

PERFIL EDUCATIVO DEL DEPARTAMENTO DE ANTIOQUIA EN LOS NIVELES DE ENSEÑANZA
PREESCOLAR, BÁSICA Y MEDIA VOCACIONAL
TOMO VI

OCTAVIO DE JESÚS GRAJALES HINCAPIE

JORGE ROBERTO PEÑAFIELD MESÍAS

MARIO DE JESÚS PUERTA RESTREPO

MIRIAM CECILIA ZAPATA CORREA

MARTÍN ALONSO OCHOA ZAPATA

JESÚS SARRAZOLA SANTAMARÍA

MARÍA CRISTINA BARRIOS GIL

OLGA INÉS PORTILLA DUQUE

Trabajo de Grado presentado como requisito para optar al título de Magíster en Administración
Educativa

Universidad de Antioquia

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MEDELLÍN, 1983

4. ADMINISTRACION CENTRAL Y SUPERVISION

4.1 ADMINISTRACION CENTRAL

4.1.1 El problema.

4.1.1.1 Formulación del problema. Cuáles son los rasgos característicos de la Administración central como elemento de apoyo al sector educativo del Departamento de Antioquia?

Se pretende analizar el funcionamiento de Seduca como parte de la Administración pública que maneja la educación como un servicio que ofrece el estado a la comunidad.

La Administración la Educación forma parte de la Administración en general, pero tiene su propia naturaleza y persigue sus propósitos específicos, los cuales varían según las formas y niveles siguientes:

Desde un punto de vista llamado funcional, la Administración Educativa tiene a su cargo la implementación de las políticas educativas, bajo éste enfoque tiene que ser estudiado como una función general a la luz de las teorías de la Administración y de la planificación.

Otro enfoque es el llamado institucional, que toma en cuenta la Administración Educativa como el conjunto de las estructuras organizacionales que deben asegurar la prestación de los servicios educativos a la población.

Un nuevo enfoque es el llamado social, ligado a las nuevas concepciones de la Educación como función social permanente; lo que implica una nueva visión del papel de la Administración de la Educación que considere los diversos agentes, factores y capacidades de la sociedad.

Existe una Administración gubernamental de la educación, desde los más altos niveles políticos, que se desconcentra y se descentraliza para llegar con su influjo hasta los niveles de la prestación efectiva de los servicios educativos. Por otro lado, desde la base, se tiene una Administración educativa que se refiere a la gestión de las instituciones públicas y/c privadas, que producen servicios educativos. También se pretende verificar si en Seduca se siguen las nuevas concepciones que apuntan hacia la Administración Social de los servicios educativos a la escala comunal, Administración social que involucra a las instituciones, programas y actividades educativas locales, y que al mismo tiempo se articula con la Administración gubernamental propiamente dicha

4.1.1.2 Objetivos.

4.1.1.2.1 Generales. Determinar los rasgos característicos de la Administración Central de la Secretaría de Educación Departamental.

Evaluar la Administración Central de la Secretaría de Educación de Antioquia como parte integrante del perfil educativo del Departamento.

4.1.1.2.2 Específicos. Analizar el grado de funcionalidad de la Secretaría de Educación como estructura de apoyo.

Verificar si los enfoques Administrativos que rigen la Secretaría de Educación se cumplen de manera eficiente.

4.1.1.3 Justificación. La presente investigación es importante ya que a nivel departamental se han realizado pocos estudios sobre el tema y acerca de los elaborados no ha quedado información en los archivos de Seduca. Además el perfil educativo del departamento requiere un detallado análisis del subsistema Administrativo.

La evaluación del funcionamiento de Seduca aportará elementos básicos para la formulación de alternativas de solución a los problemas más frecuentes.

4.1.1.4 Delimitación. A través de esta investigación nos proponemos hacer una descripción de la Administración Central de la Educación

en Antioquia. La información específica se recogerá de los funcionarios adscritos a dicha Administración, desde los jefes de dirección hasta los jefes de distrito.

No se consultaron las bases magisteriales para responder a los deseos de Secretario del Despacho que quería tener un concepto claro del funcionamiento de la Secretaría vista por los funcionarios directamente responsables de él.

4.1.2 Bases Teóricas.

4.1.2.1 Ubicación de la Administración en el contexto nacional.

4-1-2.1.1 Administración Pública. El Estado es un fenómeno esencialmente histórico, su organización surge con fines específicos, por lo tanto su concepción varía de acuerdo con situaciones históricas, económicas y sociales concretas . Uno de los fines específicos es el de dominio, de ahí que siempre proteja a la clase que representa el poder económico; el Estado se convierte en aparato represor. Al respecto Lenin dice: " El Estado es un órgano de dominación de clases, un órgano de opresión de una clase por otra, es el establecimiento de ese orden que sanciona y consolida esa opresión , en tanto que opaca el conflicto entre las clases" ^

^ Lenin, V.I. El Estado y la Revolución. pp. 40 - 41

Tradicionalmente se dice que la función del Estado es el "bien común" y que para su logro puede usar la coacción; pero qué se entiende por bien común? El bien común de cuál clase social busca el Estado? Para responder al bien social se crea un conjunto de servicios públicos: Educación, salud, acueducto, alcantarillado, transporte.

La educación como aparato del Estado se convierte, más que en un bien común, en un instrumento de la clase dominante, que por medio de ella perpetúa los valores que le permiten permanecer en el poder, sin importar la movilidad social; prueba de ello es que los estudiantes que logran terminar el bachillerato y que asisten a las universidades públicas pertenecen a los estratos sociales superiores.

La acción del Estado se materializa a través de la administración pública. Según Poulantzas la burocracia pone a trabajar las instituciones del poder político de tal manera que se logre la continuidad de los sistemas aunque se den cambios en los gobiernos.

La autonomía de la burocracia es relativa, como clase responde a los intereses del Estado y por lo tanto a los de la clase capitalista.

Como la burocracia es parte del aparato del Estado, tiene que seguir los lineamientos que éste le señale.

Con relación a la autonomía relativa de la burocracia Heraclio Bonilla dice: "Es probable, sin duda, que en ciertas circunstancias de crisis o de empate de poder entre las clases hegemónicas o fracciones de una misma clase hegemónica, una burocracia puede adquirir (a condición de que sea estable) alguna autonomía respecto de la clase hegemónica, incluso llegar a tomar ciertas decisiones que contradigan a aquella clase. En este caso, sin embargo, las ambivalencias y el fracaso de una decisión, si bien atraviesan la estructura organizacional, tienen su raíz directa en los problemas inherentes a la consolidación, a la hegemonía, a las tensiones internas de una clase..Precisamente por esto la separación relativa del aparato burocrático de gobierno con respecto a la clase que controla el poder, no puede ser sino transitoria. Al final, la compatibilidad entre intención y acción traduce a la reconquista de su burocracia por parte de la clase...

Los últimos gobiernos han hecho algunos intentos reformistas en el sector educativo con el fin de lograr una "mayor demanda" popular con acceso de programas educativos y lograr por éste medio su situación económica-social. Sin embargo estos intentos han fracasado ya que la mayoría son ambiciones puramente políticas que no responden a las necesidades específicas de las mayorías.

[^] Heraclio Bonilla y Otros. Relaciones Políticas entre América Latina y Estados Unidos, p. 264.

Los rasgos fundamentales que ejercen una influencia determinante en la Administración educativa de nuestro país son: El centralismo y el Burocratismo.

El centralismo se caracteriza por una acumulación excesiva de facultades de decisiones y de prestación de servicios, radicados en los más altos niveles del sistema político nacional. Da lugar a una exagerada subordinación y dependencia del sistema educativo propiamente dicho, respecto al gobierno nacional en aspectos específicos y limitando así la capacidad social de iniciativa y de acción, con el desperdicio de recursos que podrían cumplir un mejor papel productivo en la base. Las tendencias centralistas se repiten también, en su propia escala, al nivel de las unidades administrativas que se desconcentran territorialmente en las regiones, zonas y distritos. Hay que tener presente que el centralismo en la Administración Educativa está casi siempre ligado a una tendencia centralista en los demás órdenes de la vida económica y social, lo cual dificulta su tratamiento.

El burocratismo es una forma de dirección del estado, ha llegado a identificarse con la Administración pública; se puede caracterizar por un número elevado de personas y recursos asignados a los servicios Administrativos descuidando la prestación de servicios directos a la población; también por el formalismo y el legalismo que imperan excesivamente en el accionar de las Administraciones, restándole dinamismo, eficacia y oportunidad; el burocratismo representa también

la inadecuada aplicación del poder y de los medios a cargo de las autoridades de los entes administrativos, en relación con los fines y políticas del sistema; es el caso en el cual la Administración pierde de vista su función de servicio y se sirve para sus propios fines de los medios que le han sido asignados. El burocratismo se multiplica en los diferentes niveles y ámbitos del sistema educativo, restándole flexibilidad y eficiencia y a menudo frenando los intentos de innovaciones y de reforma.

"La burocracia se ha convertido en una necesidad cuya permanencia envuelve la existencia misma del estado Colombiano que por medio de sus agentes maneja las cuestiones públicas con criterio privado, necesidad que se aprecia con mayor nitidez al revisar el papel que juega los partidos políticos tradicionales en la estructura y conservación de la misma. Tal papel se convirtió, entre otras causas, en un freno de la tecnificación en el manejo de la cosa pública imposibilitando así el tránsito al modelo tecnocrático, que a imitación de los estados capitalistas centrales, pretendió implementarse a raíz de la Reforma Administrativa de 1.968"

El burocratismo también ha ayudado al fortalecimiento del clientelismo, ha convertido los organismos oficiales en botines políticos.

González R. María Elena y Otros. Burocracia Estatal Colombiana y su relación con el Aparato Escolar.

4.1.2.1.2 Evolución Histórica de la Reforma Administrativa en Colombia. Corresponde cada una de estas reformas a momentos políticos y administrativos significativos en el país, en forma breve describiremos algunas de ellas.

La estructura de la Administración Pública tiene su origen en la carta de 1886, la cual gira sobre la idea de centralización política y descentralización administrativa.

En 1923 se inicia un proceso administrativo que contempla aspectos organizativos, funcionales y procedimentales.

La Ley 165 de 1938 introduce el concepto de carrera Administrativa con base en el sistema de mérito.

La reforma de 1957 de gran importancia para el Estado como resultado la Ley 19 de 1958 produce hechos importantes así, se crea:

- La Carrera Administrativa.

- Se organiza la Oficina Nacional de Planeación.

- Se produce una reorganización en los Ministerios de Departamentos Administrativos.

- El servicio Civil.

Se crea la Secretaría de Organización e Inspección de la Administración Pública de la presidencia de la República (SOIAP).

Se crea la Escuela Superior de Administración Pública (ESAP).

La reforma de 1968 es considerada de gran trascendencia en la vida Institucional del país, introduce el concepto de Planeación en todos los niveles, se reglamenta la Carrera Administrativa con base en el sistema de méritos cuyo objetivo es mejorar la eficiencia de la Administración y ofrecer a todos los Colombianos igualdad de oportunidades para el acceso al servicio público.

Para alcanzar estos objetivos, el ingreso, permanencia y ascenso en los empleos de libre nombramiento y remoción se hará exclusivamente con base, en el mérito, sin que en ellos la filiación política de una persona o consideraciones de otra índole puedan tener influjo alguno.

Además esta reforma fijó nuevas políticas que responderán a los cambios económicos, políticos y sociales del país.

En el aspecto económico el Estatuto camirario de 1967 propone una política de sustitución de importaciones por una promoción de exportaciones.

En el sector político se plantea más abiertamente la burocratización como un proceso de modernización de los aparatos del Estado para que permita el fortalecimiento del capitalismo monopólico y que convierte el Estado en un componente básico del mercado interno, al constituirlo en un ente empleador.

Las Reformas Educativas responden a estas políticas, por tal motivo estimula la educación técnica en todos los niveles, a esto se debe la creación de los INEM diseñados para proporcionar una preparación académica que sirva como entrenamiento técnico que permita a los estudiantes ingresar al mercado laboral.

Se presenta una tendencia a la privatización de la educación superior como mecanismo de control de las élites, además, la intervención de políticas extranjeras. Fue intensa en todos los niveles.

Para concentrar la política y la supervisión general de las actividades educativas en el MEN se crean los Institutos descentralizados ICFES, ICOLPE, ICETEX, ICCE, COLDEPORTES, COLCULTURA, COLCIENCIAS.

En 1968 también se crean los FER para fortalecer el papel financiero, supervisor y político de la educación a nivel seccional.

4.1.2.2 La Administración de la Educación.

4.1.2.2.1 Generalidades. Entendemos por Administración en el campo Educativo, el conjunto de principios, normas, disposiciones y líneas

que tienden a organizar la vida del sector educativo con el fin de que todos los elementos que participan en la educación logren de manera íntegra los objetivos de ésta como función social. Sin desconocer que los objetivos de la educación responden a intereses específicos y a circunstancias económicas, sociales y políticas concretas.

Según Ivon Lebot "En el campo educativo, la ideología se toma muchas veces por la realidad; mejor dicho, los educadores, administradores, planificadores y otros "expertos" de la educación trabajan con elementos ideológicos, habitualmente inconscientes o por lo menos no formulados, que toman por la realidad misma de la práctica educativa"

La administración de la educación se inscribe en la administración general y por lo tanto desarrolla las etapas fundamentales de todo proceso administrativo: Planear, organizar, ejecutar, controlar con miras a logros de objetivos.

El Ministerio de Educación, el principal administrador a nivel general y en forma seccional corresponde el poder a las Secretarías de Educación Departamentales.

Para Ivon Lebot una de las características del sistema educativo Colombiano ha sido tradicionalmente su desorganización.

[^] Lebot, Ivon. Educación e ideología en Colombia. Bogotá 1979 Ed. La Carreta, p. 120

“El régimen Administrativo está viciado dentro de su estructura y en sus elementos. Una distribución de cargos entre la nación, los departamentos y municipios, proveniente del pasado y que no corresponde a la actual fase histórica de Colombia; en el plano del Ministerio de Educación, cierta dispersión de funciones e insuficiente coordinación entre las diversas secciones, o departamentos, como también la ausencia de una planeación a largo plazo y perspectivas de conjunto sobre la evolución y progreso de la enseñanza, tomado desde el punto de vista gubernamental, ausencia de contactos efectivos entre los Ministerios que directa o indirectamente contribuyen a la educación del país”^

El Ministerio de Educación como órgano político específicamente educativo se ha constituido solamente en los últimos 50 años reflejando así la creciente importancia y significación política de la educación. Las experiencias de regionalización de la Administración Educativa tienen menos de 20 años.

Las nuevas modalidades de gestión comunal de los servicios educativos son un fenómeno de ensayo que tienden a corregir las irregularidades administrativas ya enunciadas. La administración, descentralista se está afianzando a partir de los últimos gobiernos. Por lo anterior en la actualidad se procura que las regiones sean partícipes

^ Ibid. P. 227.

y responsables de su propia Administración. La Reforma Administrativa Departamental que crea los CASER es una respuesta a esta tendencia.

La Administración seccional de Educación ha aprovechado esta reorganización y por tal motivo ha procurado el funcionamiento de sus distritos educativos en torno a dichos núcleos de desarrollo.

4.1.2.2.2 Tendencia Actual de la Administración de la Educación Colombiana. El sistema nacional de educación en el plan de desarrollo 1982 - 1986.

La Política Administrativa del actual gobierno es continuar con el proceso de descentralización de la administración pública promovida en los dos últimos gobiernos, en los cuales se ha procurado que los planes del sector educativo impulsen la educación respondiendo a las necesidades regionales, para lo cual se creó el Mapa Educativo, sistema de microplanificación. Para responder a estas tendencias el sistema nacional de Educación del plan de Desarrollo con Equidad fortalece las políticas de planificación descentralista e integral de la educación para procurar una mejor educación a las condiciones del nivel local, zonal y regional.

El núcleo educativo constituirá, para todos los efectos, la unidad administrativa y de planeación local del sector educativo, como también la unidad de coordinación con los otros sectores.

El Distrito Educativo será el*ente administrativo a nivel zonal; atenderá las necesidades de la orientación especializada de la educación en los núcleos y centros docentes, mediante una supervisión y asesoría pedagógica, administrativa y por área del conocimiento a nivel regional se implantará la creación de los servicios seccionales de educación, que integrarán tanto a las actuales Secretarías de Educación como a las otras entidades que tienen que ver con la administración de la educación, la ciencia, la cultura, la recreación y el deporte.

A nivel nacional, El Ministerio de Educación, será el ente central, estará apoyado por los institutos descentralizados del orden nacional pertenecientes al sector, procurará establecer relaciones orgánicas con los Institutos nacionales de otros sectores que desarrollan acciones en el campo de la educación. Corresponde al M.E.N. realizar una acción permanente de orientación, asesoría, investigación, planeación, formulación de políticas y evaluación de resultados.

Como puede observarse la tendencia de la actual administración es procurar una planeación participativa en la cual se comprometan todos los estamentos de la región, tanto a nivel educativo, como en los otros sectores; con el fin de lograr un desarrollo integral de las diferentes zonas.

En el departamento de Antioquia las políticas descentralistas empezaron a formularse en 1967 con la creación de los Distritos Educativos. Hoy existen 18 distritos distribuidos así: Cuatro en la zona Metropolitana, los 14 restantes corresponden a cada uno de los centros administrativos y de servicios regionales; éstos a su vez están conformados por 229 núcleos educativos.

4.1.2.3 Algunos enfoques administrativos. Describiremos los enfoques correspondientes a la Administración por objetivos o resultados y el enfoque burocrático ya que los planteamientos de estas tendencias administrativas determinan los lineamientos actuales de la Secretaría de Educación del Departamento.

4.1.2.3.1 Administración por objetivos o Resultados. George L, Morrisey más que definir la Administración por resultados, describe algunos de sus elementos importantes al señalar que:

"En esencia este enfoque divide el trabajo del Administrador en sus funciones y actividades básicas, con el fin de escoger las de mayor importancia para una administración efectiva, y diseña un proceso que, si es seguido conducirá inevitablemente a una mayor productividad y mayor satisfacción en el trabajo".

El proceso de la Administración por Objetivos, se encuentra resumido en el siguiente gráfico:

Se requiere en la A.P.O que estos se establezcan de una manera conjunta para que todas las personas se identifiquen con ellos y procuren un efectivo logro de los resultados; los objetivos deben ser cuantificables y con tiempos preestablecido y han de determinar la responsabilidad de las diferentes cargas, debe existir correlación entre los objetivos aunque pertenezcan a diferentes niveles dentro del sistema administrativo.

Este enfoque administrativo enfatiza la Cuantificación, la medición y el control porque es necesario medir los resultados y compararlos con lo planeado. Si el objetivo no puede medirse, sus resultados no pueden ser conocidos, y si el objetivo no puede controlarse, el hecho de alcanzarlo no puede ser evaluado.

4.1.2.3.2 Administración Burocrática. Según Max Weber la estructura burocrática supone la siguiente caracterización:

- Es una organización consolidada por normas estrictas.
- Se base en funciones oficiales preestablecidas normativamente.

Sus reglas, decisiones y actos administrativos son formulados y registrados por escrito. Así se economizan esfuerzos y se posibilita la standarización.

Tiene un carácter eminentemente formal en donde las relaciones de mando y subordinación están exactamente definidas.

