóvenes por las generaciones adultas". 2/

1/ DEWEY, John "Democracia y Educación" Ed. Lozada, Buenos Aires, 1965.

2/ DURKHEIM, Emile. "Educación y Sociología", Editorial Península, Barcelona, 1975
Pág. 53

"La historia de toda la sociedad, hasta nuestros días, es la historia de las luchas de clases - (...). Es necesaria una penetración muy profunda para comprender que las condiciones de vida de los hombres, con sus relaciones sociales, - con su ente social, se transforman todas las representaciones, conceptos, concepciones; en una palabra, también vuestra educación está determinada por la sociedad, por las condiciones sociales en la que educáis a vuestros hijos, por la intervención directa o indirecta de la sociedad a través de la escuela.... Los comunistas no - han inventado esta ingerencia de la sociedad en la educación; no hacen más que cambiar su carácter y arrancar la educación a la influencia de la clase dominante". 3/

"Nuestra política educacional debe permitir a todos aquellos que reciben educación a desarrollarse moral, intelectual y físicamente convertirse en trabajadores cultos y con conciencia socialista". 4/

"La educación, como hemos dicho, es una función social. Evidentemente es algo más que esto; es sobre todo una función cultural. Pero como la cultura constituye, en cierta medida, una parte de la sociedad, podemos considerar a la educa--

3/ MARX, Carlos y ENGELS, Federico "Obras escogidas" Ed. Progreso. Tomo I, Moscú. p. 35

4/ TSE Tung, Mao "Ediciones en lenguas extranjeras". Pekín, 1966. p. 171

ción como una actividad eminentemente social".

5/

Por los conceptos citados anteriormente, estamos de acuerdo en que la educación, es, ante todo, proceso de socialización destinado a preparar a las futuras personas para que se incorporen al tipo de sociedad en que les toca vivir.

El Santo Padre considera atentamente, la importancia decisiva de la educación en la vida del hombre, ya que influye en el progreso contemporáneo y exhorta a los hijos de la Iglesia a que presten su colaboración - generosamente, en todo el campo de la educación, sobre todo, con el fin de que puedan extenderse rápidamente a todos los rincones de la Tierra los oportunos beneficios de la educación y de la enseñanza.

El Concilio expone algunos principios fundamentales sobre la educación cristiana, sobre todo en las - escuelas, que serán ampliamente desarrollados por una - Comisión Post-Conciliar y aplicados a las diferentes ca racterísticas de los países, por las Conferencias Epis- copales.

5/ LUZURIAGA, Lorenzo "Educación de nuestro tiempo". Ed.

Losada. Buenos Aires, 1966. p. 67 .



Todos los hombres de cualquier raza, condición y edad, por poseer la dignidad de persona, tienen el derecho inalienable a una educación que responda al propio fin, al propio carácter y al diferente sexo, de acuerdo con la cultura y las tradiciones patrias y a la vez, - abierta a las relaciones fraternas con otros pueblos, pa - ra el fomento de la verdadera unidad y paz en el mundo.

La verdadera educación intenta la formación de - la persona humana, en el orden a su último fin y al bien de las sociedades, de las que el hombre es miembro y en cuyas responsabilidades tomará parte en la edad adulta.

Hay que ayudar a los niños y jóvenes, teniendo - en cuenta el progreso de la Psicología, Pedagogía y Di - dáctica a desarrollar armónicamente sus cualidades físi - cas, morales e intelectuales, a fin de que adquieran gra - dualmente un sentido más perfecto de la responsabilidad, en el recto y laborioso desarrollo de su propia vida, y en la consecución de la verdadera libertad, superando - las dificultades con grandeza de alma. Deben ser instrui - dos conforme avanza su edad, en una positiva y prudente - educación sexual; y, además, hay que educarlos para par - ticipar en la vida social de modo que, convenientemente - instruidos en el uso de los diversos grupos de la socie - dad humana, estén abiertos al diálogo con los demás, y - presten su colaboración gustosamente a la consecución - del bien común.

Todos somos conscientes del hecho de que, en los países latinoamericanos se están buscando estructuras - nuevas y mejores a las actuales existentes, y que estamos viviendo en el mundo entero una situación de cambio acelerado. Con esto nuestro momento está bajo el signo de la desorientación, el mundo cambia, buscando algo - nuevo, pero no sabemos claramente cuáles son los caminos para el cambio, ni cuáles las características del mundo del mañana. Frente a esta problemática no existen recetas.

La juventud que rechaza el estado de cosas existentes y toda imposición que venga de afuera, al mismo tiempo no se siente preparada para asumir su rol de - construir la nueva sociedad. Es, pues, un momento de - desafío a la creatividad y por lo tanto también a la - educación.

En este sentido creemos que es útil reflexionar sobre la relación entre la educación y estructuras sociales. Quisiéramos que nuestro aporte no sea simplemente a nivel teórico, sino que pueda ayudar a la construcción de modelos operativos, por eso, además de la reflexión inicial, pondremos a consideración algunas experiencias.

No se educa para el cambio por el cambio de estructuras, sino para que dadas unas nuevas estructuras-

éstas marchan con nuevos valores de fraternidad, de justicia y de bien común. Esto último es lo profundo, lo básico, lo que se busca, lo que hay que asegurar.

El cambio de estructuras es el medio, el sentido que tengan las nuevas estructuras es el fin. ¿Cómo asegurarnos el conseguir el fin, no quedarnos superficialmente con el medio?. Si consideramos que las estructuras por sí mismas son muertas y es el hombre que da vida, pone espíritu a las estructuras, podemos concluir en la necesidad de tener hombres capaces de dar sentido, de influir vida a esas nuevas estructuras, por lo que es imprescindible capacitar a esos hombres para dar sentido humano a la nueva sociedad.

Si no hay estos hombres capaces, es muy posible que las nuevas estructuras, aunque nuevas, sigan siendo opresivas e injustas. La educación, ya sea concebida como sistema educativo o como interacción social, está fuertemente ligada a la estructura social, pero esta ligazón puede asumir dos formas diversas:

- Ser mantenedora del orden social imperante, o
- Convertirse en un agente de cambio.

La primera, es la educación preocupada simplemente en la transmisión de conocimientos, concebida como una reedición de las generaciones pasadas en las nue

vas, para su adaptación a la sociedad. Es la educación--
"bancaria" denunciada por Paulo Freire. Es la educación
descrita por los Obispos latinoamericanos en Medellín.

Sin olvidar las diferencias que existen, respecto a los sistemas educativos entre los diversos países--del continente, nos parece que el contenido programático de la educación actual, es en general demasiado abstracto y formalista. Los métodos didácticos están más -preocupados por la transmisión de conocimientos, que -por la creación de un espíritu crítico. Desde el punto-de vista social, los sistemas educativos están orienta-dos al mantenimiento de las estructuras imperantes, más que a su transformación.

Es una educación uniforme, cuando la comunidad--latinoamericana ha despertado a la riqueza de su plura-lismo humano, cuando ha sonado la hora para nuestros -pueblos de despertar su propio ser, pletórico de origi-nalidad; está orientada a sostener una economía basada-en el ansia de "tener más" cuando la juventud exige -"ser más", en el gozo de su autorealización , por el -servicio y el amor.

La educación es efectiva, es el medio clave pa-ra liberar a los pueblos de toda servidumbre y para ha-cer ascender de condiciones de vida menos humanas a con-diciones más humanas, teniendo en cuenta que el hombre-

es el responsable y el artífice principal de su éxito o de su fracaso.

Para captar el sentido de la educación como agente de cambio, partiremos de la comprensión de la misión del hombre en el mundo.

Dios da al hombre un mandato: "dominad la tierra". Mandato de continuar su obra, de controlar la naturaleza, de organizar su historia. Y con esta misión le da la capacidad de reflexión, de iniciativa, de acción, de creación y de transformación. Capacidad distribuida entre todos, de distintos modos y grados, para que en la colaboración y complementación recíproca, la misión sea cumplida.

El hombre ha sido constituido por Dios co-creador en la continuación de la obra divina. Puede decirse que la creación no ha sido terminada. Queda al hombre la tarea inmensa de ir dominando las fuerzas naturales y de hacer habitable la tierra.

En ella el hombre se ve empujado hacia el futuro, con la responsabilidad grande de preparar, con su trabajo, el camino de los cielos nuevos y la tierra nueva.

De este modo todo hombre como tal, y como comunidad tiene una misión de futuro que no puede ser conce

bida en forma pasiva, sino con dinamismo, con responsabilidad, con esfuerzo. Todo hombre tiene para ello que tomar conciencia de su posición central en la historia.

¿Qué cosa no debe ser la educación, sino la preparación del hombre para cumplir con su misión?.

La educación no puede convertirse en una agencia de conformismo, no puede ayudar a la instalación de los marcos de lo establecido, no puede ser mantenedora del statu quo; si lo hace, traiciona al hombre y a su proceso constante de liberación, niega al hombre su derecho a correr la aventura de su futuro.

Buscamos una educación que sea fiel a esa vocación humana. A esa misión creadora, a esa misión dinámica de cambio, de perfeccionamiento. Ella debe ayudar al hombre a que se realice íntegramente en la construcción de la historia, de la sociedad en la le toca vivir y la que requiere del hombre una permanente creatividad. Así, la educación debe brindar las oportunidades de escoger, de crear, de decidirse en el riesgo.

El objetivo de la educación será capacitar al hombre, no para repetir mecánicamente lo pasado, sino para que sea constructor de su futuro, sujeto de su historia.

Personalmente creo que la educación es un arte tan difícil y lleno de responsabilidades, que educar es modelar al niño mediante una educación integrada.

Por todo lo expuesto, estando de acuerdo en que la educación es ante todo y sobre todo un proceso socializante, cuyo objetivo básico es preparar a las nuevas generaciones para su incorporación pasiva al tipo de sociedad, que le dan las generaciones adultas; creo que es nuestro deber hacer que ese objetivo conservador sea, como dice la Iglesia Católica, a la luz de los Documentos de Medellín y de Puebla, un objetivo transformador, orientado hacia el cambio social, el cambio de una sociedad injusta e inhumana y por lo tanto anticristiana, a una sociedad más justa, más humana, más cristiana.

1.2. EL SISTEMA ESCOLAR.

Sabemos que la educación es fundamentalmente un proceso de socialización, el mismo que es cumplido por la sociedad, durante toda la vida del individuo. Todo esto se ha observado con claridad en las sociedades primitivas, donde la preparación integral de las generaciones jóvenes la hacen todos los miembros de las generaciones adultas, sin necesidad de establecimientos especializados. Así sucede con nuestras tribus orientales y los pueblos más alejados en las regiones de la Costa y Sierra.

El aumento de la población, así como el desarrollo de las ciencias, hicieron necesario el apareamiento de la escuela, como institución encargada por la sociedad para que realice la mayor parte de la labor socializadora. Desde las grandes sociedades esclavistas - de Grecia y Roma, la escuela realizó con éxito esta tarea, ya que los principios que la inspiraban, enunciados por sus grandes dirigentes y filósofos, así lo hacen saber.

A través de los siglos se ha ido estableciendo con mayor claridad y eficacia la escuela. En la Edad Media, la educación religiosa estaba destinada sobre todo al adoctrinamiento preferente de los niños y jóvenes pudientes económicamente; y en el Renacimiento, que tantas luces dio a la humanidad a través del arte y de la ciencia, no contribuyó a mejorar la situación de los pobres, de los desposeídos.

La educación ecuatoriana, en muchos aspectos ha dado pasos regresivos en el sentido de que ciertas medidas, en lugar de mejorar la educación, mejorar la calidad de la enseñanza, han dado lugar a su empeoramiento; podemos considerar regresivos como la implantación de la jornada única en forma indiscriminada, así como el ingreso de miles de personas sin preparación pedagógica a la docencia.

En otros aspectos, nuestra educación se encuen-

tra estancada, especialmente en el aspecto relacionado con la tecnología educativa. Aún se encuentran numerosos profesores primarios que mal utilizan el obsoleto sistema neo-herbartiano de enseñanza, que por su rigidez hacía sufrir a maestros y alumnos. Es una norma general de comportamiento administrativo del Ministerio de Educación, al introducir reformas e innovaciones técnicas, sin la preparación previa, suficiente y comprobada, de quienes van a llevarlas a la práctica: los profesores.

Eso ha ocurrido con la llamada Matemática Moderna, la Gramática Estructural, la Asociación de Clase, Metodología de Investigación Científica, y las diferentes formas de planificar el trabajo anual y la lección.

El sistema escolar ha ido evolucionando lentamente, siempre con el deseo de alcanzar el máximo número de alumnos en el país. Esta aspiración es bastante difícil de cumplir en nuestro Ecuador, ya que el Estado sufre de una situación financiera bastante crítica, debido a la mala distribución de la riqueza y a la deficiente recaudación tributaria.

En las últimas décadas se ha aumentado el nivel de escolaridad obligatorio, primero de cuatro años a seis años, y hoy, según las disposiciones de la Constitución y Ley de Educación y Cultura vigentes, de seis a nueve años.

ESTRUCTURA DEL SISTEMA EDUCATIVO (*)

Art. 4º El sistema educativo nacional es único y coherente; comprende:

- a) La educación escolarizada; y,
- b) La educación no escolarizada.

Art. 5º Educación escolarizada es la que se imparte en los establecimientos determinados por la Ley y comprende:

- a) Educación regular;
- b) Educación no regular; y,
- c) Educación especial.

Art. 6º La educación no escolarizada, sobre la base de principios de la educación abierta y permanente, atiende al niño hasta antes de su ingreso al sistema escolarizado y propicia el mejoramiento cultural y profesional de la población, mediante los esfuerzos conjuntos de la familia y las instituciones particulares y estatales.

Art. 7º La educación regular se someterá a las disposiciones reglamentarias sobre límite de edad, secuencia de niveles y duración de cursos.

(*) Según la Ley de Educación y su Reglamento General vigente.

Art. 8º La educación regular comprende los siguientes niveles:

- a) Pre-primario;
- b) Primario;
- c) Medio, con ciclos básico y diversificado; y
- d) Superior

Dentro del marco de la reforma educativa que pretende realizar el actual Gobierno Constitucional se ha establecido la obligatoriedad del nivel Pre-primario destinado a los niños que tienen de cinco a seis años, pero como ocurre siempre en nuestro país, esta reforma se limita por el momento a la declaración oficial y a la introducción de un Plan y Programas de estudio, que se dieron a conocer a las maestras con retraso, ya que en la práctica no se puede cumplir la obligatoriedad decretada por la falta de Jardines de Infantes, en la mayor parte, de lugares poblados del país.

De otro lado, los planteles particulares de este nivel, mantienen secciones para niños menores de cinco años, pero no existe reconocimiento oficial para ellos.

Art.11. La educación en el nivel primario tiene una duración de seis años de estudios, divididos en tres ciclos e integrados de la siguiente manera:

- Primer ciclo: primero y segundo grados
- Segundo ciclo: tercero y cuarto grados

Tercer ciclo: quinto y sexto grados,

Art.13. El nivel medio comprende:

- a) Ciclo básico, obligatorio y común para toda la educación media, con una duración de tres años lectivos; y,
- b) Ciclo diversificado, con una duración de hasta cinco años lectivos; uno o dos para carreras cortas, tres para bachillerato humanista, técnico o técnico-humanista; y, cinco para la formación de técnicos de mandos medios o de docentes para el nivel primario.

El nivel superior y de post-grado, se regula por disposiciones internas establecidas por cada una de las Universidades e Institutos Politécnicos. La duración de cada una de las carreras es diversa, según la especialización elegida, entre los tres años (para carreras cortas) y los siete años. Estos lapsos varían, en algunos casos, entre una universidad y otra.

No existe, propiamente dicha, la organización del subnivel de post-grado, pero si se organizan seminarios o cursos a ese nivel, los cuales son legalmente reconocidos.

LA EDUCACION NO REGULAR.

"Art.20.La educación no regular está destinada a suplir o

completar el sistema regular, ayudando a las personas que por diversos motivos no han podido gozar de sus beneficios, adaptándola a las necesidades e intereses de esas mismas personas y facilitándoles el ingreso al sistema regular.

Art.21. La educación no regular se realizará a nivel primario o medio, con un régimen especial, de acuerdo con la realidad socio-económica y cultural de las personas y se desarrollará en presencia o a distancia, con sujeción a planes y programas oficiales.

Art.22. Esta educación comprende:

- a) La alfabetización y educación de adultos;
- b) La formación profesional a nivel artesanal; y
- c) La capacitación profesional de los trabajadores."

LA EDUCACION ESPECIAL.

"Art.28. La educación especial está destinada a las personas de cualquier edad, en situaciones excepcionales, consideradas éstas como: retardo mental, limitaciones de audición, lenguaje, visión, impedimentos físicos e invalidez específicas y trastornos caracteriales, siempre que ellas dificulten la capacidad para el aprendizaje o la integración

social. Está orientada a los excepcionales superiores.

LA EDUCACION NO ESCOLARIZADA.

Art.33. La educación no escolarizada, en el contexto de la educación abierta y permanente, promueve la participación activa del sujeto en la vida cultural, científica y cívica del país.

Art.34. La educación no escolarizada se ofrece; a través de la familia o de instituciones estatales, semi estatales o particulares, a niños, jóvenes y adultos que, por circunstancias especiales, no pueden seguir el sistema escolarizado o no disponen de tiempo para aquello.

Art.35. La educación no escolarizada se orienta, fundamentalmente, por diseños no formales de interaprendizaje y podrá realizarse en forma individual, por autogestión o a través de la prensa, radio, televisión, clubes culturales o cualquier grupo de estudio que lo auspicie. Se regirá por un reglamento que el Ministerio expedirá para el efecto.

Art.36. Los niveles de educación no escolarizada serán reconocidos por el Estado, de acuerdo con un ré-

gimen especial de control y evaluación".

En la Ley de Educación y Cultura, se hace constatar la disposición siguiente, que podría contribuir, - sin duda, a la multiplicación de programas destinados a fomentarla, beneficiando a amplios sectores de la población.

"Toda empresa estatal o privada está obligada a financiar programas educativos, culturales, deportivos o recreativos culturales, para su personal, en beneficio de la comunidad; de conformidad con el reglamento expedido por el Ministerio. Los costos que demandare el cumplimiento de esta disposición, serán considerados como gastos de interés social, y, consecuentemente, deducibles para fines tributarios". Han transcurrido cuatro años y no han cumplido con esta disposición, a pesar de no ser perjudicial para sus intereses.

El Gobierno Constitucional que nos rige, se ha propuesto una meta ambiciosa y, las razones ya expuestas anteriormente, se desea disminuir el porcentaje de los analfabetos mayores de 15 años, a 5% hasta 1984.

Según las estadísticas no se debería considerar sólo al millón de analfabetos mayores de 15 años, sino también se tomará en cuenta a los niños de 9 a 10 años, que no sepan leer ni escribir, puesto que pasó la edad-

escolar normal para que haya terminado, por lo menos el tercer grado de la escuela primaria.

El Sistema Escolar no colabora para desarrollar la creatividad; así vemos, desde el punto de vista del pueblo, que las grandes mayorías nacionales, tanto en nuestro país como en todos los países donde existen clases sociales antagónicas, la escuela no cumple su función principal, que debe ser la de formar, integralmente hombres libres, lo cual implica proporcionarles una instrucción científica exenta de dogmas y creencias; darles oportunidad de elaborar un sistema de valores que incorpore racionalmente a los de la sociedad, sin perjuicio de incorporar también los nacidos de sus intereses; concederles la opción de participar de los problemas sociales, como única forma de prepararlos para una eficiente vida cívica en el futuro.

Una característica curiosa de nuestro sistema de escolarización, es la falta de armonía entre los distintos niveles, así como los criterios anárquicos respecto a las condiciones para ascender al nivel inmediato superior; mientras la Ley de Educación garantiza que para el acceso es necesario únicamente presentar el certificado legalmente expedido de haber concluido el nivel anterior, en la práctica, casi todos los colegios secundarios, exigen la aprobación de exámenes de ingreso; lo mismo hacen algunos establecimientos de educación supe-



rior, si bien la medida más común es la aprobación de cursos pre-universitarios o de "nivelación".

1.3. EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.

El ser humano aprende con todo su organismo y para integrarse mejor en el medio físico y social, atendiendo a las necesidades biológicas, psicológicas y sociales que se le presentan en el transcurso de la vida. Esas necesidades pueden denominarse dificultades u obstáculos. Si no hubiesen obstáculos, no habría aprendizaje.

El aprendizaje es el proceso por el cual se adquieren nuevas formas de comportamiento o se modifican normas anteriores. Para H. Piéron, el aprendizaje es una "forma adaptativa de comportamiento en el desarrollo de sucesivas pruebas".

Aprender implica, según el área de comportamiento más relacionada, cambiar de formas de pensar, sentir o actuar.

El proceso de aprendizaje se desenvuelve a través de las siguientes fases: sincrética, analítica y sintética.

La primera se refiere al momento en que el indi

viduo recibe el impacto de una nueva situación.

La fase analítica, consiste en que cada parte es un verdadero trabajo de desmenuzamiento, es aprehendida en su individualidad y en sus relaciones con las partes próximas.

La última fase, la sintética, las partes pierden sus detalles para ser aprehendidas en sus aspectos fundamentales, con relación a la situación total en que se encuentran insertas.

Sabemos que el aprendizaje es, esencialmente, un proceso psicológico e individual de asimilación de conocimientos o de adquisición de destrezas y habilidades específicas, de ahí la importancia fundamental de que el profesor esté bien preparado en el campo de la Psicología Evolutiva, sobre todo de la etapa de desarrollo en que se encuentran sus alumnos, y de la Psicología del Aprendizaje, pues sólo así puede lograr el aprendizaje individual de cada uno de sus alumnos, responsabilidad prístina de su función.

Existe, con todo, en el proceso del aprendizaje, una concomitancia y una incidencia social bastante acen-
tuadas.

De la incidencia de elementos sociales en el pro-

ceso de aprendizaje, resulta que, cuando éste tiene lugar en forma de grupos o socializado, el aprendizaje se hace más estimulante, más dinámico, más rico y variado en sus relaciones, contribuyendo a un mejor resultado.

En el aprendizaje, son necesarios e importantes los dos aspectos: EL INDIVIDUAL Y EL SOCIAL; puesto que ambos se complementan para conseguir un aprendizaje, perfectamente integrado; por esta razón la Didáctica Moderna ha procurado establecer formas funcionales para enriquecer en la práctica estos dos aspectos del aprendizaje.

La enseñanza individualizada se funda en la premisa, tan ignorada por la escuela tradicional, de que existen entre los alumnos rasgos y diferencias individuales irreductibles; que no existen dos alumnos que sean iguales entre sí, en cuanto a grado de madurez, capacidad general, aptitudes específicas, preparación escolar, riqueza de vocabulario, ritmo de trabajo, resistencia a la fatiga, así como tampoco en relación con sus actitudes, intereses, preferencias y normas habituales de conducta y de recreación.

Desde luego, los planes de enseñanza individualizada funcionan dentro de determinadas líneas directrices generales, que permiten numerosas variaciones y adaptaciones prácticas a las condiciones y circunstancias de cada localidad y de cada colegio.

Se observa que en este sistema individual los alumnos se desenvuelven con un sentido de responsabilidad personal y de iniciativa, que rara vez se encuentra en las escuelas tradicionales.

El trabajo socializado, supone y exige el estudio individual, la búsqueda y la recopilación de datos, así como la realización de tareas por parte de cada miembro de los grupos, para enriquecer el acervo documental del grupo y completar la tarea que le atañe con gráficos, carteles, composiciones, álbumes, etc.

