

INV 023370
Fol
37.014
LIB 8



Ministerio de Cultura y Educación
Dirección Nacional de Gestión de Programas y Proyectos
Programa Nueva Escuela Argentina para el Siglo XXI

GESTIÓN POR PROYECTO:

DEL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL

AL PROYECTO EDUCATIVO DE SUPERVISIÓN

Julio de 1996

TEMARIO

1. INTRODUCCIÓN

2. LA TRANSFORMACIÓN EDUCATIVA Y LAS NUEVAS MODALIDADES DE ORGANIZACIÓN Y GESTIÓN ESCOLAR

2.1. El Programa Nueva Escuela Argentina para el Siglo XXI

2.2. La propuesta del Programa

2.2.1. Algunos supuestos básicos.

- * Innovación
- * La escuela como protagonista de la transformación
- * Los tres escenarios de la transformación
- * La historia institucional como base para la transformación
- * La transformación como proceso colectivo
- * Las redes institucionales como complemento de la autonomía escolar

2.2.2. Organización flexible y gestión transformadora e integral

- * Especificidad de la institución escolar
- * Aspectos estructurantes de la organización escolar: tiempo, espacio y agrupamientos.
- * Correspondencia entre estilos organizacionales y modelos pedagógico-didácticos.
- * Integralidad de la gestión educativa
- * Dimensiones de la gestión educativa

2.2.3. El Proyecto Educativo Institucional: una herramienta para la transformación de la gestión.

- * La transformación de la realidad
- * Proyecto Educativo Institucional y Proyecto Curricular
- * Diversidad, acuerdos intersubjetivos y consenso
- * El proceso de elaboración del Proyecto Educativo Institucional
- * El Proyecto Educativo Institucional como proceso en curso

3. EL ROL DEL SUPERVISOR EN LA TRANSFORMACIÓN EDUCATIVA.

4. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.

1. INTRODUCCIÓN

Este trabajo tiene como objetivo presentar al Cuerpo de Supervisores de la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires una sistematización de las cuestiones fundamentales que en el ejercicio de su rol les plantea la transformación educativa que establece la Ley Federal de Educación.

Muchas de estas cuestiones se relacionan especialmente con la decisión de avanzar en mayores grados de autonomía escolar, lo cual hace necesario a su vez impulsar una gestión por resultados. En el establecimiento, el Proyecto Educativo Institucional puede considerarse la manifestación de la autonomía, y su propósito es la mejora de la calidad y la equidad, en la medida en que permite la implementación de las políticas educativas a través de estrategias diversas que se adecuen a las necesidades de cada contexto.

La transformación implica no solamente modificaciones en la gestión, sino también en los modos tradicionales de organización escolar. En este marco, se requiere que la Supervisión replantee su rol a fin de delimitar la especificidad de su campo de acción y promover la efectividad de los cambios.

El conocimiento de estas problemáticas proviene de la experiencia adquirida en los últimos años en la Coordinación Nacional del Programa Nueva Escuela Argentina para el Siglo XXI, mediante el trabajo constante con Supervisores de todo el país.

Este contacto permitió apreciar tanto las dificultades que el proceso de la transformación implica para la práctica supervisiva, como el alto compromiso con que abordan su tarea.

2. LA TRANSFORMACIÓN EDUCATIVA Y LAS NUEVAS MODALIDADES DE ORGANIZACIÓN Y GESTIÓN

El Consejo Federal de Cultura y Educación acordó cinco aspectos que debe considerar la transformación educativa para la aplicación de la Ley Federal. Ellos son:

- cambios en la estructura académica
- cambios en los contenidos
- cambios en la organización y gestión de las escuelas y la supervisión
- cambios en la formación y capacitación de los docentes
- cambios en la infraestructura y equipamiento escolar

Para el cumplimiento del tercero de estos propósitos, en 1994 el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación dio inicio al Programa Nueva Escuela Argentina para el Siglo XXI (PNEA).

2.1. El Programa Nueva Escuela Argentina para el Siglo XXI.

El Programa tiene como objetivo la difusión y promoción de modelos alternativos de organización y gestión escolar.