Las normas son racionales en cuanto son coherentes con los fines que persigue; legales porque confieren a las personas revestidas de autoridad poder de coacción y medios coheritivos; escritas y exhaustivas puesto que cubren todas las áreas de la organización, previenen todos los acontecimientos.

- La organización se basa en la división sistemática del trabajo.
- Establece las atribuciones de cada uno y las condiciones necesarias.
- A cada empleado se le determinan sus tareas, su capacidad de mando y sus límites.
- Los papeles administrativos son especializados y diferenciados.
- Las actividades se distribuyen de acuerdo con los objetivos en forma impersonal, es decir, en términos de cargos y funciones y no de personas.
- Los cargos se establecen según un principio jerárquico.
- Se fijan reglas y normas técnicas para el desempeño de cada cargo, con el fin de regular la conducta del mismo.
- La selección de las personas se basa en el mérito y en la clasificación y no en preferencias personales.

- Los recursos están libres de todo control externo.

- A pesar de la opinión pública se tiene plena libertad en la fijación de los objetivos y en la escogencia del personal.

- La organización se distingue por la profesionalización de sus funcionarios.

4.1.2.4 Reformas de la Secretaría de Educación de Antioquia. La educación en Antioquia se organizó como función oficial mediante la Ordenanza N° 21 del 11 de Julio de 1.896, que creó la Secretaría de Instrucción pública, con la siguiente planta de cargos:

Secretario de Instrucción Pública	1
Subsecretario de Instrucción Pública	1
Oficiales Escribientes	2
Portero	1

Hasta el presente se han llevado a cabo siete reformas, es notorio que de 1970 hasta hoy se hayan realizado cinco, es decir, un promedio de una por cada dos años.

La mayoría de ellas no implican cambios sustanciales en cuanto a filosofía y políticas de la educación, sino que obedecen a la necesidad de crear cargos para responder a la creciente demanda del servicio y a la preocupación constante de mejorar la administración lo

cual requiere un proceso más técnico de departamentalización y especialización. (Ver cuadro comparativo de las reformas).

Según Decreto 656 del 30 de junio de 1.970, el número de docentes era de 11.243; en 1983 el número de docentes es de 22.663. El incremento de la planta de cargos docentes durante la década del 70 al 80, ascendió al 49.6%; los cargos administrativos durante el mismo período tuvieron un incremento del 44.6%.

La reforma pretendía dar solución a problemas no satisfechos de las anteriores, tales como:

- Indefinición de funciones.
- Poca claridad en la jerarquía y razón de ser de las unidades.
- Ausencia de propósitos claros en las unidades administrativas.
- Desequilibrio en la ejecución de los programas por coordinación entre las políticas educativas departamentales y las nacionales.
- Escasez de unidades cuyo objeto de trabajo sea la programación y evaluación de actividades.

La Reforma emanada por los Decretos 1628 de Septiembre de 1973 y el 0078 del 31 de Enero de 1974 buscaba:

- Dar una nueva organización acorde con el volumen de trabajo de la Secretaría.

CUADRO COMPARATIVO DE LAS REFORMAS

REFORMA DISPOSICION LEGAL	UNIDADES DE LA ORGANIZACION								TOTAL DE:	
	Dirección	División	Sección	Grupo	Oficina	Distritos	Otros	Unida.	Cargos	
Ordenanza N° 21 del 11-VII-1896								1	5	
Ordenanza N° 46 del 15-V-1936			3				Una Inspección de 2° enseñan.	5	11	
Ordenanza N° 01 del 09-IX-1967		5				3		10	83	
Decreto N° 656 del 30-VI-1970		3	7	6	1	14	Un comité coordinador.	32	253	
Decreto N° 1628 del 22-IX-1973	5	6	8	1	1	8	Un comité de compras.	30	323	
Decreto N° 1011 del 31-V-1978	5	7	5	5	1	13		36	375	
Decreto N° 1022 del 16-VII-1979	6	11	9	1	--	13	Comité Asesor de compras.	41	479	
Decreto N° 568 del III-1981	6	13	8	--	--	17	Comité Asesor de compras.	44	567	

NOTA: La planta de cargos No incluye Directores de Núcleo - Docentes - Personal No Docente de Establecimientos Educativos.

- Reagrupar algunas unidades de acuerdo con sus funciones.
- Crear una unidad administrativa que definiera los aspectos jurídicos de SEDUCA.
- Delimitar las funciones de algunas unidades administrativas para evitar duplicidad de éstas y de jerarquía.
- Desconcentrar las funciones de la administración central.
- Delimitar el ámbito de control de algunos jefes.
- Determinar bases legales que permitan desconcentrar la administración a través de los Distritos Educativos.

Los Decretos 01011 de Marzo de 1.978 y 01033 del 1° de Junio del mismo año pretendían con la reforma que promulgan:

- Adecuar la estructura central a las exigencias de la Reforma Administrativa Regional emanada de los estudios del Mapa Educativo del Departamento.
- Integrar los procesos administrativos que sirven a funciones de una misma naturaleza para evitar multiplicidad de esfuerzos y obtener el máximo rendimiento del sistema.
- Unificar niveles y líneas de mando con el fin de facilitar la planificación integral de las acciones que ejecuta la Secretaría de Educación.

- Simplificar y agilizar los procedimientos administrativos para ofrecer un mejor servicio a los educadores y hacer más eficiente la dirección del sistema educativo.

- Descongestionar la Administración Central de la Secretaria de Educación y Cultura y ubicar responsabilidades en los diferentes niveles de la Administración del sistema educativo de Antioquia.

En el mismo año, a través del Decreto 00797 se crearon los Núcleos de Desarrollo Educativo como unidades técnicas administrativas que constituya la base de la organización regional del sistema educativo.

La estructura actual de la Secretaria de Educación y Cultura Departamental se estableció mediante el Decreto 568 de Marzo de 1.981.

Esta reforma aparece como un nuevo paso de adecuación de la Administración seccional de acuerdo con los lineamientos generales del Decreto 088 de 1976 que establecía la necesidad de una acción oficial coordinada para lograr la descentralización Administrativa.

Con el fin de aplicar esas políticas descentralistas, se incrementan los distritos que obedecen a una regionalización de los servicios educativos, teniendo en cuenta las características regional. Otra respuesta a la administración regional es el incremento de las bibliotecas municipales.

El reordenamiento de funciones se hace para lograr una Administración racional y eficaz. La Carta Organizativa actual de Seduca es la siguiente (Ver Organigrama).

La actual organización corresponde , en alto grado, a los modelos de Administración burocrática y Administración por objetivos ya descritos.

En cuanto a la primera, básicamente porque obedece a disposiciones de tipo legal a través de las cuales jerarquiza las dependencias en direcciones, divisiones y secciones, cada una de ellas con funciones específicas, delimitadas hasta establecer las de cada uno de los cargos independientes de la persona que lo desempeña.

Principios establecidos por Weber que no siempre logran cumplimiento dentro de la administración de SEDUCA, son los que se refieren a la selección de personal y a la Carrera Administrativa del mismo.

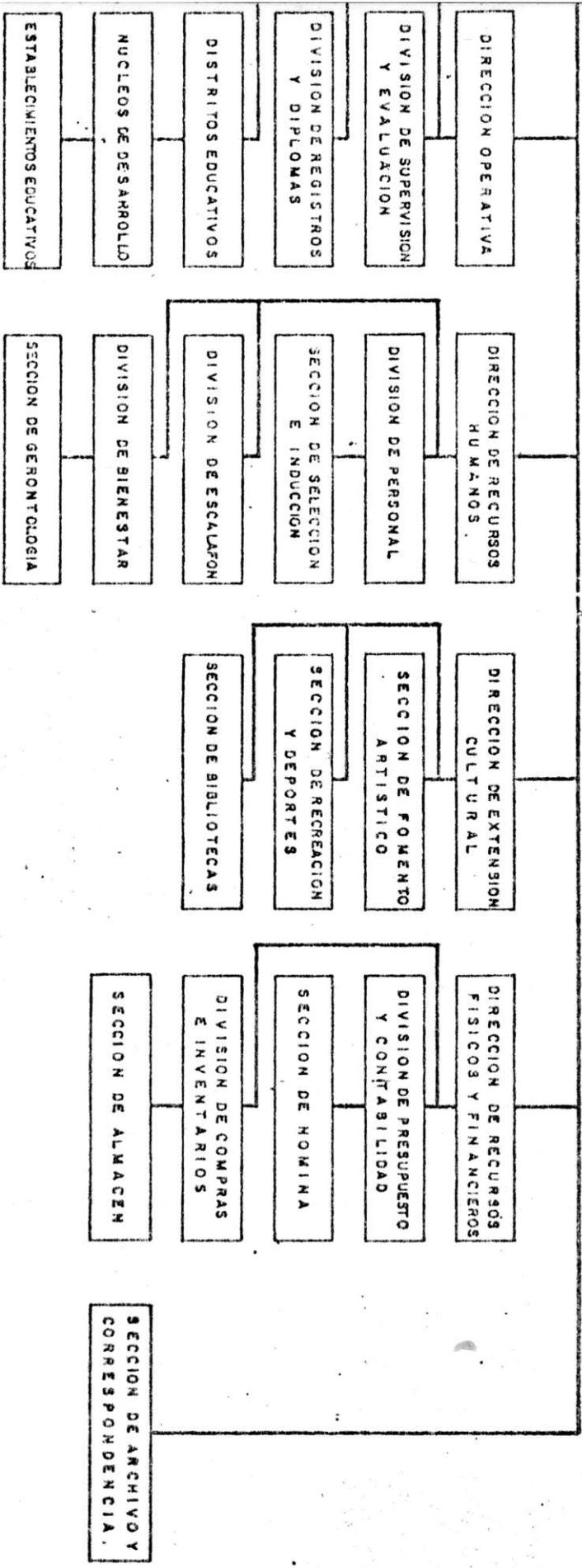
Como elementos necesarios incluimos un esquema sobre las diferentes unidades Administrativas y el número de cargos asignados de acuerdo con el decreto vigente.

DEPTAL DE
UCACION

DESPACHO DEL
SECRETARIO

F. E. M.

ON DE PLANEA-
D. EDUCATIVO



	N° de Cargos Parcial
1. DESPACHO DEL SECRETARIO	11
1.1 Dirección de Planeamiento Educativo.	14
1.2 Dirección de Currículo - C.E.P.	3
1.2.1 División de Educación Formal.	28
1.2.2 División de Educación no formal de adultos y comunidades indígenas.	8
1.2.3 División de Educación Especial.	27
1.2.4 División de Consejería y Orientación Profe- sional.	20
1.2.5 División de Capacitación Docente.	16
1.2.6 División de Tecnología y Medios Educativos	18
1.3 Dirección Operativa	2
1.3.1 División de Supervisión y Evaluación	77
1.3.2 División de Registros y Diplomas.	18
1.3.3 Distritos Educativos.	36
1.3.3.1 Núcleos de Desarrollo Educativo	
1.3.3.2 Establecimientos Educativos	
1.4 Dirección de Recursos Humanos.	5
1.4.1 División de Personal.	11
1.4.1.1 Sección de Selección e Inducción	9
1.4.2 División de Escalafón	19
1.4.3 División de Bienestar.	9
1.4.3.1 Sección de Gerontología	6
1.5 Dirección de Extensión Cultural.	7

1.5.1	Sección de Fomento Artístico.	23
1.5.2	Sección de Recreación y deportes.	7
1.5.3	Sección de Bibliotecas.	5
1.6	Dirección de recursos físicos y financieros	40
1.6.1	División de presupuesto y contabilidad	106
1.6.1.1	Sección de nómina	10
1.6.2	División de compras e inventario.	7
1.6.2.1	Sección de Almacén	11
1.7	Sección de Archivo y correspondencia	11
	TOTAL PLANTA DE CARGOS.	564

En resumen la estructura organizativa presenta:

- 6 Direcciones
- 13 Divisiones
- 8 Secciones
- 18 Distritos Educativos.

Son 45 Unidades Administrativas con capacidad decisoria y por su número, se podría suponer una gran departamentalización y especialización en el trabajo.

Así mismo la Planta de cargos jerarquizada en "niveles" muestra la siguiente distribución:

Directivos	48
Profesionales y Técnicos (P y T).	159
Administrativo y Asistencial (A y A).	231
Operativo y Asistencial (O y A).	53

La clasificación de los cargos corresponde a la señalada para toda la estructura Administrativa del Departamento.

4.1.3 Diseño Metodológico. La metodología se refiere a la descripción de los pasos mediante los cuales se realizó la investigación: Determinación de variables, población e instrumentos. Tales pasos se desarrollan con el fin de recoger Información que nos permita analizar el funcionamiento de la administración central de SEDUCA.

4.1.3.1 Definición de Variables.

4.1.3.1.1 Planeación. En todo proceso administrativo es necesario establecer de manera consciente un curso de acción que permita establecer y facilite el logro de los objetivos; a todo el personal involucrado en dicho proceso se le deben definir las responsabilidades en este aspecto, para que de una manera integrada tal objetivo se convierta en compromiso general.

La planeación es inseparable de la investigación, porque debe partir de un análisis consciente de realidades concretas que permitan establecer un diagnóstico objetivo, elemento básico para la elaboración de planes y programas de desarrollo.

Para que la planeación tenga sentido ha de basarse en criterios definidos y guardar coherencia en todos los niveles: Nacional, Departamental, regional y local.

La planeación no es un fin en si mismo, es más un medio que permite alcanzar el futuro y eliminar obstáculos para el logro de objetivos. Por lo anterior, para el análisis de esta variable se tendrán en cuenta los siguientes indicadores:

Integraciones de planes.

Relación plan - diagnóstico.

Criterios para la elaboración de planes.

Determinación de responsabilidades para el logro de objetivos.

Integración de las dependencias para el logro de los objetivos.

Obstáculos para el logro de objetivos

4.1.3.1.2 Organización. "Por organización formal se entiende un sistema de esfuerzo cooperativo, previo y conscientemente planificado y coordinado para que cada uno de los que participan en él conozca de antemano las labores, responsabilidades y derechos que le corresponden en su condición de integrante al grupo.

Jiménez Castro W. Introducción al Estudio de la Teoría Administrativa. Tercera edición. México, Fondo de Cultura Económica, 1968. p. 147.

Una clara definición de funciones que establezca responsabilidades y evite dispersión de labores es indispensable para una dinámica organización.

La planificación debe anteceder y ser la base de todo proceso organizativo.

Cuando la organización radica en la formulación de un plan hay continuidad en la acción. Es necesario que haya, además, un adecuado sistema de comunicación que proporcione uniformidad de criterios y venza posibles limitaciones.

Analizaremos como indicadores básicos de esta variable:

Definición de funciones.

Duplicidad de funciones.

Dificultades para el cumplimiento de funciones.

Comunicación.

4.1.3.1.3 Ejecución y dirección. Se entiende por ejecución la acción y actuación de todos los empleados para alcanzar los objetivos. Esto implica hacer que las personas vean y entiendan lo que deben hacer y se sientan motivadas para el desempeño de su trabajo.

Una eficiente ejecución exige un definido sistema de administración de personal éste debe tener en cuenta la selección, vinculación y desarrollo de personal. También debe contar con criterios acertados para la selección de alternativas que lleven a la buena toma de decisiones y favorezcan las innovaciones y el desarrollo del cambio.

Como la toma de decisiones se da a todos los niveles de la organización administrativa, en cada uno de ellos se debe contar con los mecanismos de comunicación, planeamiento y control necesarios.

Facilita la ejecución de una adecuada autonomía para la realización del trabajo; lo que implica la implantación de apropiadas estrategias de descentralización administrativa.

Analizaremos como indicadores básicos de esta variable:

Selección y capacitación de personal.

Asignación salarial.

Dificultades para el manejo de personal.

Criterios para la toma de decisiones.

Dificultades en la toma de decisiones.

Autonomía.

4.1.3.1.4 Evaluación y Control. Se define según Terry como "el proceso para determinar lo que se está llevando a cabo, valorizándolo

y, si es necesario, aplicando medidas correctivas de manera que la ejecución se Heve a cabo de acuerdo con lo planeado”.

La evaluación como último paso en el proceso administrativo mide y juzga si los objetivos propuestos se han alcanzado parcial o totalmente esto depende en aran parte de la manera como se hayan organizado por lo tanto es necesario una adecuada planeación.

Como indicadores analizaremos los siguientes :

Frecuencia.

Criterios.

Correctivos.

4.1.3.2 Población. Para el aspecto administrativo, la población de este estudio está constituido por el personal directamente responsable de la administración central de Seduca; su clasificación es la siguiente:

NIVEL	PORCENTAJE CON RELACION A LA POBLACION TOTAL
28 Directivos (Jefes de dirección, división y Sección)	13.86
156 Profesionales y técnicos	77.23
18 Jefes de Distrito	8.91
202	100.00

No se hizo selección muestra! por considerar que el total de la población es de fácil manejo y además muchas veces no se logra recoger la totalidad de las encuestas aplicadas.

Se aplicaron 202 encuestas; el análisis se hizo con base en 170 que se lograron recoger; este número corresponde al 84.16% de la población, su distribución fue así:

24 Directivos correspondientes al	14.12%
131 Profesionales y técnicos correspondientes al	77.06%
15 Jefes de distrito, correspondientes al	<u>8.82%</u>
170 Total de encuestas	100.00%

A continuación se puede observar un cuadro que muestra la caracterización académica del personal que respondió la encuesta.

4.1.3.3 Instrumentos. Se elaboró una encuesta que hacia especial énfasis en la recolección de información sobre el desarrollo de las etapas fundamentales de todo proceso administrativo en la administración central de Seduca.

En total el cuestionario contiene 72 items así: 60 cerradas y 12 abiertas.

	1 Profesio. Univers.	2 Post- Grado E- ducación	3 Lic. en Educac.	4 Tecnó- logo	5 Bachill. Pedagóg.	6 Bachill. Técnico.	7 Bachill. Académ.	8 Sin Título	TOTAL	%
A DIRECTIVO	11	5	7		1				24	14.12
B PROFESIONAL Y TECNICO	47	17	11	8	17	7	16	8	131	77.06
C JEFES DE DISTRITO	2	3	6		4				15	8.82
TOTAL	60	25	24	8	22	7	16	8	170	

Se utilizó un formato en los cuales los items tenían cuatro opciones para responder; se asignaron los valores numéricos 1, 2, 3, 4 a las alternativas: Siempre, frecuentemente, algunas veces, nunca, utilizada en algunos items; igualmente a las alternativas totalmente de acuerdo, en desacuerdo, totalmente en desacuerdo utilizada para otros items.

Los puntajes 1 y 2 corresponden a una posición positiva; los puntajes 3 y 4 a posición negativa.

Estos valores se invirtieron para items en los cuales las respuestas siempre y frecuentemente y totalmente de acuerdo y en desacuerdo mostraban aspectos negativos de la administración. Estos items fueron 7.2, 7.3, 11, 14, 18, 22, 24, 25.2, 29.1, 30.1, 30.2, 30.3, 30.4, 30.5, 30.6, 31.1, 31.2, 31.3, 31.4, 31.5, 36.2, 36.3, 37.3.

La pregunta número 28, constituida por cinco items se aleja del sistema descrito, corresponde a un ordenamiento jerárquico.

El diseño del cuestionario fue el resultado de un proceso que correspondió:

Formulación de objetivos claros.

Selección de items con base en los objetivos y en las variables.

Corrección y ajuste de los items.

Juicio de Expertos.

Confección Final.