Desde el punto de vista técnico docente, la escuela ecuatoriana no puede cumplir el objetivo de proporcionar una educación científica y liberadora por varias razones; primeramente la escasa preparación profesional de los docentes, que es mucho más grave para el trabajo con párvulos, y en el nivel medio, donde los profesores que carecen de formación profesional docente suman el 70 %. En el nivel primario, existe un 30% (especialmente bachilleres en humanidades modernas).

Esto implica que el proceso de enseñanza aprendizaje se conduce de manera anti-científica en la mayoría de los casos, lo cual es más notable y serio en el nivel medio, donde prácticamente nadie planifica la labor docente, donde se tiene concepciones obsoletas e irracionales acerca de la evaluación educativa, y donde todavía existe

un número elevado de profesionales no docentes, al frente de los colegios, en calidad de administradores (rectores y vicerrectores).

Esta dolorosa realidad, aún expuesta de modo muy general, relleva la importancia decisiva de la Supervisión Escolar, puesto que esas notables deficiencias de los maestros, deberían ser compensadas por una buena labor de asistencia técnica de parte de los supervisores, cuya prioritaria función es la de mejorar los resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje, mediante el mejoramiento de la acción docente. Al fallar también la supervisión, no existe ninguna otra posibilidad de mejorar esos resultados en forma masiva y general, puesto que las acciones de capacitación y perfeccionamiento que cumple el Estado, a través del Instituto Nacional de Formación, Capacitación y Perfeccionamiento Docente (INACAPED) son muy limitadas, seguramente menores al 10% del total de maestros en servicio.

1.4. RESEÑA HISTORICA DE LA SUPERVISION EDUCATIVA.

Desde que el Estado existe como organismo de dominio, control o mediación, ha funcionado la Supervisión Escolar en una u otra forma; pronto se descubrió que la escuela es uno de los mejores vehículos para conservar las tradiciones y defender los intereses de cultu

ra. En la antigua Atenas existía el sofronista, que era un magistrado encargado de vigilar la educación y la conducta moral; el areópago se encargaba especialmente de controlar la acción pública de la escuela.

En Esparta los éforos, cada uno de los cinco magistrados que elegía el pueblo, controlaba la educación pública en todas sus manifestaciones. En Roma los censores eran magistrados facultados por la ley, para tener control y autoridad absoluta en la educación de los jóvenes.

En la civilización occidental, las primeras escuelas elementales proceden de los claustros y los monasterios; en la Edad Media, la Iglesia se encarga de dirigir e inspeccionar las instituciones educativas; el obispo es la máxima autoridad, quien delega en los sacerdotes y demás religiosos el control de la educación. La labor de inspección fue encargada al gran chantre, quien es el responsable de la dirección de las escuelas episcopales y abaciales; más tarde, en el siglo XII, el maestrescuela.

Desde el punto de vista etimológico, la palabra "supervisión" se deriva de dos voces latinas: "super" que quiere decir "sobre, exceso, grado sumo", y "visión, acción y efecto de ver"; esto es, acto de la potencia viva; luego, etimológicamente, supervisión significa mi-

rar desde lo alto.

Como en todos los países, en el Ecuador la Supervisión Educativa es muy reciente. Es más, podríamos ase^{er}verar que aún no existe en su más correcta y precisa acepción, es decir, como un conjunto de acciones destinadas a proporcionar ayuda a los docentes, para el mejoramiento integral de su labor, dado que son rarísimas excepciones los funcionarios que realizan tales acciones. La inmensa mayoría de ellos continúan en la antigua e inútil tarea de inspeccionar los aspectos menos importantes del hacer docente.

Considerando que de cualquier manera existe, la Supervisión Educativa ha sido desempeñada desde hace seis décadas, por funcionarios cuya denominación ha sido por sí misma, compendio de lo que se esperaba de ellos dentro del sistema educativo; primero fueron VISITADORES ESCOLARES (1926), cada uno de los cuales tenía a su cargo enormes extensiones territoriales que visitaba, generalmente a caballo y, por todo ello, no más de una vez cada tres o cuatro años. Más tarde fueron INSPECTORES ESCOLARES (1938), inspeccionaban amplios sectores territoriales en cada provincia, casi siempre una sola vez al año, aunque las disposiciones reglamentarias dijeran que debían hacerlo tres veces en el período lectivo; los Inspectores jamás fueron incrementados en proporción directa al incremento de planteles y profesores, de tal-

manera que su acción inspectiva fue haciéndose cada vez más espaciada, más breve y menos productiva.

Hace pocos años se cambió la denominación de los inspectores llamándoles SUPERVISORES ESCOLARES (1965). La intención, probablemente, tenía como fundamento el deseo de reorientar la función que venía desempeñando, tecnificándola y dándole carácter que implique no sólo mayor status sino mayor responsabilidad. Sin embargo, vale la pena hacer notar que el mismo nombre dado a la función implica el hecho de que su acción se circunscribía al nivel primario y pre-primario, puesto que el nivel medio era supervisado desde el Ministerio, por medio de Supervisores Nacionales.

En compendio, podríamos caracterizar las siguientes etapas de progreso en la supervisión:

1. Como tarea de inspección o vigilancia;
2. Como tarea de orientación o aconsejamiento;
3. Como liderazgo democrático; y,
4. Más modernamente, como una labor de análisis y mejoramiento de sistemas.

La primera etapa corresponde a un modelo político de organización, en el cual el veedor o inspector es un miembro de la administración, encargado de vigilar, fiscalizar, comprobar y sancionar la actuación de los

maestros.

El vínculo que los une a ellos es esencialmente una relación de poder, es decir, de sumisión o dependencia, en la que la corriente de información y comunicación de información es vertical y se ejerce en un solo sentido: del inspector considerado jefe, al maestro considerado subordinado.

El Supervisor, en esta etapa no es un funcionario técnico sino un simple delegado de la autoridad. Entre la primera y segunda etapa se abre un período de transición durante el cual, los supervisores luchan con la administración para transformar su función, convirtiéndole en una tarea de orientación y perfeccionamiento, en vez de consistir en una mera vigilancia y fiscalización. Entonces solicitan que se cambie su designación oficial de inspectores, por otra que esté más en armonía con las nuevas tendencias de ayuda y perfeccionamiento de la labor escolar.

La tercera fase se refiere a una acción de estímulo y guía, labor en equipo, respetuosa de la opinión ajena, donde la comunicación se efectúa en las cuatro direcciones de los puntos cardinales; de abajo hacia arriba, de arriba hacia abajo y de un lado a otro; es decir, horizontal y verticalmente. Desde luego, el paso de una fase a otra no se opera brusca y totalmente; el proceso es len

to, y en todo lugar y momento se encuentran, es más, necesitan las distintas clases o tipos de supervisión, según los propósitos que se persigan o las circunstancias,

A estas alturas, el Supervisor no es ya sólo un orientador, un consejero o un amigo del maestro, sino una especie de psicoterapeuta, que proporciona asistencia para el autoconocimiento, la autoevaluación y la autosuperación profesional. Las etapas se suceden pero no se suprimen; por el contrario, tienen siempre cierto carácter acumulativo en el sentido de que cada una de ellas perdura con mayor o menor intensidad en las posteriores.

El papel del supervisor está determinado no solamente por la evaluación del sistema escolar, sino por el grado de desarrollo de la organización política, económica y social del país. El grado de la independencia de la supervisión viene determinado, en primer término, por la orientación general de la estructura; en segundo lugar, por el desarrollo alcanzado por el sistema escolar; y, en tercer lugar, por el nivel de madurez del magisterio, como cuerpo poseedor de una viva autoconciencia profesional y del supervisor mismo. En todo caso, la situación de la supervisión es un reflejo o consecuencia de la situación histórica y política del país.

Allí donde ha habido por largos años un estado de dependencia, colonialismo y dictadura, la supervisión

tiende a realizar una función de inspección, de carácter despótico. El predominio durante largo tiempo de esta situación, ha inclinado a muchos supervisores a acentuar su papel de "Jefes".

La última reestructuración administrativa de la Supervisión, que data de 1975, determinó dos cambios importantes cuyos resultados analizaremos más adelante; se "unificó" la Supervisión, lo que en la práctica significó que los supervisores escolares asumieron en teoría la responsabilidad de supervisar también al nivel medio, incrementándose súbitamente el número de profesores bajo su responsabilidad. El otro cambio, increíblemente irresponsable, fue colocar exactamente en la misma posición administrativa a los supervisores escolares, y a los especiales (principalmente de Educación Física), a fin de que realicen la misma tarea.

Con estos cambios, la Supervisión Nacional pasó a desempeñar exclusivamente funciones burocráticas, desde el Ministerio, sin ningún contacto directo con los planteles secundarios.

En 1977 el Ministerio, según memorando N° 1563 del 19 de agosto, contrata una Comisión para que elabore un proyecto de reestructuración de la Supervisión a nivel nacional, la que luego de un análisis muy minucioso y de innúmeras consultas, elabora un documento que no es

otra cosa que un diagnóstico de la realidad de la Supervisión Nacional. Sobre esta base se diseñó un proyecto de Supervisión Nacional, afianzado en objetivos, el que fue estudiado y aprobado por el Ministerio de Educación y Cultura, el 28 de octubre de 1977, mediante la Resolución 2027.

Ese proyecto, que fue pretensiosamente llamado "Sistema de supervisión por Objetivos", constituyó un fracaso de la administración militar del Ministerio de Educación, debido a que fue mal concebido y peor ejecutado por parte de la Dirección Nacional de Educación.

La concepción era equivocada porque, para decirlo de una manera gráfica, constituyó un mal injerto introducido por la fuerza, de la Administración Gerencial por Objetivos, de notable éxito en la empresa privada, mediante el cual se pretendía lograr que los administradores educativos, rectores y directores, empiecen a pensar como si fueran gerentes y actuar en consecuencia, ignorando la enorme diferencia entre una institución de servicio como es la escuela y una empresa de beneficio como es la empresa privada.

La ejecución no pudo ser más torpemente llevada, puesto que se redujo a una transmisión en cadena del mensaje original a través de fuentes que, en general, no creían en la bondad de tal Sistema.

El resultado final fue multiplicación del caos.

1.5. ORGANIZACION ESTRUCTURAL DE LA SUPERVISION EN LA ACTUALIDAD.

Una de las primeras decisiones serias adoptadas por el Gobierno Constitucional vigente, por intermedio del Ministerio de Educación, fue declarar sin efecto "La Supervisión por Objetivos", y buscar una medida alternativa que permita racionalizar la labor supervisora.

En estos días se está introduciendo lo que se espera que sea un sistema de Supervisión que dé resultados positivos, en el sentido de contribuir al mejoramiento de la enseñanza-aprendizaje en el país.

Las ideas básicas de la nueva concepción es que, mientras no se despoje al supervisor del cúmulo de responsabilidades y atribuciones de tipo puramente administrativo, él continuará dándoles primera importancia y destinando la mayor parte de su tiempo a su atención. Por lo tanto, que todo cambio sustantivo en el comportamiento profesional del supervisor, debe partir de la supresión de este tipo de tareas, a fin de que el supervisor pueda destinar todo su tiempo hábil a proporcionar ayuda técnica a los profesores bajo su responsabilidad.

El nuevo sistema divide a la Supervisión Escolar

en dos ramas: la Supervisión Administrativa y la Supervisión Técnica. A la primera se ha asignado a un grupo minoritario de supervisores, quienes atenderán todos los asuntos administrativos, tales como permisos, justificaciones, cambios, designaciones, nominaciones, estadística, etc.

La mayoría de los supervisores, tanto nacionales como provinciales, quedan como supervisores técnicos, con funciones específicas que se orientan al mejoramiento de la educación, a través del mejoramiento del proceso enseñanza-aprendizaje.

Conocemos que las primeras reacciones de algunos supervisores son contrarias a la innovación, lo cual puede ser interpretado de dos maneras:

- a) Tales profesionales no saben qué hacer en el campo técnico, porque no han sido preparados para el efecto; y,
- b) Están muy acostumbrados a las tareas administrativas y les cuesta trabajo dejarlas.

Asumiendo que las dos interpretaciones son correctas, resulta obvio que el éxito del nuevo sistema de Supervisión dependerá fundamentalmente, de la forma cómo las autoridades pertinentes las resuelvan.

2. DIAGNOSTICO DE LA REALIDAD DE LA SUPERVISION EN LA PROVINCIA DE PICHINCHA.

2.1. SITUACION GENERAL DE LA SUPERVISION EN LA PROVINCIA DE PICHINCHA.

Todos los autores modernos conciben a la Supervisión como una relación de ayuda técnico-profesional, que se ofrece al profesor para mejorar constantemente los resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Imídeo Nérice señala, al respecto:

"La Supervisión moderna sólo puede justificarse en términos de su relación con su situación de enseñanza y aprendizaje. No tiene un fin en sí misma y sólo será positiva mientras sus efectos sobre la enseñanza y el aprendizaje sean positivos, mientras logre un mejoramiento en esos aspectos", porque:

"La Supervisión Escolar es el servicio de asesoramiento a todas las actividades que influyan sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, con miras a realizar un mejor planteamiento, una mejor coordinación y ejecución de las mismas, para que se atiendan en forma más eficiente a las necesidades y aspiraciones del alumno y la comunidad, así como para que se lleven a efec-

to más plenamente los objetivos generales de la educación y los objetivos específicos de la escuela".

Los anteriores criterios, que resumen todos los autores que hemos consultado, nos han hecho que planteáramos una pregunta fundamental: ¿contribuye la Supervisión Escolar de Pichincha al mejoramiento de la calidad de la enseñanza? , y la respuesta tentativa -nuestra hipótesis principal- es que no lo hace, y nuestras demás hipótesis sugieren las razones para ello:

En el Ecuador no existe un Sistema de Supervisión Educativa, por tanto es un imperativo diseñar un sistema apropiado a la realidad; la ineficacia de la supervisión es un problema que se origina en la falta de preparación específica; la ineficacia de la supervisión está relacionada con el personal que se ha dedicado, sin vocación, a la labor educativa.

Nuestra tarea principal era, entonces, investigar en torno a esas hipótesis, para ver si se comprobaban o no, para lo cual seguimos un proceso inductivo-deductivo utilizando las técnicas de encuestas y entrevistas.

Siendo el universo sumamente amplio: la Provincia de Pichincha y su sistema educativo escolarizado, optamos por la determinación de muestras asignadas por el sistema de cuotas racionales. Así, establecimos la nece

sidad de entrevistas a 32 profesionales, cuya ubicación y prestigio los hace importantes.

Se aplicaron encuestas a 50 supervisores de la provincia de Pichincha (de un total de 72), 86 rectores, 146 directores y 277 profesores, que trabajan no sólo en Quito sino en plantelės semi-urbanos y rurales; si bien éstos no son muchos, creemos que es perfectamente lógico deducir que las mismas conclusiones y criterios emitidos por los que trabajan en el área urbana, pueden ser aplicados a los del área rural. Por ejemplo: si los profesores urbanos no son visitados sino una vez por año, es natural que tampoco lo sean los que trabajan lejos.

El análisis de los datos recolectados en la forma indicada comprueban, una a una nuestras hipótesis.

En efecto: sostenemos que "La Supervisión Educativa no contribuye al mejoramiento del proceso de enseñanza aprendizaje, que es su objetivo fundamental", y así lo reconocen los rectores cuando en 84% expresan que las esporádicas visitas de los supervisores, están destinadas a todo, menos a proporcionar ayuda técnico-pedagógica, mientras que sólo el 16% manifiestan que sí la reciben (cuadro anexo N° 13) .

El mismo cuadro nos revela que la mayor parte de las visitas (41%) están destinadas a tareas puramente -

administrativas, como la revisión de libros escolares, matrículas, etc. En un 31% tienen como objetivo el conocer el adelanto estudiantil, es decir, una tarea de inspección y, lo que es peor, en un 12% se dedican a cosas tan inútiles y poco técnicas, como preparar fiestas y paseos.

Los profesores son todavía más terminantes, cuando dicen, en un 71% , que las visitas de los supervisores les han servido entre poco y nada para mejorar su nivel profesional (cuadro N° 25); y apenas 18 de los 277 encuestados, (6,49%) reconocen que esas visitas reciben ayuda técnico-pedagógicas (cuadro anexo N° 26) .

Confirmando la pregunta anterior, los profesores, en abrumadora mayoría (61%), dicen que las visitas de supervisión se destinan a la revisión de libros y documentos escolares, tarea que muy raras veces tiene alguna finalidad técnica. Por otro lado, casi un 20% de las visitas, según ellos, tiene como propósito la preparación de fiestas, paseos, etc.

Estos datos se hacen tanto más serios y preocupantes si se toma en cuenta el escasísimo tiempo destinado a las visitas de supervisión.

Visitar rara vez y para nada positivo, convierte a la acción de supervisión en algo prácticamente inútil.

Podría decirse -frecuentemente lo dicen los super

visores- que los datos dados por administradores y profesores son prejuiciados y que, por lo mismo, no son confiables y objetivos, mas no es así porque los mismos supervisores encuestados, aceptan que apenas en un 23% prestan ayuda técnica; en un 74% manifiestan que no les gusta observar el trabajo docente de los maestros (cuadro anexo 6 A), ni (66%), dar a los profesores clases demostrativas (cuadro anexo 6 B), todo lo cual puede resumirse en una posición prístina de contribuir a mejorar la calidad de la enseñanza, puesto que es elementalmente lógico, que lo primero que se debe hacer para prestar ayuda técnica al profesor, es detectar cuáles son sus puntos débiles, diagnosticar sus carencias, para poder planificar la correspondiente acción técnica de asesoramiento.

Si a las dos terceras partes de los supervisores, no les agrada observar el trabajo de los profesores, ¿cómo pueden darse cuenta de la calidad de la enseñanza que ellos imparten?; y, ¿cómo pueden mejorarla?.

Esto resulta pedagógico, si se toma en cuenta el criterio de los profesores, que un 90% expresan que les parece necesario recibir frecuentemente visitas de supervisión y que, en un 76% reclaman esas visitas para que les orienten pedagógicamente (cuadro anexo N° 31). Estos resultados nos conducen a confirmar nuestra hipótesis de que "La Supervisión es un problema que se origina

en la falta de preparación específica". Siendo una función eminentemente técnica, todos los supervisores deberían poseer una formación inicial y una capacitación en servicio sólidas y especializadas, que les permita convertir el poder, que de hecho les confiere el cargo, en autoridad profesional.

Lamentablemente ocurre lo contrario, como revelan otros criterios expuestos en las mismas encuestas; así, apenas 20% de los directores (cuadro anexo N° 20) y el 16% de los profesores, considera que los supervisores están preparados técnicamente, y los mismos supervisores apenas en un 30% se consideran capacitados (cuadro anexo N° 5.) :

Ahora bien, la explicación para que esto ocurra la dan los supervisores encuestados, cuando señalan que sólo el 8% de ellos recibieron preparación específica -afianzada por el título de Técnicos en Supervisión (cuadro anexo N° 1) y sólo el 4% indican que han recibido -orientación especializada permanentemente, frente a un 16% que no la han recibido nunca.

En contraste a un 24% que aceptan que han recibido esa orientación algunas veces, hay un 56% que señalan que eso ha ocurrido pocas veces.

Resulta lógico que, no teniendo ni formación inicial ni perfeccionamiento suficiente y adecuado, los

supervisores se encuentran incapacitados para ofrecer, a su vez, ayuda técnica para mejorar el trabajo de los maestros, lo cual coincide con lo que, en general, dicen los profesionales entrevistados al respecto.

Lo anterior es resultado de un descuido increíble por parte del Estado, reflejado en el hecho de que en toda la historia de la Educación Nacional, sólo se han realizado tres cursos destinados a la formación o capacitación de supervisores (*), mediando entre uno y otro, lapsos de 10 años o más. Y, para agravar el problema, no existen regulaciones para que quienes se beneficiaron de tales cursos, sirvan al país desde las funciones de supervisores y muchos de ellos desempeñan otros cargos, en ciertos casos, desde el mismo día que se graduaron como técnicos en Supervisión.

Por otro lado, hay un factor limitante que también incide negativamente para la deficiencia anotada, y es el reducido número de supervisores que deben atender a un elevado número de profesores y planteles supervisados.

(*) Utilizamos la terminología oficial establecida por el INACAPED al respecto: es formación cuando se dirige a personas que no son supervisores y es capacitación, cuando se dirige a supervisores en servicio.

Esto nos conduce a nuestra hipótesis de que "Las fallas de la Supervisión se deben al poco elemento humano dedicado a este campo educativo".

En la provincia de Pichincha, cada supervisor tiene un promedio de 22 planteles y 211 profesores a su cargo, lo cual es considerado demasiado, prácticamente por todos ellos porque, "no pueden cumplir con las visitas" (26%), "no les permite dar orientación permanente" (26%) (cuadro anexo N° 7) .

En el presente año lectivo, según información de los directores de las escuelas, éstas fueron visitadas sólo una vez, el 35%; dos veces el 31%; y, tres veces el 13%; mientras que el 21% no recibió ninguna visita (cuadro anexo N° 18) .

Según los profesores, la situación es peor todavía, porque se les preguntó cuántas visitas de supervisión recibieron en los últimos tres años, respondiendo el 20% de ellos, que NINGUNA: una sola visita, el 53%; dos visitas el 12%; y, tres visitas apenas el 6%.

Lo expuesto nos hace pensar en que, aunque el supervisor quisiera y estuviera debidamente capacitado, le es físicamente imposible dar ayuda técnica a sus profesores: basta pensar en que el año lectivo no tiene tantos días hábiles como profesores tiene el super-

visor a su cargo; si sólo tuviera 180 profesores y contara con 180 días para el trabajo de asesoría técnica, apenas si pudiera destinar un día para cada profesor, lo cual sería poco menos que inútil. Siendo menor la proporción, el hecho raya en lo absurdo. En general, podemos decir que el supervisor puede contar con medio día por profesor, es decir, casi nada.

La responsabilidad total y directa de semejante situación la tiene el Estado, con todas las administraciones habidas hasta la presente, puesto que jamás se ha pensado en que, para que exista una razonable proporción entre el número de supervisores y el número de profesores a quienes tienen que asesorar técnicamente, en primer lugar debe establecerse una proporción, que no debería ser más de 40 profesores por supervisor (*). luego, mantener constantemente esa proporción, lo cual implica aumentar todos los años el número de supervisores, en función del número de partidas de profesores que se crean.

En la situación actual, la alternativa sería ofrecer ayuda colectiva a grupos de profesores, sea por

(*) Naturalmente esta proporción no puede ser igual para todas las provincias, puesto que ha de depender de varios factores, tales como la distribución geográfica de los planteles, la concentración de profesores en cada sector, las facilidades de transporte, etc.

planteles, por ciclos, por áreas, etc., pero eso implica la exigencia de mayor calidad individual del supervisor, es decir, de que quiera y esté capacitado para ofrecer orientación técnica a los maestros.

Para poder trabajar con grupos ofreciéndoles asesoramiento técnico, el supervisor no sólo que debe dominar profundamente la tecnología educativa, por lo menos en los aspectos que va a comunicar, sino que debe ser conocedor profundo del fenómeno social de la comunicación, además de poseer conocimientos y destrezas de la dinámica de grupos, ya que éstos tienen un comportamiento especial. Enfrentarlos sin esos conocimientos y destrezas es correr el riesgo de un fracaso. Parece que los supervisores conocieran por instinto esto y prefieren, por lo mismo, no aventurarse en ello; no hacen nada significativo.

Nuestra hipótesis de que "En el Ecuador no existe un sistema de Supervisión Educativa, por lo tanto es imperativo diseñar un sistema apropiado a la realidad", se comprueba por la acusada falta de unidad de criterios que existe entre los supervisores, igual que en el resto de miembros que trabajan en el sistema educativo.