Su marco conceptual considera que en la escuela tradicional existen algunos aspectos que la condicionan fuertemente -el uso rígido del tiempo y del espacio y las modalidades individuales de trabajo de alumnos y docentes-, que no resultan adecuados para los nuevos requerimientos que se plantean hacia la institución escolar, en la medida en que responden a concepciones de aprendizaje, enseñanza y currículum que han sido hoy profundamente revisadas.

Asimismo, el PNEA preconiza evolucionar desde un modelo de gestión normativa hacia un estilo de gestión transformadora a través del Proyecto Educativo Institucional, en el marco de una mayor autonomía escolar.

El PNEA comenzó sus actividades en 1994, con alcance nacional, a través de Coordinadores que son elegidos por las autoridades educativas jurisdiccionales. Las provincias y la MCBA han seleccionado 7 escuelas cabecera, cada una de ellas relacionada con al menos 5 de impacto, lo que implica que el alcance del Programa llega a unas 1300 escuelas de todo el país.

2.2. La propuesta del Programa

2.2.1. Algunos supuestos básicos.

- **Innovación.**

El Programa se propone la promoción de experiencias innovadoras, sobre la base de los siguientes ejes centrales: la calidad y equidad de los servicios educativos, la participación, la democracia, la eficiencia escolar, el protagonismo del aprendizaje, la atención personalizada al alumno como instrumento de equidad, la profesionalización y especialización del personal de la escuela, y una mayor autonomía de la institución escolar.

- **La escuela como protagonista de la transformación.**

Tradicionalmente se daba por sentado que transformar implicaba tomar decisiones desde el nivel central, e instrumentar medidas desde dicho nivel. Desde la perspectiva del Programa, la institución escolar, en combinación con los organismos de conducción educativa, y sumando otras instituciones y actores, constituye el eje de la transformación.

- **Los tres escenarios de la transformación: aula, escuela, supervisión.**

Todo proceso de cambio requiere de la acción coordinada de las diferentes instancias que confluyen en la tarea de enseñar. En este sentido, en el campo de la organización y gestión escolar se considera necesario trabajar conjuntamente en tres escenarios complementarios: el aula, la institución escolar y la supervisión.

En la instancia de la **supervisión** se propone fortalecer el rol del supervisor como articulador entre el nivel institucional (establecimientos escolares) y el nivel político, orientando su campo de acción hacia la promoción y evaluación de proyectos institucionales, la intervención indirecta en la institución escolar a través del trabajo con el nivel de los directivos y el desarrollo de Proyectos Educativos de Supervisión que permitan transformar la gestión supervisiva en una acción racionalmente planificada y coordinada, constituyendo a los equipos de directores como su campo de acción. Esto supone profundizar el trabajo en equipo, una gestión facilitadora y promotora de innovaciones que opere sobre la base de indicadores de resultados institucionales y actúe como apoyo y organizador de las demandas de capacitación de la institución.

En el nivel de la **institución escolar** se promueve la elaboración de Proyectos Educativos Institucionales (PEI), que constituyen, a la vez un proceso y un resultado. **Como proceso, el PEI es una práctica institucional cotidiana**, en la medida en que se instituyen como herramienta clave de la gestión. **Como resultado, el PEI es la oferta académica y cultural de la**

institución, adecuada a las particularidades y necesidades de su comunidad, y vertebrada por el Proyecto Curricular Institucional (PCI). El desarrollo de proyectos institucionales supone la dinamización de diversos componentes de la vida institucional como la participación de los distintos actores de la comunidad educativa, la capacitación en servicio, el replanteo de la organización escolar (tiempos, espacios y agrupamientos), etc. Se trata, en fin de la puesta en marcha de una gestión comprometida con los resultados y logros de aprendizaje de los alumnos.

El compromiso con los resultados -que representan la consolidación de los procesos- implica la posibilidad, para la institución escolar, de plantearse metas específicas y alcanzables en función de las características institucionales, que configuran compromisos colectivamente contraídos y consensuados y orientan la práctica cotidiana de la gestión.

En la instancia del aula, se sugiere la utilización de propuestas variadas de organización del trabajo grupal en distintas instancias, la redistribución de tiempos y espacios, el uso de estrategias didácticas diversas, la utilización por parte de alumnos y docentes de fuentes diversas de información y la consideración de la evaluación del proceso global del aprendizaje en lugar de restringirla a la evaluación de productos.