Los items con relación a las variables descritas estuvieron distribuidas así:

Planeación	15 items cerrados y	2 abiertos.
Organización	10 items cerrados y	6 abiertos.
Ejecución	32 items cerrados y	4 abiertos.
Evaluación y Control	3 items cerrados.	

La encuesta fue sometida a una prueba de confiabilidad por el método Par-Impar. (Ver Anexo).

4.1.4 Análisis y Resultados.

4.1.4.1 El Decreto 568 y los enfoques administrativos. Afirmamos que la Administración de Seduca se ubica formalmente dentro de la Administración por objetivos (A.P.O) porque el Decreto que la reestructura lo muestra al enunciar únicamente los diferentes objetivos de cada dependencia. A continuación enunciaremos algunos de ellos:

"Artículo 2° . De los Objetivos de la Secretaría:

- A. Definir, siguiendo la orientación nacional y de acuerdo con los organismos correspondientes, la política educativa del Gobierno Departamental.

- E. Preparar y poner en ejecución planes y programas tendientes a desarrollar la política educativa, en coordinación con los organismos gubernamentales del sector educativo.

- C. Dirigir, coordinar y controlar, en el Departamento, la educación oficial, formal y especial en los niveles: Preescolar, básico primario, básico secundario y media vocacional, y la educación no formal, de acuerdo con las normas vigentes y evaluar sus resultados.

- D. Propender por la extensión de los servicios en todos los niveles y modalidades de la Educación Formal, No Formal y Especial.

- E. Diseñar y desarrollar programas académicos y metodologías técnico-pedagógicas que busquen el mejoramiento cualitativo de la educación en los diferentes niveles y modalidades, de acuerdo con las necesidades socio-culturales del Departamento.

- F. Orientar y supervisar la Educación Privada, en el cumplimiento de la legislación escolar vigente, establecida por los Gobiernos Nacional y Departamental.

- G. Organizar y dirigir una eficiente administración del personal docente y discente del Departamento.

- H. Administrar los recursos financieros destinados al desarrollo de los programas educativos.

- I. Organizar y ofrecer adecuados servicios de Bienestar Social a los docentes en ejercicio y pensionados, al personal administrativo, al estudiantado y a la comunidad educativa en general.

- J. Conservar, fomentar y divulgar actividades artísticas, culturales, cívicas y deportivas."

Son objetivos básicos de las Direcciones los siguientes:

"De la dirección de planteamiento educativo: Realizar las investigaciones y elaborar los diagnósticos científicos del funcionamiento y las necesidades del sistema educativo del Departamento, con el fin de formular las políticas y los programas correspondientes para su desarrollo y atención.

Dirección de Currículo-Centro Experimental Piloto: Orientar y asesorar el desarrollo del aspecto cualitativo de la educación preescolar, básica, primaria y secundaria, media vocacional, no formal y especial, por medio de la aplicación de las técnicas modernas de la pedagogía y la administración y adecuación de los currículos nacionales a las características del Departamento, con base en la investigación aplicada del medio y las necesidades específicas de los adultos.

Dirección Operativa: Dirigir la ejecución de los planes, programas y proyectos establecidos por los distintos niveles y modalidades de la educación preescolar, básica primaria, básica secundaria y media vocacional, No Formal y Especial, de acuerdo con los objetivos y políticas fijadas por el Despacho.

Dirección de Recursos Humanos: Establecer y controlar políticas de administración de personal, de acuerdo con las disposiciones del Estatuto Docente, las Normas Departamentales establecidas para sus empleados y las necesidades del servicio.

Dirección de Extensión Cultural: Fomentar las actividades artísticas, culturales y recreativas, con miras al mejoramiento humano del pueblo Antioqueño. Propender por la conservación, el desarrollo y la difusión del folclor nacional y estimular la creación y la producción en el campo de las artes.

Dirección de Recursos Físicos y Financieros: Organizar el manejo y la ejecución del presupuesto de la Secretaría, de acuerdo con las normas fiscales y estructurar sistemas modernos de compras que permitan el cumplimiento de las políticas y los programas educativos".

Desafortunadamente la política de administrar siguiendo el enfoque A.P.O., de la manera como se plantea en la Secretaría de Educación del Departamento, no ha logrado los efectos esperados porque hay indefinición de responsabilidades ya que el logro de un mismo

objetivo es responsabilidad de varias dependencias sin delimitar funciones y métodos, tal como puede observarse en el siguiente cuadro. Por lo anterior muchas veces no se logran los objetivos pues cada dependencia espera que el logro depende de otra

ASPECTO	OBJETIVO	DEPENDENCIA
Traslado del personal docente.	Proponer a la Dirección de Recursos Humanos los planes de traslados y promociones, desincorporación y suspensiones del personal docente, siguiendo las políticas de la Secretaría de Educación sobre Administración de personal y las normas del Estatuto Docente.	Dirección Operativa.
	Controlar de acuerdo con el Despacho los traslados realizados internamente en los Distritos Educativos que obedezcan a los programas, procedimientos y políticas establecidas en el Estatuto Docente.	Dirección Recursos Humanos.
Elaboración y ajustes de calendarios.	Elaborar anualmente el calendario de las actividades académicas para los planteles educativos del departamento y estudiar y autorizar, de común acuerdo con la División de Registros y Diplomas, los ajustes particulares con intensidad horaria y jornadas continuas.	División de Supervisión y Evaluación

ASPECTO	OBJETIVO	DEPENDENCIA
	<p>Estudiar y autorizar, las solicitudes de ajustes particulares que presentan los establecimientos educativos, con relación al calendario de actividades académicas, en lo que se refiere a intensidades horaria y jornadas continuas.</p>	<p>División de Registros y Diplomas.</p>
<p>Investigación de Necesidades pedagógicas</p>	<p>Fomentar la investigación y el diagnóstico científico de las necesidades curriculares que se presenten en el Departamento, en los distintos niveles y modalidades de la educación formal, no formal y especial, identificar sus prioridades y dirigir sus realizaciones por parte de las respectivas Direcciones, así como otras entidades competentes del sector.</p> <p>Identificar en coordinación con la dirección de currículo C.E.P., las necesidades que en materia de Investigación Pedagógica e Implementación Académica se consideren fundamentales para mejorar la calidad de la educación.</p>	<p>División Registros y Diplomas.</p> <p>Dirección Operativa.</p>
<p>Elaboración de procedimientos y guías curriculares</p>	<p>Establecer, en coordinación con la Dirección Operativa, procedimientos y guías para la ejecución y evaluación del currículo.</p>	<p>Dirección Currículo.</p>

ASPECTO	OBJETIVO	DEPENDENCIA
	Organizar, dirigir y evaluar, bajo las indicaciones de la Dirección de Currículo C.E.P., la experimentación de programas curriculares que se presenten para los distintos niveles y modalidades de la Educación Formal, No Forma y Especial, así como las innovaciones técnico pedagógicas que en ellos se requieran.	Dirección Operativa.
Preparación del presupuesto.	Preparar en coordinación con las dependencias de la Secretaría, y en especial con la Dirección de Recursos Físicos y Financieros, el proyecto de presupuesto anual que haya de ser presentado a la Secretaría de Hacienda.	Dirección Planeamiento.
	Asesorar a la Dirección de Planeamiento Educativo, en la elaboración anual del presupuesto de la Secretaría.	Dirección Recursos Físicos y Financieros.
Estudios de organización y métodos.	Realizar con la Secretaría de Servicios Administrativos, los estudios sobre organización y métodos que requiera la Secretaría de Educación y Cultura.	Dirección Planeamiento.
	Realizar los estudios sobre organización y métodos que requiera la Administración Departamental.	Secretaría de Servicios Administrativos.

ASPECTO	OBJETIVO	DEPENDENCIA
Evaluación del Rendimiento Académico.	Evaluar, en coordinación con la Dirección Operativa, los resultados del rendimiento académico de los alumnos y proponer las estrategias remediales para disminuir los índices de deserción y repitencia.	Dirección Currículo.
	Investigar, diagnosticar y evaluar las causas de la repitencia y la deserción escolar, con el fin de proponer a la Dirección de Currículo, el diseño de programas educativos tendientes a su disminución y a los establecimientos educativos su control.	Dirección Operativa.

Otro problema que presenta el Decreto 568 que reorganiza la Administración de la Educación, en términos de objetivos, es la carencia de claridad conceptual y la imprecisión en las condiciones para el logro de los objetivos.

En el Decreto Reorgónico se aprecia la falta de claridad conceptual que tuvieron sus redactores. Juegan con los términos Políticas, Estrategias y Objetivos, aplicándolos indistintamente a circunstancias aparentemente iguales o a funcionarios con competencias diferentes.

En el sector público las entidades existen por las necesidades comunitarias, por ello es conveniente precisar los términos referidos en

función de las satisfacciones de esas necesidades así: Las políticas deben entenderse como el poder de distribución de los bienes y servicios que la organización provee entre los diferentes estamentos de la comunidad; es decir, serán las declaraciones sobre cuáles sectores se beneficiarán y con qué servicios. Obviamente ésta será la "guía para la acción."

Las estrategias, como lo plantea Lodi apuntan a "la movilización de los recursos de la organización con miras a la obtención de los objetivos a largo plazo".[^]

El objetivo será la declaración escrita sobre los resultados que deben alcanzar en un período determinado. El objetivo debe ser cuantificable, relevante, compatible, debe responder a necesidades insatisfechas. La previsión de las necesidades corresponde a los funcionarios, a los líderes políticos y a la comunidad.

Según A.P.O. la formulación de los objetivos debe ser participativa para que su logro sea un reto en el que se identifiquen y comprometan todos los funcionarios; pero la estructura de Seduca impide este aspecto; los objetivos no surgen desde la base, los funcionarios solo los conocen cuando se informan a través de documentos formales. Responden a los criterios de los superiores y éstos no siempre interpretan los intereses de la comunidad.

[^] Lodi, Juan Bosco. Administración por Objetivos. Sao Paulo, 1970. p.112.

Las diferentes reformas Seduca y el aspecto legal que las sustentan, al igual que su estructura administrativa que determina la jerarquía en direcciones, divisiones y secciones son elementos suficientes para ubicarla dentro del enfoque burocrático; se aleja de él en varios aspectos. En cuanto a manejo de personal porque en Seduca la selección y promoción no se hace con base en méritos, sino de acuerdo con preferencias personales. No existe carrera administrativa; son frecuentes los roces administrativos porque no hay clara definición de funciones y un manual de procedimientos adecuados.

Por el modelo burocrático se corre el riesgo de que la administración educativa se llegue a considerar un fin en sí misma olvidando que su finalidad última es promover, ofrecer y asegurar los servicios educativos; es decir debe ser una estructura de apoyo.

4.1.4.2 Análisis de la Encuesta. El análisis de los resultados siguen el orden establecido en la definición de las variables. (V.Anexo).

Se hace una relación cuantitativa y cualitativa a las respuestas de los diferentes items; el análisis estadístico está respaldado por cuadros en los que se muestran las frecuencias y porcentajes de cada alternativa como también la media y desviación obtenidas en cada item.

4.1.4.2.1 Planeación. Esta función debe hacerse presente en todas las etapas del proceso administrativo.

Per ser la educación un servicio del estado a la comunidad, su planeación ha de responder a un plan nacional de desarrollo, los organismos seccionales interpretarán tal plan y acorde con las políticas que él plantee formularán planes específicos que respondan a las necesidades y a los intereses contextuales y pueden llevarse a cabo mediante la integración de las diferentes dependencias para la implementación de programas concretos que surjan de análisis objetivos de la situación y se guíen por criterios definidos que aseguren la continuidad en los esfuerzos para el logro de los objetivos.

Desafortunadamente la realidad de la educación de Antioquia no es óptima, una de las principales razones ha sido la falta de una planeación

consciente, que a partir de diagnósticos reales de la situación, formule los objetivos a través de un esfuerzo participativo de los estamentos comprometidos. En su logro, lo anterior se debe en gran parte a que la educación y los servicios de la administración pública se ven controlados por los partidistas que priman sobre las de la comunidad.

Lo anterior puede comprobarse por medio del siguiente cuadro que resume cuantitativamente los resultados de la encuesta sobre la variable en estudio.

Aunque los resultados plantean que las diferentes dependencias elaboran sus planes y programas acordes con los de Seduca y ésta a su vez lo hace respondiendo a las políticas departamentales y nacionales, y

PLANEACION	ALTERNATIVAS										Total	SR.
	1		2		3		4		x	o		
INDICADORES	F	%	F	%	F	%	F	%				
Integración de Planes: Dependencia Plan de Desarrollo de Seduca	86	50.58	70	41.18	14	8.24	-	-	1.58	0.64	170	-
Coherencia entre dependencias.	39	23.08	53	31.36	66	39.05	11	6.51	2.29	0.89	169	1
Relación plan - Diagnóstico.	75	45.19	34	20.48	48	28.91	9	5.42	1.94	0.97	166	4
Criterios para la Elaboración de Planes:												
-Participación	66	43.14	33	21.57	43	28.10	11	7.19	1.99	1.00	153	17
-Presupuesto	54	36.48	31	29.95	48	32.43	15	10.14	2.16	1.03	148	22
-Tiempo	51	34.23	43	28.86	44	29.53	11	7.38	2.10	0.96	149	21
- Recursos Humanos	77	47.83	40	24.84	35	21.74	9	5.59	1.85	0.95	161	9
- Factibilidad	72	47.36	38	25.00	35	23.03	7	4.61	1.85	0.93	152	18

Los planes y Programas para el fomento de la Educación en Antioquia están de acuerdo con:												
-Políticas Educativas Nal. y Departamentales.	87	56.49	45	29.22	22	14.29	-	0.0	1.58	0.72	154	16
-objetivos de la administración de turno.	5	3.45	26	17.93	49	33.79	65	44.83	3.20	0.85	145	25
- Criterios particulares	22	18.33	48	40.0	31	25.84	19	15.93	2.39	0.96	120	50
Definición de conceptos básicos.	18	11.61	61	39.36	54	34.84	22	14.19	2.51	0.87	155	15
Definición de responsabilidades para el logro de objetivos.	25	17.24	35	24.14	68	46.9	17	11.72	2.53	0.91	145	25
Integración entre dependencias.	23	14.29	51	31.68	55	34.15	32	19.88	2.60	0.96	161	9
Las dependencias investigan la realidad socio-educativa del Depto.	11	7.53	36	24.66	75	51.37	24	16.44	2.76	0.81	146	24

procurando dar solución a los resultados de diagnósticos; se pueden observar fallas significativas en la planeación tales como incoherencia y descordinación entre los planes elaborados por las diferentes dependencias. No existe integración para el logro de los objetivos y, además, existe indefinición de responsabilidades por lo cual muchas veces no se comparten para el logro, sino que argumentan que X objetivo es compromiso de otra dependencia.

Existe poca continuidad en la planeación, porque frecuentemente solo responde a los objetivos de la administración de turno o a criterios particulares de las diferentes dependencias.

Hay indefinición de conceptos básicos para la planeación, tales como: Políticas, estrategias, objetivos, funciones, etc.

A la pregunta abierta sobre los principales obstáculos que encuentran las dependencias para el logro de los objetivos, respondió el 88.3% de los encuestados; los resultados más significativos fueron:

28.6% considera como principal obstáculo la falta de presupuesto.

19.3% falta de personal especializado en áreas tecnológicas.

8.6% carencia de autonomía para el desarrollo de actividades.

7.9% ausencia de políticas claras.

6.6% variación en la definición de términos de acuerdo con dependencias.

29% otras.

El 53.6% de los encuestados, según respuestas a pregunta abierta, considera que la descoordinación entre las diferentes dependencias para el logro de los objetivos, se debe a:

37.4% falta de planeación e integración de programas.

24.1% deficiente comunicación interna.

13.1% intransigencias personales.

13.1% ausencia de claridad en la definición de funciones.

6.5% incumplimiento de funciones.

6.8% otros.

Defícilmente puede esperarse eficiencia en los procesos administrativos de Seduca, porque como pudo observarse existen muchos errores en la planeación; esta etapa es fundamental y siempre debe estar presente en el proceso.

No parte de la investigación; es difícil lograr la integración del personal porque la planeación no es coordinada y menos aun participativa lo que impide una verdadera acción de equipo.

La determinación de objetivos y políticas se ve entorpecido por la caracterización clientelista de la administración, de allí que no haya continuidad en los programas o éstos se vean afectados por imprecisión o falta de objetivos claros.

Lo anterior es explicable porque el estado no siempre tiene interés de responder a las necesidades de la comunidad en general, sino más bien a los de una clase dominante.

La investigación muchas veces lo único que pretende es justificar decisiones ya tomadas y por eso los resultados no responden a las realidades.

Al analizar las demás variables podrá observarse que la deficiencia en la planeación será obstáculo presente durante todo el proceso administrativo.

4.1.4.2.2 Organización. Aunque la organización implícitamente presume racionalidad "esfuerzo por lograr metas", éstas no siempre se alcanzan por indefinición de ellas. La organización está en función de la planeación, relación de autoridad, relaciones de actividad de trabajo, por lo tanto se debe definir claramente las funciones de cada una de las personas involucradas con el fin de evitar conflictos de autoridad y roce administrativos.

En toda organización es necesario una efectiva cooperación de los miembros para alcanzar los objetivos propuestos; en Seduca algunos de los problemas burocráticos se presentan por la deficiencia en la comunicación la que es inoperante en la mayoría de las oportunidades. Lo que trae consigo la poca claridad que los empleados tienen con respecto a las funciones que deben cumplir.

La no existencia de un manual de funciones efectivo dificulta la implementación de programas, ya que no hay coordinación verdadera entre los distintos estamentos.

El cuadro siguiente demuestra los datos arrojados, por la encuesta.

De acuerdo con los resultados de la encuesta las funciones del personal de las dependencias están claramente definidas, sin embargo algunas veces hay coincidencia entre las dependencias, es el caso entre supervisión, programación y capacitación y en términos generales entre las direcciones operativa y de recursos humanos.

El 76.6% de los encuestados encontraron dificultad en el cumplimiento de las funciones así:

26.7% falta de planeación en las dependencias.

6.1% comunicación insuficiente.

6.1% irresponsabilidad de funciones.

5.4% escasez de personal.

5.4% Incumplimiento de convenios.

5.4% Duplicidad de funciones.

Las sugerencias sobre la modificación de la estructura orgánica de la Secretaría de Educación, de acuerdo con 86 respuestas fueron:

ORGANIZACION	ALTERNATIVAS											
	1		2		3		4		X	0	TOTAL	SR.
	F	%	F	%	F	%	F	%				
Definición de Funciones.	106	63.46	37	22.16	16	9.58	8	4.80	1.55	0.85	167	3
Duplicidad de Funciones	83	50.0	36	21.69	37	22.29	10	6.02	1.84	0.96	166	4
Eficiencia de la Comunicación	12	7.84	49	32.03	64	41.83	28	18.30	2.70	0.85	153	17
La Jerarquía de su dependencia está de acuerdo con:												
- N° de cargos.	49	36.56	33	24.63	35	26.12	17	12.69	2.15	1.05	134	36
-Preparación del Personal.	53	40.77	45	34.62	20	15.38	12	9.23	1.93	0.96	130	40
-N° de funciones que se realizan.	55	40.15	46	33.57	28	20.44	8	5.84	1.92	0.91	137	33
-Importancia de Los Proqramas.	83	58.87	39	27.66	10	7.09	9	6.38	1.61	0.87	141	29
Las otras dependencias de Seduca.												
-Facilitan su trabajo	37	23.57	52	33.12	61	31.85	7	4.46	2.24	0.86	157	13
-Son indiferentes.	54	43.90	46	37.40	9	7.31	14	11.39	1.86	0.97	123	47

- 25.6% fusionar la Dirección Operativa y la de Recursos Humanos.
- 22.1% Clasificar y re-ubicar los cargos.
- 11.6% Implementar la carrera administrativa.
- 9.3% Mayor exigencia en el cumplimiento de las funciones.
- 5.8% Adscribir la División de Construcciones Escolares a la Dirección de recursos físicos y financieros.
- 5.8% Reubicación de personal.
- 5.8% Crear comité de asesoría y coordinación.
- 14% Otras.