Esta falla, que adquiere a veces caracteres anárquicos, ocurre tanto en el aspecto administrativo como en el técnico, creando desconcierto e intranquilidad en el profesorado. De tanto escuchar a los supervisores emitir criterios disímiles y hasta contradictorios, los pro

fesores llegan a la conclusión de que no hay una forma co rrecta de hacer las cosas, sino que todas las formas son correctas o incorrectas en un momento, dependiendo del cri terio del supervisor de turno. Y esto, que es especial mente grave cuando se trata de asuntos técnicos decisivos como la planificación micro-curricular, o de la forma de conducir una lección, se refleja en las relaciones contenidas en los cuadros anexos N° 4, 6A y 6B .

En efecto, la actividad principal que cumple en sus visitas es: planificar las lecciones, 40%; conocimiento del adelanto estudiantil, 42%; revisión de libros escolares, 12%; y, preparación de fiestas, el 6%. Cuando observa las clases, lo hace para: conocer la metodología del maestro, 46%; prestar ayuda, 23%; auscultar experiencias, 15%; y, evaluar, 15% .

La ausencia del sistema de Supervisión Educativa para el Ecuador, da lugar a que ésta no exista como un todo orgánico y definido y como una acción técnica y/o administrativa que sea fácilmente identificable. Probablemente, cada supervisor es percibido y se percibe a sí mismo, como una institución independiente, es decir, como quien administra a un sector de la educación, a un grupo de planteles y personas bajo sus muy personales criterios. Tanto es así que hace muy poco ha sido necesaria la expedición de una orden superior prohibiéndoles a todos los supervisores que se tomen determinadas atribuciones, que corresponden a funcionarios y organismos.

superiores.

Como hemos señalado en la introducción, en la Provincia de Pichincha hay 72 supervisores provinciales, entre quienes muy rara vez hay coincidencias de criterio y de acción, para lo cual concurren no sólo aquellos factores que hemos señalado sino otros, como el origen de su nombramiento, aspecto en el cual existe entre los funcionarios que tienen poder de decisión, el más irresponsable criterio, puesto que se nombran supervisores atendiendo a cualquier punto de vista, menos el de la autoridad moral y profesional.

Esto es de singular importancia porque los supervisores, nombrados por razones políticas, por amistad, por paisanaje o compadrazgo, tienden a multiplicar en el trato con sus subordinados todos los defectos y vicios profesionales, de los cuales fueron a su tiempo víctimas o testigos.

Peor es todavía el caso de los supervisores a quienes nombran como forma de solucionar problemas suscitados en planteles: sale del cargo un mal rector, por efecto de una huelga en su contra, y es nombrado supervisor. ¿Qué puede esperarse de personas designadas así?

Como veremos en la tercera parte de esta tesis, la Supervisión Educativa es una tarea difícil e importante, para la cual los individuos deben poseer caracterís-



ticas muy especiales; curiosamente, muy raras veces se ha pensado en esto en el momento de llenar la vacante de supervisor, justificando nuestra última hipótesis de que : "La deficiencia de la supervisión está relacionada con el personal que se ha dedicado, sin vocación, a la labor educativa", cuya veracidad está comprobada.

2.2. FACTORES DETERMINANTES: GEOGRAFICO, SOCIO-ECONOMICO Y CULTURAL.

2.2.1. Factor Geográfico.

La Provincia de Pichincha es una de las más extensas y pobladas del país, tiene una superficie de 1'446.651 habitantes. El territorio está ubicado, en su mayor parte, en el Callejón Interandino, ocupando la Hoya del Río Guallabamba; el resto del territorio se inserta en la Región Litoral. Esta característica hace que la Provincia de Pichincha posea prácticamente todos los tipos de terreno y de clima conocidos en el país: desde la planicie costera de la zona de Santo Domingo de los Colorados, hasta las altas tierras de las estribaciones montañosas del Cayambe, pasando por los valles templados de Tumbaco, de los Chillos y de Guallabamba.

2.2.2. Factor Socio-económico.

La variada topografía da lugar a un

variado clima y por tanto, a una producción agrícola y pecuaria con grandes diferencias de uno a otro lugar. En la Provincia está Quito -capital de la República- que es una de las ciudades más industrializadas del país y que tiene el porcentaje de población empleado en la administración pública más elevado.

El hombre, producto directo de la realidad socio económica, es así mismo diferente en los distintos sectores de la provincia: es profesional, empleado, obrero, campesino proletario, campesino independiente, artesano, etc. Junto a una clase media numerosa, hay un fuerte proletariado, un campesinado importante y un preocupante sector de subempleados u desempleados, producto, más que nada, de la fuerte migración campesina hacia la ciudad de Quito.

Desde otro ángulo tenemos que el 29,6% de la población de provincia tiene entre 5 y 20 años de edad. Es a toda esa disímil población, que habita en tan variada geografía, que debe darse educación y, en lo posible, buena educación.

2.2.3. Factor Cultural.

La cultura es el conjunto de conocimientos, experiencias, costumbres y valores que ha acumulado

el hombre en su interacción con la naturaleza y con los demás hombres, a través de los siglos. Si bien existen rasgos culturales que son comunes a todos los hombres de la provincia y el país, sin duda existen notables diferencias en la cultura propia de uno y otro sectores de población; una es la cultura del campesino, otra la del obrero, distinta, la del profesional, etc.; pero a todas ellas, a los niños y adolescentes de todas las culturas, tiene que atender la educación provincial.

Esto nos enfrenta a un hecho de singular importancia que es la dicotomía existente entre la diversidad geográfica socio-económica y cultural de la población y el modelo único de educación asignado para todos, puesto que no sólo que los planes y programas son únicos, sino que la formación de los profesores también es única, como lo es la improvisación de ellos, donde no se nombran a profesionales de la enseñanza.

Esa dicotomía se traduce generalmente en un equivocado trasplante de un modelo de educación urbanístico a todos los sectores habitados de la provincia, que en su mayoría no son urbanos.

Esa realidad relleva la potencial importancia de la Supervisión Educativa, puesto que el asesoramiento técnico de ésta debe ser el factor decisivo para una

correcta adaptación del modelo educativo único a cada una de las realidades educativas que se encuentran en la provincia.

2.3. LA SUPERVISION EN LOS NIVELES PRE-PRIMARIO Y PRIMARIO.

Sin embargo, esa importancia no se refleja en la cantidad y calidad de supervisores que trabajan en la provincia de Pichincha, como podemos observar en la información estadística dada a conocer mediante la prensa, por la Dirección Provincial de Educación, refiriéndose al año lectivo 1981-1982 (Anexo N° 32. Recorte de periódico).

Tenemos por ejemplo que los 730 profesores de nivel pre-primario, que trabajan en 248 jardines de infantes, son supervisados por apenas dos supervisoras, las cuales no pueden destinar más de una hora por profesora, en cada año lectivo. Si esto lo enfocamos desde el punto de vista de los planteles, encontramos que en el mejor de los casos, cada supervisora puede visitar un jardín de infantes por día y por año.

Para atender a 1.072 escuelas primarias don de trabajan 7.163 profesores, existen 64 supervisores, lo cual significa que cada uno de ellos deben supervisar a

120 profesores y a 16,7 planteles. Estos datos dan para Pichincha, promedios mejores que los del resto de provincias, lo cual se explica por la mejor atención que ofrece el Estado a esta Provincia. Empero, aún así, la tarea asignada a cada supervisor es desproporcionada y absurda.

Peor lo es todavía; considerando que, según la misma información, 342 escuelas (32%) son unidocentes y eso significa que están muy dispersas y en lugares alejados; 224 son pluridocentes (23%), lo que las ubica en el área rural; y sólo 468 son completas (45%), es decir, con 6 profesores o más. En conjunto, este hecho hace ver que la labor supervisora tiene que ser inevitablemente deficitaria, especialmente en el sector rural, haciéndose cada vez peor en relación directa con la distancia que se halla la escuela.

2.4. LA SUPERVISION EN EL NIVEL MEDIO.

Los mismos problemas que afectan a la Supervisión Escolar, afronta la Supervisión a nivel medio. Con una agravante: existen 12 supervisores dedicados a este nivel, con 7.715 profesores y 288 planteles a su cargo, lo cual significa que cada uno de ellos debe supervisar a 642,91 profesores y a 24 planteles. Estos datos son para Pichincha, en el año lectivo de 1980-1981; en consecuencia, la labor asignada a cada supervisor es

sumamente elevada, desproporcionada y nada lógica.

Debemos considerar que a los pocos supervisores - que laboran en este nivel, se les dedica a solucionar los problemas de los colegios. Y no es esporádico ver a los - supervisores que deben consumir su tiempo, destinado a - otras funciones.

Los supervisores de nivel medio, además, han sido objeto de muchos ensayos. Ya trabajan solos, ya formando - grupos, ya en una función, ya en otra.

Los organigramas de trabajo y los cronogramas cam - bian con tal celeridad, que no puede darse una labor con - tinuada ni menos una evaluación que contemple los resulta - dos reales de la supervisión; también tienen que incursio - nar en algunas áreas, para las que no están preparadas o desconocen totalmente, por ejemplo: ¿Cómo supervisar el área de Música si no conocen ni el pentagrama y no poseen ni el "oído musical"? ¿Cómo orientar en las Ciencias - Exactas o la Química, si no es esa su especialización?; y, sobre todo, , ¿Cómo multiplizarse si tienen que supervi - sar un número exorbitante de colegios, muchos de ellos - conflictivos y con una área extensa y sin medios de movi - lización?.

Por las razones expuestas está comprobado que la

labor supervisora es inevitablemente deficiente, de un modo especial en el sector rural.

Es innegable que es una exigencia la profesionalización de la supervisión; es necesario que las Facultades de Filosofía de la Educación del Ecuador tengan en sus áreas de especialización, las materias pertinentes para la profesionalización de los supervisores, además de los diferentes cursos y seminarios que se programen para tecnificar esta entidad.

Si el aspecto cuantitativo es deprimente, el cualitativo probablemente es peor, puesto que apenas el 8% son de los supervisores de Pichincha que han tenido preparación específica para su función, sea en el país o en el exterior. Del resto, la mayoría ha llegado a ese nivel profesional, en base a su carrera docente y/o título universitario, pero hay algunos, cuya designación obedece a razones ajenas a los méritos profesionales.

Y hay otro factor, relacionado tanto con la ética profesional como con el desgobierno educativo en que vive el país, y es que prácticamente todos los supervisores viven en Quito, lo cual significa que ninguno cumple la disposición legal de residir en la sede de su zona escolar, a fin de poder atender de manera eficiente a su tarea, evitando las pérdidas de tiempo que significan los viajes diarios desde Quito, hasta el lugar donde está el plantel-

que va a supervisar. Este aspecto es preocupante si se considera que los supervisores reciben el 75% de sueldo funcional, es decir, 3/4 partes de sueldo más para que desempeñen las funciones de asesores técnicos de los maestros.

2.5. SUPERVISION INSTITUCIONAL.

La concepción tradicional considera al director o rector, como jefes de los subordinados, es decir, como individuos que tienen poder sobre ellos, que pueden inducirlos u obligarlos a acatar órdenes o disposiciones. Sobre todo en los niveles pre-primario y primario, el administrador del plantel es mirado más bien como un inspector, cuya función principal es controlar a los profesores y empleados del establecimiento.

En general, a pocos profesores se les ocurre que el director o rector existan para proporcionarles orientación y ayudas técnicas, y, siendo ésta la función principal de la supervisión, deducimos que los maestros no perciben a sus directivos como supervisores institucionales.

Hace pocos años, dentro de las concepciones que integraron la llamada "supervisión por objetivos", se introdujo la idea de que el director y el rector de-

deban ser los supervisores institucionales de sus planteles; debían, por tanto, proporcionar orientaciones técnicas que les permita mejorar su acción docente y, consiguientemente, la calidad de la enseñanza-aprendizaje.

Las experiencias recogidas en todo el país revelaron que eso no pasó de ser una buena idea y que, más bien, dio lugar a interpretaciones erradas y a no pocos conflictos ocasionados por los abusos de poder que cometieron muchos directores y rectores.

La prueba del fracaso es que, mucho antes de que el Ministerio elimine por decreto la "supervisión por objetivos", las mismas autoridades nacionales y provinciales, decidieron prácticamente suprimir las atribuciones que ésta confería a directores y rectores.

De otro lado, podemos asegurar que, antes y después de la famosa "supervisión por objetivos", se encuentra en los niveles pre-primario y primario buenos directores que, al proporcionar eventual o sistemáticamente ayuda técnica a sus maestros, se convierten, de hecho, en supervisores institucionales. En el nivel medio ocurre eso con menos frecuencia, diríamos que sólo de manera excepcional.

Y la razón es obvia: realizar labor de supervi-

sión demanda del actor mayor preparación técnica que la de los supervisados y ciertas cualidades personales que unidas a lo anterior, integran lo que en términos administrativos se conoce como autoridad profesional. Es decir que, para poder ser supervisor institucional, hay que tener autoridad profesional.

Esto explica la diferencia entre directores y rectores; hay más directores que rectores que puedan ser considerados supervisores institucionales, porque indudablemente hay más profesionalismo entre los directores que entre los administradores de nivel medio. En la práctica, por disposición de la ley, para poder ser director de escuela o jardín de infantes, hay que ser por lo menos bachiller en Ciencias de la Educación y tener algunos años de experiencia docente bien llevada, mientras que, no es raro y más bien es común que se nombre rector de un colegio a un profesional liberal que ni sabe nada de educación, por no haber estudiado para eso, ni posee experiencia docente.

Nuestra investigación nos proporcionó interesantes datos que fundamentan los anteriores criterios. Así por ejemplo, aunque el 68,9% de los profesionales encuestados percibe al directivo de su plantel como supervisor institucional, (cuadro anexo N° 28) sólo el 33,2% de ellos dice que es visitado regularmente por su directivo; el 46,9% dice que percibe visitas rara vez; y, el 19,8% que nunca (cuadro anexo N° 29).

Por otro lado, el 35,3% de los profesores dice que esas visitas son únicamente para establecer relaciones; el 33,2% asegura que son para controlarlos; y apenas el 24,9% declara que son para orientarlos técnicamente. (cuadro anexo N° 30).

Los anteriores datos son tanto más reveladores de una dura realidad cuanto que al 89,5% de los profesores les parece recibir frecuentes visitas de supervisión, aunque son menos (75,8 %) los que estiman que esas visitas deben ser para orientarlos pedagógicamente.

Ahora bien; como veremos en la parte final de esta tesis, hacer supervisión demanda conocimientos y destrezas específicas que ni se adquiere ni se desarrollan espontáneamente, sino como resultado de una preparación igualmente específica, lo cual quiere decir que si se espera que el director, el rector o el vicerrector actúen como supervisores institucionales, tienen que ser preparados para ello.

La realidad es que nunca, en ninguna institución del país, se ha formado administradores institucionales. Todos los directores, rectores y vicerrectores son improvisados y, por lo tanto, empíricos en cuanto a su grave responsabilidad administrativa y técnica. Una pequeña e hipotética salvedad podría hacerse con una minoría reduci

da de rectores que poseen títulos de doctores en Ciencias de la Educación o han completado su ciclo doctoral, puesto que ellos han recibido algunas ligeras nociones de Administración Educativa y Supervisión. En nuestra investigación encontramos que apenas 9 rectores (10,4%) de los 86 encuestados son doctores en Ciencias de la Educación; y que son apenas 23 (26,7%) los que tienen título docente universitario.

Sin embargo, debe esperarse, como ya mencionamos antes, que algunos directores, rectores y vicerrectores desempeñen, en base a buena voluntad, conocimientos y experiencia, el rol de supervisores institucionales, y que su labor en ese sentido sea mucho más eficiente que la de los supervisores provinciales, porque puede ser más oportuna y más constante, debido a que ellos están trabajando a diario con sus profesores.

3. LINEAMIENTOS PARA UNA SUPERVISION DINAMICA Y MODERNA.

3.1. CONCEPCION MODERNA DE LA SUPERVISION.

Como hemos dicho antes, la concepción moderna de la supervisión, la identifica como una relación de ayuda técnico-profesional del supervisor a los supervisados, con el fin de mejorar la calidad de enseñanza-aprendizaje. El principio rector es que sólo puede mejorar la educación si mejora la docencia, y para que esto ocurra, el Estado debe proporcionar ayuda, guía y asesoramientos a todos los maestros, lo cual puede realizarse de manera directa y oportuna únicamente a través de la Supervisión.

Si echamos un vistazo a la historia del pensamiento pedagógico, encontramos que las Ciencias de la Educación han experimentado un desarrollo formidable, a tal punto que los sistemas, métodos, procedimientos y formas de enseñanza han ido apareciendo en el tiempo y en el espacio como resultado de un proceso dialéctico ineluctable.

Muchas cosas dichas por los grandes pedagogos del mundo, han ido quedando obsoletas, merced a los criterios de otros pedagogos que los han seguido. Basta

con mirar todo lo creado dentro de la concepción de la "Esuela Nueva", para comprobar lo dicho. Hoy, la tecnología educativa constituye un complejo sistema de conocimientos científicos, aplicados al proceso de enseñanza aprendizaje.

Dentro de ella, aspectos como la didáctica y la psicología del aprendizaje han dado un vuelco espectacular a todas las ciencias de la educación: antes, método didáctico era la forma cómo enseñaba el maestro; hoy, es la forma cómo aprende el alumno guiado por el profesor, etc.

A la luz de los criterios anteriores, la Supervisión Educativa es una función trascendental, cuya importancia es determinante para la calidad de la enseñanza-aprendizaje. Por lo tanto, el supervisor debe ser un profesional digno de esa función y esa importancia. Debe estar en condiciones de cumplir con eficiencia cada una de las funciones o tareas propias del rol que va a desempeñar.

Esas funciones son, a juicio de los más notables autores, las siguientes: (v. anexo N^o 33) .

- Orientar a los maestros en el cumplimiento de los fines y objetivos de la educación.

- Diagnosticar el estado en que se halla tanto la escuela como el maestro y los alumnos, en cuanto a la tarea educativa que viene cumpliendo.
- Diseñar procesos de ayuda técnica destinados a los planteles o a los profesores, para optimizar los resultados de su labor y corregir las fallas más notables observadas.
- Ayudar a la adquisición y desarrollo de destrezas didácticas a los profesores.
- Coordinar las acciones necesarias para la introducción de nuevas técnicas e instrumentos didácticos.
- Ayudar al profesor en la solución de problemas relacionados con su labor docente.
- Estimular a los maestros.
- Guiar con su ejemplo hacia el desarrollo de una personalidad vigorosa, crítica, creativa y ética en los maestros.
- Evaluar la labor docente.

El cumplimiento de esas funciones presupone la

existencia de oportunidades en las cuales deben cumplirse, toda vez que el Supervisor Provincial no permanece en ningún plantel, así como ciertas condiciones personales deseables en los supervisores.

Las oportunidades son, obviamente, las visitas de Supervisión, las cuales materializan lo que en conjunto se conoce con el nombre de técnicas de Supervisión. A su vez, esas técnicas implican la posesión de un conjunto de destrezas cognoscitivas, afectivas y psicomotoras muy específicas por parte del supervisor.

Kimball Wiles, ^{1/} recomienda al supervisor lo siguiente, en el ejercicio de la Supervisión.

1. Procure ser modesto;
2. Procure mostrar su deseo de aprender y de recibir ayuda de las personas con las cuales trabaja;
3. Procure reconocer los valores entre el personal cuya supervisión se le confía.
4. Introduzca la modificación lentamente, de acuerdo con la comprensión y el reconocimiento de su necesidad por parte del grupo de trabajo;
5. Trate de escuchar más y hablar menos;
6. Comience la labor por los problemas del personal;
7. Esté siempre pronto para escuchar a todos;

^{1/} WILES, Kimball "Técnicas de Supervisión para mejores escuelas". Ed. Trillas. México, 1965. 2a. Edic.

8. Tome decisiones claras en las reuniones abiertas en que todos pueden participar;
9. Haga saber claramente el standard de trabajo esperado.
10. Trabaje con naturalidad;
11. Tenga cuidado de no menospreciar u ofender a quienquiera que sean las personas con las cuales colabora; controle sus palabras, incluso las observaciones".

3.2. SUPERVISION Y LIDERAZGO.

En su simplicidad la comparación de líder con un jardinero es muy sugestiva, principalmente cuando se refiere al líder democrático. Al comparar con la planta a las personas con las cuales trabaja el líder, se hace referencia a los puntos comunes que hallamos en todos los seres vivos. Esto es el reconocimiento de que los seres vivos necesitan un ambiente favorable, cada organismo vivo se desarrolla a su modo. El crecimiento y el desarrollo son fenómenos que se operan dentro del ser vivo y no pueden, por eso, ser impuestos por un agente externo. El agente externo sólo puede estimular su crecimiento.

Se espera que estas palabras de introducción nos lleven a reflexionar sobre el propósito, el ideal y la función del líder en la educación. Wiles cita el lide--

razgo como la primera habilidad del supervisor. La supervisión moderna consiste en proporcionar liderazgo que ayude a los maestros en sus tentativas de mejorar la situación de aprendizaje y, al hacerlo, desarrollarse ellos mismos como profesionales.

Una pregunta clave es: ¿Dónde comienza el supervisor su función de líder?. El liderazgo debe comenzar exactamente en el punto en que se halla el maestro. Para comenzar una labor de supervisión moderna se sugiere actividades de gran simplicidad, de las cuales se ofrece un ejemplo a continuación.

POSIBILIDADES DE SUPERVISION MODERNA EN CONDICIONES PRECARIAS.

En muchas ocasiones se nos dice que la supervisión dentro de los moldes en que la proponen las más modernas obras y autoridades, no es posible en las condiciones precarias que aún son muy generales en nuestros sistemas escolares. Debemos de estar de acuerdo con los que así piensan, conociendo la realidad existente pero sólo parcialmente. Examinando algunos aspectos de nuestros sistemas escolares se halla que existen varias áreas donde la técnica de la supervisión moderna se puede aplicar con plenas posibilidades de éxito.

Primeramente hagamos referencia al escaso número

de supervisores a disposición de los maestros primarios. Frecuentemente, un supervisor tiene a su cargo, en una zona escolar, veinte o treinta escuelas, algunas de ellas con grupos de treinta o más maestros, grupos menores y además, escuelas aisladas atendidas por uno o dos maestros.

Estas situaciones no son razones justificables para que el supervisor niegue o minimice sus esfuerzos, sino más bien ofrezca posibilidades que, bien aprovechadas, puedan conducir a resultados considerables.

Si la situación es tal que no proporciona al supervisor la oportunidad de trabajar con cada maestro, en forma individual, existe la posibilidad de trabajar en grupos, seminarios bien planeados y bien dirigidos. Esto se puede hacer con grupos de maestros de un determinado grado a la vez. Los demás grados funcionan normalmente. Hay que considerar también que siempre es necesario informar a los padres el motivo por el cual sus hijos no serán atendidos en las escuelas esos días. Por su parte, los maestros pueden preparar pequeños proyectos para los cuales los alumnos llevan tareas, para concluir durante los días de ausencia de la escuela. Así preparado un seminario, con maestros de primaria, aun durante el año lectivo, produce resultados positivos:

Es importante también que el supervisor vaya al encuentro de los maestros, facilitando la participación en el Seminario; como lugar de reunión se debe elegir una escuela de fácil acceso, con ambiente agradable y confortable. También es importante la disposición de la sala. Trabajo en pequeños grupos, discusiones y planeamiento no se desenvuelven bien donde falta bienestar físico. No valdría instalar un seminario en una aula obscura, mal ventilada y con bancos atornillados al piso. En un ambiente de esta naturaleza, ni el mejor líder consigue entusiasmar al grupo y liberar sus fuerzas para el trabajo.

Para seminarios con maestros de un determinado grado, se recomienda la técnica de la investigación en acción.