- **La historia institucional como punto de partida para la transformación.**

La instrumentación de un proceso de cambio no implica desechar lo que se está haciendo o lo hecho hasta ahora, sino, por el contrario, revisarlo para recuperar lo que se considera valioso y resignificarlo en función de un modelo pedagógico didáctico que haga más viable el logro de la calidad y equidad educativas. Se trata, entonces, de indagar sobre aquello que se tiene, sobre lo que se está haciendo, de reflexionar acerca de la historia, de lo que se es y de lo que se quiere ser, y de aquello que se quiere construir. No todo lo "viejo" es malo, ni todo lo "nuevo" es mejor.

- **La transformación como proceso colectivo.**

En la medida en que la práctica de los diferentes actores institucionales se desarrolla en forma más o menos aislada, los esfuerzos se dispersan y a menudo pierden continuidad. La escuela debe ser recuperada como espacio de encuentro de diferentes actores, y en este sentido necesita ser reconstituida por ellos como un espacio propio. En este marco es posible plantear la gestión escolar como espacio de acción colectivo, que garantice la convergencia de esfuerzos y acciones.

De hecho, numerosos docentes, escuelas y jurisdicciones están transitando este camino de búsqueda e innovación; lo que se propone es superar la sumatoria de intentos aislados e individuales y pensar en un proceso de transformación que comprometa al conjunto de los actores, de manera que estos esfuerzos se integren fortaleciendo al conjunto del sistema.

- **Las redes institucionales como complemento de la autonomía escolar.**

La autonomía institucional nos remite a que tanto la escuela como los actores involucrados en ella cuenten con espacios de decisión que, en la medida en que operen sobre las condiciones concretas del establecimiento, favorezcan una gestión de calidad. Esto no significa escuelas aisladas y abandonadas, sino que, además de los ámbitos de acción propios de la conducción de los sistemas educativos, se plantea la generación de espacios de construcción compartida, ya sea al interior de cada institución como entre instituciones, de manera de conformar redes que oficien de facilitadoras y potenciadoras de la transformación. Se trata, pues, de **constituir un espacio que contenga y resguarde tanto la autonomía institucional como los lineamientos políticos comunes**. Este espacio de comunicación entre las escuelas puede, a su vez, extenderse hacia otras instituciones sociales que podrían enriquecer el proceso educativo. En esto, los órganos de conducción y en especial la supervisión, deben asumir un papel central en la tarea de aunar y coordinar esfuerzos y proyectos.

2.2.2. Organización flexible y gestión transformadora e integral

- **Especificidad de la institución escolar.**

La institución escolar es una institución **específica** cuyo eje vertebrador son los procesos de enseñanza-aprendizaje en tanto tiene como función la distribución de los conocimientos socialmente validados. Por ello, **el proyecto curricular resulta ser el organizador de la propuesta educativa de la escuela, aquél que articula y otorga significado a las prácticas escolares**. Así, al pensar en la transformación de la escuela y de su organización, resulta imprescindible partir de la consideración del proyecto curricular como orientador de la misma, enmarcado dentro del Proyecto Educativo Institucional.

- **Aspectos estructurantes de la organización escolar.**

En las instituciones educativas existen aspectos vinculados con las formas en que la escuela se organiza para desarrollar los procesos educativos. En la dimensión organizativa de la institución (u **organización escolar**, para ser más breves) se incluye aquello que opera como continente de las prácticas pedagógicas. Así, se atribuye a la organización un carácter instrumental, carácter que, ciertamente, define a la organización, pero que no la agota. En efecto, es necesario tener también en cuenta que, como afirma Graciela Frigerio "...no siempre están atados organización y currículum. Se atribuyó a la primera el carácter de continente, olvidando su valor de contenido institucional. (...) a su vez, no siempre se tuvo en cuenta que los contenidos requerían formas organizacionales..."¹. Continente y contenido, la organización escolar

¹ FRIGERIO, G. Cara a cara, en De aquí y de allá. Textos sobre la institución escolar. Kapelusz Bs. As., 1995

adquiere relevancia y se abre como un campo clave de la gestión escolar entendida como acción transformadora.