Se observa insatisfacción con relación a la comunicación debido, según los encuestadores, a la falta de programas y sistemas inoperantes, a la presencia de muchos intermediarios y a la distribución del personal de Seduca en varias sedes.

Otros aspectos de la organización que entorpecen la ejecución del trabajo son trámites demorados, falta de integración de las dependencias para la planeación de trabajo y de nuevo los intereses políticos y personales inciden en la marcha de Seduca.

La organización en Seduca es deficiente ya que no hay integración entre las dependencias lo que origina problemas burocráticos.

Para Ivon Lébot la administración de la educación se caracteriza por la desorganización, prueba de ello es la no existencia en Seduca de un manual de funciones efectivo donde se comprometa a cada individuo

en la tarea de realizarse. Cualquier estructura organizativa debe tener presente el medio en el cual actúa con el fin de adaptarse a los posibles cambios de tipo tecnológico, económico, político, y social sin perder de vista las limitaciones de las personas que lo conforman. En educación no se organiza teniendo en cuenta a los diferentes estamentos que involucra, de ahí, el poco conocimiento que se tiene de lo planeado y como consecuencia los resultados no corresponden a los objetivos propuestos en la mayoría de los casos.

Para agilizar los procedimientos y dado el alto número de personas involucrado en la administración se hace necesario un sistema más técnico para el manejo de información.

4.1.4.2.3 Ejecución y Dirección. La ejecución tiene como función asegurar la acción de todos los empleados para el logro de los objetivos, por lo tanto es factor importante dentro del proceso administrativo, sin embargo en Seduca este aspecto presenta grandes deficiencias.

La administración de personal presenta aspectos negativos por cuanto no existen criterios definidos para la selección y vinculación de personal; no hay igualdad de oportunidades para la promoción y capacitación y lo poco que se ofrece no responde a las necesidades de los empleados

También hay insatisfacción por la asignación salarial y existen conflictos a nivel de organización en la administración de personal docente.

La toma de decisiones se realiza con criterios no precisos.

El análisis de los diferentes ítems se observa en el siguiente cuadro.

De acuerdo con los resultados anteriores, los principales problemas con relación a la administración de personal se dan en lo concerniente a

las políticas de vinculación, selección e información de vacantes, pues en este aspecto no hay criterios definidos, frecuentemente priman los intereses políticos y personales; en cuanto a manejo de personal se presenta paralelismo de funciones entre varias dependencias, también hay fallas en el sistema de capacitación ya que se brinda pocas oportunidades.

El trabajo de las unidades administrativas que diseñan programas sería más efectivo, si estas tuvieran la oportunidad de administrar el personal docente que las desarrolla.

Los empleados muestran a través de las encuestas, un alto grado de insatisfacción por la asignación salarial.

EJECUCION. DIRECCION	ALTERNATIVAS								\bar{X}	0	Total	Sr.
	1		2		3		4					
	F	%	F	%	F	%	F	%				
INDICADORES												
Paralelismo de funciones y administración de personal docente	12	8.16	23	15.65	41	27.9	71	48.29	3.16	0.97	147	23
Administración de personal docente según programas específicos	31	21.38	25	17.24	36	24.83	53	65.55	2.76	1.16	145	25
Dificultad para la administración de personal:												
-Canales de comunicación.	18	29.51	20	32.78	16	26.23	7	11.48	2.20	0.99	61	109
-Apatía del personal.	17	28.81	25	42.38	13	22.03	4	6.78	2.07	0.88	59	111
-Poder de decisión	15	21.13	27	38.02	20	28.17	9	12.68	2.32	0.95	71	99
-Procedimientos	20	33.90	30	50.85	8	13.56	1	1.79	1.83	0.72	59	111
-Colaboración	16	26.67	28	46.66	3	21.67	3	5.0	2.05	0.82	60	110
Asignación Salarial.	26	16.15	27	16.77	45	27.95	63	39.13	2.90	1.09	161	9

Oportunidad de capacitación	32	19.63	42	25.77	74	45.40	15	9.20	2.44	0.91	163	100
Criterios para el nombramiento de personal												
-Concurso.	4	3.92	6	5.88	27	26.47	65	63.73	3.50	0.78	102	68
-Recomendación personal.	3	2.54	46	38.99	38	32.20	31	26.27	2.82	0.85	118	52
-Recomendación política.	2	1.45	28	20.29	54	39.13	54	39.13	3.16	0.79	138	32
-Promoción	4	3.57	16	14.29	72	64.28	20	17.86	2.96	0.68	112	58
Canales de información para la provisión de cargos.												
- Convocatoria pública.	-	0.0	-	0.0	24	24.49	74	75.51	3.75	0.43	98	72
- Personas ajenas a la Secretaría.	10	10.20	14	14.29	56	57.14	18	18.37	2.84	0.84	98	72
- Directorios Políticos.	7	6.09	37	32.17	42	36.52	29	25.22	2.80	0.88	115	55
- Funcionarios de la secretaría.	15	12.10	42	33.87	66	53.23	1	0.80	2.43	0.71	124	46

Criterios para la toma de decisiones													
- Decisiones anteriores.	18	14.88	45	37.19	43	35.53	15	12.40	2.45	0.89	121	49	
- Análisis de alternativas.	14	12.5	44	39.29	41	36.60	13	11.61	2.47	0.85	112	58	
- Deseos de Innovación.	18	14.29	62	49.20	42	33.38	4	13.18	2.25	0.73	126	44	
Dificultades para la toma de decisiones.													
- Concentración de autoridad.	37	29.13	31	24.41	36	28.35	23	18.11	2.35	1.08	127	43	
- Afán de liderazgo.	38	31.93	29	24.37	28	23.53	24	20.17	2.31	1.12	119	51	
- Intereses personales.	38	32.2	40	33.90	27	22.88	13	11.02	2.13	0.99	118	52	
- Intereses políticos.	47	39.17	43	35.83	17	14.17	13	10.83	1.97	0.98	120	50	
- Poca claridad en la definición de objetivos.	37	30.83	46	38.34	22	18.33	15	12.5	2.12	0.99	120	50	
- Poca participación.	33	30.28	53	48.63	12	11	11	10.09	2.00	0.90	109	61	
Autonomía.	42	25.76	53	32.52	42	25.77	26	15.95	2.32	1.02	163	7	

No siempre la toma de decisiones parte de un análisis de alternativas, frecuentemente están más movidos por un deseo de innovación y algunas veces se basan, simplemente, en procedimientos anteriores. Según las personas encuestadas aspectos que dificultan la toma de decisiones son la política y las presiones, externas, recursos insuficientes, incapacidad profesional en algunos empleados, falta de integración del personal.

Los resultados permiten deducir que las dependencias frecuentemente son autónomas, sin embargo un 68.8% encuentra obstáculos para dicha autonomía, las principales son:

21.3% Falta de presupuesto.

16.2% Escasez de recursos humanos e interferencia de otras dependencias.

14.5% Poca delegación de funciones.

7.7% Falta de comunicación.

6.8% Ausencia de planes integrados.

6.8% Falta de definición en las funciones y poco poder de decisión de los funcionarios.

4.2% Falta de criterios claros sobre planes y programas, tanto a nivel departamental como nacional.

22.5% Otras dificultades.

Los resultados de la pregunta sobre los factores que han entorpecido la estrategia descentralista en los Distritos, se presenta en el siguiente cuadro.

FACTORES	FRECUENCIA DE ACUERDO AL ORDEN DE IMPORTANCIA					
	1	2	3	4	5	TOTAL
INFRAESTRUCTURA ADMINISTRATIVA	15	20	34	34	17	120
RECURSOS FISICOS Y FINANCIEROS	24	26	10	26	26	112
AUTONOMIA PARA LA ADMINISTRACION DE LOS EDUCADORES	46	39	15	19	7	126
SELECCION DE LOS DIRECTORES DE DISTRITO	30	23	25	25	24	127
NO EXISTE ESTRATEGIA DESCENTRALISTA	49	11	29	16	20	125

Se concluye que la política descentralista de los Distritos Educativos, no ha dado resultado por los siguientes motivos, en orden de importancia:

- No existe estrategia descentralista.
- Falta de autonomía para la administración de los educadores.
- Infraestructura administrativa insuficiente.

- Carencia de recursos físicos y financieros.
- Deficiencia en la selección ae los Directores de Distrito.

El personal es el componente fundamental de las organizaciones; sus conocimientos destrezas y actitudes son esenciales para la buena marcha administrativa, y especialmente en lo que corresponde al sector educativo; por lo tanto la falta de criterios bien definidos con relación a la selección, vinculación e inducción del personal de la administración central de Seduca, afecta negativamente la eficiencia de sus funciones, igualmente sucede con la capacitación y perfeccionamiento del personal administrativo en servicio, que no corresponde a una acción planeada con base en las necesidades y requerimientos, sino a cursos esporádicos programados a nivel departamental.

En Seduca olvidan que la política de personal es igualmente trascendental para el buen funcionamiento de la administración educativa, no se tiene en cuenta la promoción y un sistema de méritos que motive a los empleados para el desempeño de su trabajo.

En la práctica las políticas de personal responden a la tendencia burocrática que identifica la administración pública ayudando al fortalecimiento del clientelismo y convirtiendo los organismos oficiales en botines políticos. Lo cual ha impedido la implantación de la carrera administrativa, que es un deseo expresado por un alto porcentaje de los empleados de Seduca.

La toma de decisiones se da en todos los niveles de la organización administrativa de Seduca, pero no responde al rápido cambio de nuestra sociedad que implica una revisión total de la estructura educativa no solamente en servicios, sino también en sus conceptos, objetivos y contenidos.

La toma de decisiones es afectada por factores económicos, sociales, políticos y culturales y se dificulta por las siguientes razones: La política y las presiones externas, recursos insuficientes, incapacidad profesional en algunos empleados, falta de integración del personal, las políticas y la legislación educativa del país.

El deseo de innovación motiva algunas veces la toma de decisiones pero para Seduca la innovación es más una excepción que una política sistemática, ya que no se adopta un plan a largo plazo de las innovaciones y experimentación educativa, que vaya proporcionando, puntos de referencia para acertar en las decisiones que habrá que tomar en los años siguientes.

Algunas dependencias de Seduca, tienen cierta autonomía para el manejo de sus programas, pero a nivel general esto se ve afectado por la centralización administrativa, aunque las últimas reformas y las nuevas tendencias apuntan hacia una descentralización, en la práctica no hace parte de un proceso que fomente mayor participación de las personas en las decisiones que les afectan, dando lugar a una acumulación excesiva de facultades de decisión radicada en los niveles más altos de la administración central.

A nivel de distritos y núcleos educativos no existe autonomía, ni se ha implantado una verdadera estrategia descentralista, dando lugar a una exagerada subordinación y dependencia de éstos respecto a la administración central, lo que limita la capacidad social de iniciación y de acción, con el desperdicio de recursos que podían cumplir un mejor papel productivo en la base.

La autonomía también se ve afectada por la falta de una adecuada planeación y de recursos suficientes.

4.1.4.2.4 Evaluación y Control. La evaluación como medida correctiva debe realizarse periódicamente con el fin de poder alcanzar las metas propuestas.

Un administrador debe conocer y estudiar los planes pasados para ver dónde y el por qué fallaron y así poder introducir los correctivos para no caer en los mismos errores.

En la Secretaría de Educación el control no se hace periódicamente lo que conduce al fracaso de algunos programas que se ponen en marcha sin un estudio previo de factibilidades, por lo tanto los objetivos propuestos no se cumplen.

La Evaluación como elemento sintetizador de las etapas administrativas permite conocer los éxitos y fracasos y eliminar los obstáculos que impiden el logro de los objetivos.

Fayol considera que el control tiende a estimular la planificación, a simplificar y fortificar la organización y a facilitar la coordinación.

El cuadro siguiente utiliza el resultado de la encuesta.

EVALUACION	ALTERNATIVAS								\bar{X}	O	TOTAL	SR
	1		2		3		4					
	F	%	F	%	F	%	F	%				
Frecuencia de la evaluación	19	21.10	40	40.50	73	46.50	25	15.92	2.66	0.88	157	13
Evaluación según criterios definidos.	27	16.98	37	23.27	72	45.28	23	14.47	2.57	0.93	159	11
Correctivos	22	15.17	38	26.21	65	44.83	20	13.79	2.57	0.90	145	25

Una de las grandes fallas de la administración central de la educación en Antioquia, es el sistema de evaluación ya que solo algunas veces, ésta se efectúa durante el proceso de los programas y por lo tanto los correctivos no se introducen oportunamente, además las pocas evaluaciones que se realizan no se basan en criterios definidos.

Pare implementarse un buen sistema de control es necesario lograr el desarrollo con eficacia de otras actividades como planeación, organización y dirección.

Es de anotar que el sistema educativo como ejecutor de prácticas propias de una clase, ha olvidado evaluar los planes implementados, sin conocer los resultados arrojados, y por lo tanto sin introducir los correctivos para un mejor desarrollo, no hay continuidad en los programas, el reformismo parece ser el gran objetivo. La razón de ello es el afán de las administraciones de turno de dejar su huella.

No hay coordinación entre los estamentos que controlan los servicios educativos. La autonomía de las Secretarías de Educación es solo relativa, pues está sujeta a las decisiones del MEN que en última instancia fija las políticas educativas, sin embargo en los últimos años la tendencia descentralista ha comprometido a las regiones para que participen más directamente en la elaboración de los planes educativos.

La eficacia y eficiencia de la administración educativa se conoce si se evalúan los productos del proceso administrativo y por los resultados sociales y económicos que se alcanzan.

HACIA UNA GENERALIZACION

Claramente se observa que aunque los lineamientos generales de Seduca

están establecidos mediante enfoques administrativos concretos: La administración por objetivos y la burocrática, hay fallas que impiden la correcta marcha administrativa; caso concreto son la existencia de una planeación que no es realmente participativa y, por otro lado, la carencia de una carrera administrativa, las decisiones técnicas no marchan en un sistema de botín político.. Podría decirse que actualmente hay planeación reactiva, domina el inmediateísmo y el cortoplacismo.

Prueba de ello es que se denuncian fallas en la cohesión de la planeación; aunque se dice que se hace de acuerdo con planes departamentales y nacionales. Además se afirma que la toma de decisiones no se hace por análisis de alternativas, sino por el seguimiento de procedimientos anteriores. Se habla en este aspecto de un deseo de innovación, pero no se aclara este concepto, muchas veces estas innovaciones consisten, simplemente, en hacerlo diferente al funcionario anterior, pero no siempre con base en el análisis y búsqueda de mayor eficiencia.

Existen presiones externas que inciden en la toma de decisiones y entorpecen el buen proceso administrativo.

Los principales problemas de la Administración central de Seduca se manifiestan en la poca relación de concordancia entre las diferentes dependencias. Carecen de objetivos claramente definidos y más aún de responsabilidades concretas.

Es necesario definir una filosofía y políticas claras, de tal manera que la marcha de un programa no se vea entorpecido por el cambio de funcionarios.

Con frecuencia Seduca se ve dirigida por criterios subjetivos, marcados por la administración de turno.

La tendencia descentralista no es exclusiva del sector educativo, es una necesidad sentida de la planeación en todos los sectores del desarrollo nacional. Su realización implica que el personal reciba una capacitación eficiente para realizar investigaciones que le permitan conocer la evolución de las zonas en constante expansión y así pueda afrontar la administración de acuerdo a las condiciones de cada región.

Para responder al sistema nacional de educación, Seduca requiere una readecuación, pues su planeación además de inadecuada es vertical; la participación es casi nula y por lo tanto inoperante para realizar

planes descentralistas, caso concreto es el de los núcleos educativos; según el plan de desarrollo, estos serán los entes administrativos que impulsarán el desarrollo y por lo tanto requieren de cierta autonomía administrativa pero el objetivo básico que les determina el Decreto 568 que reestructura la educación en Antioquia es:

"integrar y enriquecer con los elementos del medio los procesos de

planificación, ejecución y evaluación de todas las actividades

propuestas por las distintas dependencias de la Secretaría

de Educación a nivel local, según su respectiva circunscripción y jurisdicción".

Como puede observarse no se plantea la posibilidad de que el núcleo determine y desarrolle sus planes de acuerdo con su realidad. Carece, pues de la autonomía necesaria para realizar políticas de descentralización para la cual es indispensable que la toma de decisiones se dé lo más cerca posible de producción de los hechos que la requieren; por el mismo motivo, los rectores deben recuperar su autonomía para la dirección y toma de decisiones.

La descentralización tiene que impulsarse a todos los niveles, ella es la base para alcanzar un desarrollo armónico de todos los sectores y lograr un equilibrio. Es necesario que la comunidad sea partícipe, por tal razón debe procurarse una integración con otras entidades del sector que faciliten que todos los hombres tengan acceso a los valores culturales y así sean promotores del desarrollo social y de su propio cambio. Es función de Seduca provocar y asegurar la

participación de la comunidad para que, con el fin de dar cumplimiento a los planes nacionales, los planes se relacionen siempre con el que siempre ha sido ajena a ella se convierta en una escuela comunitaria que gracias a su acción promotora llegue a ser una verdadera comunidad educativa. Lo anterior exige un sistema de administración participativa.

El sector educativo ha de integrar a otros sectores para que participen con él en el desarrollo de la educación formal y no formal, especialmente aquellos sectores que tengan un alcance de cobertura amplio como son los medios de comunicación que deben manejarse de tal manera que promuevan el desarrollo sin que se masifiquen los individuos.

Es casi imposible que Seduca pueda promover la integración intersectorial a la que hacíamos referencia, cuando su principal problema es la falta de interrelación entre sus dependencias.

Sólo cuando hay decisiones realmente programadas puede haber ejecución descentralizada. Las políticas de descentralización deben marcar las pautas para todas las acciones administrativas.

El descentralismo es necesario manejarlo con mecanismos de control para evitar un desajuste en el desarrollo regional, que provoque excesivo progreso en unas y el estancamiento de las zonas más pobres.

La carencia de un claro sistema de evaluación, permite que las reformas se presenten frecuentemente sin previo control.

Un efectivo sistema de control lograría economía de tiempo y recursos, además de un mayor nivel de eficiencia. Por su carencia podría suceder que para la implantación de un nuevo programa, se creen secciones sin que antes se haga un análisis que loare determinar, si hay, dentro de la organización un grupo administrativo que lo pueda asumir.

La inconsistencia del sistema de evaluación y control puede observarse, cuando ai leer la exposición de motivos que presentó ante la Asamblea

Departamental la Señorita Socorro Escobar Correa, en ese entonces Secretaria de Educación y Cultura, para sustentar la reforma emanada por el Decreto 568 de 1931, encontramos: "Se modificarán así mismo algunas funciones de la Dirección Operativa que generan duplicidad con la Dirección de Recursos Humanos y causan conflictos v desorientación en la actual organización. Un reordenamiento de funciones, producto de acciones concretas por ambas dependencias, surtirá resultados favorables en una administración racional y eficaz".