Sugestiones para un plan de seminario.

Las sesiones diarias deben observar el siguiente orden:

1. Reunión general;
2. Discusión en grupos;
3. Reunión general para apreciar el resultado de la discusión en grupos.

Si el supervisor desea, puede pedir la ayuda di-

recta de algunos de los participantes, cuya colaboración desea para los días de seminario. Estos, entre cuatro y cinco, dependiendo del número total, pueden ayudarlo como líderes de grupos de discusión, informantes y secretario.

Si esto escoge el supervisor, este grupo de personas deben prepararse anticipadamente. Otra manera de lograr éxito es, pedir ayuda o asignarlos a estas tareas durante la sesión general, tanto por el supervisor como por los grupos de trabajo.

Hay que recordar que el tema de las discusiones deberá surgir de la sesión de enunciación de problemas, fase inicial y de mayor importancia de la serie de trabajo.

La sesión de enunciación de problemas tiene lugar en una sesión general de todos los participantes, es presidida por el supervisor que, en esa oportunidad necesita la ayuda eficiente de un secretario. Siendo todos los participantes maestros del mismo grado, el supervisor no debe tener mayor problema en destacar la necesidad del grupo. Los grupos nuevos y no habituados a reuniones en que todos participan, crean fácilmente al comienzo un ambiente de desorden. Todos tienden a hablar al mismo tiempo, los más desenvueltos asustan a los más tímidos, y finalmente, el tiempo pa



sa sin provecho real.

Al supervisor le corresponde evitar esto dando - instrucciones a todo el grupo, sobre la técnica de discu- sión que se va a usar. El supervisor también requiere ha- cer comprender la necesidad de que debe haber orden para obtener buen éxito.

Lo siguiente puede ser útil:

- 1). El participante que desee hablar debe pedir la pala- bra levantando la mano;
- 2). La palabra será dada por el supervisor; observando - el orden de los pedidos;
- 3). Las personas que ya usaron la palabra, aunque tengan deseos de hablar más de una vez, deberán aguardar - una nueva oportunidad, permitiendo que todos presen- ten sus criterios y problemas.

El secretario anota los problemas expuestos por- los participantes. Al final de la sesión los problemas - se tabulan anotándose por categorías y siendo que los - problemas presentados interesan a todo el grupo en buena práctica anotarlos en el pizarrón o en carteles.

Es importante que cada participante vea que sus problemas merecen atención. Es preciso tener en cuenta - que este primer suceso entre el supervisor y el grupo

debe crear un clima favorable y propicio para todo el seminario. Hiriendo los sentimientos en esa primera reunión se forman las "resistencias ocultas" que perjudicarán el desarrollo de los trabajos en general.

Una vez que se han agrupado y examinado los problemas en las reuniones siguientes, Por lo general va a ser imposible abordar todos los problemas expuestos, pero el supervisor hará comprender al grupo, Con la participación de todos, se seleccionan dos o tres, los que se presentan con más frecuencia en los carteles. Todo depende del tiempo que el grupo haya dispuesto para el seminario. Los demás problemas quedan para reuniones o seminarios futuros y constituyen un valioso material de estu--dio para el supervisor.

El paso siguiente es indicar hora y lugar para las primeras reuniones. En las reuniones que siguen el orden de trabajo debe ser el que se indicó anteriormente.

Reunido por el grupo, el supervisor da una charla de unos veinte o treinta minutos donde comenta sobre el problema elegido para la discusión del día. Después el supervisor pide a los participantes dividirse en grupos pequeños de trabajo, cada grupo elige un líder y un secretario que informa posteriormente sobre las conclusiones alcanzadas. Los grupos que trabajan por sesenta minutos, se vuelven a reunir en grupo general para discutir los resultados. Luego de comentarios, los informes-

resumidos por grupos se multiplican y son distribuidos a todos los participantes. Durante el último día la sesión final se dedica a la evaluación y al planeamiento de las medidas que se va a tomar para que los estudios realizados tengan consecuencias prácticas y útiles. La importancia en esta técnica de supervisión es la continuidad de los trabajos (*).

3.3. FUNCION SOCIAL DE LA SUPERVISION.

Concebida la Supervisión como la columna vertebral del sistema educativo y como nexo -diríase que el cordón umbilical- que une al nivel directivo del sistema con los planteles, maestros y miembros de las comunidades, se observa claramente la importantísima función social que la Supervisión desempeña.

Y el aspecto deficitario fundamental de la Supervisión en la Provincia de Pichincha y en todo el país, radica precisamente en que la Supervisión no desempeña eficazmente esa función social, dando lugar a numerosas situaciones anómalas que inciden seriamente en la eficacia de todo el sistema. Si, por ejemplo, el nivel directivo del Ministerio emite una disposición que implica alguna reforma de procedimientos administrativos, la

(*) Este trabajo ha sido adaptado de la Obra "Dirección y Supervisión en la Escuela Primaria", por Dalila Sperb, 1965.

Única posibilidad de que llegue al conocimiento de quienes deben acatarla: administradores, profesores, alumnos, padres de familia, etc., es a través del supervisor; si no hay cumplimiento o éste se realiza con errores, la mayor parte de responsabilidad es atribuirle a la falta de oportunidad, de claridad en la comunicación o de control para el cumplimiento por parte del supervisor.

Pero, donde esta anomalía resulta más notoria y grave, es en la entrega de innovaciones de carácter técnico. Dejando de lado el hecho de que en nuestro país - esas innovaciones son generalmente mal encaminadas; no hay duda de que la causa principal para que llegue a los maestros muy tarde o nunca, y que en el proceso de la comunicación que retransmite el supervisor; el mensaje se distorsione y muchas veces pierda su verdadero contenido, se debe a fallas de la Supervisión.

Suele ocurrir con mucha frecuencia que por no dominar el contenido de las innovaciones, (por ejemplo: La Matemática Moderna, la Gramática Estructural, la Asociación de Clases, la utilización de textos oficiales, etc.) el supervisor adopta una actitud "laissez faire" que llega a límites de complicidad.

El caos y la anarquía que reinan en nuestro sistema educativo se originan, en gran medida, en esa realidad.

De este modo, la función social del supervisor no

sólo que no se cumple sino que, cuando se cumple, es fuente de conflictos y malas interpretaciones.

Otro ángulo de la Supervisión Social se refiere a la labor que debe desempeñar la Supervisión para una eficiente y armoniosa relación entre el sistema educativo y los diferentes componentes de la sociedad que están relacionados con el hecho educativo. Los constantes reclamos de las comunidades por el abandono que hacen de sus escuelas los profesores, especialmente en el área rural, son ejemplo de esta deficiencia notoria de la Supervisión, objetivada en el hecho de que el 90% de los supervisores viven y permanecen en la capital, lo cual hace imposible que puedan controlar la asistencia de los maestros a sus planteles y, menos, la permanencia de ellos en sus comunidades, para desempeñar alguna labor social extra-curricular.

3.4. LA SUPERVISION COMO AYUDA TECNICA.

De hecho todo lo comunicado en los numerales anteriores de este capítulo, y especialmente las técnicas de Supervisión Clínica y la Micro-enseñanza, forman parte de la concepción que tenemos acerca de la Supervisión, como una relación de ayuda técnica destinada al mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje. Empero, es necesario determinar por lo menos algunos aspectos del hacer educativo y más concretamente de la acti-

vidad docente, en los cuales esa relación de ayuda es más clara y más oportuna e importante.

La Planificación Curricular y Micro-curricular, Es parte de las concepciones acerca del éxito en las tareas humanas, la idea de que nada que no se planifique debidamente, puede marchar y terminar exitosamente, de ahí que el supervisor debe ayudar al maestro en la planificación de su labor, tanto en forma general y total, (plan de acción anual o curricular del plantel) como en la micro-planificación curricular (plan de lección).

Es evidente que en el Ecuador existe una total-anarquía y confusión en estos aspectos, lo cual maximiza la importancia de la Supervisión, cuya labor en este campo es la única esperanza y posibilidad de unificar criterios y acciones y hacer que éstos sean realmente técnicos. Naturalmente que, como ya hemos dicho, para que la Supervisión cumpla este vital cometido, debe estar debida e igualmente capacitada, todos los profesores deben hablar un mismo lenguaje técnico.

El Proceso Didáctico.

No basta con planificar bien para alcanzar el éxito deseado en el proceso de aprendizaje; la planificación por sí sola no garantiza que se hagan bien las cosas. El profesor tiene que ejecutar con acierto aquello que ha planificado y esto implica cumplir todos los

pasos o actividades de la lección, preparar el conocimiento, hacer que los alumnos elaboren, y hacer que ese conocimiento se aplique, reforzándolo y afianzándolo.

La Evaluación.

La única manera correcta de entender la evaluación educativa, es mirándola como un proceso destinado a detectar, medir y determinar el grado de aprendizaje que el profesor ha alcanzado en cada uno de sus alumnos. La evaluación no es un fin en sí misma sino un medio para que el profesor se examine a sí mismo a través de los resultados que logran sus alumnos.

Lamentablemente, la inmensa mayoría de los docentes le asigna a la evaluación como único objetivo, el calificar a los educandos, lo cual los hace ubicarse fuera del proceso evaluativo, ajenos a la responsabilidad de los resultados, en lugar de percibirse como sujetos de la evaluación, y por lo tanto responsables de los resultados.

En lograr un cambio radical en estas concepciones reside una de las más importantes tareas de la Supervisión.

3.5. TECNICAS DE SUPERVISION.

Hemos dicho que para la práctica de sus fun

ciones el supervisor debe poseer una serie de destrezas específicas, las cuales, en los supervisores experimentados alcanzan el nivel de habilidades. Desde la manera de presentarse ante los profesores a quienes va a supervisar, hasta la forma cómo lo ayuda a resolver problemas surgidos en la relación escuela-comunidad; pasando por todas las múltiples situaciones relacionadas con el mejoramiento del aprendizaje, el supervisor debe emplear procedimientos tipificados, reconocibles y que tienen fundamentos científicos-sociales pre-establecidos, los cuales, por esas características, se identifican como técnicas de Supervisión.

En el afán de contribuir al mejoramiento de la Supervisión, hemos investigado algunas de ellas, cuya aplicación correcta contribuiría a mejorar notablemente, no sólo la relación supervisor-supervisados sino, lo que es más imperante: la calidad de la enseñanza. Esas técnicas son: las Visitas, la Supervisión Clínica y la Micro-enseñanza.

3.5.1. Las Visitas.

Una de las técnicas más frecuentes que usa la Supervisión Escolar, son las visitas. Son los medios que posibilitan una supervisión completa, porque son de observación inmediata y participación directa de quienes llevan la intención del mejoramiento de la edu-

cación y particularmente de orientar el progreso profesional de los maestros.

CONCEPTO:

Como visitas de supervisión entendemos, las efectuadas a un establecimiento educativo, con el primordial objeto de apreciar los distintos aspectos de la educación y particularmente de la labor técnico-docente, haciendo uso de los principios que sustentan la Supervisión.

IMPORTANCIA:

Siendo el propósito de las Técnicas de la Supervisión, la asistencia a los profesores para su mejoramiento profesional, llevan implícito el objetivo principal de la educación de los niños.

OBJETIVOS DE LAS VISITAS DE SUPERVISION:

Los objetivos que se persiguen con las visitas de supervisión, se orientan principalmente a los aspectos técnico y administrativo. El supervisor no debe perder de vista que una de las principales tareas que le compete es la de procurar el mejoramiento de la instrucción; siendo así, las visitas deben sustituir una función estimulante y directiva.

1. OBJETIVOS TECNICOS:

- a) Conocer el modo de actuar, hábitos y aptitudes de-

los profesores,

- b) Informarse de las aptitudes, intereses, forma de trabajo y aprovechamiento de los alumnos.
 - c) Enterarse de la forma cómo se desarrollan los programas y el trabajo escolar.
 - d) Análisis de los contenidos curriculares que está estudiando el maestro.
 - e) Conocer y determinar hasta qué punto la escuela atiende las necesidades e intereses de la comunidad.
 - f) Cooperar en el mejoramiento de las relaciones entre alumnos, profesores, autoridades y padres de familia.
- Tomar nota de cómo se refleja la labor de los alumnos en la comunidad.
- g) Se entiende que la supervisión no abarca únicamente estos objetivos sino que hay otros que nacen de la oportunidad y del medio ambiente, y a ello el supervisor debe estar atento.

2.- OBJETIVOS ADMINISTRATIVOS:

Los objetivos administrativos son aquellos que dan a conocer los medios materiales que facilitan el desenvolvimiento y mejoramiento de la instrucción. Entre otros se pueden considerar lo siguientes:

- a) Conocer los aspectos administrativos que más ne-

- cesitan ayuda. Por ejemplo: dotar al plantel de obras didácticas, material de enseñanza adecuado, mejorar las condiciones del edificio, etc.
- b) Conocer la estadística del plantel. Por ejemplo: constatar si los registros de matrículas y asistencia son llevados conforme a las disposiciones reglamentarias.
 - c) Enterarse de las normas que regulan la asistencia y la labor de los profesores, así como la coordinación del trabajo de los mismos. El supervisor debe ayudar a la coordinación de las funciones del personal docente y administrativo, hasta que cada uno cumpla con lo estipulado en pro de una labor educativa más eficiente.

2.2. PROPOSITOS DE LAS VISITAS:

Los objetivos que guían al supervisor cuando realiza las visitas son muy variados, siendo los más comunes los siguientes:

1. CONOCER AL PERSONAL

El supervisor debe tener especial interés en conocer al personal de la escuela, especialmente de los maestros con quienes tiene que trabajar y porque además, son los encargados de llevar a la práctica su planificación.

CONOCER A LOS ALUMNOS:

Sabiendo que ellos se comportan de diferente manera, en cada una de las diversas circunstancias, precisa el supervisor conocer de estos comportamientos y el papel que cada alumno desempeña; dentro de su grupo de amigos y compañeros. El propósito es de asistirlos cuando el caso lo requiera y de establecer un diálogo que permita una mutua correspondencia afectiva y estimulante.

3. DARSE A CONOCER:

A través de las visitas, el supervisor se pone en contacto con las fuentes de trabajo, y cualquiera que sea el objetivo que persigue, sus pasos son seguidos por sus maestros; en tales circunstancias el supervisor puede muy bien demostrar su modestia, su sinceridad y amplio espíritu democrático que lo anima.

4. COORDINAR EL TRABAJO:

Las visitas efectuadas por el supervisor le brindan la gran oportunidad de constatar si se lleva a la práctica la planificación integral, en la que han participado todos los miembros de la escuela.

Muchos profesores están habituados a desarrollar sus funciones aisladamente e incluso pueden surgir pequeños rozamientos entre ellos, por el exce

sivo celo puesto en su trabajo.

Las visitas son los medios eficaces para limar asperezas y orientar las relaciones.

2.3. CLASES DE VISITAS:

Las visitas de supervisión pueden clasificarse de acuerdo a los objetivos que persiguen; y pueden ser:

1. DE ORDEN ADMINISTRATIVO:

Aquellas que efectúa el supervisor con el determinado objeto de mejorar o prestar asistencia técnica a cualquiera de los aspectos administrativo-educacionales, como por ejemplo: prestar asistencia para la organización de una escuela, la documentación y archivo.

2. DE ORDEN TECNICO:

Visitas cuyos objetivos están orientados a prestar la asistencia pedagógica, por ejemplo: conocer la utilización de nuevos métodos en la dirección del aprendizaje.

Atendiendo a su organización pueden ser:

a) Visitas planeadas:

Son aquellas organizadas por el supervisor. Dichas visitas deben ser planeadas con la participación de los maestros. En la mayoría de los casos estas visitas ofrecen mayores ventajas que las otras clases de visitas.

Ejemplo: se puede observar una clase de lectura en el primero o segundo grado.

De las anotaciones que tenga en su libreta, sacará las observaciones pertinentes que, junto con el maestro las estudiará cuidadosamente a fin de encontrar el camino que conduzca, en este caso, al mejoramiento de aspectos específicos de la lectura.

En el planeamiento de visitas, puede tomarse en cuenta entre otros aspectos los siguientes:

- tiempo disponible
- asuntos materiales
- bibliografía
- fuentes de ayuda técnica
- otros medios de cooperación

b) Visitas Casuales:

Son aquellas que se realizan sin la participación previa del maestro supervisado. No son planeadas ni anunciadas. Tienen cierta relación con el méto-

do tradicional de supervisión y son muy aconsejables, salvo en casos especiales y cuando la situación del momento así lo exija. Ejemplo:

Cuando deben ir al plantel personas encargadas de alguna planificación sobre construcción o están interesadas en visitar determinada escuela y le solicitan al supervisor que les oriente.

En este caso no les queda otra cosa que acompañarles y verificar la visita casual.

Arturo Lemus, a este respecto dice: "Esta clase de visitas son muy poco recomendables (...), pues tienen muy pocas ventajas, sobre todo cuando no persiguen alcanzar un propósito determinado".

Podemos recomendar que no debe abusar el supervisor de este tipo de visitas, por lo mismo que no se realiza en forma metódica.

c) Visitas Anunciadas:

Son a nuestro entender las mejores, porque se realizan previo planeamiento y anunciadas con tiempo prudencial a todos y cada uno de los maestros.

Esta clase de visita ofrece al supervisor y supervisado, la oportunidad de ir convenientemente preparado, con los elementos necesarios de información.

Tanto en el observador como en el observado, se produce un estado de ánimo favorable para la visita.

El tiempo que media entre el anuncio de la visita y su realización, sirve para que ambos puedan prepararse científica y emocionalmente, y es una muestra del espíritu profesional que debe existir.

El supervisor al anunciar su visita debe informar al maestro acerca del propósito de la misma; sería conveniente discutir el por qué y para qué de la visita.

Esta es la visita que mejor responde a los principios democráticos de la Supervisión Escolar.

d) Visitas Repentinas:

Estas visitas son planeadas por el supervisor y sin conocimiento del supervisado. Son recomendables como medios terapéuticos frente a casos, como cuando los profesores presentan asuntos ficticios en sus clases, olvidando indicaciones, desvirtuando los planeamientos, alterando el trabajo, es decir, cuando se nota el ánimo de entorpecer la obra educativa o el trabajo del supervisor.

Estas visitas no son ideales, pero se consideran necesarias para descubrir casos defectuosos o para rectificar criterios.

e) Visitas Solicitadas:

Son aquellas que se efectúan por requerimiento del maestro. Muchos consideran como las más aconsejadas.

jables y las de mayor eficacia. Quienes sostienen este punto de vista se basan en el hecho de que la Supervisión significa ayuda técnica, asistencia profesional y oportuna. Puede darse el caso que hayan profesores que nunca soliciten estas visitas supervisadas. Entonces no sólo se debe esperar que éstas se produzcan espontáneamente, sino que hay que promoverlas directamente.

f) Visitas solicitadas por el Supervisor:

Este tipo de visitas también es planeado, con la diferencia de que se realiza cuando no es el profesor o supervisado quien determina el momento de su realización. El supervisor es quien anuncia la hora y fecha que visitará al maestro.

Se utiliza en los casos en que el supervisor desea observar determinada actitud de los profesores, a quienes solicita su consentimiento. Ofrece mejores condiciones habiendo entendimiento entre ambos.

Visitas Específicas:

A modo de sugerencias anotamos algunas visitas con objetivo específico, que pueden llevarse a cabo ya en el aula de clase o fuera de ella. Estas visitas, planificadas y llevadas a efecto bajo el principio que nos proponemos: "mejoramiento de la ins-

trucción" por parte del supervisor escolar, merecen especial atención y pueden ser las siguientes:

1. DE RELACIONES HUMANAS:

Objetivo: Mejorar la dimensión afectiva para lograr una interacción social, encaminada a que se acorte la distancia entre supervisor y maestro.

Recomendamos el siguiente procedimiento:

- a. Participación de la visita a través de una comunicación, en la que conste el motivo de la misma.
- b. Reunión con todo el personal docente.
- c. Conversación encaminada a establecer el diálogo (partiendo de hechos no profesionales).
- d. Establecimiento del diálogo a nivel de grupo e individual.
- e. Terminación de la visita.

2. PARTICIPACION EN EL TRABAJO ESCOLAR:

Objetivo: Ayudar en la labor docente como un maestro más y no solamente en calidad de "autoridad".

Recomendaciones:

- a. Suplir a un maestro en el aula.
- b. Participar en el planeamiento de las labores

- correspondientes del grado.
- c. Trabajo conjunto para el mejoramiento de alguna destreza.
 - d. Colaboración directa en el programa de alimentación, música, educación física, trabajos prácticos, etc.
 - e. Participación de las reuniones internas que realiza el Director del plantel, con profesores, alumnos o padres de familia.

3. VISITAS DE OBSERVACION: (*)

Objetivo: Auscultar alguna necesidad en la que puede comprometer su ayuda.

Recomendaciones:

- a. Preconferencia con el maestro, para determinar sobre qué se va a observar.
- b. Observación específica del punto o aspecto determinado.
- c. Análisis conjunto de los resultados de la observación.
- d. Post-conferencia para recoger los datos relacionados a la observación.
- e. Conclusiones.

(*) Más adelante nos referiremos a este tipo de visitas para las cuales varios autores han desarrollado técnicas conocidas internacionalmente, como la Supervisión Clínica y la Micro-enseñanza.

4. VISITA DE DEMOSTRACION:

Objetivo: Mejorar alguna técnica o destreza que permita mayor eficacia en la instrucción.

Recomendaciones:

- a. Proceso igual al desarrollo en la visita de observación.
- b. Colaboración del supervisor u otra persona en el trabajo de demostración.
- c. Conclusiones Generales.

5. VISITAS DE RECOLECCION DE DATOS:

Objetivo: Recoger datos que le son necesarios para su trabajo estadístico.

El supervisor necesitará ciertos datos con los cuales realizará su planificación, su estadística zonal, su proyección educativa, etc.; por lo tanto requerirá esta visita que, como todas, precisa de una técnica especial.

- a. Anticipación al Director o profesor sobre los datos que necesita.
- b. Envío de un instrumento o formulario para facilitar la recolección de los datos que se requiere.
- c. Acercamiento personal al maestro para discutir sobre el objetivo.

6. VISITAS DE INFORMACION:

Objetivo: Ofrecer cualquier tipo de información rela-

cionada con algún asunto, ya del plantel en general, o del maestro en particular.

Los maestros quieren que la supervisión sea una función planificada, constructiva y democrática, por lo que nos permitimos enfocar algo que se debería tener presente.

- a. Las visitas deben enfocar todos los elementos de la situación, enseñanza-aprendizaje.
- b. Deben tener como propósito el mejoramiento de la instrucción, por lo mismo debe ser fuente de inspiración y no únicamente de inspección.
- c. Deben proporcionar a cada maestro una base definida y concreta para su mejoramiento en el proceso instruccional.
- d. Recordar que la visita proporciona un algo grado de interacción: supervisor-maestro-alumno.
- e. Ayudar a utilizar algunos medios de auto-evaluación.
- f. Los maestros deben sentirse libres para hacer las observaciones y dar las sugerencias que crean convenientes, con la aceptación por parte del supervisor.
- g. La visita es comunicación directa a través de la cual queda flotando un determinante grado de satisfacción o insatisfacción en el maestro.



3.5.2. La Supervisión Clínica.

Como enunciamos antes, en el afán de facilitar a los supervisores técnicas apropiadas que optimicen los resultados que se buscan en las visitas de observación, varios autores han desarrollado modelos esquemáticos para tales visitas, los cuales constituyen procesos lógicos y altamente racionales, a través de los cuales el supervisor diagnostica o detecta las deficiencias que el profesor pueda tener en el desarrollo de sus destrezas didácticas, y lo ayuda a tomar conciencia de las mismas y a encontrar la forma de superarlas.