Entre los elementos que integran los aspectos organizativos, existen algunos que moldean con gran fuerza las prácticas pedagógicas y constituyen lo que llamamos **aspectos estructurantes de la organización**: la distribución de tiempos, el uso de los espacios y los agrupamientos de las personas de la escuela. El espacio es demarcador de límites: en él se relacionan las estructuras materiales (mobiliario, objetos pertinentes, etc.) y los vínculos personales, que determinándose mutuamente, generan relaciones afectivas, de poder, de cooperación, de comunicación y de aprendizaje. El tiempo define los ritmos de la vida escolar, jerarquiza las tareas, y actúa como límite o recurso. Los agrupamientos dan cuenta de las formas en que la institución escolar reúne/divide a alumnos y docentes para la tarea. Es importante tener en cuenta que las relaciones sociales del aula y la escuela constituyen un elemento importante de los aprendizajes de docentes y alumnos.

Espacios, tiempos y agrupamientos conforman la estructura profunda de las rutinas escolares. En tanto rutinas forman parte de aquello que es obvio y que resulta difícil cuestionar; de aquello que se confirma y legitima con la fuerza de la costumbre y de lo instituido. Tradicionalmente se ha tendido a poner la mirada en las materias o contenidos que conformaban el curriculum y a tomar a los aspectos organizacionales como "lo dado". Pero el conjunto de relaciones sociales y materiales que conforman la vida de la escuela, que dan forma al ambiente escolar, resultan ser una construcción social, que como tal puede ser cuestionada, modificada y transformada. En este sentido, Fernández Enguita señala que "la experiencia de la organización, gestión y funcionamiento cotidiano de la escuela tiene, en la configuración de la conciencia, las expectativas y el comportamiento de los alumnos, una importancia incomparablemente mayor que la del contenido de la enseñanza cívica..."². Por esto se trata de repensar estos aspectos estructurantes a fin de resignificarlos a la luz de una concepción de aprendizaje, enseñanza y curriculum diferentes de aquellas que los generaron. Es necesario, entonces, que estos elementos pasen de ser parte de "lo dado" de la escuela a ser "lo construido" por los actores escolares.

- **Correspondencia entre estilos organizacionales y modelos pedagógico-didácticos.**

De esta manera, modelos pedagógico-didácticos dan por resultado diferentes estilos organizacionales; una organización rígida de los tiempos y los espacios en donde prevalece el aprendizaje individual y la estructura de tareas es rígida y rutinaria se encontrará íntimamente ligada a una propuesta de enseñanza que privilegia la memorización y recepción del conocimiento por sobre la construcción activa del mismo.

Así, se trata de pensar en el curriculum para el **proyecto cultural de la escuela**, pero sin olvidar el hecho de que su **significación última**, al

² FERNÁNDEZ ENGUITA, M. Poder y participación en el sistema educativo, Paidós Educador, Barcelona, 1992

convertirse en experiencias para los alumnos, es mediatizada por las condiciones del ambiente escolar.³ Desde esta perspectiva, interesa mirar las peculiaridades organizativas e institucionales que afectan a toda la vida escolar.

La organización de las relaciones sociales del aula y de la institución, así como los intercambios que se favorecen por medio de la práctica de la enseñanza resultan ser elementos estructurantes del trabajo y del aprendizaje escolar. Una estructuración rígida, donde la actividad del alumno Y esto cabe también para el docente) es casi exclusivamente individual, favorece el aprendizaje memorístico, rutinario y la incorporación de información de manera enciclopedista. La organización de la tarea centrada en el trabajo activo, en cambio, que promueve distintas formas de agrupamientos e intercambios entre diferentes alumnos, entre diferentes alumnos y docentes puede ser potenciadora de aprendizajes significativos y de la construcción crítica del conocimiento. No se trata de desechar las estrategias llamadas "tradicionales" (la clase frontal, por ejemplo), sino de repensarlas en función de un modelo pedagógico-didáctico distinto e integrarlas en una propuesta de trabajo flexible, que incorpore diferentes estrategias.