El análisis que hemos realizado muestra nuevamente duplicidad de funciones entre las direcciones antes mencionadas.

^Escobar Correa, Socorro. Exposición de motivos. Libro de actas de la Asamblea Departamental.

Si observamos los objetivos básicos de dichas direcciones vemos que la razón de ser de la Dirección de Recursos Humanos debe ser de acción asesora pero en la realidad cumple una relación de línea que en el ejercicio de ciertas funciones interfiere en la dirección operativa que realmente debe guardar una relación eminentemente ejecutoria.

Dada la magnitud del personal en Seduca y la complejidad en los procesos, se hace necesario la sistematización de datos lo que permitiría unificar información y agilizar muchos procedimientos lentos y anticuados ya que en la actualidad ésta es usada con criterios personales y varía entre las diferentes divisiones.

Un aspecto altamente positivo es que los Administradores tienen conciencia de la multiplicidad de fallas, y de la existencia de presiones en el contexto que impiden un cambio efectivo.

BIBLIOGRAFIA

- MNOVE, Robert. Políticas Educativas Durante el Frente Nacional.
Revista Colombiana de Educación. Cimp. Bogotá (1). p. 13-14.
- ASAMBLEA, Departamental. Decreto N° 0563 de Marzo de 1.981.
- BELTRAN J., Luis Oswaldo. Aspectos del Proceso de Tecnificación
de la Administración Pública en Colombia. Revista Fiscal.
Medellín, V.2 (5): 59. Mayo, Junio, Julio, Agosto, 1981.
- CASTAÑEDA de PINERO, Nora y Nubia tunilU Gran. Administración Pú-
blica, Planificación y Desarrollo. Bogotá Ed. Internacionales,
1.979. p. 162.
- CORREA URIBE, Santiago. Evaluación Institucional Aplicada a la
Educación. Medellín, 1982, 5a. Ed.
- EASTMAN, Jorge Mario. Una Política de Fortalecimiento de Autono-
mía Regional. Revista Fiscal. Medellín, V.2. (6). Septiem-
bre, Octubre, Noviembre, Diciembre, 1981.

ETZIONI, A. Organizaciones Modernas. México 1975. Ed. Hispanoamericana. p. 221.

GARCIA PELAYO, Manuel. Tecnocracia y Burocracia. Madrid, 1974. Alanza Editorial.

JIMENEZ CASTRO, Wilburg. Introducción al estudio de la teoría administrativa. Fondo de Cultura Económica. México 1963.

KOONTZ, Harold y CYRIL O'Donnell. Curso de Administración Moderna: Una Análisis de Funciones de la Administración. México 1977. 5a. ed. Ed. Mac Graw-Hill, 1977. p.750

LATAPI, Pablo. Análisis de un Sexenio de Educación en México, 1970- 1976. 3a. ed. Ed. Nueva Imagen, México 1980.

LIBBT, Ivon. Educación e Ideología en Colombia. Bogotá 1979. Ed. La Carreta, p. 345.

MALPICA JAUSTOR, Carlos N. La Administración de la Educación y sus Relaciones con la Investigación. Seminario Internacional sobre Investigación, planificación y administración de la Educación en los países miembros del convenio Andrés Bello. Bolivia, Colombia, Chile, Ecuador, Perú, Venezuela (Mimeo). Ministerio ae Educación Nacional. Decreto 088 Enero 22 de 1976.

FINNER, John M. y FRANK P. Sherwood. Organización Administrativa.
México 1968. Ed. Pilar y Trillas.

REYES PONCE, Agustín. Administración por Objetivos. México 1982.
Ed. Limusa.

ROA A., Ezequiel. Glosario Terminológico en Educación. Ministerio
de Educación Nacional.

RODRIGUEZ ROJAS, José María. Administración Educativa. Medellín,
1980. Ed. Bedout.

SANDER, Benno. Teorías de Administración. Universidad del Valle.
Cali 1971.

VELASQUEZ, T.-imana, FRANCO, Queipo y CALLE PATIÑO, Víctor Manuel.
La Política Educativa Oficial. La Reforma Post Secundaria.
Análisis Crítico. Medellín 1980. Talleres Gráficas Profesio-
nales.

TERRY, George. Principios De Administración. Barcelona 1968. Ed.
Continental, p. 813.

MEBER, Max. Esencia, Supuestos y Desarrollo de la Dominación Buro-
crática. Medellín, Universidad de Antioquia. (mimeo).

CALCULO DE LA CONFIABILIDAD POR EL METODO
PAR - IMPAR APLICADO A LA ENCUESTA SOBRE
LA ADMINISTRACION CENTRAL DE SEDUCA

ENCUESTA	PUNTAJE TOTAL	PUNTAJE IMPAR (X)	PUNTAJE PAR (Y)	XY
001	84	41	43	1763
002	93	48	45	2160
003	62	32	30	960
004	57	30	27	810
005	93	46	47	2162
006	104	54	50	2700
007	85	41	44	1804
008	103	53	50	2650
009	44	24	20	480
010	87	42	45	1890
011	66	33	33	1089
012	62	30	32	960
013	52	27	25	675
014	69	34	35	1190
015	84	43	44	1763
016	68	32	36	1152
017	70	36	34	1224
018	100	48	52	2496
019	119	61	58	3532
020	80	42	38	1596
021	133	68	65	4420
022	132	68	64	4352
023	110	56	54	3024
024	84	44	40	1760
025	86	45	41	1845
026	112	55	57	3135
027	70	36	34	1224
028	101	51	50	2550
029	125	60	65	3900
030	144	74	70	5180
031	139	68	71	4828
032	167	80	87	6960
033	146	71	75	5325

ENCUESTA	PUNTAJE TOTAL	PUNTAJE IMPAR (X)	PUNTAJE PAR (Y)	XY
034	109	56	53	2968
035	108	56	52	2912
036	123	64	59	3776
037	122	63	59	3717
038	129	62	67	4154
039	130	63	67	4221
040	133	64	69	4416
041	127	64	63	4032
042	127	65	62	4030
043	123	64	59	3776
044	117	60	57	3420
045	104	54	50	2700
046	62	31	31	961
047	71	35	36	1260
048	124	65	59	3835
049	136	70	66	4620
050	68	35	33	1155
051	101	49	52	2548
052	99	48	51	2448
053	51	24	27	648
054	107	53	54	2862
055	66	35	31	1085
056	72	37	35	1295
057	73	38	35	1330
058	84	42	42	1764
059	120	61	59	3599
060	85	45	40	1800
061	146	74	72	5328
062	91	45	46	2070
063	87	45	42	1890
064	76	39	37	1443
065	84	43	41	1763

ENCUESTA	PUNTAJE TOTAL	PUNTAJE IMPAR (X)	PUNTAJE PAR (Y)	XY
097	108	58	50	2900
098	64	35	29	1015
099	137	69	68	4692
100	132	68	64	4352
101	128	65	63	4095
102	134	68	66	4488
103	153	79	74	5846
104	158	79	79	6241
105	152	75	77	5775
106	129	65	64	4160
107	132	68	64	4352
108	132	67	65	4355
109	115	59	56	3304
110	78	40	38	1520
111	85	40	45	1800
112	128	66	62	4092
113	87	44	43	1892
114	104	55	49	2695
115	60	31	29	899
116	106	55	51	2805
117	86	45	41	1845
118	102	49	53	2597
119	102	49	53	2597
120	66	30	36	1080
121	126	65	61	3965
122	115	60	55	3300
123	130	67	63	4221
124	120	62	58	3596
125	116	60	56	3360
126	98	51	47	2397
127	112	58	54	3422
128	113	59	54	3186

ENCUESTA	PUNTAJE TOTAL	PUNTAJE IMPAR (X)	PUNTAJE PAR (Y)	XY
066	112	57	55	1135
067	72	37	35	1295
063	81	42	39	1638
069	108	56	52	2912
070	97	52	45	2340
071	105	54	51	2754
072	71	35	36	1260
073	69	36	33	1188
074	62	31	31	961
075	116	56	60	3360
076	74	39	35	1365
077	73	39	34	1326
078	86	45	41	1845
079	111	54	57	3078
080	75	40	35	1400
081	70	37	33	1221
082	80	42	38	1596
083	67	34	33	1122
084	115	55	60	3300
085	79	39	40	1560
086	72	35	37	1295
087	96	46	50	2300
088	114	59	55	3245
089	117	60	57	3420
090	121	63	58	3654
091	132	66	66	4356
092	101	53	48	2544
093	132	66	66	4356
094	126	65	61	3965
095	119	57	62	3534
096	98	53	45	2386

ENCUESTA	PUNTAJE TOTAL	PUNTAJE IMPAR (X)	PUNTAJE PAR (Y)	XY
129	159	80	79	6320
130	97	49	48	2352
131	91	47	44	2068
132	107	52	55	2860
133	88	46	42	1932
134	106	53	53	2809
135	106	56	50	2800
136	104	51	53	2703
137	74	36	38	1368
138	74	38	36	1368
139	91	48	43	2064
140	62	31	31	961
141	80	41	39	1599
142	83	44	39	1716
143	140	70	70	4900
144	140	68	72	4896
145	98	50	48	2400
146	116	60	56	3360
147	126	64	62	3968
148	77	37	40	1480
149	145	72	73	5256
150	108	55	53	2915
151	106	53	53	2809
Σ	101	51	50	2550
153	79	41	38	1558
154	80	41	39	1599
155	131	63	68	4284
156	79	41	38	1558
157	106	54	52	2808
158	138	70	68	4760
159	131	66	65	4290

ENCUESTA	PUNTAJE TOTAL	PUNTAJE IMPAR (X)	PUNTAJE PAR (Y)	XY
160	73	39	34	1326
161	76	40	36	1440
162	105	55	50	2750
163	81	42	39	1638
164	118	60	58	3480
165	115	60	55	3300
166	112	57	55	3135
167	70	37	37	1221
168	120	59	61	3599
169	119	61	58	3538
170	110	53	57	3021

$$\bar{X}_i = 51.51$$

$$\sigma_i = 12.91$$

$$\bar{X}_p = 50.06$$

$$\sigma_p = 13.17$$

$$\overline{XY} = 2745.32$$

$$\sigma_{xy} = 1.343.23$$

$$\sum XY = 466704$$

$$r_{xy} = \frac{\frac{\sum xy}{n} - (\bar{X}_p)(\bar{X}_i)}{\sigma_p \sigma}$$

$$r_{xy} = \frac{2745.32 - (51.51)(50.06)}{(12.91)(13.17)} = \frac{2745.32 - 2578.59}{170.02}$$

$$r_{xy} = \frac{166.73}{170.02} = 0.98$$

$$r_c = \frac{2 r_{xy}}{1 + r_{xy}} = \frac{2(0.98)}{1 + 0.98} = 0.99$$

4.2 LA SUPERVISION

4.2.1 El problema, considerando que una de las etapas fundamentales del proceso educativo es el de la supervisión del mismo, nos proponemos hacer en el presente capítulo un análisis específicos de sus principales características.

A continuación proponemos dos planteamientos que enfocan nuestro estudio:

Existe en el grupo de la Supervisión Educativa de la Secretaría de Educación

una tendencia pedagógica que permita ubicarlo dentro de uno de los pensamientos pedagógicos descritos posteriormente;

¿Está de acuerdo ese pensamiento pedagógico con el que ilumina la actuación de los Educadores (los de Medellín) con base en los estudios realizados por Flórez y Batista en el año de 1982 que los ubica como preferencialmente tradicionalista?

4.2.2 Objetivos. El estudio sobre las características de la Supervisión Educativa del Departamento de Antioquia apunta al logro de los siguientes objetivos:

4.2.2.1 Objetivo general. Identificar el tipo de Supervisión Educativa en el Departamento de Antioquia de acuerdo con las tendencias

observadas en la organización del sistema de trabajo, concepción pedagógica y los métodos, técnicas y procedimientos utilizados en su labor de asesoría.

4.2.2.2 Objetivos Específicos.

- Analizar los cuadros estadísticos sobre la distribución de los supervisores educativos de acuerdo con los programas que sirven, su formación específica y grado en el escalafón.
- Comparar los manuales de funciones asignados a éste cargo en las legislaciones nacional y departamental (Resolución Nacional 10406/32 artículo 2 y Decreto Departamental 568/71, artículo 15).
- Describir las actividades específicas de supervisión educativa como concreción de su función general de orientación y asesoría.
- Definir los rasgos característicos del pensamiento pedagógico de los supervisores educativos del Departamento en relación con su práctica.
- Recoger la opinión de los supervisores educativos acerca del uso de métodos y técnicas de supervisión y del grado de eficacia de la Secretaría de Educación como estructura de apoyo del sistema educativo.

4.2.3 Metodología. Para el logro de los objetivos propuestos se ha adoptado como proceso metodológico las etapas que se describen a continuación.

4.2.3.1 Rastreo y recolección de información. Consiste en la revisión de fuentes secundarias que se consideran importantes para la sustentación de afirmaciones o la presentación de hechos.

4.2.3.2 Construcción de instrumentos para la búsqueda de la información en fuentes primarias.

Con base en trabajos similares sobre pensamiento pedagógico se reestructuró un cuestionario con formato de respuesta Likert, relacionado con:

Pensamiento pedagógico representado en cinco enfoques: (tomado textualmente de Flórez y Batista)'".

- Tradicionalismo.
- Desarrollismo.
- Transmisionismo conductista.
- Romanticismo.
- Socialismo adaptativo.

"Flórez. R. y Batista E. El Pensamiento Pedagógico de los Maestros. Medellín, 1982.

Identificación de métodos y técnicas de supervisión. Opinión sobre la organización de la Secretaría de Educación.

4.2.3.3 La información así recogida se la analiza con base en la técnica denominada análisis de factores que permite resumir las convergencias de las respuestas utilizando una tabla de intercorrelación entre items o variables.

4.2.3.4 Procesamiento de la información para la formulación de conclusiones.

4.2.4 Conceptualización de Supervisión. Ampliamente se ha debatido, y desde tiempo atrás, qué puede producir mayor eficiencia en el campo de la asesoría y orientación del proceso enseñanza aprendizaje, si un supervisor educativo especialista en el nivel de enseñanza o un especialista en una área determinada de estudio. Vale decir y generalizando, los educadores son más eficientes si se especializan en un nivel (caso del educador de primaria) o si lo hace en una área del conocimiento (el caso actual de los profesores de bachillerato).

Mientras existió la diferenciación real y legal de los supervisores educativos, entre primaria y secundaria y con ello la connotación entre generalistas y especialistas, nunca se evaluó la eficiencia de unos y otros y sólo la fuerza de la opinión indicaba que los segundos por esa condición, deberían ser "mejores". Así se pensaba con respecto a los educadores en general, sin embargo, el análisis de

los resultados ha permitido encontrar que es en la primaria donde los maestros manejan mejores procedimientos y técnicas didácticas, ejercen en forma más directa y continua la tutoría de sus alumnos y esto los lleva a obtener mayor conocimiento de ellos.

Todo se da, no por lo elemental del nivel sino por la especialización que se va logrando con mayor tendencia hacia el nivel que a una área del conocimiento, Queriendo proponer como tema de discusión, de estudio y de comprobación posterior, la idea del especialista del nivel de enseñanza como aporte importante en el mejoramiento cualitativo del proceso de supervisión, presentamos varias teorías para fundamentar el aserto.

Razonamientos de tipo psicológico, didáctico, pedagógico, y funcional la sustentan:

El grado de desarrollo y el crecimiento psicológico de los alumnos tiene que ver con su edad cronológica quien, en último término define los niveles de escolaridad. Ese crecimiento psicológico determina un comportamiento y unas actitudes específicas de los educandos, coincidentes con cada nivel&escolaridad, lo que hace necesario un maestro y un orientador y guía con amplio conocimiento de las características del desarrollo psíquico, mental y físico de los estudiantes en cada una de las etapas y un conocimiento profundo de esas características en el nivel específico en el cual actúa.

La amplitud del conocimiento atenta contra su profundidad y aun contra el conocimiento mismo. No se corre gran riesgo afirmando que en educación se trabaja con gran desconocimiento del aspecto psicológico y ello, en buena medida, es causa del alto índice de fracaso escolar. Los maestros reconocen ese fracaso pero no saben explicarlo; simplemente lo remiten a la pereza o el descuido de los estudiantes.

Con Freud o con Piaget o con la escuela psicológica que se quiera, es indispensable para la educación una teoría y una práctica psicológica para cada nivel de escolaridad.

Lastendenciascurricularesactualesqueconducenhaciaeldesarrollismo

pedagógico de la "escuela activa" de Dewey y Piaget, propenden por una didáctica centrada en las etapas de desarrollo mental del niño que exige un maestro especializado, más en el proceso de integración del conocimiento en un modelo de "individuo interactuante con su medio físico y social" que no descarta un maestro especializado en una área determinada.

Cada ciencia tiene su método propio para descubrir y modificar el objeto de estudio. Pero el problema de los maestros no es solamente el científico; es también la cuestión didáctica: Cómo enseñar para que el proceso de aprendizaje resulte efectivo. Y no se trata de discutir si la didáctica es ciencia o no. Se quiere decir que el maestro requiere saber enseñar; necesita de una teoría de la enseñanza correspondiente a unas teorías del aprendizaje que le permita desarrollar su actividad.

Resulta difícil imaginar alguien que enseñe lo que no sabe, pero aun más difícil es que, alguien enseñe sin saber enseñar. Enseñar aquí sería como mínimo, el individuo organizador de las actividades conducentes a experiencias de aprendizaje, y no alguien que diga (el libro dice) aquello que la ciencia ya descubrió. Se trata entonces del redescubrimiento de la ciencia.

Obviamente, la organización de esas actividades será diferente para cada etapa del desarrollo mental del niño y de ahí, la necesidad de un trabajo especializado que responda a las características de los niños en cada etapa de su desarrollo.

Por lo demás, las normas legales (decreto 1419/78) señalan el derrotero para cada nivel, desde el preescolar hasta la media vocacional.

De hecho reconocemos que, desde tiempo atrás, tácitamente existe una metodología propia para el nivel de básica primaria que se fundamenta en el conocimiento amplio de las características del niño en la edad correspondiente a éste nivel y es precisamente por ello que, todas las reformas de la educación se hacen en el currículo de la escuela primaria.

Pero es absolutamente indispensable pensar en los púberes y adolescentes, es decir, en los niveles de básica secundaria y media vocacional, individuos a quienes se les reconocen caracterizaciones diferentes. Y es necesario insistir en la falta de sentido al decir

y/o explicar el desarrollo de una ciencia (lo cuenta el libro) en contraposición con la necesidad de organizar las actividades que conduzcan a la obtención de experiencias de aprendizaje.

Por ello no resulta extraño, el reconocimiento general de las bondades en los procesos y resultados de la básica primaria, contrapuestos con los de los niveles superiores.

Los dos razonamientos anteriores se relacionan con la segunda parte de la hipótesis: "En general, los educadores deben, para la eficiencia en su trabajo, especializarse en el nivel, antes que en el área".

Es necesario hacer algunos planteamientos que respalden la hipótesis fundamental: "Es más eficiente un supervisor Educativo especializado en un nivel de enseñanza que en una área determinada del conocimiento". Para ello se debe recurrir a clasificar y/o definir las competencias o roles de los supervisores de educación y' que hacer concreto en los planteles educativos.