El más conocido de estos modelos, es el de la Supervisión Clínica de R. Goldhammer (*) el cual es el antecedente de otros modelos o técnicas parecidos y/o perfeccionados.

UNA NOTA SOBRE LA TERMINOLOGIA.

Un problema que tenemos los que estamos involucrados en el desarrollo de la Supervisión Clínica, es el de enfrentarnos a las dificultades que causa la palabra "clínica" en mucha gente; aparentemente esta palabra con

(*) Al conocimiento de este modelo hemos accedido gracias a un polígrafo reproducido en INACAPED. Sabemos que originalmente llegó al país, por intermedio de supervisores que realizaron un curso de especialización en los EE.UU.

lleva todo tipo de significados opuestos al que queremos dar. "Clínica" tiende o conlleva ideas de Patología: este término frecuentemente evoca imágenes de Medicina Clínica y Psicología Clínica, entre otros. Aunque hablamos, en efecto, del aspecto de "tratamiento" en la supervisión, y aunque en ciertas épocas del pasado hemos pensado en proveer "curas", me agrada creer que éstas son simplemente metáforas útiles y que, en esencia, la Supervisión Clínica no es análoga al tratamiento médico ni a la Psiquiatría del hospital y ella no presupone condiciones patológicas en absoluto. En cambio, los modelos de ciertos tipos de enseñanza y de consejería del yo, son las analogías más productivas a emplearse en esta fase de nuestro pensamiento.

Si el lector conceptualizara "clínica" del modo siguiente, entonces estaremos de acuerdo en cuanto a la manera de pensar en ello. Primero es desear expresar un concepto de relaciones cara a cara, entre supervisores y maestros.

La historia nos indica la razón principal para este enfoque; o sea, que en muchas situaciones actuales y durante varios períodos en su desarrollo, la supervisión se ha desempeñado a través de una gran distancia entre el supervisor y los supervisados, como por ejemplo, la supervisión del desarrollo de currículo o de la política organizativa formado por comités de profesores.

La Supervisión "Clínica" debe implicar la Supervisión desde cerca. Más tarde nos referiremos a variaciones del modelo básico, que incluyen supervisión por grupos, o sea la supervisión de maestros individuales, por grupos de supervisores; la supervisión de grupos de maestros por grupos de supervisores; y, la de grupos de maestros por un solo supervisor; pero en todo caso, el concepto de contacto cara a cara será fundamental.

El término debe indicar además la supervisión de la práctica profesional, para efectos del comportamiento práctico. Lo que hace el maestro es básico en la supervisión clínica; un aspecto incóndudible de ésta, es que el supervisor observa en el aula de clase y que los datos de la observación que él recoge, representan los enfoques principales de los análisis subsiguientes. Por esto se entiende una condición de intimidad, que se examinará más tarde.

Dadas las condiciones de observación desde cerca, datos observacionales detallados, interacción cara a cara entre supervisor y maestro, y una intensidad de enfoque que une a los dos en una relación profesional íntima, entonces el significado de "clínica" está bastante clarificado. Se completa esta definición con una imagen del análisis idiográfico de datos de comportamiento y con la idea de la tendencia a desarrollar las categorías de análisis no antes, sino después de obser

var la enseñanza.

UNA ESTRUCTURA DE VALORES PARA LA SUPERVISION.

Nuestras ideas y prácticas de la supervisión clínica, surgen de un esquema de valor; con relación a éste, la disciplina adquiere sus propósitos y fundamentos racionales. Nosotros valoramos las prioridades educativas que hoy en día se atribuyen especialmente a autores como Joseph Schwab, Glen Heathery y Jerome Bruner, y que se expresan en los trabajos de docenas de otros autores y críticos de la educación pública actual.

Más que nada, apreciamos la idea de la autonomía individual humana para las personas en general, y dentro de nuestro marco de referencia específica, para los maestros y supervisores en particular.

Nos dirigimos por imágenes de la enseñanza que facilitan la autosuficiencia y la libertad de acción del aprendizaje, por imágenes de la supervisión, que facilitan dicho tipo de enseñanza y que tienen como meta una condición paralela allá en la existencia del maestro mismo; y, finalmente, por imágenes de una supervisión en la cual las capacidades propias del supervisor, para el funcionamiento autónomo, están aumentadas por la práctica misma que desempeña.

Damos valor a un aprendizaje que enfoca no sólo los objetos externos, sino también sus propios procedimientos y estructuras. Damos valor a la interrogación, al análisis, al examen y a la evaluación, especialmente cuando estas actividades de la mente están auto-iniciadas y auto-reguladas. Creemos que cualquier supervisión que tenga como meta el facilitar dichos resultados, debe ser inherente humana, ideológicamente estricta, basada en la humildad intelectual y en la resolución de descubrir más sobre la realidad y de construir comportamientos que se relacionen racionalmente con dichos descubrimientos.

La supervisión que nosotros vemos está destinada a aumentar, de parte de los profesores, los incentivos y destrezas para la auto-supervisión y para la supervisión de los colegas de profesión. Además, esta supervisión está destinada a hacerse progresivamente más útil mientras los maestros van haciéndose más capaces de emplearla creativamente. En otra palabras, imaginamos una supervisión clínica. Imaginamos una supervisión cuyo efecto principal es el aumento del sentido de recompensa que los alumnos, maestros y supervisores experimentan, recompensa por la manera de ser y por el trabajo que desempeñan.

En su etapa actual de desarrollo, la supervisión clínica que podemos formular y que practicamos no cumple totalmente con la idea que estamos imaginando.

Día tras día llegamos a conocer mejor, qué es lo que estamos buscando, tanto en la vida profesional, como en la vida general, y poco a poco llegamos a conocer mejor la manera de alcanzar lo que buscamos. El modelo de la supervisión que sigue y el comentario que lo acompañan son, más que todo, una expresión de nuestras tentativas, más detacada. lo que buscamos, que lo hemos alcanzado a hacer: sin embargo, a la medida de lo que si podemos hacer nuestras capacidades actuales también están delineadas.

En la manera que enseñamos a los niños, supervisamos a los maestros y preparamos a los supervisores clínicos, queremos brindar apoyo y simpatía, perfeccionar los conceptos que originan comportamientos técnicos y las técnicas mismas, aumentar la eficiencia y placeres del aprendizaje y del proceso de desarrollo, tratar a todo con decencia, responsabilidad y cariño, tomar parte en otros encuentros productivos y seguir honradamente hacia nuestros propios destinos y ayudar honestamente a las personas.

En la práctica no podemos siempre obrar como quisiéramos, ni siempre cumplir los ideales más importantes para nosotros; serán realizados, principalmente en virtud de su propia existencia, incluyen los siguientes: todo el mundo dentro de la escuela sabrá por qué está allí; todos querrán estar en la escuela, y al estar allí tendrán una bella y fuerte sensibilidad desde su propia identidad

individual y su espíritu de comunidad y de esfuerzo conjunto con los demás. Estos son los valores que motivan nuestro trabajo y que dan incentivo a nuestras ambiciones, obviamente, no podemos hacer promesas tan grandes, como nuestros sueños, pero si podemos proclamar esos sueños y guiarnos por ellos.

EL MODELO ESTRUCTURAL, SUS FUNDAMENTOS RACIONALES Y PROPOSITOS.

El modelo básico consiste de cinco etapas, a las cuales me referiré conjuntamente como "la secuencia de la supervisión". Un conjunto de dichas secuencias será llamado el "ciclo de la supervisión".

Mi plan para el resto de este trabajo es:

- Primero: Definir en general los propósitos y fundamentos racionales de cada una de las 5 etapas;
- Segundo: Destacar técnicas metodológicas que se emplean en cada etapa;
- Tercero: Examinar ciertos problemas que frecuentemente surgen en la práctica de cada etapa; y,
- Finalmente: examinar algunos aspectos de nuestro pasado y nuestro futuro. Utilizando la estructura del modelo como principio organizativo para lo siguiente, identificaré paso a paso mientras prosigue la presentación, las premisas fundamentales del modelo y el sistema de valores del cual

ha surgido.

LAS CINCO ETAPAS.

El prototipo de una secuencia de supervisión clínica consiste de las 5 etapas siguientes:

Etapa 1: Conferencia pre-observacional.

Etapa 2: Observación.

Etapa 3: Análisis y estrategia.

Etapa 4: Conferencia de supervisión.

Etapa 5: Análisis de post-conferencia (denominada con el apodo de "autopsia").

Imaginemos una secuencia hipotética de supervisión que ocurre después de inaugurarse la relación supervisora. Las secuencias iniciales presentan problemas especiales e incorporan ciertas metas únicas que podremos considerar más tarde, como un caso especial y vinculado con una gama de asuntos relacionados a los "comienzos" - en la supervisión.

ETAPA 1: Fundamentos Racionales y Propósitos de la Conferencia pre-observacional.

a). Restablecimiento de Comunicación, relajamiento:

La idea aquí es simplemente que para que la secuencia sea útil, maestro y supervisor deben conversar antes-

de la conferencia de supervisión, para renovar sus hábitos de comunicación y de familiaridad con el estilo intelectual y formas de expresión de ambos. Esta comunicación tiene dos razones: 1) tratar de eliminar de la conferencia de supervisión, problemas del restablecimiento de ajustes mutuos (en esa conferencia, los intereses generalmente son profundos); y 2) disminuir ansiedades adelantadas, mientras los dos se preparan para juntarse otra vez en una colaboración importante.

b). Fluidez:

Tanto el maestro como el supervisor requieren conocimientos en los planes del profesor para la clase que va a ser observada. La fluidez de parte del maestro, es precisada por razones obvias: mientras mejor conoce sus propias intenciones, tanto los medios como los fines, mejor podrá desempeñarlas.

El supervisor debe saber cuáles son las intenciones del maestro para poder compartir sus conocimientos y para comprender las razones, premisas, dudas y motivos profesionales explícitos del maestro y los resultados específicos que éste espera.

c). Ensayo:

En el aspecto rudimentario podemos imaginar que la simple enunciación de sus planes provee al nuestro

de una medida de ensayo para su enseñanza, por lo me-
nos un ensayo de conceptos.

d). Revisiones:

Además de proveer al maestro de una oportunidad de
ensayar episodios planeados de su instrucción, la
Etapa 1 crea una oportunidad para las revisiones del
plan de instrucción a último momento.

e). Acuerdo:

Quiero decir que la conferencia pre-observacional es
un tiempo en el cual el maestro y el supervisor pue-
den llegar a acuerdos explícitos sobre los propósi-
tos de la supervisión, que ocurrirá en la situación-
inmediata y sobre la manera en que la supervisión de-
be operar. La necesidad del acuerdo sobre los contra-
tos a priori es detectada por dos condiciones comunes:

- 1) La supervisión frecuentemente se desempeña con un
ritual -"Mi tarea es la de supervisar, su tarea -
es la de ser supervisado, hoy es el día, acabemos
cuanto antes"- y,
- 2) Sin acuerdos explícitos de antemano (y aun a ve-
ces con ellos), la supervisión tiende a operar se-
gún convenciones sociales, a llegar a ser básica-
mente un proceso social en vez de buscar resulta-
dos específicos de técnicas y procesos, resulta-
dos que requieren comportamiento gobernado por

convenciones profesionales especializadas. Una tertulia o una lucha libre no es supervisión.

ETAPA 2: Fundamentos racionales y propósitos de la Observación.

El supervisor ejerce la observación para ver lo que está pasando y para poder hablar sobre esto con el maestro después. El supervisor, generalmente, anota lo que oye y ve, de la manera más comprensiva posible. En vez de anotar descripciones generales, el observador debe hacerlo palabra por palabra; todo lo que dice todo el mundo, si es posible, y un informe, lo más objetivo posible del comportamiento no verbal. ¿Por qué? Porque en la supervisión a seguir, la tarea principal será el análisis de lo que se llevó a cabo en la enseñanza. El análisis puede basarse en problemas que se identificaron de antemano (en la Etapa 1) o puede seguir como algo nuevo basado en los datos nuevos. En ambos casos es sumamente importante que los datos constituyan una representación lo más verdadera, exacta y completa que sea posible de lo que sucedió. Si los datos están torcidos seriamente, el análisis será sin valor. En la supervisión clínica los datos nunca tienen valor en sí; el fin de los datos es proveer una base firme para la planificación de la enseñanza futura. El "futurismo" es una marca de que mientras más explícito sea, más éxito alcanzará la conferencia.

Un motivo para la observación del supervisor es - que, estando ocupado en el proceso de la enseñanza, el maestro generalmente no puede ver lo que pasa, de la misma forma que lo que ve un observador que no tiene una ocupación semejante en ese momento. Mientras más personas ven lo que pasa, más datos existen.

Otro motivo -y éste a veces no tiene resultados- es el de mostrar interés en el maestro, un interés que justifique la gran atención que el observador da al comportamiento del maestro. Con respecto a esto, la tarea del supervisor en la observación da valor al equilibrio técnico en la supervisión y debe servir como evidencia de que la relación no es solamente social, ya que los incentivos sociales no son suficientes en el esquema de la supervisión.

Otro fundamento racional de la Etapa 2 es que, al relacionarse de cerca con el maestro y los alumnos, justamente en los momentos cuando los problemas de una práctica profesional están ocurriendo, el supervisor ocupa una posición en la cual él puede realmente brindar asistencia al profesor, en los términos del profesor y según los enfoques de observación específicos (tareas) que el profesor habrá definido en la Etapa 1.

ETAPA 3: Fundamentos Racionales y Propósitos de Análisis y Estrategia.

La tercera Etapa tiene dos propósitos generales:- primero, el análisis, o sea hallar significado en los datos observacionales para hacerlos inteligibles y tratables; y segundo, la estrategia, o sea planificar la manera de dirigir la conferencia de supervisión a seguir. Esto significa cuáles puntos serán tratados, cuáles datos serán citados, cuáles metas se buscarán, la manera de comenzar, el punto para terminar y qué debe hacer cada participante.

El principal fundamento racional de la estrategia, el cual talvez sea más bien esperanza que razón, es que la confianza del maestro en la supervisión es inspirada mucho más si éste percibe que el supervisor ha trabajado mucho en el asunto, que si el supervisor está aparentemente actuando sin planificar bien. Otro fundamento racional es que el maestro debe tener la oportunidad de ordenar bien sus ideas y arreglar sus pensamientos de antemano. Esto es posible cuando el maestro está libre de otras responsabilidades para tener tiempo para desarrollar sus propias estrategias para la supervisión, antes de la conferencia, esta posibilidad debe siempre existir, aunque en la práctica generalmente no existe.

ETAPA 4: Fundamentos Racionales y Propósitos de la Conferencia de Supervisión.

El fin de todos los caminos es la conferencia. De todas maneras, cualquier conferencia es preferible a ninguna conferencia. Por ejemplo, puede ocurrir que el único propósito de la conferencia sea el de mostrar que el maestro es importante para el supervisor. En términos breves, la conferencia de supervisión tiene los propósitos de:

- a). Proveer tiempo para planificar la enseñanza futura en colaboración con otro educador profesional. Tal vez la mejor manera de medir la utilidad de la conferencia según el esquema mental del maestro, es la indicación de que le ha dejado con algo concreto, o sea, un diseño para su propia secuencia de instrucción.
- b). Proveer un tiempo para redefinir el convenio entre las partes de la supervisión: para decidir cuáles caminos seguirá la supervisión y por cuáles métodos funcionará (o si la supervisión debe ser suspendida temporalmente).
- c). Proveer una fuente para recompensar a los participantes de manera adulta. En la práctica común los maestros tienen poca oportunidad para que su valor sea reconocido por otros adultos que tienen competencia profesional y que contienen su tarea, o sea la tarea del profesor, íntimamente.

- d). Repasar la historia de la Supervisión, o sea, de los - problemas que el supervisor y el maestro han tratado - anteriormente y analizar el progreso en el dominio de la competencia técnica (y otras competencias) que el - maestro busca.
- e). Definir asuntos tratables de la enseñanza y destacar - abiertamente la existencia de asuntos que se han hallado intuitivamente.
- f). Brindar asistencia didáctica al maestro directamente o enviándole a otras fuentes, relacionadas con la información y teoría que éste requiere, y de las cuales el supervisor tendrá conocimiento relativamente avanzado.
- g). Preparar al maestro en las técnicas de auto-supervisión y desarrollar incentivos para el auto-análisis profesional.
- h). Tratar de una gama de factores que pueden influir tanto en la satisfacción profesional del maestro como en su competencia técnica. Surge la inquietud de cuáles asuntos de este tipo son apropiados para este tratamiento. La manera de resolverla depende de las inclinaciones de los participantes, de las destrezas especiales del supervisor para esta tarea, de las variables pertinentes de la situación, y del asunto sumamente importante de la supervisión terapéutica ("t" minúscula) que -

no llegará a ser Terapia ("T" mayúscula).

ETAPA 5: Fundamentos Racionales y Propósitos del Análisis de Post-Conferencia.

Considerando lo anterior, aparentemente cada etapa que hemos examinado tiene múltiples propósitos y fundamentos racionales. Sin embargo, cada una también tiene un compromiso esencial. La Pre-observación sirve para llegar a un acuerdo; la Observación se efectúa para captar la realidad de la lección; el Análisis tienen como meta hacer -inteligibles los datos por medio de la búsqueda de relaciones entre ellos; la Estrategia produce un plan operacional para la supervisión. En esencia, la "autopsia" sirve como la conciencia de la supervisión clínica.

Hemos llegado al punto en que los procedimientos - del supervisor deben ser examinados con la misma severidad y básicamente con los mismos propósitos que se han utilizado hasta ahora en el examen del comportamiento profesional del maestro. En ambos casos el fundamento racional - más importante es que el comportamiento profesional que es examinado tiende a ser más útil -para todo el mundo- que el comportamiento que no es examinado; quizás la existencia examinada es la única que tenga valor. Esto puede considerarse un fundamento racional de tipo ético: como supervisores -y como maestros- tenemos la responsabilidad de proteger los intereses de las personas que servimos, y dado el -

carácter clínico de la profesión, el primer modo de protegerlos es por medio de la cuidadosa conciencia de lo que - estamos haciendo y del deliberado control sobre ello. Según este punto de vista, las decisiones que influyan en -- nuestro comportamiento futuro deben surgir, en gran parte, del análisis objetivo de nuestro comportamiento pasado y - de la más completa comprensión posible de las consecuencias del comportamiento pasado.

3.5.3. La Micro-Enseñanza (*).

La micro-enseñanza es un técnica innovativa en el campo de la docencia que se lo emplea para demostrar técnicas de enseñanza, ejercitar y desarrollar destrezas. En realidad, es una técnica derivada de la Supervisión Clínica que tiene varias modalidades, una de las cuales es la que se enseña en el Ecuador, principalmente en los Normamales Superiores y en los Cursos que ofrece el INACAPED.

PROPOSITOS DE LA MICRO-ENSEÑANZA.

Los propósitos fundamentales son:

(*) Adaptado de un resumen poligrafiado cuyos autores son técnicos - nacionales que adaptaron esta forma de Supervisión Clínica utilizada en otros países, de acuerdo a la realidad ecuatoriana.

1. Sirve como experiencia preliminar en la práctica de la enseñanza.
2. Sirve como medio de investigación para explorar efectos de adiestramiento de maestros, bajo condiciones controladas.
3. Sirve como instrumento de adiestramiento para maestros en formación y en servicio.
4. Establece la comunicación requerida para lograr más armonía entre los objetivos del maestro y los propósitos e intereses del estudiante.
5. Facilita la supervisión, porque orienta, ayuda, controla y revisa métodos y estrategias empleadas por maestros en el proceso enseñanza-aprendizaje.

DESTREZAS QUE LA MICRO-ENSEÑANZA AYUDA A DESARROLLAR.

Las destrezas en la micro-enseñanza son habilidades didácticas que identificadas por sus características específicas, son analizadas y ejercitadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Entre otras, las destrezas específicas que se incluyen en micro-enseñanza son:



1. Introducción al aprendizaje (creación de ambiente): estimular la predisposición de los alumnos, para alcanzar los objetivos de la lección. Establece la armonía maestro-alumno.
2. Marco de referencia: variedad de medios que se usan para comunicar el mensaje (materiales concretos como: modelos, objetos, y semiconcretos como: láminas, grabados que ayuden a captar la idea).
3. Logro pedagógico (Clausura): es el momento en el que el estudiante experimenta satisfacción, por lo que ha investigado, estudiado, ha sido explicado o discutido.
4. Retrocomunicación (feed back): es el medio por el cual se captan las reacciones de los estudiantes mientras que se realiza el proceso de enseñanza-aprendizaje.
5. Refuerzo psicológico: Consiste en ofrecer el reconocimiento que produce en el aprendiz la satisfacción que acompaña al comprobar que está teniendo o que ha tenido éxito.
6. Variación de estímulos: son actividades que realiza el maestro para evitar la monotonía y aumentar el nivel de atención de los estudiantes.

Entre los estímulos que el maestro puede usar están:

- a). Cambio de posición.
 - Movimientos de las manos, cabeza, cuerpo, que son importantes en la comunicación.
 - Señales, gestos y ademanes, hacen más interesantes, evidente y significativo el mensaje oral.

- b). Tono de la voz
 - Diversas inflexiones para atraer la atención a los - educandos.

- c). Centraliza la atención.
 - Mediante la expresión oral, gestos o una combinación de ambos.

- d). Patrones de interacción.
 - 1.- Maestro-grupo.
 - 2.- Maestro-estudiante.
 - 3.- Estudiante-estudiante.

- e). Pausa o silencio.
 - Como recurso utilizado en el momento oportuno, permite al alumno reflexionar, razonar, pensar y organizar sus ideas.

- f). Cambio de canales sensoriales.
 - El uso del pizarrón, láminas, objetos, figuras, ayudan al maestro a transmitir el mensaje que desea im-

partir.

7. El arte de formular preguntas: la pregunta va dirigida a desarrollar habilidad para construir las ideas o el pensamiento independiente, a provocar el intercambio de ideas que ayude a explorar los significados de lo aprendido.

Un autor señala cuatro tipos de preguntas que estimulan al alumno a pensar:

- a). Preguntas encaminadas a determinar si el alumno entendió el material:
- b). Preguntas dirigidas a relacionar lo nuevo con experiencias pasadas. Ejm. cómo haríamos esto en el presente?
- c). Preguntas que llevan a derivar implicaciones. Ejm. - ¿Qué valores tiene esta historia?.
- d). Preguntas que llevan a formular una hipótesis. Ejm. - ¿Por qué sucedió?.

Otros autores mencionan estos tipos de preguntas:

- a). Aquellas cuya contestación envuelven hechos concretos y positivos.
- b). Las que se contestan con ideas generales.
- c). Las que retan el pensamiento crítico.

- d). Las que estimulan la discusión.
- e). Las que llevan a inquirir, investigar, escudriñar.

Otras destrezas de hacer preguntas:

- a). Fluidez en hacer preguntas. Da la facilidad de hacer el mayor número de preguntas en forma secuencial, estructuradas, claras y concisas. Ejm. ¿Cómo se elabora el queso?.....
 - b). De examinación a fondo. Establecen discusiones entre maestro-alumno, alumno-maestro y alumno-alumno. Hacen que el alumno critique, clarifique, o justifique su respuesta. Ejm. ¿Qué quiere decir? ¿Quieres explicar esto un poco más? ¿Cómo relaciona esto con.....?
 - c). De alto orden. Son las que estimulan el razonamiento para un aprendizaje activo, permitiendo comparar, asociar, abstraer. Una de las interrogantes comunes es ¿por qué?. Esto permite que el alumno infiera, clarifique, aplique y concluya.
 - d). Divergentes o creativas. Estas requieren el uso del pensamiento concreto y abstracto para concluir en una o varias posibles respuestas. Ejm. ¿Qué pasaría en Quito si suspendieran el servicio de colectivos?.
8. Contrainterrogatorio: Consisten en guiar a los alumnos a ampliar y profundizar cuando sus contestaciones lo re

quieren. Es una manera indirecta de obtener mayor participación del grupo y conseguir que los estudiantes desarrollen destrezas mentales que les permita comprender, aplicar, analizar, sintetizar y evaluar.