1. Integralidad de la gestión educativa

La escuela constituye un todo integrado y no una sumatoria de partes que funcionan de modo autosuficiente. La noción de **gestión integral** implica partir de esta consideración para abordar y operar en la escuela en su complejidad y totalidad. Se trata de acercarse a la escuela desde múltiples perspectivas -lo institucional, lo curricular, lo administrativo- que, sin descuidar el todo y la mirada globalizante permitan operar en los diferentes niveles de la institución.

• Dimensiones de la gestión educativa

Referirse a la **gestión institucional, curricular y administrativa**, sin perder de vista su íntima vinculación e interrelación, permite asumir y dar cuenta de las distintas dimensiones que dan forma a la complejidad de la vida institucional. En otras palabras, se trata de enriquecer la mirada y no de compartimentarla.

La **gestión integral** constituye una **gestión transformadora** que busca operar en los distintos niveles que componen la trama institucional con vistas a facilitar y promover los cambios que permitan construir y reconstruir instancias superadoras en la institución escolar. La **gestión institucional** como ámbito ligado a las relaciones sociales que se establecen en la escuela, que involucra procesos como la distribución del poder, la comunicación, los vínculos interpersonales, lo comunitario y la dimensión organizativa; la **gestión curricular** como el conjunto de procesos requeridos para cumplir con los objetivos específicos de la institución en relación al enseñar y al aprender y la **gestión administrativa** como el espacio de producción, procesamiento y circulación de la información necesaria para el desarrollo de la tarea educativa,

³ SACRISTÁN, G. El currículum, una reflexión sobre la práctica, Morata, Madrid, 1988

no pueden constituir compartimentos estancos, que permitan que cada uno se especialice en una parte. Más bien, se trata de abordar desde diversas y múltiples perspectivas la complejidad de la institución escolar, pero en un encuadre en el que la totalidad resulta ser el eje sobre el cual se opera y se decide.

2.2.3. *El proyecto educativo institucional*

- **La transformación de la realidad.**

Se entiende a la gestión educativa como el conjunto de procesos de toma de decisiones y ejecución de acciones que permiten llevar a cabo las prácticas pedagógicas. Puede asumir diferentes modalidades: centralizada o participativa, conservadora o transformadora, etc.

Concebimos a la **gestión transformadora** no como la actividad de administrar lo dado, sino más bien como una actividad que busca a través de sus acciones y proyectos **generar procesos de transformación de la realidad**. Desde esta perspectiva, la gestión institucional se constituye como un "proceso amplio, integral y participativo cuya esencia es a transformación de las instituciones educativas y que se concreta en la construcción de Proyectos Educativos institucionales".⁴

La noción de Proyecto tiene diferentes acepciones; el sentido al que aquí aludimos supone la idea de **impulsar hacia adelante y/o construir nuevos significados compartidos**. Desde esta perspectiva, el Proyecto Educativo Institucional (PEI) es una intención y una práctica compartida que busca la transformación de la realidad, pero que la toma en consideración y parte de ella para darle sentido y orientación a la acción. Seguidamente contempla lo que estamos siendo y haciendo, no para descartarlo sino para resignificarlo.

Como herramienta de la gestión institucional, el PEI, permite el acercamiento a la institución como totalidad, en la medida que apunta a identificar, explicitar, comprender y transformar los diferentes ámbitos y procesos de la vida institucional. El proyecto educativo institucional es, en fin, la herramienta esencial de la gestión, en la medida en que permite que las prácticas pedagógicas sean el resultado de una acción deliberada y conscientemente planificada por los actores institucionales, en el marco de las líneas políticas nacionales y jurisdiccionales.

- **Proyecto Educativo Institucional y Proyecto Curricular.**

El Proyecto Curricular Institucional (PCI) no constituye un proyecto específico más, sino que es el organizador de la propuesta educativa de la escuela, el que le otorga especificidad a la planificación y "proyección" institucional. Es decir que no se trata de dos proyectos separados o que

⁴ CHAVES, P. Gestión para instituciones educativas: un enfoque estratégico para el desarrollo de proyectos educativos escolares (mimeo) , 1996.

caminan paralelos, sino que es el PCI contenido en el PEI aquel que organiza a la institución, a la vez que es el PEI aquel que articula e integra la totalidad de la propuesta educativa de la escuela y por tanto contiene al PCI. Más aún, el PEI y el PCI podrían ser considerados, desde el punto de vista de la formalización escrita, como un documento único, conteniendo diferentes componentes.