Sus competencias son de carácter directivo, administrativo y curricular,

no solo funcionalmente, sino por mandato legal. Así lo dispone el artículo 2°

de la resolución nacional 10406/82, literal B.

"Asesorar y orientar a los directivos y docentes en lo relacionado con la administración, supervisión, planeamiento y adecuación curricular,

metodología del aprendizaje, técnicas de evaluación, orientación escolar,

elaboración de diagnósticos, planes, proyectos y legislaciones escolares".

Para el desarrollo de éstas funciones legales es necesario que el Supervisor juegue diferentes roles en su que hacer educativo, tal como lo plantea Kimball Miles¹, por tanto debe ser:

- Propiciador de relaciones humanas, es decir, que atienda a las necesidades de integración grupal, de prestigio, de autoestimación y de seguridad del maestro, propiciando actitudes positivas hacia el trabajo de la institución.

- Director del sistema escolar.

Contribuye a la dirección del sistema escolar en forma racional; da prioridad a los objetivos de la institución; coordina la autoridad y la responsabilidad; contribuye a que se logren los propósitos del grupo; participa en la formulación de planes y fomenta la capacidad creadora.

- Creador de canales de comunicación.

Aquí se entiende el rol como una destreza para el progreso del trabajo en grupo que implica:

- Creación de situaciones para el trabajo cooperativo.
- Propiciador de un ambiente de seguridad, espíritu de grupo, tratamiento justo y éxito del trabajo.

— Da al maestro la oportunidad de hablar libremente para que exprese sus quejas, plantee sugerencias, participe en la planeación de proyectos.

— Coordinador de recursos humanos.

— Trabaja en los procesos de inducción y entrenamiento del personal nuevo y/o en servicio.

— Participa en la planeación y ejecución de planes de desarrollo del personal especialmente en los aspectos de capacitación y bienestar.

— Maestro, orientador y guía.

En el proceso de mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje, el supervisor emplea técnicas tales como:

— Demostración.

— Análisis de documentos.

— Selección de ayudas didácticas.

— Selección de textos.

— Y participa en investigaciones socio-educativas.

- Planificador de currículo.

El supervisor como planificador de currículo comparte esta actividad con programadores y con los educadores.

- Coparticipa en el análisis y la adecuación de los programas oficiales con los primeros y participa con los segundos en la elaboración de la planificación didáctica en la escuela.

- Evaluar. El supervisor, en su papel de evaluador: Establece conjuntamente con los docentes y directivos:

- Los criterios de evaluación en consonancia con los objetivos de la institución.

- Las técnicas e instrumentos de evaluación y auto evaluación.

--- Realiza en grupo la evaluación de:

El maestro.

Los alumnos.

Los planes y programas.

La institución.

El supervisor mismo.

- Integrador de la Institución con la comunidad.

El supervisor es una destreza en las relaciones entre la escuela y la comunidad, invitando a ésta a la participación en la elaboración y ejecución de la planeación general de aquella.

Frente a éste deber ser se antepone una realidad que distorsiona no sólo el trabajo sino la imagen profesional del supervisor, en cuanto lo coloca en una situación frustrante para sí y para los educadores que esperaron de él su cooperación. Las actuales realizaciones de la Supervisión reseñadas en el diagnóstico, tales como: Investigaciones de carácter administrativo, académico y personal de los educadores, estudio de problemas disciplinarios y conductuales, diagnóstico de las instituciones educativas, etc., están mostrando una peligrosa distorsión en las funciones de la supervisión educativa que se debe en gran parte a la carencia de especialización en los niveles respectivos: Frente a la imposibilidad de cumplir con las funciones del cargo, es frecuente recurrir al invento de otras nuevas.

El razonamiento pedagógico se fundamenta en que los supervisores requieren, para el cumplimiento de sus funciones básicas de orientación y asesoría, el conocimiento pleno de la escuela pedagógica que ilumina el quehacer educativo en el respectivo nivel. En Colombia, los niveles, por mandato legal, (Decreto 1419/78) están identificados con compensamientos pedagógicos claramente definidos: El preescolar y la

básica primaria corresponden a la denominada escuela Activa o progresista

que no es más que un Desarrollismo Pedagógico y cuyos aspectos centrales conviene recordar:

Considera ésta escuela que todo aprendizaje es producto de la experiencia y para obtenerla, el ámbito educativo debe estimular el desarrollo por medio de la presentación de problemas auténticos pues,

el pensamiento se estimula en el problema. Por ello, el conocimiento ya no será la acumulación de datos sino el planteamiento de situaciones experimentales que exijan desafíos a la forma de pensar, llevando a la búsqueda de nuevas respuestas.

Pero no implica que los niños no requieran la ayuda del maestro, éste tiene un papel importante; ayudarle a que organice y estructure el conocimiento.

Las experiencias educativas están encaminadas a la construcción de ideas y conceptos en abstracto.

John Dewey señala que "La falta de una estructuración deliberada y la guía del adulto en la educación del niño es mera estupidez, ya que pretende lo imposible" El niño no puede educarse a sí mismo.

Pero experiencia no es solamente lo práctico; para que sea efectiva debe existir una reflexión que acompaña a la acción. Sólo cuando existe un proceso que redunde en la ampliación tanto abstracta como concreta, de la experiencia del alumno, se puede afirmar que se está educando.

La educación entonces no será un adoctrinamiento ni una socialización,

^ Dewey, John. Experiencia y Educación. Ed. Losada S.A. 1958, Buenos Aires.

sino un estímulo al proceso natural de desarrollo, hacia una forma de razonar más madura.

De acuerdo con Kamii el maestro debe tratar de entender "como es que piensan los niños e interactuar con ellos en términos de cómo ellos razonan".

Tampoco olvida esta escuela que la manipulación de objetos materiales, especialmente en los primeros años de escolaridad, ayuda al niño a entender los conceptos. Pero no debe permanecer en el campo de lo inmediato; debe trascender esa realidad.

Los conocimientos se adquieren por un proceso de construcción mental y no por simple acumulación de información. Esto hace posible que sea más importante para el maestro, qué aprendió el niño y cómo lo logró aprender y no, simplemente, lo que él está enseñando.

Por ello se privilegia la indagación y la curiosidad del niño sobre los fenómenos que lo rodean, superando la idea del maestro con todas las respuestas.

Además, la interacción con otros, le permite al niño obtener la información sobre cómo ellos ven el mundo y esto propicia la superación del autocentrismo.

de enseñar a los niños.

El desarrollo de la moral no se consigue por el aprendizaje de fórmulas éticas. Es necesario, como lo afirma Kohlberg[^], la interacción social en situaciones de conflicto entre las personas. "Los principios morales no nacen de la internalización de los valores establecidos culturalmente, ni del desenvolvimiento de impulsos y emociones espontáneas, sino de la justicia, es decir, de la reciprocidad entre el individuo y otros en su ambiente social". Como anota Piaget: "En contraste con una regla dada, que desde un principio se le impone al niño desde fuera... la regla de la justicia es una especie de condición inmanente de las relaciones sociales o una ley que gobierna el equilibrio de dichas relaciones".

A pesar de reconocer la vigencia e importancia del currículo oculto, es decir, todos aquellos mensajes indirectos que recoge el niño y que, transmite el maestro, consciente o inconscientemente, a través de su comportamiento, sus actitudes, su manera de relacionarse con los niños, sus comentarios, etc.; ésta escuela no cree en el maestro como paradigma.

En último término, el maestro debe ser propiciador de situaciones que permiten a los niños su interrelación para la búsqueda de las soluciones a los problemas reales o hipotéticos, buscando la participación activa de todos.

[^] Kohlberg, Lawrence y Mayer Rochelle. El desarrollo como meta fundamental de la educación. HER Vol. 42, #4. 1972. p. 129.

El currículo, a su turno, será el generador de esos problemas. En síntesis, ésta escuela apunta al máximo desarrollo de las capacidades y habilidades de los niños de modo que en su edad adulta puedan asumir y enfrentar sus problemas y compromisos sociales y laborales armado de esquemas mentales de nivel superior.

En la básica secundaria se establece la mezcla entre el tradicionalismo pedagógico y el conductismo, propiciada por la indefinición pedagógica y metodológica, que no es más que la respuesta de la influencia de éstos pensamientos en la práctica de los docentes.

Por ello, es conveniente separar las concepciones:

4.2.4.1 Tradicionalismo Pedagógico. *La pedagogía tradicional busca fundamentalmente el cultivo de las facultades del alumno como son el entendimiento, la memoria y la voluntad. Se apoya en los principios aristocráticos contra las artes y las destrezas tecnológicas; se hace énfasis en la formación del carácter como base para alcanzar las ideas de lo bueno, lo bello y lo verdadero.

El método de aprendizaje se basa en las acciones de ver, oír, observar y repetir, como mecanismos para adquirir la herencia cultural de la sociedad. Juega un papel importante la memoria y por lo mismo se hace necesario su cultivo. Los niños aprenden a leer y a escribir, escuchando y repitiendo los sonidos del abecedario de las sílabas y las palabras.

"Su meta pedagógica" es el aprendizaje de los conocimientos generales, valores y habilidades, más o menos estáticos, heredados del pasado clásico y "humanista" de occidente. Aprendizaje que a la vez que integran el individuo a la cultura, lo modelan y "forman" con el desarrollo equilibrado de sus facultades: La inteligencia, la memoria y la voluntad. El método para lograrlo, es el academicista, verbalista y escolástico, que dicta sus clases dentro de un régimen de disciplina y estimulando de una manera improvisada, más o menos, la actividad de unos estudiantes que son, básicamente receptores". (1)

4.2.4.2 Conductismo. El conductismo ha sido una práctica pedagógica, impulsada y practicada en nuestro medio, por mandato legal, hace ya más de 20 años.

Transcribiendo a Flórez y Batista: "El transmisionismo conductista se propone como producto ideal la adquisición por parte del educando de conocimientos, valores y destrezas vigentes en la sociedad tecnológica moderna, regida ya no por la cultura humanística clásica, sino por códigos impersonales de información.

La conciencia de los jóvenes, "su inteligencia" (objeto de la práctica pedagógica) se considera "tan quam tabula rasa" como capacidad de imprimir, almacenar y combinar estímulos ambientales, aditivamente, conformando hábitos, competencias y cadenas simbólicas a través de mecanismos "asocianistas".

^Flórez R. y Batista E. El Pensamiento Pedagógico de los Maestros de Medellín. Centro de Investigaciones U. de A. Medellín, 1982. pp. 55.

En fin de cuentas, se trata de lograr ciertos cambios de conducta programados en el curriculum, formulados en términos claros y exactos y cuyo logro puede ser observable y medible en condiciones precisas, conocidas con anterioridad por el alumno. La formulación de los cambios de conducta programados en el curriculum se denominan "objetivos instruccionales" y la herramienta para lograr su aprendizaje en los alumnos es el "refuerzo". Ligar cada cambio conductual a un refuerzo trae como consecuencia la fijación de la nueva conducta deseada.

Sin embargo, no solo éstos pensamientos influyen en el que hacer educativo nuestro; es evidente que también el romanticismo y el socialismo, como lo plantean los autores transcritos aportan bien como rezagos (románticos) o bien como vanguardistas (socialistas). Por ello no consideramos, necesario describirlos pues no son una realidad tangible en nuestro medio y aunque profundos y polémicos en sus concepciones, en el fondo sólo privilegian el desarrollo de la individualidad el primero, y de la colectivización el segundo.

En resumen los planteamientos teóricos anteriores pretenden sustentar que para realizar un trabajo de supervisión educativa, sus ejecutores deben estar provistos de conceptos muy claros acerca del saber pedagógico que subyace en el quehacer escolar amén de los

procedimientos científicos propios de su área de competencia para con ellos poder aportar la orientación y guía que requieren los maestros en la solución de los problemas que surgen en el aula y saber interpretar las actitudes y comportamientos de los educadores en su relación con la pedagogía.

También se destaca la necesidad de diferenciar los métodos y procedimientos de trabajo según los niveles de escolaridad, determinados en último término por el grado de desarrollo y madurez mental e intelectual de los educandos y por consiguiente la necesidad de hacer supervisión por niveles, tal como hoy se hace en el departamento de Antioquia en razón de la organización y no de los planteamientos teóricos aquí expuestos.

4.2.5 Situación Actual de la Supervisión Educativa Regional.

4.2.5.1 En el Aspecto Legal. Aunque la tendencia creciente es la de considerar a la Supervisión Educativa Regional como organismo oficial de carácter nacionalizado, en cuanto es la nación, como consecuencia de la Ley 43/75, quien le señala funciones y reglamentos, le asigna salarios y los hace efectivos; sin embargo, la situación es de completa indefinición pues aparecen conceptos encontrados y normas enfrentadas.

En favor del carácter departamental de la supervisión se pueden mencionar dos pruebas jurídicas:

- El Decreto Departamental N° 568/81. Artículo 37. La Secretaría de Educación y Cultura del Departamento, tendrá la siguiente planta de cargos...

División de Supervisión y Evaluación

72 Supervisores Docentes.

Con ello se ratifica la existencia legal de los cargos, y al no clasificarlos dentro de la curva salarial, implícitamente se está diciendo que es otro régimen salarial quien ampara a éstos empleados, en este caso, el de los docentes del país; y es obvio que así sea, pues los supervisores tienen carácter docente.

Es lógica la creación de los cargos o su ratificación por parte del gobierno departamental, ya que existen bases legales que la sustentan:

- La Constitución Nacional, Artículo 182. Los departamentos tendrán independencia para la administración de los asuntos seccionales con las limitaciones que establezca la constitución.

- La Ley 43/75, Artículo 1°

El nombramiento del personal ... continuará siendo hecho por los funcionarios que actualmente ejerzan tal función.

- El Decreto Nacional 378/76, Artículo 7°

La provisión de los cargos docentes y administrativos pagados por los FER... Se hará por Decreto o Resolución de los respectivos jefes de la administración seccional en su calidad de ejecutores de las decisiones de las juntas administradoras de los FER.

Es evidente que los Departamentos, con la independencia que les concede la constitución y las facultades que les otorga la ley, se convierten en los patronos de los supervisores al ejercer las funciones de nombrar, administrar, ubicar, coordinar y establecer pautas de comportamiento para estos cargos.

El concepto del jefe de la División de Negocios generales, contratos, personerías jurídicas y Diplomas del Ministerio de Educación Nacional, contenido en el oficio N° 18397 de Mayo 5/82.

"Mientras la supervisión Educativa a pesar de lo dispuesto en la ley 43/75 continúe administrativa, económica y funcionalmente dependiendo de los Departamentos, pues dichas supervisiones departamental y Nacional, con los derechos sociales, salariales y prestacionales dependientes de la respectiva entidad territorial que los nombra, los paga y les fija el reglamento o condiciones de trabajo".

Se hace mención de este asunto porque presenta una situación bastante problemática que es necesario resolver: La inconformidad de los

miembros del grupo ante la supresión por parte del Departamento, de ciertas prevendas de carácter social, es causa de desmotivación para el trabajo.

4.2.5.2 En el aspecto organizativo. La organización de la Supervisión por sistema de programas comienza con la creación de la división de Supervisión y evaluación a la que se adscriben los 72 Supervisores que hasta ese entonces estaban ubicados en los 13 distritos Educativos existentes.

Los propósitos fundamentales que se tenían con la centralización fueron:

- La creación de condiciones de trabajo más favorables para los supervisores, evitando la doble erogación que implica la ubicación en los distritos.
- La realización del trabajo de acuerdo con las áreas de especialización de cada supervisor.
- La unificación permanente de criterios técnico - pedagógicos.
- La capacitación y actualización de los supervisores en aspectos específicos de su labor: Administración Educativa y Legislación escolar.

- El establecimiento de una programación conjunta y unificada con base en objetivos comunes.

- Dar respuesta a la función esencial de la Supervisión: Velar por la calidad académica de los planteles educativos, posibilitando el desplazamiento del estudio y solución de la problemática administrativa a los jefes de Núcleo y jefes de Distrito.

- Racionalizar la actividad de la supervisión y evitar acciones paralelas, atendiendo preferentemente las necesidades sentidas de los establecimientos.

*

Esta organización de tipo centralista surgió también para resolver en parte el problema que origina el escaso número de supervisores con relación al número de Distritos Educativos (74 supervisores para 18 distritos, o sea 4 por distrito) agudizado por la distribución según la especialización, bastante inconsistente (Ver cuadro pues en ningún momento atiende a los requerimientos mínimos de tipo técnico y para dar cumplimiento además al objetivo básico de la División de Supervisión y Evaluación: "Asesorar y Supervisar los aspectos de planeación, programación, desarrollo y evaluación académica, en los distintos núcleos y modalidades de la educación: Preescolar, básica primaria, básica secundaria, media vocacional, no formal y especial".

Operacionalmente el objetivo de la División consistió en conformar una oficina coordinadora que equilibrara las necesidades de los establecimientos y comunidades educativas en materia de supervisión escolar con la oferta real disponible de la Secretaría, a la vez que la búsqueda de coordinación entre la dirección de currículo, (función de diseño y programación) y la dirección operativa (ejecutora de la programación).

Atendiendo éste objetivo operacional se conformaron diferentes grupos de supervisores para la ejecución de los programas diseñados por la dirección de currículo, reservando un grupo para la atención de las solicitudes de los jefes de distrito educativo, especialmente para la orientación general de los establecimientos y el estudio y solución de la llamada casuística.

El quehacer del supervisor ubicado en cada programa debe responder a las exigencias del mismo, pues estos surgen de las necesidades del currículo y de los objetivos de las direcciones que los genera y no siempre de las necesidades de la supervisión como tal. Sin embargo, se puede intentar una descripción de lo que se entiende como

4.2.5.2.1 Programas de Supervisión. Un programa de supervisión se define como el conjunto de acciones que emprende un grupo de supervisores educativos con el fin de capacitar en los aspectos curriculares y

metodológicos a los docentes, distribuir materiales bibliográficos y ayudas educativas; asesorar y orientar el desarrollo de los currículos específicos y evaluar sus resultados.

Los programas atienden los diferentes niveles de la educación por sectores específicos, de acuerdo con las necesidades propias del currículo y los docentes; así surgen los siguientes programas:

NIVELES	PROGRAMAS	ADMINISTRACION	DIRECCION DEL PROGRAMA
Preescolar	Preescolar	Coordinación Pre-escolar	Currículo.
Básica Primaria	Escuela Nueva	Coordinación B. Primaria	Currículo
	Renovación curricular	Coordinación B. Primaria	Currículo
	Educación Especial.	División de Educación Especial.	Currículo.
	Educación No formal	División de Educación no formal.	Currículo
Básica Secundaria Y Media Vocacional.	Básica Secundaria.	División de Supervisión.	Operativa.
	Educación media diversificada.	Coordinación de educación Media	Currículo
	Delegación del M.E.N.	División de Supervisión	Operativa.
	Educación Física-Coldeportes.	Coldeportes Antioquia.	_____

Clasificación de los Supervisores en el Escalafón Docente:

CUADRO 1.

GRADO	NUMERO SUPERVISORES	PORCENTAJE
4°	1	1.35%
7°	9	12.16%
8°	17	22.97%
9°	13	17.57%
10°	19	25.68%
11°	8	10.81%
12°	3	4.05%
13°	3	4.05%
14°	1	1.35%
	<hr/>	<hr/>
	74	100.00%

40 Supervisores, de acuerdo con el cuadro, no reúnen los requisitos de escalafón (estar escalafonado como mínimo en el 10° grado), aunque se debe entender que fueron vinculados con anterioridad a la vigencia de éste requisito.