9. Control de la participación: Enseña a tomar decisiones con seguridad y aplomo, respecto a qué recursos ha de utilizar para facilitar la interacción entre él y los alumnos. El grado de participación depende de varios factores, entre éstos, la educación y adaptabilidad de las actividades de enseñanza, los materiales pedagógicos y el contenido de la materia.

En ésta se combinan otras destrezas técnicas así:

- La pregunta
- Contrainterrogatorio
- Marcos múltiples de referencia
- Variación de estímulos
- El reconocimiento
- El pre-aviso

10. Orientación instruccional: Ayuda al maestro a inducir, clarificar el proceso enseñanza-aprendizaje, aprovechando los conocimientos y destrezas del estudiante para involucrar en la lección.

11. Conclusión: La conclusión integra los puntos principales del tema y actúa como un enlace cognocitivo entre

lo conocido y lo nuevo.

12. Sintetizar.
13. Claves silenciosas y no verbales: Se utiliza el silencio y las claves no verbales (faciales, movimientos del cuerpo, de cabeza, de manos, etc.) para el control o dirección de la discusión.
14. Reforzamiento de la participación del estudiante: Es uno de los principios del aprendizaje porque incrementa la posibilidad de afianzar el conocimiento. Además de incrementar el aprendizaje, el esfuerzo, es una forma de aumentar la atención y participación individual y del grupo.

El esfuerzo puede ser: verbal, no verbal, seleccionado y de evocación.
15. Reconocimiento del comportamiento de atención.
16. Ilustración y uso de ejemplos.
17. Lectura.
18. Repetición planeada.
19. Perfección de comunicación.
20. Conferencia: Que puede ser utilizada para dar información, reforzar trabajos, sintetizar varias fuentes de consulta.
21. Uso del material didáctico:

22. Uso de ejemplos

23. Dosificación en la invención.

ELEMENTOS DE LA MICRO-ENSEÑANZA.

Los elementos de la micro-enseñanza son:

1. Practicante-maestro-Supervisor.
2. Grupo de alumnos-Maestros-Supervisores (3 a 6)
3. Supervisor.
4. Observadores (alumnos, maestros, supervisores).
5. Tiempo(10 minutos únicamente de la micro-clase).

PROCESO.

1. Conferencia.
2. Enseñanza.
3. Post-conferencia.
4. Replanificación.
5. Reenseñanza.
6. Conferencia evaluativa...(continúa el ciclo....).

3.6. LA SUPERVISION ADMINISTRATIVA (*)

Como ya hemos mencionado, el Ministerio de Educación, en su afán de racionalizar y optimizar el ejercicio de la Supervisión en el País, procedió a dividirla en dos sectores, la Supervisión Técnica, y la Supervisión Administrativa, ésta adquiere carácter formal mediante el acuerdo N° 185, de 5 de Enero de 1981, modificado por el N° 6637, de fecha del 27 de Agosto del mismo año.

Las funciones de la Supervisión Administrativa, que están determinadas con bastante claridad en los Acuerdos mencionados, pueden sintetizarse en los siguientes:

1. Orientar al personal que tiene responsabilidades administrativas, a nivel provincial y de plantel educativo, a fin de que cumplan con mayor eficacia las funciones que les corresponde.
2. Investigar y proponer alternativas para la solución de los problemas administrativos y estudiantiles que se presenten en los Colegios y Escuelas a fin de que el proceso educativo se realice en un ambiente propicio.

(*) Información extractada de un documento preparado por la Dirección Nacional de Educación.

3. Velar por el cumplimiento de las disposiciones legales y reglamentarias, y el adecuado aprovechamiento de los recursos asignados a la educación.
4. Procurará que los servicios educativos que proporciona el Estado beneficien a todos los sectores de la población nacional.
5. Conocer y transmitir a las Autoridades superiores del Ministerio, las aspiraciones y expectativas de maestros y alumnos de los planteles educativos; y los de las comunidades, incluso las más apartadas.

ORGANIZACION.

Para el cumplimiento de estas funciones, el sub -- sistema de Supervisión Administrativa se ha organizado en tres niveles:

1. Nivel Nacional: Está integrado por un equipo de ocho su pervisores que laboran dependiendo en forma directa del Director Nacional Administrativo. Para cumplir determinadas funciones como la elaboración de documentos y el diseño de instrumentos técnicos, deben trabajar en con junto; pero para la aplicación de los mismos, la aten -- ción a los problemas administrativos y la labor de control, se ha establecido una división de trabajo convencional, habiéndose dividido el país en ocho áreas de --

responsabilidad administrativa, en la siguiente forma:

1. Carchi, Imbabura y Esmeraldas.
2. Pichincha
3. Tungurahua, Cotopaxi y Pastaza
4. Chimborazo, Bolívar, Los Rios.
5. Cañar, Azuay, Morona Santiago.
6. El Oro, Loja, Zamora Chinchipe
7. Guayas, Galápagos..
8. Manabí, Napo.

2. Nivel Provincial: En cada provincia, de acuerdo con su complejidad administrativa, el número de planteles educativos y la frecuencia con que se suscitan problemas - que requieren la intervención de la supervisión provincial, se designará un número determinado de supervisores provinciales que atiendan específicamente los asuntos administrativos; que tendrán sede en la capital de provincia y jurisdicción provincial. Es recomendable que para este caso se considere a los supervisores que posean mayor experiencia, conociendo de las leyes y reglamentos, objetividad en sus apreciaciones, ascendencia - en el profesorado y aptitud para conciliar diversos intereses.

Como parte de este mismo nivel, se designarán los Supervisores Coordinadores Cantonales de Educación, que deben residir en forma permanente en el Cantón para el que -

hayan sido nombrados, y asumir las responsabilidades de todas las acciones educativas que se cumplan en su jurisdicción.

3. Nivel de Unidad Educativa: La complejidad que actualmente tienen los planteles educativos, especialmente los de nivel medio, por el incremento del número de alumnos y de maestros, por los cambios que en relación con la escala de valores socio-culturales ha sufrido la sociedad en los últimos años; y sobre todo, por la influencia que tienen en la juventud determinadas ideas de carácter filosófico, político, muy en boga en la actualidad y que preconizan el cambio de estructuras en la vida del Estado; hace que sea necesario, hoy más que nunca, que los maestros que sean designados para dirigir los establecimientos educativos, sean no sólo profesionales destacados en las ciencias de su especialidad, sino también personas con amplios conocimientos educativos, con amplitud de criterio para juzgar la realidad de la vida contemporánea y las aspiraciones de la juventud, con rectitud de procedimientos y con sagacidad para sortear los distintos problemas que se presentan en cada momento dentro de una institución educativa.

La función de los directivos de los planteles educativos, se torna más significativa si se considera que el Ministerio de Educación se halla empeñado en reorientar el sistema educativo para hacerlo más funcional y acorde -

con las exigencias y requerimientos de la sociedad en desarrollo que constituimos, en la hora presente. Esta nueva concepción de la educación significa la adopción de una nueva filosofía educativa, y consecuentemente, una nueva manera de planificar y realizar todas las acciones educativas. Esta consideración tiene validez tanto para los planteles de nivel medio como para los de primaria y los de pre-primaria.

Los problemas entre directivos y docentes y los movimientos estudiantiles se dan preferentemente en los planteles de nivel medio, debido tanto al número del personal administrativo y docente como a la edad de los estudiantes, y muchas veces los unos están íntimamente relacionados con los otros. Frente a estos movimientos que cada día son más frecuentes, y que, con uno y otro pretexto, casi siempre incluyen entre los planteamientos formulados la salida del Rector o del Director de la Escuela, consideramos que la solución más adecuada no es seguir defenestrando e improvisando rectores y directores que tendrán, en la mayoría de los casos, similar destino.

Esta realidad hace imprescindible y urgente una revisión de procedimientos de parte del Ministerio. Es hora de iniciar una tarea de orientación y apoyo sistemático a los directivos de los planteles, en el campo de la administración educativa, que les permita a la vez que dirigir acertadamente, supervisar la labor de todas las personas

que trabajan en cada unidad educativa que se halla bajo su responsabilidad.

ACCIONES A DESARROLLAR:

El objetivo prioritario de la Supervisión Administrativa es, por consiguiente, la orientación a los directivos de los planteles de educación, para lo cual se cumplirán las siguientes acciones:

1. Recopilación y difusión de la legislación educativa vigente.
2. Elaboración y distribución de los siguientes documentos mimeografiados:
 - El Proceso Administrativo.
 - Técnicas de Investigación.
 - Normas de Administración Financiera.
 - Guía para la elaboración de Reglamento Interno para planteles de nivel primario y medio.
 - Guía para la realización de investigaciones administrativas.
 - Aplicación de matrices de análisis administrativo.
 - Guía para levantar informaciones sumarias administrativas.
 - Formularios para el control de asistencia del personal directivo y docente.



3. Reuniones de la Supervisión Nacional Administrativa con los Supervisores Provinciales Administrativos y Coordinadores Cantonales de Educación, para su entrenamiento en la aplicación de los diversos instrumentos.

4. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

4.1. COMPROBACION DE HIPOTESIS

1. Se han comprobado todas las hipótesis, esto es que:

- a). La Supervisión Educativa en la Provincia de Pichincha no contribuye al mejoramiento del proceso de enseñanza aprendizaje, que es su objetivo fundamental, según el criterio de quienes, como los profesionales entrevistados, observan la acción supervisora: rectores, directores y profesores; e igualmente, según el propio criterio de los supervisores entrevistados, que son el 69% del total de los que desempeñan dicha función en la provincia.
- b). Las razones para que la Supervisión Educativa no contribuya al mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje son:
- La falta de formación y capacitación de los supervisores, agravada por la falta de una acción de perfeccionamiento sistemática y permanente.
 - El escaso número de supervisores asignados a una provincia tan grande y con tan numerosa población escolar.
 - La falta de una política racional para la designación

de supervisores, que se traduce en nombramientos desahucados.

c). Aparece como evidente la falta de un Sistema Supervisión para el Ecuador, lo cual, sumando a los anteriores factores, da lugar a una ausencia de unidad de criterios y de acción entre los supervisores.

2. Es necesario que esta tesis aporte, a modo de recomendación, lo que podría ser un diseño de Supervisión Educativa aplicable no sólo a la Provincia de Pichincha sino a toda la República, de manera que empiece a producir un efecto contrario al descubrimiento con la investigación realizada, es decir, que contribuya a mejorar la educación en general, mediante la optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje y de la acción docente, orientada técnicamente por los supervisores, lo cual hemos cumplido en todo el Capítulo anterior: Lineamientos para una Supervisión Dinámica y Moderna.

4.2. CONCLUSIONES.

a). El estudio realizado de la Supervisión Educativa en la Provincia de Pichincha refleja la dura realidad de una problemática que es similar (y, en algunos lugares, probablemente peor) al de todo el país.

b). Resulta evidente que es un factor importante para que esa problemática haya surgido y se agrave cada día más



está en la ausencia de un Sistema Nacional de Supervisión, como política del Ministerio del ramo. Sistema - que incluirá necesariamente la formación, capacitación y perfeccionamiento constante de los supervisores.

- c). También aparece como un factor obvio que la falta de formación y capacitación de supervisores ha dado lugar a que la designación de los mismos se haga en personas de disímil preparación y experiencia, lo cual da lugar a su vez, para que no exista entre ellos unidad de criterios ni de acción.
- d). La circunstancia anterior ha producido un doble efecto negativo: por un lado, el descrédito de la supervisión como compendio del descrédito individual de algunos supervisores y por el desconcierto que crean sus acciones en los supervisados; y por otro la ausencia de ayuda técnica para el mejoramiento de la calidad de la enseñanza.
- e). Otro factor fácilmente identificado es el escaso número del personal asignado a las labores de Supervisión, factor que se agrava año a año, porque mientras la creación de planteles e incremento de profesores es constante, el de los supervisores es ínfimo y esporádico.

4.3. RECOMENDACIONES

- a). La Modalidad Abierta debería sugerir como tema, para futuras investigaciones realizadas por alumnos de otras provincias, el de la Supervisión Educativa, a fin de integrar un conjunto que permita a la Universidad ofrecer al país un aporte de incalculable valor para la educación nacional.
- b). El Ministerio de Educación y Cultura debe proceder al diseño, experimentación y generalización de un Sistema Nacional de Supervisión que sea coherente, y que resulte factible por estar de acuerdo con la realidad ecuatoriana.
- c). Las Universidades que tienen Facultades de Ciencias de la Educación deben, de acuerdo con dicho Sistema Nacional de Supervisión establecer la formación de técnicos en Supervisión y Administración Educativa, siguiendo un proceso único para todas ellas.
- d). Por su parte, el Ministerio de Educación y Cultura a través del INACAPED, debe proceder a la capacitación de los supervisores, en servicio, sin perjuicio de continuar su acción de perfeccionamiento constante de los supervisores en áreas o temas específicos.
- e). Junto con el establecimiento del Sistema Nacional de

el incremento sustancial del número de supervisores es colares, el cual debe guardar una relación proporcional al número de plazas de profesores incrementadas en cada año, de tal manera que se llegue a la proporción ideal de un supervisor para cada 40 o 50 profesores como máximo.

- f). Deben introducirse, como técnicas de Supervisión de - práctica obligatoria los diferentes tipos de visitas - que hemos descrito, así como la Supervisión Clínica y Micro - enseñanza .

CUADROS Y ANEXOS

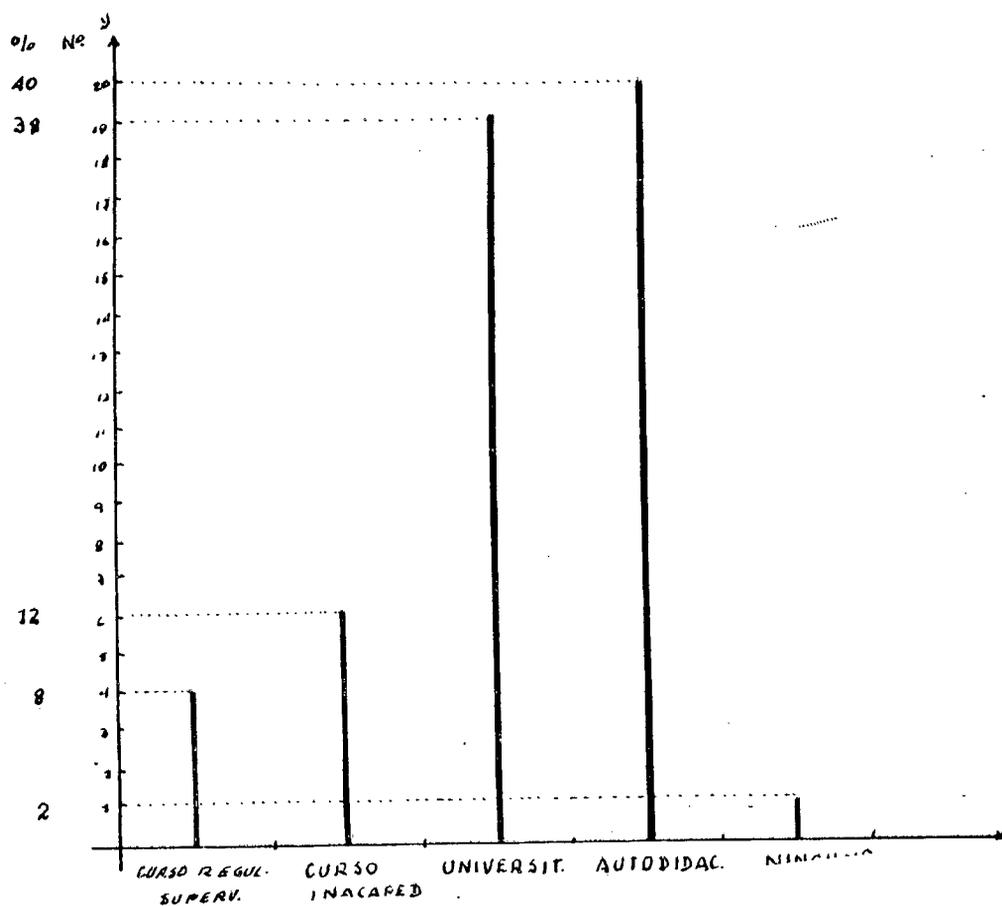
C U A D R O N º 1

PREPARACION ESPECIFICA DE LOS SUPERVISORES, CURSO REGULAR CON TITULO ESPECIFICO	Nº	%
Curso regular con título de Supervisión	4	8
Cursos dictados por INACAPED	6	12
Cursos universitarios	19	38
Estudio autodidáctico	20	40
Ninguno	1	2
T O T A L :	50	100

REPRESENTACION GRAFICA DEL

CUADRO N° 1

PREPARACION ESPECIFICA DE LOS SUPERVISORES
CURSO REGULAR CON TITULO ESPECIFICO.



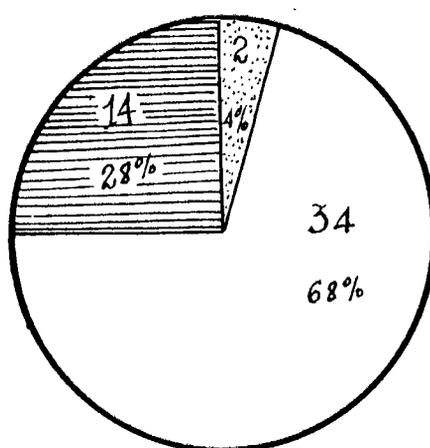
C U A D R O N º 2

SITUACION ACTUAL DE LA EDUCACION EN ESCUELAS Y COLEGIOS (según los supervisores).	Nº	%
Excelentes	0	0
Muy buenas	2	4
Buenas	34	68
Regulares	14	28
Malas	0	0
T O T A L :	50	100

REPRESENTACION GRAFICA DEL

CUADRO N° 2

SITUACION ACTUAL DE LA EDUCACION EN ESCUELAS
Y COLEGIOS (según los supervisores) .

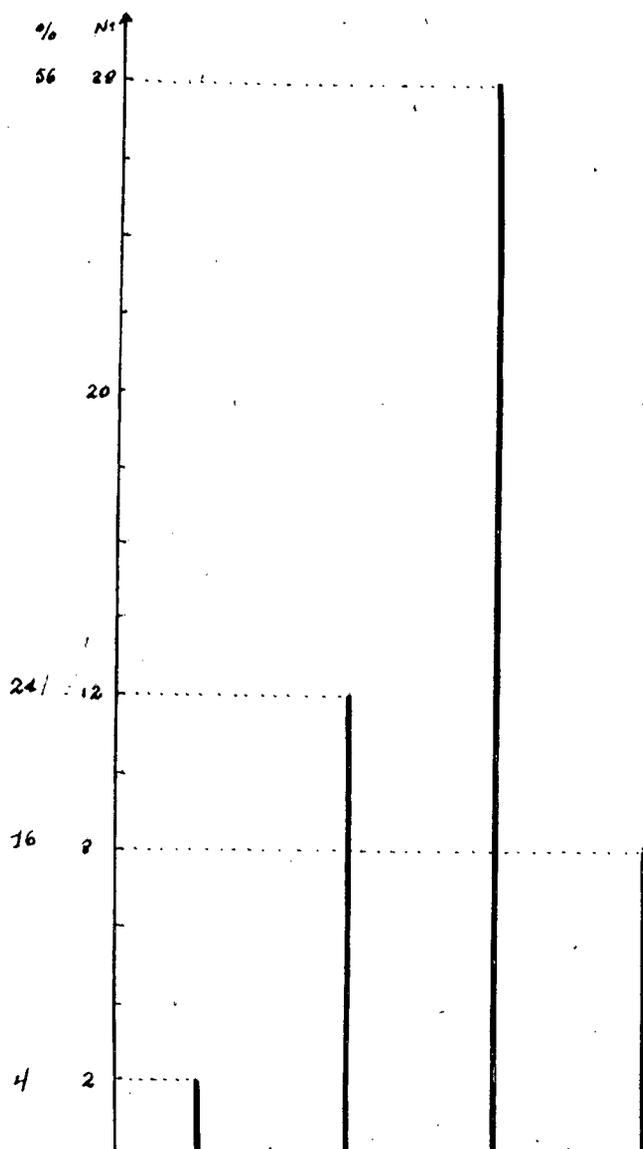


C U A D R O N º 3

ORIENTACION ESPECIALIZADA OFRECIDA A LOS SUPERVISORES	Nº	%
Permanente	2	4
Algunas veces	12	24
Pocas veces	28	56
Nunca	8	16
T O T A L :	50	100

REPRESENTACION GRAFICA DEL

CUADRO N° 3

ORIENTACION ESPECIALIZADA OFRECIDA A LOS
SUPERVISORES

C U A D R O N º 4

ACTIVIDAD PRINCIPAL CUMPLIDA EN LAS VISITAS DEL SUPERVISOR	Nº	%
Planificar las lecciones	20	40
Conocimiento del adelanto estudiantil	21	42
Revisión de libros escolares	6	12
Preparación de fiestas	3	6
Organización de paseos	0	0
T O T A L :	50	100

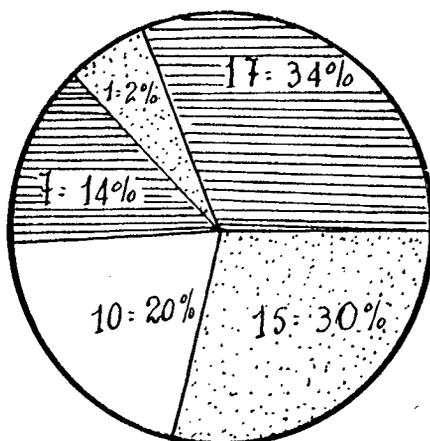
C U A D R O N º 5

CARACTERISTICAS DE LOS SUPERVISORES DE PICHINCHA (según sus propios criterios)	Nº	%
Responsables	17	34
Capacitados	15	30
Comprensivos	10	20
Cultos	7	14
No responden	1	2
T O T A L :	50	100

REPRESENTACION GRAFICA DEL

CUADRO N° 5

CARACTERISTICAS DE LOS SUPERVISORES DE PICHINCHA
(según sus propios criterios) .



C U A D R O N º 6 A

ACTITUDES DEL SUPERVISOR EN SU LABOR

LE GUSTA OBSERVAR LAS CLASES ?	Nº	%
S I	13	26
N O	37	74
T O T A L :	50	100

P A R A Q U E ?	Nº	%
Conocer la metodología del maestro	4	46,15
Prestar ayuda	3	23,07
Esculcar experiencias	2	15,38
Evaluar	2	15,38
T O T A L :	13	99,98

C U A D R O N º 6 B

A C T I T U D E S .