Mientras el PEI define los rasgos de identidad de la escuela, formula los objetivos de carácter más general que se persiguen, y expresa la estructura organizativa de la institución, el PCI es el instrumento que permite a los docentes insertar sus prácticas pedagógico-didácticas dentro de un conjunto más amplio, permitiendo que la tarea individual en el aula o en el grupo de clase se articule coherentemente en un marco más general, de cuya definición ha sido protagonista (PEI). El Proyecto Curricular Institucional se enmarca y construye a partir de los acuerdos y decisiones tomadas en la elaboración del Proyecto Educativo Institucional. Así, el proyecto institucional opera como fuente para fundamentar y justificar las decisiones que cotidianamente deben tomarse en el establecimiento escolar.

Por último, es preciso señalar que de lo expuesto no debe suponerse una lógica necesariamente deductiva: esto es, que primero se debe desarrollar el PEI (que actuaría como marco), para, en una segunda etapa, abordar el PCI. A menudo se realizarán simultáneamente las tareas de discusión para determinar las definiciones institucionales, los grandes objetivos de la institución, su estructura organizativa y las decisiones respecto de la secuenciación de los contenidos, todo esto junto con las tareas de la vida cotidiana.

De esta manera es posible plantear la elaboración del proyecto curricular en forma inductiva. Es decir, a partir de la discusión y análisis de cuestiones puntuales, se emprende el camino para llegar a acuerdos y principios institucionales, que irán definiendo los objetivos educativos de la escuela en el marco de los lineamientos político-normativos nacionales y jurisdiccionales.

- **Diversidad, acuerdos intersubjetivos y consenso**

El proceso de elaboración del PEI implica la consideración de diferentes elementos: tanto aquellos correspondientes a la propia dinámica, historia y cultura institucional, como a las vinculaciones entre la escuela, las familias y las instituciones comunitarias; asimismo, implica y compromete al conjunto de los actores involucrados. Sin embargo, es preciso señalar que ese compromiso resulta viable sólo si se parte de considerar la heterogeneidad de intereses, valores, en fin, posicionamientos de los diferentes actores. En otras palabras, **los acuerdos se construyen, no se dan por supuestos**. Y para construirlos es preciso partir de la consideración de las diferencias, no de su negación.

En este marco, resulta obvio que la construcción de un proyecto educativo institucional no puede ser realizado por un directivo o por un grupo de docentes aislados, sino que necesita de una mirada abarcadora, en la que los diferentes actores se encuentran involucrados, y al mismo tiempo esta construcción rebasa los alcances de un proyecto específico que busca dar respuesta a una demanda particular.

De este modo, el PEI, surge de lo diverso, de los **acuerdos intersubjetivos** y del consenso entre los distintos actores, por tanto no pretende reducir la complejidad sino más bien operar en y a partir de ella.

- **El proceso de elaboración del Proyecto Educativo Institucional**

El PEI resulta ser un proceso de construcción de significados e imágenes colectivas, de reflexión del "ser" y el "querer ser" de la institución, que no reconoce un momento de culminación definitivo, dado que trata de "prolongar, a través de él, la vida de la institución que, a partir de la identidad construye continuamente su visión institucional"⁵. Resulta oportuno señalar aquí que, cuando se afirma que la visión institucional se construye continuamente a partir de la identidad se alude también a que una gestión transformadora no busca desechar o desvalorizar sin más lo que se está haciendo. Transformar en el sentido en que aquí se usa supone un proceso constante en el que se piensa y se parte de lo que se tiene para seguir construyendo aquello que se desea o se quiere.

En síntesis, la gestión institucional con base en el PEI es un proceso abierto, participativo y flexible que compromete al conjunto de los actores en la articulación de los objetivos, las prácticas y proyectos de la institución escolar, con la política educativa nacional y jurisdiccional.

⁵ CHAVES, P., op. cit.