En cuanto a la distribución por programas, títulos y especialidades la situación es como sigue:

PROGRAMAS AREAS DE ESPECIALIZACION	PROGRAMAS									NIVEL EDUCATIVO				T O T A L E S	
	PREESCOLAR	ESCUELA NUEVA	RENOVACION CURRICULAR	EDUCACION ESPECIAL	EDUCACION NO FORMAL	BASICA SECUNDARIA	ED. MEDIA DIVERSIFIC.	DELEGACION M.E.N.	EDUFIS-COLDEPORTES	BACHILLER	MAESTRO	LICENCIADO	PROFESIONALES		
PREESCOLAR	1											1		1	1.35
PRIMARIA		2	1	1	2	1							7	7	9.45
PROBLEMAS DE APRENDIZ	1											1		1	1.35
ADMINISTRAC. EDUCATIVA			3			6	2					11		11	14.86
MATEMATICAS Y FISICA			1		1	6		1		2	3	3	1	9	12.16
BIOLOGIA Y QUIMICA			2	1		5		1		1	3	5		9	12.16
CIENCIAS SOCIALES		2	3			7	2	1		1	2	11	1	15	20.27
EDUCACION FISICA			1						4			5		5	6.75
EDUCACION ESTETICA						1					1			1	1.35
EDUCACION COMERCIAL							1					1		1	1.35
EDUCACION MUSICAL			1						1	1		1		2	2.70
VOCACIONALES		1								1				1	1.35
IDIOMAS EXTRANJEROS					2	1		1			1	3		4	5.40
ESPAÑOL		1	2			3	1			1	1	5		7	9.45
T O T A L E S	2	6	14	2	5	30	6	4	5	7	18	47	2	74	
Porcentajes	2.70	8.10	18.9	2.70	6.75	40.5	8.10	5.40	6.75	9.45	24.32	63.51	2.70	100%	

Son 77 plazas distribuidas así:

Sin proveer.	3	3.89
Preescolar (Nivel)	2	2.59
*Básica Primaria.	27	35.06
Básica Secundaria y Media Vocac.	30	38.96
Media Diversificada	6	7.79
Delegación (Aspectos Legales).	4	5.19
Educación física Coldeportes	5	6.49

La Distribución de los Supervisores merece algunos comentarios:

- En cuanto la coordinación. Treinta cuatro (34) de los 74 supervisores están sirviendo programas coordinados y/o dirigidos por la dirección operativa mientras que, 40 están adscritos a programas coordinados y/o dirigidos por la dirección de currículo.

En términos relativos, el 54% de los supervisores están asignados a la dirección de currículo, mientras el 46% restante a la dirección operativa quien es la dependencia a la que legalmente están adscritos.

Sin embargo tiende ésta organización a lo ordenado en el Decreto Nacional 1234/82, Artículo 2*.

En Básica primaria se agrupan 4 programas que manejan contenidos de éste nivel (Escuela nueva, Renov. curricular, educación especial y Educación no formal).

"La Supervisión Docente se realizará con carácter especializado por áreas y niveles educativos.*

La dirección, orientación y seguimiento del proceso de supervisión es responsabilidad de las direcciones generales de capacitación, currículo, medios educativos y administración e inspección educativa del MEN en las áreas de su competencia y se realizará en coordinación con las Secretarías de Educación y los Centros Experimentales Pilos a través de los equipos especializados de Supervisores docentes..

- En cuanto al cubrimiento por áreas de Estudio. Se advierte la influencia de pensamiento tradicionalista en la provisión de las plazas. En áreas como matemáticas (12.16%), Ciencias Naturales (12.16%) y Sociales (20.27%) y Español (9.45%) se ubica la mayoría de supervisores.

Pero también se advierte la influencia de la abundancia, en nuestro medios facultades de Administración Educativa cuyos egresados detentan el 14.86% de las plazas, a pesar de no trabajar, en la práctica en ésta área.

Al nivel de preescolar no se ha concedido ninguna importancia: Sólo un especialista, cuando se tienen más de 500 grupos de carácter oficial, amén de los innumerables del sector privado.

Lo mismo se podría decir de otras áreas como la educación estética (1.35%) o los idiomas extranjeros (5.40%) o las vocacionales (1.35%)

- En cuanto a la formación académica y profesional del grupo de supervisores. Se observa el predominio del número de licenciados sobre los de otros títulos (el 63.51%) pero aunque esto suceda, lo cierto es que no se da cabal cumplimiento a las exigencias legales en materia de requisitos para desempeñarse como Supervisor educativo que, en síntesis son, título de licenciado, grado 10° en el escalafón, experiencia docente y en cargos directivos; relacionando las dos primeras exigencias se advierte como el 34% no posee el título exigido, es decir, son bachilleres académicos o normalistas y el 40.54% no reúne el requisito de escalafón. Por fortuna las vinculaciones reciente acatan plenamente esas normas.

De todas formas, la existencia de supervisores que no llenan los requisitos, es una demostración de la influencia del sistema de botín político sobre el sistema de carrera administrativa.

Es de destacar que nueve supervisores adelantan estudios de postgrado o están en el proceso de elaboración de su tesis de grado, y uno más ya posee el título.

En cuanto al cubrimiento. No se puede esperar un cubrimiento total, ni siquiera amplio con un grupo tan reducido de supervisores y, como se verá más adelante, la actividad más sobresaliente es la

relacionada con investigaciones. Esto desvirtúa la función central de supervisión.

4.2.5.3 En el aspecto funcional. Es conveniente mostrar, así sea en un resumen somero, las principales actividades de la división de supervisión, a través del grupo de supervisores asignados a ella.

- Investigaciones de carácter administrativo. Delimitan la responsabilidad por malos manejos administrativos o por incumplimiento de sus funciones del personal que se desempeña como jefes de núcleo, rectores, directores de escuela y secretarías.

- Investigaciones de carácter académico. Apuntan a la solución de los conflictos que se le plantean a los alumnos, especialmente por la aplicación de las normas sobre evaluación académica.

- Investigación de profesores (educadores). Se enfocan al rastreo y procesamiento de información sobre el incumplimiento de los deberes y obligaciones de los educadores y/o a probables faltas contra la moral y las buenas costumbres o por participación en política.

- Evaluación Institucional. Se subdivide en tres aspectos.

Para emitir conceptos para efectos de concesión de licencias de iniciación de labores a establecimientos no oficiales.

Para diagnosticar la situación de los planteles que requieren aprobación de estudios por parte del M.E.N.

Para comprobar el acatamiento a las normas sobre currículo y administración de los planteles que tienen aprobación por parte del M.E.N.

La evaluación se realiza a través del diagnóstico y pronóstico mediante la utilización de instrumentos diseñados por la Secretaría o el M.E.N.

- Control de Costos Educativos. Se dirige principalmente a los establecimientos de carácter privado y consiste en la verificación de la sumisión de los planteles alas disposiciones que le autorizan el cobro de sus tarifas y el cumplimiento de su contrapartida, la asignación de becas.

Diagnóstico. Consiste en la descripción analítica y evaluativa de la situación actual de los planteles educativos en uno, varios o todos los aspectos (variables) que inciden en su funcionamiento: Situación legal, planta física y dotación, personal directivo, administrativo y docente; operación administrativa, operación de aprendizaje, resultados, secretaría y archivo. La descripción se contraste con las exigencias legales y pedagógicos y con base en ello se hacen recomendaciones a las autoridades educativas y a los establecimientos.

- Orientación, asesoría y seguimiento. Se engloban en estos conceptos las actividades de carácter cooperativo entre supervisor, maestros y alumnos tendientes al mejoramiento cualitativo de los procesos de aula y/o de la administración de la institución para la identificación de las dificultades, la propuesta de alternativas como acciones correctivas y la posterior verificación de los efectos producidos.

- Estudio de problemas disciplinarios y conductuales. Atiende esta actividad a emitir concepto sobre la aplicación de las normas y los criterios pedagógicos y psicológicos en los conflictos de éste carácter que surgen en los planteles educativos.

- Servicio de cursos de capacitación. Determinados programas de tipo experimental requieren la acción de supervisores, capacitadores o multiplicadores. También requieren de la acción del supervisor otras áreas, especialmente, la metodología de la enseñanza y la evaluación académica.

- Conceptos sobre jornadas, horarios. Por delegación del M.E.N., las Secretarías de Educación están autorizadas para conceder autorización para la modificación de jornadas, horarios y calendarios, cuando concurren determinadas circunstancias. Son los supervisores quienes emiten concepto sobre el asunto.

Estas actividades obligan el desplazamiento de los supervisores a las instituciones educativas donde, además se promueven otra serie de programas de carácter cultural, deportivo o académico, como son:

- La feria de la ciencia que, propende por el desarrollo de la creatividad de alumnos y profesores.

- El año departamental de la lectura. Para el fomento del gusto y la afición por la lectura entre alumnos y comunidad, para el mejor aprovechamiento del tiempo libre y el incremento cultural.

- Los juegos del magisterio. Propenden por la integración del magisterio a través de las prácticas deportivas y el incremento de la actividad muscular entre sus miembros.

En cifras, los cuadros siguientes ilustran la situación. (N° 1, 2, 3, 4 ubicados al final de éste capítulo)

4.2.5.4 Las dificultades para el desempeño. En síntesis, la supervisión de la educación en Antioquia, se dificulta seriamente por:

4.2.5.4.1 Escasez de personal frente al gran número de establecimientos y de alumnos y la dispersión de ellos, especialmente en la provincia. La relación educadores/supervisor para el sector oficial es $(22.663/74 = 300)$ excesivamente alta, agravada por las distancias que los separan. Pero no se puede olvidar el sector no oficial quien demanda y exige la acción supervisora.

Esta relación supone además la existencia de un número exacto de educadores para cada una de las áreas, de acuerdo con el número de supervisores asignado a cada una de ellas y esto no puede ser así. Veamos un ejemplo:

Para matemáticas corresponderían $(9 \text{ Sup} \times 300) = 2700$ maestros.

En Administración Educativa Corresponderían $(\text{HSup} \times 300) = 3300$ maestros.

Para sociales corresponderían $(15 \text{ sup} \times 300) = 4500$ maestros.

Mientras para otras áreas el número sería mínimo, así:

A vocacionales le corresponderían $(1 \text{ Sup} \times 300) = 300$ maestros.

A estéticas le corresponderían $(1 \text{ Sup} \times 300) = 300$ maestros.

Cuando estas áreas tienen el bachillerato clásico 26 y 10 horas semanales respectivamente.

Sería más fácil hacer lo contrario, invertir la relación.

Lo anterior puede corroborar que trabajando por áreas y no por niveles, se desequilibra demasiado la relación educadores/supervisores, pues unas áreas están saturadas, mientras otras quedan desguarnecidas.

4.2.5.4.2 Carencia de Personal Calificado en algunas áreas. Asumiendo como criterio de calificación para el personal, el tener

título de Licenciado, por considerar que éste profesional tiene una conceptualización más amplia y profunda sobre los problemas que genera el quehacer educativo, obviamente hay que afirmar que solo el 36.61% (47) supervisores tienen la calificación requerida; a éste número habría que restarle los 11 licenciados en administración educativa por no desempeñarse en su área de especialización, obviamente son empíricos en las áreas que atienden. Pero el criterio enunciado

no es suficientemente consistente y el término "calificado" habría que relacionarlo con eficiencia y aun no se tienen criterios para evaluar este aspecto. A esto se agrega la real carencia de Supervisores en las áreas de diversificación.

4.2.5.4.3 Comportamientos Poco deseables de algunos Supervisores.

El Jefe de la División de Supervisión ha consignado en informes enviados al despacho (en Mayo 4 y Septiembre 2/82) su preocupación por la falta de "Profesionalismo de algunos supervisores que no rinden lo que de ellos se espera (el caso de los Jubilables o Jubilados, más o menos 10); la incapacidad, la falta de dedicación o conductas conflictivas de otros que no permiten el cabal cumplimiento de los objetivos de la División". A esto se agrega el rechazo que han dado algunos supervisores a la actividad de capacitación del magisterio por medio del servicio de cursos.

Todo lo anterior implica que las comisiones que se asignan e determinados supervisores no se cumplen o se realizan con calidad deficiente.

4.2.5.4.4 La Superposición Funciones. Como quedó indicado anteriormente, la supervisión se ocupa en una gran cantidad de actividades diferentes a sus reales funciones; desde ser supernumerarios remplazo provisional de rectores y educadores) hasta las llamadas investigaciones sobre el comportamiento de los miembros de las comunidades educativas.

4.2.5.4.5 La carencia de procedimientos adecuados de selección e inducción. Aunque están ordenados los concursos de méritos para la selección de los supervisores, lo cierto es que no se cumple; desde 1974 no se realiza ningún concurso ni se hace el proceso de inducción a quienes se vinculan y en éste periodo se ha renovado el personal por lo menos en 70%.

4.2.L.4.6 La inexistencia de criterios para la evaluación y la inadecuación de los controles. La evaluación periódica ordenada para los directivos docentes (que incluye a los supervisores) pretende la existencia de un instrumento (para su diseño y se han realizado varios intentos) pero no se han preocupado por la definición de los criterios para la evaluación.

Estos criterios tienen que ver con el cumplimiento de las funciones asignadas y la calidad humana y profesional del supervisor y para ello se requiere un sistema de control del trabajo y la eficiencia para que la junta de escalafón emita un concepto con base en los informes que arroje ese sistema de control.

El sistema de control requiere como elementos mínimos:

- Definición de los objetivos operativos del supervisor a la luz de las funciones asignadas al cargo.
- Identificación de la escuela pedagógica que iluminará su acción, de acuerdo con la política educativa nacional.
- Precisión y caracterización de un estilo de supervisión consecuente con las tendencias de la educación.
- Descripción de los procedimientos y técnicas a emplear.
- Construcción de los instrumentos.
- Definición del comportamiento esperado, es decir, la descripción de las calidades humanas y profesionales que lo deben caracterizar, es decir, su perfil.
- Programación de las actividades de acuerdo con las prioridades que defina el Supervisor.

- Diseño de un sistema de informes y el procesamiento y análisis de la información.

- Confrontación por parte del superior de las quejas recibidas en contra de los empleados.

Un sistema de control siempre se podrá recusar de atentar contra la creatividad, autonomía, y responsabilidad de los controlados, pero permite la obtención de elementos objetivos para la evaluación.

Pero la evaluación debe tener sentido formativo así se dirija a un grupo de adultos, es decir, evaluar para estudiar y analizar las circunstancias propias de cada supervisor y del grupo y adecuar las acciones que conduzcan al mejoramiento humano y profesional.

4.2.5.4.7 La insuficiencia de apoyo logístico. Paradójicamente, en el área metropolitana se presentan las mayores dificultades en materia de transporte para el desplazamiento a las zonas marginales agobiadas por la inseguridad ciudadana. Pero en general, el transporte es causa de dificultades.

4.2.5.5 Las Necesidades Actuales de Supervisores. El concepto tradicional de supervisión que establece supervisor por área (no por nivel) determina un numeroso grupo de empleados, asignados a cada distrito educativo, en una proporción de 13 en las provincias,

pero del triple en la zona metropolitana, de acuerdo con la siguiente distribución:

- 1 Preescolar.
- 4 Básica primaria.
- 1 Matemáticas y física.
- 1 Biología y Química.
- 1 Español.
- 1 Idiomas extranjeros.
- 1 Sociales.
- 1 Vocacionales y Estética.
- 1 Administración Educativa.
- 1 Educación no formal, especial y de adultos.

TOTAL = 13

Aceptando éste grupo para cada distrito, se tendrían $13 \times 18 = 234$ más el grupo para la diversificación ordenado por el Decreto #1234 del 82, con carácter centralizado y adscrito al C.E.P. y conformado así:

- 4 Pedagógicas.
- 2 Industriales.
- 2 Artes.
- 2 Comercial.
- 2 Promoción social.
- 2 Agropecuarias.
- 2 Música.

TOTAL 16

El gran total sería así: $234 + 16 = 250$ Supervisores.

En razón del número de establecimientos y alumnos es lógico suponer que los cuatro distritos de la zona metropolitana requieren por lo menos triplicar la cantidad de supervisores; así se incrementa el número total en $(13 \times 3 \times 4 = 156)$.

De donde resulta una exigencia real de $250 + 156 = 406$, lo que daría una relación de $22.663/406 = 55$ con los educadores del sector oficial en establecimientos departamentales; ésta excluye la necesaria asesoría del sector privado que, especialmente en el área metropolitana es bastante exigente.

Obviamente es excesivo el resultado del cálculo en la perspectiva del costo y de la misma eficiencia; también mínimo el número actual para la atención de las necesidades en materia de supervisión.

La especialización por nivel puede encontrar el punto de equilibrio entre las dos situaciones por cuanto, el supervisor armado de una conceptualización más amplia sobre los problemas educativos y pedagógicos atenderá un campo también más amplio de soluciones, aumentando la relación numérica y con ello su propia eficacia.

Las experiencias demuestran la bondad de la propuesta. En varios de los actuales programas que sirve la supervisión se trabaja con esta concepción, entre ellos lógicamente, los de nivel primario y

aunque el conocimiento se integra alrededor de unos contenidos específicos, no implica que el supervisor deba dominarlos con toda profundidad y amplitud; más bien, debe si, poseer los fundamentos pedagógicos y didácticos amén de los elementos generales que determinan su aservo cultural, un amplio conocimiento de la psicología del niño y/o del edolescente y las apttitudes neceseries para el diseño y la programación curricular, las tendencias de planeación didáctica e institucional; las técnicas y procedimientos para el trabajo con grupos y un profundo conocimiento sobre la administración de personal y la evaluación institucional.

Sería además deseable cierto manejo de técnicas de investigación social.

En síntesis, como propone Severiano Herrera¹, en el proyecto de currículo para el programa de especialización en supervisión , cuatro áreas son el fuerte, así:

¹

Herrera V. Severiano.

Primer encuentro Nacional de Supervisión Educativa.
Ponencia: Supervisión y Profesionalizaron.
U. de San Buenaventura, Medellín, 1983. p. 59.

AREA	ASIGNATURA
Docencia y Tecnología Educativa.	Modelos pedagógicos. Teoría y Diseño Curricular. Diseño Instruccional.
Investigación	Metodología y Diseño de Investigación
Administración	Administración Escolar, tociación Institucional. Evaluación de la Instrucción y el aprendizaje.
Supervisión	Trabajo en grupo y desarrollo organi- nizacional. Comunicación y Medios. Supervisión de Personal. Orientación y Consejería.