LE AGRADA DAR CLASES DEMOSTRATIVAS?	Nº	%
S I	17	34
N O	33	66
T O T A L	50	100

POR QUE ? SI	Nº	%
Demuestra la capacidad	2	11,76
Intercambio de experiencias	5	29,41
Deseo de unificar criterios	10	58,82
T O T A L :	17	99,99

POR QUE ? NO	Nº	%
El supervisor no es modelo	20	60,60
Para evitar la crítica destruct.	13	39,39
T O T A L :	33	99,99

C U A D R O N º 7



RELACIONES SUPERVISOR-PROFESOR Y SUPERVISOR-PLANTÉL

PROMEDIO:

Nº Profesores a cargo 211
 Nº Planteles a cargo 22

CRITERIOS AL RESPECTO	Nº	%
Suficientes	0	0
Demasiados	49	98
Pocos	0	0
No contesta	1	2
T O T A L :	50	100

P O R Q U E ?	Nº	%
No se puede cumplir con las visitas	13	26
Falta de tiempo	6	12
Es más efectiva la Supervisión Individual	3	6
No permite la orientación permanente	13	26
Escuelas diseminadas	15	30
T O T A L :	50	100



C U A D R O N° 8

¿QUE LE MOTIVO A ACEPTAR EL CARGO- DE RECTOR ?	Nº	%
El prestigio	20	23,25
Su preparación	25	29,06
La necesidad	9	10,46
Sus cualidades	17	19,76
La vocación	6	6,97
La oportunidad	4	4,65
Otras razones	5	5,81
T O T A L :	86	99,96

C U A D R O N º 9

QUE TITULO PROFESIONAL POSEE USTED ?	Nº	%
Dr. En Psicología Educ.	5	5,81
Dr. en CC. EE.	9	10,46
Dr. en Biología	5	5,81
Dr. en Leyes	4	4,65
Lcd. en CC. EE.	9	10,46
Lcd. en Ciencias Políticas	6	6,97
Lcd. en Administración Pública	4	4,65
Bach. en CC. EE.	12	13,95
Bach. en CC. SS.	7	8,13
Contador	5	5,81
Est. de la Universidad	12	13,95
Ninguno	5	5,81
No contestan	3	3,48
T O T A L :	86	99,94

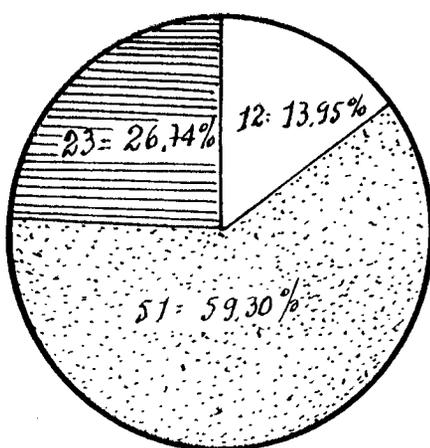
RESUMEN:

Título Docente Universitario	23	26,74
Título Docente Nivel Medio	12	13,95
Título No Docente	51	59,30
	<hr/>	<hr/>
TOTAL	86	99,99
EN EDUCACION:	35	40,69

REPRESENTACIÓN GRAFICA

RESUMEN DEL CUADRO N° 9

¿QUE TITULO PROFESIONAL POSEE UD. ?



C U A D R O N º 10

¿Qué esperaba usted, cuando terminó sus estudios profesionales con especialización en educación?

¿HA CUMPLIDO LO QUE ESPERABA?	Nº	%
Totalmente	7	20
Parcialmente	28	80
N a d a	0	0
T O T A L :	35	100

¿ P O R Q U E ?	Nº	%
Educo a la juventud	10	28,57
Pongo mis conocimientos al servicio de la niñez	9	25,71
Trabajo en mi profesión	16	45,71
T O T A L :	35	99,99

Este cuadro se refiere exclusivamente a los 35 rectores encuestados que tienen título docente, de acuerdo con el cuadro N º 2

C U A D R O N º 11

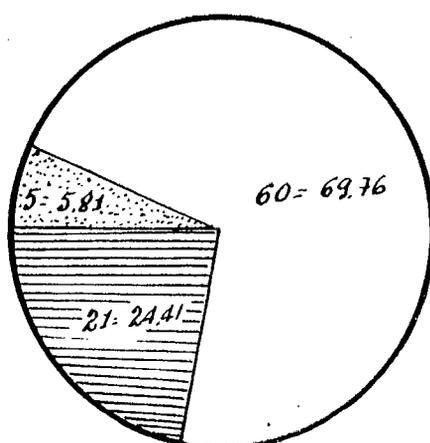
¿Las autoridades de educación se han preocupado de proporcionarle una orientación pedagógica que le permita mejorar sus conocimientos ?

	Nº	%
Permanentemente	5	5,81
Rara vez	60	69,76
N u n c a	21	24,41
T O T A L :	86	99,98

REPRESENTACION GRAFICA DEL

CUADRO N° 11

¿LAS AUTORIDADES DE EDUCACION SE HAN PREOCUPADO
DE PROPORCIONARLE UNA ORIENTACION PEDAGOGICA -
QUE LE PERMITA MEJORAR SUS CONOCIMIENTOS ?



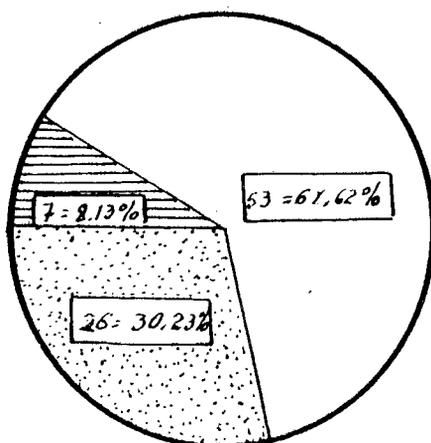
C U A D R O N° 12

Es satisfactoria la orientación que recibe de los Sres. Supervisores?	Nº	%
S I	7	8,13
N O	26	30,23
EN PARTE	53	61,62
T O T A L	86	99,98

REPRESENTACION GRAFICA DEL

CUADRO N° 12

ES SATISFACTORIA LA ORIENTACION QUE RE-
CIBE DE LOS SEÑORES SUPERVISORES?



C U A D R O. N° 13

LA VISITA DE LOS SUPERVISORES SE HAN ORIENTADO PERFECTAMENTE A :	N°	%
Proporcionar ayuda técnica-pedagógica ?	14	16,27
Conocimiento del adelanto estudiantil?	27	31,39
Revisión de libros escolares?	35	40,69
Preparación de fiestas y paseos?	10	11,62
T O T A L	86	99,97

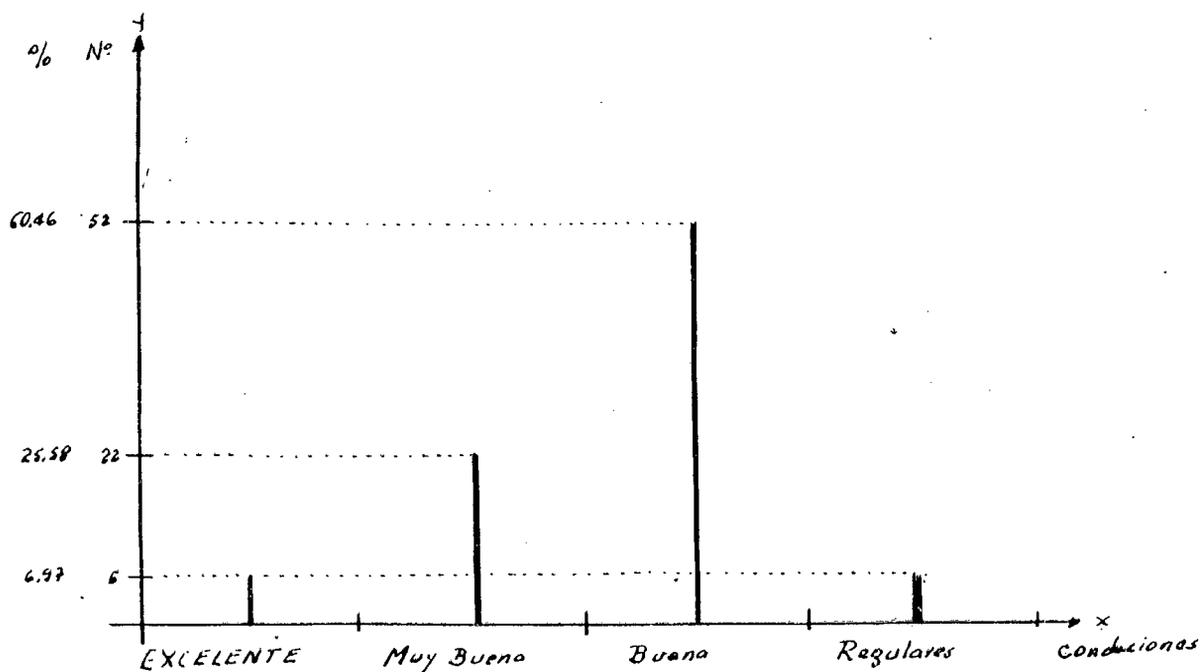
CUADRO N° 14

¿EN QUE CONDICIONES ENCUENTRA LA EDUCACION IMPARTIDA EN SU COLEGIO?	Nº	%
Excelente	6	6,97
Muy Buena	22	25,58
B u e n a	52	60,46
Regulares	6	6,97
T O T A L :	86	99,98

REPRESENTACION GRAFICA DEL

CUADRO N° 14

¿EN QUE CONDICIONES ENCUENTRA LA EDUCACION
IMPARTIDA EN SU COLEGIO ?





C U A D R O N° 15

¿QUE RELACION EXISTE ENTRE RECTOR- PROFESOR PARA LA COMPRESION Y - AYUDA MUTUA ?	Nº	%
Muy Buena	15	17,44
B u e n a	65	75,58
Regular	6	6,97
T O T A L :	86	99,99

C U A D R O N° 16

EN SU FUNCION DE RECTOR, ¿SE PREOCUPA POR DARLES OPORTUNIDAD DE ACTUALIZARSE A LOS PROFESORES QUE TRABAJAN CON USTED ?

	Nº	%
S I	84	97,67
N O	2	2,32
T O T A L :	86	99,99

DE QUE MANERA ?	Nº	%
Asistiendo a cursos	60	71,42
Asistiendo a seminarios	20	23,80
Con biblioteca	4	4,76
T O T A L :	84	99,98

C U A D R O N° 17

AL COLEGIO QUE USTED DIRIGE LO MEJORARIA ?	Nº	%
Elevando las pensiones?	4	4,65
Aumentando el número de alumnos ?	10	11,62
Mejorando el personal docente?	23	26,74
Orientando sistemáticamente a los maestros?	33	38,37
Cambiando en Plan de Estudios?	16	18,60
T O T A L :	86	99,98

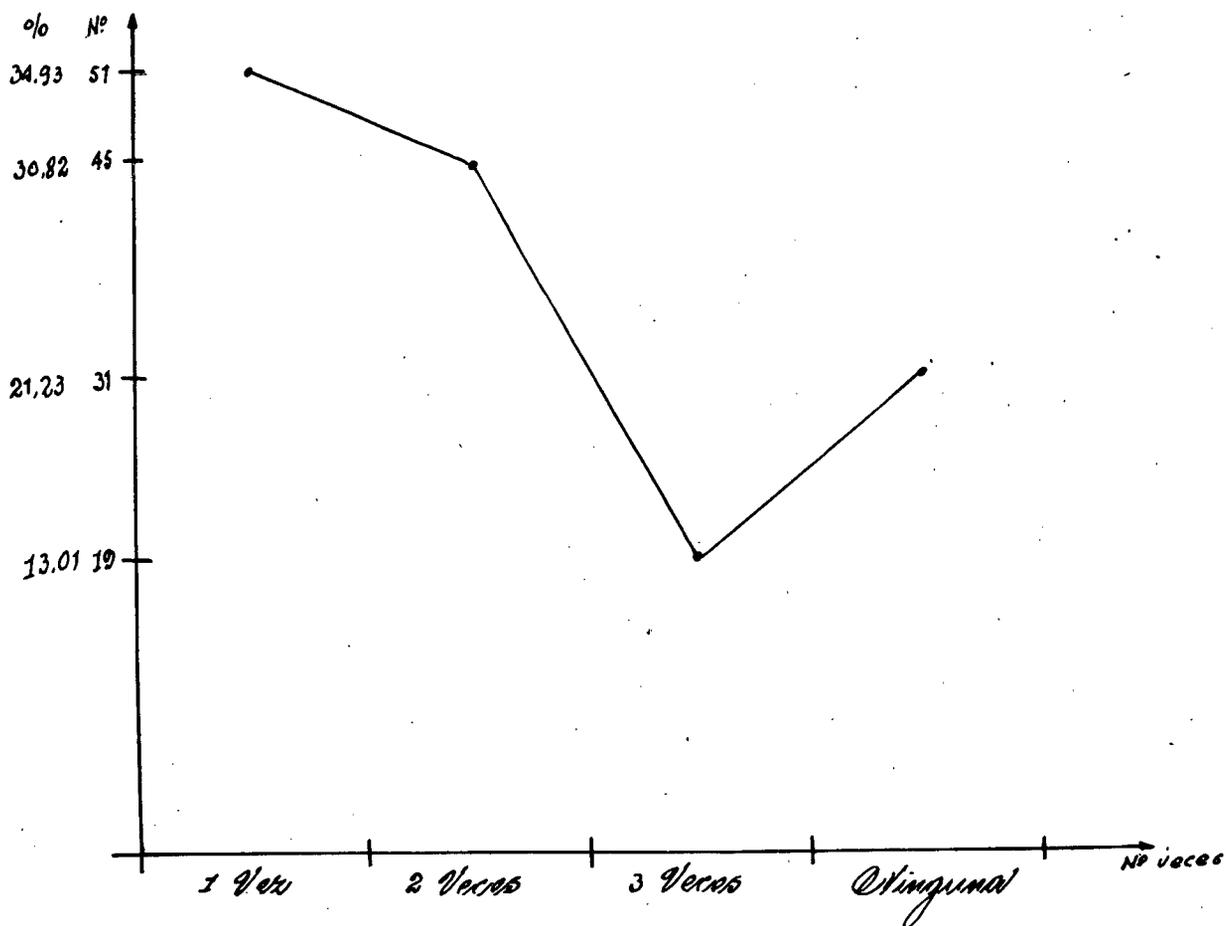
C U A D R O N º 18

¿CUANTAS VECES VISITO SU ESCUELA DURANTE ESTE AÑO EL SEÑOR SUPERVISOR DE SU ZONA?	Nº	%
Una vez	51	34,93
Dos veces	45	30,82
Tres veces	19	13,01
Ninguna	31	21,23
T O T A L :	146	99,99

REPRESENTACION GRAFICA DEL

CUADRO Nº 18

¿CUANTAS VECES VISITO SU ESCUELA DURANTE
ESTE AÑO EL SEÑOR SUPERVISOR DE SU ZONA?



C U A D R O N º 19.

LAS RELACIONES SUPERVISOR-DIRECTOR HAN SIDO :	Nº	%
Excelentes	7	4,79
Muy Buenas	32	21,91
B u e n a s	78	53,42
Regulares	29	19,86
T O T A L :	146	99,98



REPRESENTACION GRAFICA DEL

CUADRO N° 19

LAS RELACIONES SUPERVISOR-DIRECTOR HAN SIDO:



C U A D R O N.º 20.

SEÑALE TRES CARACTERISTICAS QUE LE PARECEN
SER MUY PROPIAS EN LOS SEÑORES SUPERVISORES

	N.º	%
Comprensivos y ecuánimes	79	54,10
Amables, sociables y respetuosos	128	87,67
Disciplinados y responsables	55	37,67
Preparados técnicamente	43	29,45
Con personalidad	13	8,90
Orientadores y colaboradores	94	64,38
Preponderantes, déspotas y autorita- rios	98	67,12
Jueces	38	26,02
Compañeros	35	23,97
Leales	40	27,39
Puntuales	27	18,49

NOTA:

Los resultados se explican porque cada encues-
tado dio dos o tres características.

C U A D R O N º 21

EN LAS REUNIONES CON LOS PROFESORES LES HA ORIENTADO PREFERENTEMENTE A:	Nº	%
Organizar la marcha del plantel	92	63,01
Conocimiento del adelanto estud.	50	34,24
Preparación de fiestas y/o paseos	4	2,73
Pedido de cuotas especiales	0	0
T O T A L	146	99,98

C U A D R O N º 22

CUANDO VISITA UN GRADO, SE DIRIGE A:	Nº	%
Estimular al profesor	61	41,78
Darle orientaciones didácticas	75	51,36
Observar cómo trabaja	10	6,84
Criticarlo	0	0
T O T A L :	146	99,98

CUADRO N° 23

EN EL PLANTEL QUE USTED DIRIGE LE GUSTARIA MEJORAR:	Nº	%
Las pensiones	3	2,05
Los Planes y Programas	99	67,80
El personal docente	34	23,28
El ambiente físico	10	6,84
TOTAL :	146	99,97



C U A D R O N° 24

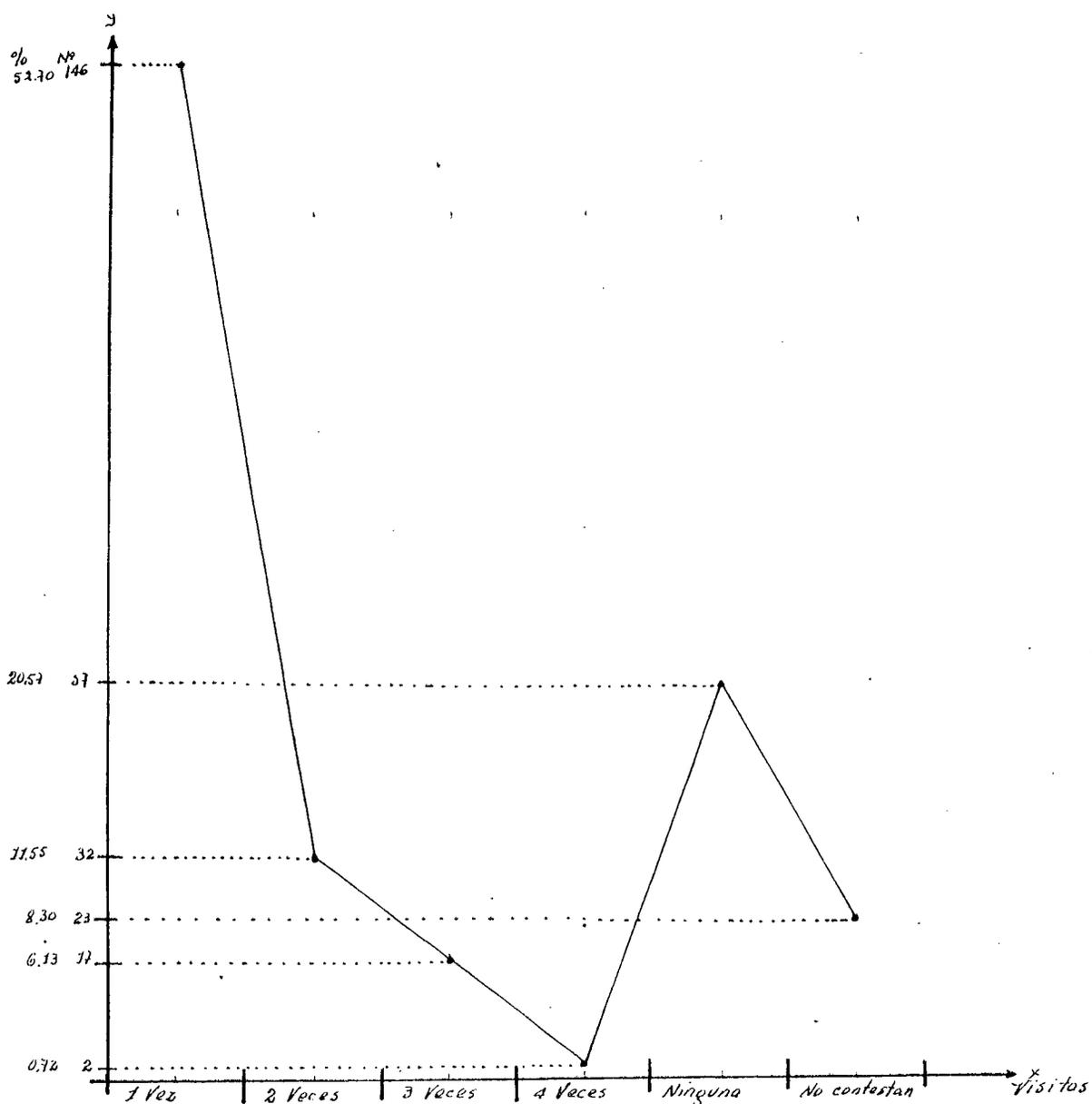
CUANTAS VISITAS RECIBIO DE LOS SUPERVISORES
PROVINCIALES EN LOS ULTIMOS TRES AÑOS (SIR-
VASE INDICAR EL PROMEDIO ANUAL DE VISITAS Y
NO EL TOTAL DE ELLAS) :

	Nº	%
Una vez	146	52,70
Dos veces	32	11,55
Tres veces	17	6,13
Cuatro veces	2	0,72
Ninguna	57	20,57
No contestan	23	8,30
T O T A L :	277	99,97

REPRESENTACION GRAFICA DEL

CUADRO N° 24

CUANTAS VISITAS RECIBIO DE LOS SUPERVISORES PROVINCIALES EN LOS ULTIMOS TRES AÑOS (SIRVASE INDICAR EL PROMEDIO ANUAL DE VISITAS Y NO EL TOTAL DE ELLAS) .



C U A D R O N º 25

LA VISITA DEL SUPERVISOR LE HA SERVIDO A UD., PARA MEJORAR SU NIVEL PROFESIONAL ?	Nº	%
M u c h o	13	4,69
P o c o	103	37,18
A l g o	66	23,82
N a d a	95	34,29
T O T A L :	277	99,98

CUADRO N° 26

EN LAS VISITAS DE SUPERVISION, EL INTERES DEL SUPERVISOR SE HA CENTRADO SOBRE TODO EN :	Nº	%
Darle ayuda técnico-pedagógica?	18	6,49
Conocer el adelanto estudiantil	36	12,99
Revisar los libros escolares	169	61,01
Preparar fiestas, paseos, etc.	54	19,49
TOTAL :	277	99,98

CUADRO N° 27

MENCIONE TRES CARACTERISTICAS DESEABLES EN EL
SUPERVISOR ESCOLAR

	Nº	%
Orientadores	207	18,78
Preparados técnicamente	180	16,33
Comprensivos	150	13,61
Responsables	90	8,16
Con relaciones humanas	97	8,80
Amables	120	10,88
Dinámicos	73	6,62
Justos	81	7,35
Compañeros	92	8,34
No responden	12	1,08
T O T A L :	1,102	99,95

NOTA: Los resultados se explican porque cada encuestado dio dos o tres características.

C U A D R O N º 28

¿PERCIBE EL DIRECTIVO DE SU PLANTEL (RECTOR
O DIRECTOR) COMO UN SUPERVISOR INSTITUCIO-
NAL ?.

PERCIBE EL DIRECTIVO DE SU PLANTEL (RECTOR O DIR) COMO UN SUPERVISOR INST.	Nº	%
S I	191	68,95
N O	86	31,04
T O T A L :	277	99,99

C U A D R O N° 29

EL SUPERVISOR INSTITUCIONAL DE SU PLANTEL VISITA SU CLASE :	Nº	%
Regularmente	92	33,21
Rara vez	130	46,93
N u n c , a	55	19,85
T O T A L :	277	99,99



C U A D R O N° 30

LAS VISITAS DEL SUPERVISOR INSTITUCIONAL SON PARA :	N°	%
Orientar técnicamente	69	24,90
Controlarlo	92	33,21
Establecer relaciones	98	35,37
N a d a	18	6,49
T O T A L :	277	99,97

C U A D R O N° 31

LE PARECE NECESARIO RECIBIR FRECUENTEMENTE
VISITAS DE SUPERVISION ? .

	Nº	%
S I	248	89,53
N O	29	10,46
T O T A L	277	99,99

P A R A Q U E ?	Nº	%
Para que informe	38	13,71
Para que oriente pedagógicamente	210	75,81
T O T A L :	248	89.52

C-6 EL COMERCIO • QUITO — Sábado 24 de Julio de 1982

Informan sobre avances educativos en Pichincha

La Dirección Provincial de Educación de Pichincha dio a conocer las últimas cifras estadísticas correspondientes al año lectivo 1981-1982, referentes al número de establecimientos, maestros y estudiantes en los niveles pre-primario y primario de esta provincia.