- **El Proyecto Educativo Institucional como proceso en curso.**

De esta manera el PEI, en tanto práctica institucional, **es un proceso en curso** que, como tal, contempla la estructuración de momentos específicos para su abordaje; Chaves se refiere así a seis momentos (identidad institucional, visión institucional, análisis de situación, compromisos de acción, viabilidad de la propuesta, evaluación de gestión) que no se conforman como etapas y por tanto no implican una sucesión de pasos lineales, sino que será cada comunidad educativa quien decida, de acuerdo con su propia historia y realidad institucional, el camino y los procedimientos a seguir.

La noción de **identidad** institucional es una noción colectiva respecto del "ser" de la escuela; recoge los consensos de las cualidades de la escuela y las características que la hacen especial y diferente de otras escuelas. No es un diagnóstico de la situación: es la construcción, a partir de valoraciones, de una imagen colectiva de la escuela que tenemos. Con este propósito se toma en consideración la historia de la escuela, el contexto en el que está inmersa, los diferentes grupos de actores institucionales y el marco político y normativo de la escuela.

La **visión** es la definición de "la escuela que queremos", el norte orientador, la imagen-objetivo de las prácticas y de una gestión transformadora. Mientras la identidad se pregunta por el ser, la visión se pregunta por el "querer o desear ser" de la institución en un plazo determinado, es decir, es una imagen proyectada al futuro.

La construcción de la identidad y la visión institucional no pueden ser considerados como pasos que se suceden en el tiempo, ya que ambos conforman y se construyen en una relación dialéctica, en un movimiento entre las fuerzas de lo instituido y de lo instituyente. De este modo, lejos de considerar a lo instituido como aquello a "destituir", y a lo instituyente únicamente como lo positivo y deseable, -lo que implica ver a ambas instancias como opuestas, y descarta la posibilidad de concebir una síntesis superadora-, importa tener en cuenta que **la posibilidad de realización de un proyecto se asienta en las prácticas instituidas resignificadas por los fines de la transformación.**

De esta manera, si el PEI se constituye en un movimiento espiralado, como un proceso en curso y no como un producto acabado, la identidad y la visión, las fuerzas de lo instituido y lo instituyente, no pueden ser consideradas como compartimentos estancos definibles de una vez y para siempre, sino que requieren de un proceso de construcción y reconstrucción, de significación y resignificación.

Ahora bien, avanzar en la construcción de la escuela deseada supone poner en consideración los espacios relevantes para la acción, es decir, jerarquizar y seleccionar los problemas en función de la imagen-objetivo construida. Es decir, se trata de realizar un **análisis situacional** que permita identificar y explicar colectivamente los problemas y fortalezas presentes en la institución. La noción de problema refiere a una característica o situación que

vive la escuela, con la cual la comunidad educativa se encuentra disconforme y requiere de una solución integral.

La posibilidad de abordar y operar en aras de la modificación de una situación problemática, supone el establecimiento y la asunción de **compromisos de acción** por parte de los diferentes actores escolares. Se trata así de asumir responsabilidades reales en forma participativa, para alcanzar el logro de los resultados deseados.

De esta manera, tal como anteriormente se expresó, el compromiso de una gestión transformadora supone también el compromiso con los resultados, y un seguimiento de los procesos en curso de modo que se puedan ajustar y reajustar las acciones que se llevan acabo en función de la imagen construida.

3. EL ROL DEL SUPERVISOR EN LA TRANSFORMACIÓN EDUCATIVA.

De lo expuesto hasta ahora se desprenden una serie de desafíos que van configurando las características del rol a cumplir por la Supervisión en la transformación educativa.

Estos parecen ser los desafíos principales y las funciones que les implican:

El desafío	Las funciones
La elaboración y desarrollo del Proyecto Educativo de Supervisión (PES) en el marco del planeamiento estratégico-participativo.	<ul style="list-style-type: none"> • constitución de la zona de supervisión como objeto de análisis y ámbito central de la práctica supervisiva. • conformación de equipos de trabajo de supervisión • coordinación de equipos de directivos de su zona de supervisión. • Establecimiento de compromisos de acción por parte de la supervisión tendientes a favorecer la autonomía de los establecimientos escolares. • promoción de redes interinstitucionales que permitan potenciar fortalezas y neutralizar debilidades
La promoción de la autonomía escolar con vistas a mejorar la calidad educativa.	<ul style="list-style-type: none"> • orientación en la formulación del PEI y del PCI. • participación en la determinación de indicadores de resultados • evaluación de los logros de las instituciones escolares a través de su monitoreo y seguimiento • agente del fortalecimiento institucional de las escuelas • promoción de la participación escolar en las redes interinstitucionales que permitan potenciar fortalezas y neutralizar debilidades • promoción de Proyectos Específicos de Supervisión, para implementar avances en el grado de autonomía escolar, sobre la base de la detección de la normativa y procedimientos que signifiquen obstáculos en tal sentido. • promoción de la flexibilización de la

La coordinación de las prácticas institucionales como resguardo de la unidad del sistema educativo.

institución escolar (tiempos, espacios y agrupamientos)

- difusión del marco normativo y legal, de los lineamientos de política educativa y de los consensos logrados en los distintos niveles
- evaluación y adecuación de los marcos conceptuales de la capacitación institucional.

La promoción de la equidad del sistema.

- asistencia a las escuelas diferenciada según sus capacidades y problemáticas
- detección de capacidades y necesidades de capacitación diferenciadas en las escuelas.
- determinación de la necesidad de aplicar mecanismos compensatorios y comunicación a los niveles superiores.

La promoción de mayores niveles de eficiencia.

- manejo de indicadores educativos de sus escuelas -en especial los resultados de los Operativos Nacionales de Evaluación- y de la situación socioeconómica de su región.
- integración y coordinación de las necesidades y disposición de recursos humanos, materiales (didácticos, equipamiento, infraestructura, espacio, etc.), financieros, capacitación y asistencia técnica, etc. de manera de eficientizar su uso.

La promoción de la transformación permanente del sistema

- detección de innovaciones, investigación de sus efectos y difusión a otras instituciones escolares y a otros niveles del sistema.
- detección de necesidades de capacitación.
Evaluación de los resultados de la capacitación sobre la base de sus efectos en las prácticas.

4. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- AGUERRONDO, Inés. La escuela media transformada. Tepotztlán, octubre 1992.
- ANTÚNEZ, S. y otros. Del proyecto Educativo a la programación de aula. Ed. Grao. Barcelona, 1995. - AGUERRONDO, INÉS. "Cómo incorporar el monitoreo en la gestión del supervisor". Buenos Aires, julio de 1995.
- CHAVES, P. Gestión para instituciones educativas: un enfoque estratégico para el desarrollo de proyectos educativos escolares (mimeo) , 1996.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. Poder y participación en el sistema educativo, Paidós Educador, Barcelona, 1992.
- FRIGERIO, G. Cara a cara, en De aquí y de allá. Textos sobre la institución escolar. Kapelusz. Bs. As., 1995.
- FRIGERIO, Graciela, "Cara a cara" , en De aquí y de allá. Textos sobre las instituciones educativas y su dirección., Kapelusz, Bs. As., 1996.
- PROGRAMA NUEVA ESCUELA ARGENTINA PARA EL SIGLO XXI. Principios organizadores de la nueva escuela (mimeo).
- PROGRAMA NUEVA ESCUELA ARGENTINA PARA EL SIGLO XXI. Aspectos estructurantes de la organización y gestión de la escuela: el tiempo, el espacio y los agrupamientos. Documento de trabajo. Buenos Aires, marzo de 1996.
- PROGRAMA NUEVA ESCUELA ARGENTINA PARA EL SIGLO XXI. El rol del supervisor en la transformación (mimeo).
- PROGRAMA NUEVA ESCUELA ARGENTINA PARA EL SIGLO XXI. "Hacia la conformación de equipos de supervisión escolar".
- SACRISTÁN, G. El currículum, una reflexión sobre la práctica, Morata, Madrid, 1988
- PROGRAMA NUEVA ESCUELA ARGENTINA PARA EL SIGLO XXI. El Proyecto Educativo Institucional : una herramienta para la transformación. (Mimeo) 1996
- PROGRAMA NUEVA ESCUELA ARGENTINA PARA EL SIGLO XXI. Trabajo en equipo (Mimeo) 1996.