En el nivel pre-primario existen 248 establecimientos en los cuales se educan 18.094 alumnos, atendidos por 730 profesores.

El 51 por ciento de los estudiantes pertenecen al sexo masculino y el 49 por ciento al femenino.

De los 248 establecimientos 6 son de varones, 12 de mujeres y 230 mixtos.

En cuanto al sostenimiento estos planteles están clasificados en 87 fiscales, uno municipal y 160 establecimientos particulares geográficamente los jardines de infantes están distribuidos así: cantón Quito, existen 211 establecimientos con 16.140 alumnos; cantón Cayambe: 8 establecimientos con 361 alumnos; Pedro Moncayo: 3 establecimientos con 75 alumnos; Mejía: 8 establecimientos con 477 estudiantes; Rumiñahui: 7 establecimientos con 591 alumnos; y, en Santo Domingo de los Colorados 11 establecimientos con 450 alumnos.

En el nivel primario existen 1.072 establecimientos, con 234.492 estu-

diantes, atendidos por 7.163 maestros.

Por el sostenimiento estos planteles se clasificaron en: 874 fiscales, 4 municipales y 194 particulares.

Moncayo, 20; Mejía, 45; Rumiñahui, 31; y, Santo Domingo de los Colorados, 319.

De los 234.492 alumnos que se matricularon en el presente año, 149.367 corresponden a la zona urbana, 78.630 a la zona rural y en las nocturnas la matrícula es de 6.495 escolares.

De los 234.492 alumnos fueron promovidos 211.189, representando el 90%; 13.196 no promovidos, equivalentes al 6%; y, 10.196 desertaron, es decir el 4%.

Terminaron la instrucción primaria 29.266 alumnos clasificados en 15.298 varones y 13.968 mujeres.

Finalmente se informó que en la provincia de Pichincha funcionaron 468 escuelas completas (45% del total), 224 pluridocentes 23%, y 342 unidocentes 32%.

F U N C I O N E S D E L A S U P E R V I S I O N E S C O L A R

A U T O R	A U T O R	A U T O R	A U T O R
<u>CUBERLEY: (1)</u> - Diagnosticar - Ofrecer sugerencias - Ayudar - Orientar - Auxiliar	<u>BRIGGS Y JUSTMAN: (2)</u> - Ayudar - Comprender problemas - Ejercer liderazgo - Promov.perfeccionam.prf. - Establecer cooperación - Estimular al maestro - Fomentar lazos morales - Identificar tipo de trabajo - Evaluar - Proteger cuerpo docente. -	<u>MIGUEL A. MARQUEZ: (3)</u> <u>TECNICAS</u> - Investigar - Orientar - Coordinar - Adiestrar - Procurar aplicación - Promover perfeccionamiento <u>ADMINISTRATIVAS</u> - Organizar escuelas - Org. Calendario escuelas - Adquirir útiles escolares - Tomar iniciativas - Realizar gestiones <u>SOCIALES</u> - Establecer relaciones Hnas. - Procurar mejoramiento - Estimular la org.de centr. - Enseñar la justicia.	<u>OTRO AUTOR: (4)</u> - Visitar clases - Realizar demostración - Organizar evaluación - Promover conferencias - Evaluar libros didácticos - Seleccionar maestros - Obtener equip.Administrat. - Coordinar tareas escuela - Promover colocación maest. - Represent.rendimient.maest. - Promover publicidad - Coord. fases Sist.Escolar - Planificar experimentos - Estimular efectiva org.prog. - Promover adiestramiento en servicio



A U T O R	A U T O R	A U T O R
<p><u>DANICE PINTO PERES: (5)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Fijar metas específicas - Servirse de objetos guías - Seleccionar bien los medios 	<p><u>MANUEL FERMIN: (6)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Ayudar a los educadores - Analizar, comprender problemas - Promover perfeccionamiento Prof. - Establecer fuertes lazos morales - Adquirir mayor competencia didáctica - Diagnosticar dificultades alumno Maestro. - Evaluar el trabajo del educador 	<p><u>KIMBALL WILES: (7)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Mejorar la situación aprendizaje - Ayudar mejorar la función del maestro - Fomentar hábito de dirección - Ejercer la capacidad potencial - Crear ambiente de colaboración - Fijar los propósitos comunes - Promover maestros de materia con nuevas ideas - Mantener en alto el ánimo de los maestros. - Aumentar el talento creador de los maestros

I. Nércici, "Introducción a la supervisión escolar", pág. 67

M. Fermín, "Técnica de la supervisión docente", pág. 20

Kimball Wiles, "Técnica de supervisión para mejores escuelas", pág 25

A U T O R	A U T O R
<p><u>DALILLA SPERB:</u> (8)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Servir de guías - Perfeccionar al personal - Seleccionar y revisar objetos educacionales - Elegir el material didáctico - Seleccionar métodos de enseñanza. 	<p><u>U.N.M.:</u> (9)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Familiarizarse con el cambio - Identificar, desarrollar estrategias - Ayudar al profesor -

Sperb, D. "Dirección y supervisión en la escuela primaria", Pág. 168

Universidad de New México,
Poligrafiado

A P E N D I C E

INSTRUMENTOS UTILIZADOS EN LA RECO-
LECCION DE DATOS .

- a). Ficha de entrevistas N° 1 y N° 2
- b). Fichas de encuestas N° 1, 2, 3, y 4 destinados a Super-
visores, Rectores, Directores y Profesores respectiva-
mente:

FICHA DE ENTREVISTA N° 1

(Sobre la Supervisión Provincial).

Nombre.....

Función o cargo que desempeña.....

Fecha.....

Deseo conocer cuál es su criterio respecto a la educación-
en la provincia de Pichincha; mi interés es conocer mejor-
la labor educativa.

1. ¿Qué opina usted del estado actual de la educación nacio-
nal?.
2. ¿Qué incidencia considera que tiene la supervisión provin-
cial en el éxito o en el fracaso del hacer educativo de-
los planteles?.

3. ¿Cuál cree que es la tarea fundamental que debe cumplir el supervisor provincial?.
4. ¿Piensa Ud. que se está cumpliendo esa tarea en la provincia de Pichincha?.
5. ¿Cree Ud. que una buena Supervisión contribuiría a mejorar la calidad de la enseñanza?.
6. Sírvase señalar las posibles razones del descrédito en que se encuentra la Supervisión Escolar.

GRACIAS POR SU COLABORACION

FICHA DE ENTREVISTA N° 2

(Sobre la Supervisión Institucional).

Fecha.....

Nombre.....

Función o cargo que desempeña.....

Deseo conocer cuál es su criterio respecto a la educación en la provincia de Pichincha; mi interés es conocer mejor la labor educativa.

1. ¿Qué opina Ud. del estado actual de la educación nacional?.
2. Modernamente se considera que el directivo de un plantel (director o rector) es el supervisor institucional del mismo, ¿Qué incidencia considera que tiene la Supervisión Institucional en el éxito o en el fracaso del hacer educativo de los planteles?.
3. ¿Cuál cree que es la tarea fundamental que debe cumplir el supervisor institucional?.
4. ¿Cree Ud. que está cumpliendo esa tarea en la provincia de Pichincha?.
5. ¿Cuál es la razón fundamental por lo cual no se cumple esa función?.

6. ¿Cree Ud. que una buena Supervisión Institucional con -
tribuiría a mejorar la calidad de la enseñanza?.

GRACIAS POR SU COLABORACION

FICHA DE ENCUESTA N° 1

SEÑOR SUPERVISOR:

Deseo conocer cuál es su criterio respecto a la educación en la provincia de Pichincha; mi interés es conocer mejor la labor educativa. Le agradeceré que se digne contestar al siguiente cuestionario.

(Ponga una X donde crea que es lo más correcto).

1. ¿Qué le motivó a Ud. para colaborar en el campo educativo?.

El prestigio.....	La necesidad.....
La vocación.....	La disciplina.....
No encontró donde más trabajar.....	
Otras razones.....	¿Cuáles?.....
.....

¿Qué preparación especializada en supervisión educativa posee Ud?.

Curso regular con título específico.....
Cursos esporádicos dictados por INACAPED.....
Cursos Universitarios.....
Estudios autodidácticos.....
Otros,.....



3. Los años de experiencia le han ayudado a mejorar sus co
nocimientos y a compartirlos con los profesores?.

SI..... NO..... A VECES.....

4. ¿En qué condiciones encuentra la educación impartida en
los colegios y escuelas hoy en día?.

Excelentes..... Muy buenas.....
Buenas..... Regulares.....
Malas.....

5. En su función como Supervisor se ha preocupado exclu-
sivamente: De todos los Planteles.....
De algunos.....De ninguno.....

6. Las autoridades educacionales se han interesado por pro
porcionarle una orientación especializada que le permi
ta el mejoramiento en su formación.

Permanentemente..... Algunas veces.....
Pocas veces..... Nunca.....

7. Las reuniones con profesores, se han orientado preferen
temente a:

Planificar las lecciones.....
Conocimiento del adelanto estudiantil.....
Revisión de libros escolares.....
Preparación de fiestas.....

Organización de paseos.....

8. Señale las características que le parecen ser muy propias en los señores Supervisores de Pichincha.....

.....

9. Le gusta observar las clases?.

SI..... NO..... ¿PARA QUE?.....

10. Le agrada dar clases demostrativas?.

SI..... NO..... ¿POR QUE?.....

11. La presencia del supervisor en el Colegio o Escuela ayuda al profesorado a:

Identificarse con el servicio a los demás.....

Sentir felicidad por impartir cultura

Concebir mejor la misión de enseñar.....

12. Se interesa por escuelas o colegios que tienen problemas en el rendimiento?.

SI..... NO.....

13. En los momentos actuales, le parecen convenientes los programas Oficiales para nuestra provincia?.

SI:..... NO.....

14. ¿Cuántos profesores tiene hoy a su cargo?.....

15. ¿Cuántos planteles tiene hoy a su cargo?.....

Le parecen:

Suficientes.....

Demasiados

Pocos.....

¿Por qué?.....

GRACIAS POR SU COLABORACION.

FICHA DE ENCUESTA N° 2

SEÑOR RECTOR:

Ruego a Ud. colaborar con la presente encuesta. Mi objetivo es conocer mejor su actividad en la labor educativa.

Marque con una X, la respuesta correcta.

1. ¿Qué le motivó a aceptar el cargo de Rector?.

El prestigio	Las cualidades personales...
Su preparación.....	La vocación.....
La necesidad.....	La oportunidad.....
Otras razones.....	
.....	

2. ¿Qué título profesional posee Ud?.....
.....

3. ¿Qué esperaba Ud., cuando terminó sus estudios profesionales con especialización en educación?.....
.....

Se ha cumplido lo que Ud. esperaba?.

Totalmente.....

Parcialmente.....

Nada.....

4. Las autoridades de educación se han preocupado de proporcionarle una orientación pedagógica que le permita mejorar sus conocimientos?.

Permanente.....

Rara vez.....

Nunca.....

5. ¿Es satisfactoria la orientación que recibe de los señores supervisores?.

SI..... NO..... EN PARTE.....

6. La visita de los supervisores se han orientado preferentemente a:

Proporcionar ayuda técnico-pedagógica.....

Conocimiento del adelanto estudiantil.....

Revisión de Libros Escolares.....

Preparación de fiestas y paseos.....

7. ¿En qué condiciones encuentra la educación impartida en su colegio?

Excelentes..... Muy buenas.....

Buenas..... Regulares.....

8. Qué relación existe entre Rector-profesor para la comprensión y ayuda mutua?.

MUY BUENA..... BUENA..... REGULAR



9. En su función de Rector, se preocupa por darles oportunidad de actualizarse a los profesores que trabajan con usted?.

SI..... NO.....

¿De qué manera?.....

10. ¿Pone especial interés en los cursos o alumnos de bajo rendimiento?

SI..... NO.....

11. Al Colegio que Ud. dirige lo mejoraría:

Elevando las pensiones.....

Aumentando el número de alumnos.....

Mejorando el personal docente.....

Orientando sistemáticamente a los maestros.....

Cambiando el Plan de Estudios.....

GRACIAS POR SU COLABORACION

CUESTIONARIO N° 3

SEÑOR DIRECTOR:

Ruego a Ud. colaborar con la presente encuesta. Mi objetivo es conocer mejor su actividad en la labor educativa.

Marque con una X, la respuesta correcta.

1. ¿Cuántas veces visitó la escuela durante este año el señor Supervisor de su zona?.

Una vez..... Tres veces.....

Dos veces..... Ninguna.....

2. Las relaciones Supervisor-Director han sido:

Excelentes..... Buenas.....

Muy Buenas..... Regulares.....

3. Señale tres características que le parecen ser muy propias en los señores supervisores

.....

4. ¿Qué le motivó a aceptar el cargo de Director?..

El prestigio..... La vocación.....

La necesidad..... La disciplina.....

Otras razones.....

5. En su función como Director de la escuela, se preocupa exclusivamente del adelanto educativo?.
- SI..... NO..... MAS O MENOS.....
6. Se interesa por los grados que tienen bajo rendimiento?
- SI..... NO..... A VECES.....
7. En las reuniones con los profesores les han orientado - preferentemente a:
- Organizar la marcha del plantel.....
- Conocimiento del adelanto estudiantil.....
- Preparación de fiestas y/o paseos.....
- Pedido de cuotas especializadas.....
8. Cuando visita un grado, se dirige a:
- Estimular al profesor.....
- Observar orientaciones didácticas.....
- Observar cómo trabaja.....
- Criticarlo.....
9. En el plantel que UD. dirige le gustaría mejorar:
- Las pensiones..... El personal docente.....
- Los Planes y Programas.... El ambiente físico.....

GRACIAS POR SU COLABORACION

CUESTIONARIO N° 4

SEÑOR PROFESOR:

Deseo conocer cuál es su criterio respecto al estado actual de la Supervisión Provincial e Institucional en la Provincia de Pichincha, como parte de una investigación que realizo como tarea universitaria. Mucho le agradeceré que se digne contestar el siguiente cuestionario.

1. Cuántas visitas recibió de los Supervisores Provinciales en los últimos tres años (sírvese indicar el promedio anual de visitas y no el total de ellas)
2. La visita del Supervisor le ha servido a Ud., para mejorar su nivel profesional?

Mucho.....	Algo.....
Poco.....	Nada.....
3. En las visitas de supervisión, el interés del Supervisor se ha centrado sobre todo en:

Darle ayuda técnico-pedagógica
Conocer el adelanto estudiantil
Revisar los libros escolares.
Preparar fiestas, paseos. etc.

4. Mencione tres características deseables en el supervisor escolar 1.....
 2.....
 3.,.....
5. ¿Percibe al directivo de su plantel (Rector o Director) como un supervisor institucional?.....
 SI..... NO.....
6. El supervisor institucional de su plantel visita su clase:
 Regularmente.....
 Rara vez.....
 Nunca.....
7. Las visitas del supervisor institucional son para:
 Orientarlo técnicamente.....
 Controlarlo.....
 Establecer buenas relaciones.....
 Nada.....
8. Le parece necesario recibir frecuentemente visitas de supervisión:
 SI..... NO.....
 ¿Para qué?.....

GRACIAS POR SU COLABORACION.

FUENTES BIBLIOGRAFICAS

- 1.- AGUILAR, Manuel, Investigación Científica, Editorial del Ministerio de Educación, Quito, 1978.
- 2.- ANDINO, Patricio, Introducción a la Investigación, - Imprenta de la Universidad Técnica de Ambato, N.L.S.
- 3.- ANGEL, Frank, Las Técnicas de la Supervisión Escolar, Gráficas Morillo, Quito, 1970.
- 4.- ARTEAGA, Marco, Guía de la Investigación Social, Ediciones Sociales, Guayaquil, 1979.
- 5.- ASTI-VERA, Armando, Metodología de la Investigación, 5a. Edición, Editorial KAPELUSZ, Buenos Aires, 1973.
- 6.- BEST, J.W., Cómo investigar en Educación, Ediciones Morata, Madrid, 1978.
- 7.- BUNGE, Mario, La ciencia, su método y su filosofía, n.e.,s,f.
- 8.- CARRILLO, Francisco, Cómo hacer la tesis y el trabajo de Investigación Universitaria, 2a.

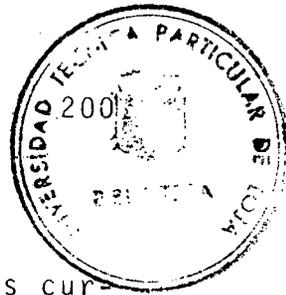
Edición, Ediciones de la Biblioteca Universitaria, Lima, 1.969.

- 9.- CARREÑO. H, Fernando, La Investigación Bibliográfica, Editorial Grijalbo, México, 1975
10. CELAM, III Conferencia General del Episcopado Latinoamericano "Puebla", s.e., 1979
11. CINA, Investigación Eucativa, Industria Gráfica Cosmos, Loja, 1978
12. ESCOTET, Miguel, Estadística Psicoeducativa, Editorial Trillas, México, 1978.
13. FERMIN, Manuel, Tecnología de la Supervisión Docente Editorial Kapelusz, Buenos Aires, 1980.
14. FILHO, Lourenco, Organización y Administración Escolar, Editorial Kapelusz, Buenos Aires, 1974.
15. FORNACA, Remo, La investigación Histórico-pedagógica, Editorial, Oikos-tau, Barcelona, 1978.
16. GONZALEZ, Diego, Didáctica o dirección del aprendizaje, Editorial Mediterráneo, Madrid, 1970.

17. HAYMAN, John, Investigación Educativa, Trd. Eduardo Prieto, 4a. edición, Editorial Paidós, Buenos Aires, 1978.
18. LEIVA, Francisco, Nociones de Metodología de Investigación Científica, Editado en Tipoffeset Ortiz Quito, 1980.
19. LEIVA, Francisco, ¿Qué es la Supervisión Educativa?. Publicación de INACAPED, Quito, 1978.
20. LEIVA, Francisco, Didáctica General para una educación comprometida con el cambio social, Editado en Tipoffeset "Ortiz", Quito, 1981
21. LEMUS, Luis Arturo, Administración, Dirección y Supervisión de Escuelas, Editorial Kapelusz, Buenos Aires, 1975.
22. LEMUS, Luis Arturo, Organización y Supervisión de la Escuela primaria, Cultura, S.A. La Habana, - 1954.
23. LEMUS, Luis Arturo, Orientación Educativa, Cultura-Centroamericana, Guatemala, 1969.
24. MATTOS, Luiz A., Compendio de Didáctica General, Editorial Kapelusz, Buenos Aires, 1974.

25. MILLAN, Luis, La investigación en la enseñanza, Editorial, Voluntad, Bogotá, 1970.
26. MINISTERIO DE EDUCACION Y CULTURA, Proyectos de Reforma Curricular, Productora de Publicaciones, Quito, 1980.
27. NERICI, Imídeo, G., Hacia una didáctica General, Dinámica, Editorial Kapelusz, Buenos Aires, 1973
28. NERICI, Imídeo, G., Introducción a la Supervisión Escolar, Editorial Kapelusz, Buenos Aires, 1975.
29. NIETO, Manuel, Metodología de Trabajo Científico, Publicación de la Universidad Católica de Quito, dos tomos, 1978.
30. NISBET Y ENTWISTLE, N., Método de Investigación Educativa, Industrias Gráficas García, España, - 1980.
31. ORTEGA, C., Marco, Guía de la Investigación Social-Ediciones Sociales, Guayaquil, 1979.
32. PARDINAS, Felipe, Metodología y Técnicas de Investigación en Ciencias Sociales, Editorial Siglo XXI, Buenos Aires, 1976.

33. SPERB, Dalilla, Dirección y Supervisión en la Escuela Primaria, Editorial Kapelusz, Buenos Aires, 1975.
34. TECLA Y GARZA, Alberto, Teoría, Métodos y Técnicas en la Investigación Social, n.e.s.f., 1974.
35. UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR, Simposio sobre Investigación Científico-educativa, Editorial de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, Quito, 1978.
36. VAN DALEN, D.B. y MEYER, W.J., Manual, de Técnicas de la Investigación educacional, Trad, Oscar Musiera, Editorial Paidós, Buenos Aires, 1979.
37. VATICANO II, Documentos completos del Vaticano II, - Editorial Sal Terrae, Bilbao, 1967.
38. VATICANO II, Concilio Vaticano II, Constituciones, Decretos, Declaraciones, Editorial Católica, S.A. Madrid. 1966.
39. WILES, KIMBALL, Técnicas de Supervisión para las mejores escuelas, Editorial Trillas, - S.A. México. 1965.



40.- VARIOS, Poligrafiados utilizados en algunos cursos de supervisión dictados en Quito.

BIBLIOGRAFIA PARA ESTADISTICA:

1. HERRERA, Luis. Elementos de Estadística aplicados a la Educación, Editorial Secretaría Educación Pública, México 1963.
- 2.- LOPEZ URQUIDIA, José, Estadística, 4a. Edición - Barcelona, Ediciones Técnicas Marcombo, S.A. 1967.
- 3.- SPIEGEL, Murray, Estadística, Teoría y 875 problemas resueltos, Libros McGraw-Hill Bogotá, 1976.
- 4.- TORANZA, Fausti, Estadística, Editorial Kapelusz, Buenos Aires, 1974 .
- 5.- VELASCO, Ermel, Estadística para educadores y psicólogos, Editorial Santo Domingo, Quito, 1971.

INDICE GENERAL

	PAG.
CARATULA.	
APROBACION DEL TRABAJO.	
ACLARACION.	
CONTENIDO.	
INTRODUCCION.	1
ASPECTOS GENERALES.	6
LA EDUCACION -----	6
EL SISTEMA ESCOLAR -----	17
EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE -----	27
RESEÑA HISTORICA DE LA SUPERVISION EDUCATIVA -----	31
ORGANIZACION ESTRUCTURAL DE LA SUPERVISION EN LA ACTUALIDAD -----	39
DIAGNOSTICO DE LA REALIDAD DE LA SUPERVISION EN LA PROVINCIA DE PICHINCHA.	
SITUACION GENERAL DE LA SUPERVISION EN LA PROVINCIA DE PICHINCHA -----	41

FACTORES DETERMINANTES: GEOGRAFICO, SOCIO- ECONOMICO Y CULTURAL -----	53
Factor Geográfico -----	53
Factor Socio-Económico -----	53
Factor Cultural -----	54
LA SUPERVISION EN LOS NIVELES PRE-PRIMARIO Y PRIMARIO -----	56
LA SUPERVISION EN EL NIVEL MEDIO -----	57
SUPERVISION INSTITUCIONAL -----	60
LINEAMIENTOS PARA UNA SUPERVISION DINAMICA Y MODERNA.	65
CONCEPCION MODERNA DE LA SUPERVISION -----	65
SUPERVISION Y LIDERAZGO -----	69
Posibilidades de Supervisión Moderna en - condiciones precarias -----	70
FUNCION SOCIAL DE LA SUPERVISION -----	76
LA SUPERVISION COMO AYUDA TECNICA -----	78
TECNICAS DE SUPERVISION -----	80
Las Visitas -----	81
La Supervisión Clínica -----	95
La Micro-Enseñanza -----	111
LA SUPERVISION ADMINISTRATIVA -----	120

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.	127
COMPROBACION DE HIPOTESIS -----	127
CONCLUSIONES -----	128
RECOMENDACIONES -----	130
CUADROS Y ANEXOS.	132
APENDICE.	180
BIBLIOGRAFIA.	195
INDICE GENERAL.	201