VISITAS DISTRITOS		ORIENTACION	INVESTIGACION ADMINISTRATIVA	INVESTIGACION ACADEMICA	INVESTIGACION PROFESIONAL	LICENCIADOS	APROBACION	COMPROBANTE y/o CONTROL	DIAGNOSTICO	CALENDARIO y/o JORNADA	COSTOS EDUCACION	SANCIONES DISCIPLINARIAS	TOTAL	01 - 83
														PROGRAMA: BASICA
01	Ofic.	4	4	4	0	0	1	5	0	1	0	0	21	
	Med. Orient. Priv.	10	2	0	0	9	11	8	1		0	0	41	
02	Ofic.	3	7	11	0	0	0	7	0		1	0	29	
	Med Occid. Priv.	6	2	7	0	8	2	1	2		4	0	32	
03	Ofic.	6	0	1	0	0	2	1	0		0	0	10	
	V. Aburrá Norte. Priv.	0	1	2	0	3	2	0	1		2	0	11	
04	Ofic	2	2	0	0	0	1	1	1		0	0	7	
	V. Aburrá Sur Priv.	3	0	5	0	6	5	2	0		1	0	22	
05	Ofic.	1	4	1	3	0	1	2	0		0	0	12	
	Magd. Medio Priv.	0	0	0	0	1	0	0	0		0	0	1	
06	Ofic.	2	1	1	3	0	0	2	0		0	0	9	
	Nordeste Priv.	0	0	0	0	0	0	0	0		0	0	0	
07	Ofic,	3	1	1	2	0	7	0	0		0	0	14	
	Norte 1. Priv.	0	1	0	0	0	0	0	0		0	1	2	
08	Ofic.	0	2	1	2	0	3	0	1		0	0	9	
	Norte 2. Priv.	0	0	0	0	0	0	0	0		0	0	0	
09	Ofic.	1	1	1	0	0	1	0	1		0	0	5	
	Bajo Cauca Priv.	0	0	0	0	1	0	0	1		0	0	2	
10	Ofic.	2	4	2	2	0	4	0	1		0	2	17	
	Occid. 1. Priv.	0	0	0	0	0	0	0			0			

DISTRITOS		VISITAS													T O T A L	01-83
		ORIENTACION	INVESTIGACION ADMINISTRATIVA	INVESTIGACION ACADEMICA	INVESTIGACION PROFESIONAL	LICENCIAS	APROBACION	COMPROBANTE y/o CONTROL	DIAGNOSTICO	CALENDARIO y/o JORNADA	COSTOS EDUCACION	SANCION DISCIPLINARIA				
									0					244		
11 Occid. 02	Ofic.	3	6	1	2	0	2		0					14		
	Priv.	0	0	0	0	0	0		0					0		
12 Urabá 1	Ofic.	1	2	0	0	0	0		0					3		
	Priv.	0	0	0	0	1	0		0					1		
13 Urabá 2.	Ofic.	5	5	0	1	0	0		0					11		
	Priv.	0	0	0	0	0	0		0					0		
14 Suroeste 1	Ofic.	6	3	2	1	0	2		2					16		
	Priv.	0	0	0	0	1	1		0					2		
15 Suroeste 2	Ofic.	4	3	2	2	0	3		1			1		16		
	Priv.	0	0	0	0	0	0		0					0		
16 Oriente 1	Ofic.	0	0	0	1	0	1		1					3		
	Priv.	0	0	0	0	0	0		0					0		
17 Oriente 2	Ofic.	2	4	4	2	0	2		1					15		
	Priv.	0	0	0	0	0	1		0					1		
18 Oriente 3	Ofic.	4	4	1	1	0	5		1					16		
	Priv.	0	0	0	0	1	0		0					1		
														165		

PROGRAMAS	VISITAS	LICENCIAS DE INICIACION DE LABORES	ORIENTACION	DIAGNOSTICO	CAPACITACION	CONTROL	INVESTIGACION	EVALUACION	SEGUIMIENTO	JORNADA Y/O CALENDARIO	TOTAL
PREESCOLAR		33	13	40	3	2	-	-	14	2	107
EDUC. ESPECIAL		-	15	4	1				8	-	28
EDUC. NO FORMAL		9	10	7	3				17	2	48
ESCUELAS UNITARIAS		7	32	5	8		1		60	-	113
EXPER. CURRICULAR		-	-	5	35				4	-	44
BASICA: PRIMARIA SECUND.		22	4	-	12	17	76		3	108	242
NORMALES		-	3	2	1	6	2		1	5	20
DELEGACION		-	-	-	-	13	3		4	-	20
AÑO DEPARTAMENTAL DE LA LECTURA		-	10	10	-	-			-	-	20
EDUFISICA		-	29	-	12	-	4	12	2	-	59
T O T A L E S		71	116	73	75	38	86	12	113	117	701

NOTA; No incluye los datos sobre visitas para aprobación de estudios.

1657

DISTRITOS	PROGRAMAS											
	Preescolar	Ed. Espec.	Ed. no Formal	Unit.	Exp. Curric	Primaria.	Secundaria	Normales.	Eduff-sica.	Núcleos	Deleg.	TOTAL
01- Medio Norte	35	22	13	-	20	13	46	-	9	3	5	166
02- Medio Sur	82	27	18	3	18	27	125	2	9	3	73	387
03- V.Aburrá Norte	13	3	11	2	10	9	35	2	5	2	6	98
04- V.Aburrá Sur	20	11	12	-	12	10	39	-	5	1	10	120
05- Magdal.Medio	1	2	5	-	9	8	17	2	5	1	-	50
06- Nordeste	2	1	5	8	13	5	24	-	5	3	-	66
07- Norte 1.	1	2	7	12	15	8	24	-	5	1	-	75
08- Occidente 1	2	-	7	7	15	9	28	-	5	5	-	78
09- Oriente Cerc.	3	1	10	11	18	11	36	-	5	2	8	105
10- Oriente 2	2	3	8	6	12	8	28	-	5	4	4	80
11- Suroeste 1.	5	3	5	4	17	11	31	1	7	2	-	86
12- Suroeste 2	3	3	5	5	14	11	38	3	8	2	2	94
13- Urabá	1	-	5	13	12	6	15	1	7	2	2	64
14- Bajo Cauca.	1	-	5	5	11	6	15	-	5	4	-	52
15- Occidente 2	1	-	5	3	7	5	17	-	6	1	-	45
16- Oriente 1	5	2	5	-	7	6	18	2	5	1	1	52
17- Norte 2.	1	2	7	21	10	6	18	-	5	1	1	72
	178	82	133	100	220	159	554	13	101	38	112	1.690

4.2.6 Resultados de la Investigación de Campo.

4.2.6.1 Análisis de Resultados. El análisis de los datos arrojados por el estudio sobre Pensamiento Pedagógico de los supervisores educativos del departamento de Antioquia, se hizo por medio de la técnica matemática denominada Análisis factorial, cuyo objeto amplio es el descubrimiento de las dimensiones de variabilidad común existentes en un campo de fenómenos. Por factor se entiende cada una de esas dimensiones de variabilidad común. Se fundamenta en este razonamiento:

"Si se tiene un conjunto de fenómenos, y si cada fenómeno varía independientemente de los demás, entonces habrá tantas dimensiones de variación como fenómenos. Pero si los fenómenos no varían independientemente, es decir, hay ciertas dependencias entre ellos, entonces las dimensiones de variación serán menores que los fenómenos" ^

Con el análisis factorial se pretende encontrar ciertos patrones subyacentes en los datos, de suerte que puedan ser reagrupados en un conjunto menor de componentes o factores.

\

Los factores reflejan la varianza compartida por las variables de acuerdo con las respuestas dadas a los items.

Padua, Jorge. Técnicas de Investiaación Aplicadas a las Ciencias Sociales. Fondo de Cultura. México, 1979.

El análisis factorial se realiza en cuatro pasos: Preparación, Factorización, Rotación e Interpretación, y requiere la utilización de un programa para el computador. En nuestro caso, solo requerimos tabular los resultados de la encuesta y entregarlos al centro de cómputo de la Universidad de Antioquia, pues como ya se anotó, este estudio es un simil del realizado por los profesores Florez y Batista, además de la interpretación.

Aunque al final del trabajo se muestra el texto completo del formulario que sirvió como instrumento principal del estudio, es de advertir que el sondeo del Pensamiento Pedagógico, es a quien se aplica la técnica de análisis factorial, pues el resto de items contenidos en él, se analiza a través de estadísticos simples como son las medidas de tendencia central.

Se obtuvieron 19 factores ortogonales que en su conjunto explican el 80.69% de la varianza total en las respuestas de los items originales; por lo tanto, el conjunto es factorialmente complejo, pues se obtuvo más de un factor.

El cuadro muestra las raíces características o eigenvalores de los factores y los porcentajes simples y acumulados de las varianzas explicadas por los mismos.

CUADRO N° 6

RAICES CARACTERISTICAS Y PORCENTAJES SIMPLES Y ACUMULATIVOS
DE LA VARIANZA EXPLICADA

Factor	Raíz Característica	Porcentajes simples	Porcentajes acumulativos
I	8.88	14.32	14.32
II	5.53	8.91	23.23
III	3.92	6.33	29.56
IV	3.34	5.40	34.96
V	3.14	5.06	40.02
VI	2.84	4.58	44.60
VII	2.57	4.13	48.73
VIII	2.29	3.70	52.43
IX	2.24	4.62	56.05
X	2.04	3.29	59.34
XI	1.93	3.11	62.45
XII	1.75	2.82	65.27
XIII	1.62	2.62	67.89
XIV	1.55	2.51	70.40
XV	1.49	2.39	72.79
XVI	1.36	2.20	74.99
XVII	1.33	2.14	77.13
XVIII	1.15	1.85	78.98
XIX	1.06	1.71	80.69

Se observa que existe un primer factor fuerte que explica por sí solo el 14.32% de la varianza total; el factor II explica el 8.91 y así sucesivamente hasta alcanzar los factores 7 y 9 que explican el 4.13% y el 4.62%; es decir ocho factores tienen poder explicativo y significativo.

En la elaboración teórica de los resultados se dará fuerza a aquellos factores que tienen mayor peso en la explicación de la varianza total; como se aprecia en el cuadro, serán los factores I, II, III, IV y V.

También se tendrá en cuenta la posibilidad de una explicación conceptualmente clara.

Además, se obtuvieron las comunalidades correspondientes a cada ítem o variable; este concepto se refiere a la proporción de la varianza total de cada variable que puede explicarse a partir de los factores aislados y se obtiene sumando los pesos factoriales al cuadrado de cada ítem en los diferentes factores.

Un ejemplo ilustra la situación.

CUADRO # 7

MATRIZ FACTORIAL FINAL CON ROTACION VARIMAX

Variables	Factor I	Factor II	Factor III	Factor IV	Comunalidades	Porcentaje explicado	Varianza explicada por cada factor
1	$(0.67589)^2+$		+	+	$+. = 0.84153$	84.15%	45.68%
2	$(0.74861)^2+$		+	+	$+. = 0.77887$	77.88%	56.04%
7	$(0.44724)^2+$		+	+	$+. = 0.76285$	76.28%	20.00%
26		$+(0.54823)^2$	+	+	$+. = 0.74991$	74.99%	30.00%
31		$(0.80305)^2$	+	+	$+. = 0.83419$	83.41%	64.48%
38			$+(0.66207)^2$	+	$+. = 0.77282$	77.28%	43.83%
39			$+(0.76803)^2$	+	$+. = 0.88085$	88.08%	58.98%
53				$+(.39781)^2$	$+. = 0.84838$	84.83%	15.82%

Sólo se muestran los pesos factoriales más fuertes en las variables seleccionadas; elevadas al cuadrado producen la última columna que no es más que la proporción de la varianza de cada ítem explicada por ese factor; la comunalidad es la proporción de la varianza explicada por cada ítem en todos los factores; en este caso 19, que resulta difícil de mostrar; así, la varianza del ítem 1 explicada por el factor I es $(.67589)^2 = 0.4568$ es decir 45.68% y la proporción de la varianza del ítem 1 explicada por todos los factores, su comunalidad es $(.67589)^2 + F(19) = 0.84153$ 84.15%

Los valores arrojados indican que las comunalidades están en el intervalo 0.65619 (Variable 11) - 0.88467 (Variable 59).

De acuerdo con la escala empleada para las respuestas, (1 a 4) el valor medio será 2.5 así sea tentativamente.

Los valores mayores de 3.00 se consideran extremos positivos y los inferiores a 2.00 como extremos negativos.

4.2.6.2. Interpretación.

El Factor I: Tradicionalismo Pedagógico.

En este factor se agrupan, por razón del mayor peso factorial de las variables, ocho ítems referidos a la autoridad del maestro, la disciplina como objeto del quehacer pedagógico, las calificaciones como estímulo del aprendizaje, la incidencia de la carencia de disciplina en

la dedicación al estudio, el ejemplo como educador, la matemática como coadyuhadora del desarrollo intelectual; conceptos propios del tradicionalismo pedagógico; aquí afirman que la disciplina es factor primordial y el objeto central del quehacer de la escuela y a su vez, con acuerdo casi total, ven en el centro de la escuela al niño; lógico que debe ser un niño disciplinado; y para disciplinar, obviamente se requiere más del ejemplo del maestro que de su autoridad. En el fondo, quizá lo que se quiere son maestros igualmente sometidos; al fin, esto facilita la relación entre supervisor y educador no importa que la relación sea improductiva.

Para ser más sintéticos, el cuadro N° 3 muestra la conformación del factor I que, parodiando a Florez y Batista, los guías de nuestro trabajo, denominaremos "Tradicionalismo Pedagógico". Sin embargo, y con el ánimo de precisar más, recuerdése que, según lo esbozado en el marco teórico sobre tradicionalismo pedagógico, lo que caracteriza y da vida a esta escuela es el aprecio por los valores de tipo ético, moral, religioso, y social más o menos estáticos. y el funcionamiento de la escuela al servicio de la transmisión y perpetuación de ellos. En otros términos, es la escuela al servicio de una sociedad anquilosada y conforme con las formas de producción existentes y que piensa que con solo instrumentalizar al individuo con el desarrollo de habilidades básicas como leer, escribir y calcular, éste puede responder a las exigencias de la producción. Por ello, es explicable la supervivencia de planes y programas en los diferentes niveles de escolaridad, principalmente en la educación básica que, no superan en nada esta intención; consecuentemente, los maestros y supervisores siguen adheridos a esta idea y así, privilegian

CUADRO N° 8

FACTOR I. TRADICIONALISMO PEDAGOGICO

N° Item	Variable	Texto	M	S	Acuerdo	Desacuerdo	No resp
11	1	Para poder ser un buen educador, éste debe antes que todo hacer respetar su autoridad, frente a los alumnos	2.08	1.00	16	47	1
17	2	Los niños en las escuelas deberían adquirir sobre todo disciplina, responsabilidad moral y social de su conducta.	2.90	0.87	44	20	-
27	7	Cuando se califica un poco mas fuerte los estudiantes estudian más y aprenden mejor.	1.89	0.71	9	55	--
35	14	Los estudiantes no aprenden o no estudian principalmente por falta de disciplina.	2.17	0.83	18	46	-
37	15	Como mejor se aprende es por imitación de los buenos ejemplos.	2.41	0.81	33	31	-
42	18	La Matemática es una disciplina que ayuda más que otras a acelerar el desarrollo intelectual del niño.	2.75	0.85	27	37	-
52	28	Es conveniente la separación entre trabajo intelectual y trabajo manual.	1.82	0.80	9	55	-
53	29	El centro de la escuela no es el maestro ni los objetivos de aprendizaje, sino el niño	3.65	0.72	61	3	-

procedimientos escolares que se quedan aferrados a repetir un texto para que los alumnos lo escuchen, lean y transcriban y posteriormente, y como elemento terminal del aprendizaje, lo devuelvan más o menos devueltos, a través de una "Prueba objetiva". La transferencia del conocimiento no importa; sólo importa que lo que se "dio" se devuelva. Es más ni menos lo que Paulo Freire denomina la "Educación Bancaria". Así las áreas de estudio no instrumentales (ciencias sociales y naturales) y las de expresión, se convierten en oportunidades de ejercitar la capacidad de repetición y memorización de contenidos intrascendentes. No sin razón se ha definido nuestro Bachillerato como "un mar de conocimientos con un centímetro de profundidad". Con razón se piensa que el único objeto de la educación media es la posibilidad de continuación de estudios en la universidad con la esperanza de que allí suceda igual y no se presenten desadaptaciones: Seguramente aparecerá la criticidad que sólo recogerán aquellos que por la ley de probabilidad, no hayan sido alienados totalmente.

El factor II. Desarrollismo.

Resultó conformado por variables referidas en su conjunto al desarrollo de los niños y muy especialmente al papel que el maestro debe jugar en ese desarrollo. Empieza reclamando por la intervención de éste en el asunto y el acuerdo es casi pleno cuando se trata de señalar la importancia de la escuela en el sentido que los niños alcancen el nivel más alto de desarrollo de su inteligencia para resolver los problemas y participar exitosamente en la sociedad. Paralelamente, están de acuerdo con la espontaneidad que deben demostrar los niños en la expresión de sus

CUADRO N° 9

FACTOR II. DESARROLLISMO

N° Item	Variable	Texto	M	S	Acuerdo	Desacuerdo	No resp.
50	26	El maestro debe intervenir lo más mínimo posible en el desarrollo del niño	1.89	0.80	18	46	--
55	31	Lo más importante sería que cada niño alcanzara el nivel más alto de desarrollo de su inteligencia para resolver los problemas de su vida.	3.41	0.64	58	6	--
62	38	El maestro debe desarrollar en el niño habilidades que le permitan participar exitosamente en la sociedad.	3.03	0.62	61	3	--
63	39	En vez de controlar o dirigir, el maestro debiera permitir la expresión espontánea de los deseos e intereses de los niños	3.33	0.62	48	16	--
64	40	Las escuelas, son como cuarteles, debieran desaparecer.	2.00	0.75	16	48	--
72	48	Es haciendo como el niño se desarrolla y aprende.	3.11	0.62	62	1	1

intereses y deseos; obviamente, están en desacuerdo con la desaparición de la escuela y reafirman que el desarrollo solo se logra "haciendo". Es el factor más coherente que muestra a los supervisores con fuerte inclinación al desarrollismo y no es de extrañar que así suceda pues están influenciados por la llamada renovación curricular que se viene poniendo en práctica en las escuelas del departamento desde 1979.

Pe*o cual es el significado de desarrollo para el supervisor?

Evidentemente debe ser el que inspira a este movimiento y que ha quedado expresado en el Item 55, es decir, la capacidad de resolver problemas, complementando con la expresión del Item 62 en el sentido de dotar a los individuos de habilidades para participar exitosamente en la sociedad.

Obviamente, los planteamientos de Dewey no son contemporáneos ni tampoco el intento de desarrollarlos en nuestro medio es nuevo; la escuela activa en su conjunto se ha tratado de establecer desde la década del 40 con los llamados "Centros de Interés", pasando a la del 60 con la integración del conocimiento en problemas (Recuerdese la guía didáctica), hasta la experiencia actual. El problema para la supervisión y los educadores casados con el desarrollismo es que olvidan que conocimiento y desarrollo no son sinónimos, y cuando piensan en el quehacer del escolar, piensan en la manipulación de objetos que no tienen nada que ver con su mundo interior y la realidad circundante. Ignoran que los niños en edad escolar empiezan a superar la necesidad del juego para convertirla en la urgencia de sentirse útiles para su familia

y su comunidad inmediata, la escuela, no con el rigor del adulto responsable, sí de acuerdo con el desarrollo de sus potencialidades energéticas.

Acaso no se han detectado las manifestaciones de los escolares que los colocan en plan de urgencia de participación en actividades más o menos organizadas y productivas como la mensajería, trabajos artesanales, mantenimiento escolar y hogareño, organización y participación en equipos de juego y de trabajo, etc.?

Es que todos los humanos necesitamos sentirnos útiles y productivos y a cuántos ese estatismo escolar, fundado en la adquisición de conocimientos, los ha sumido en la más absoluta postración para desempeñarse útilmente por la atrofia de sus facultades?

Y ni que decir de su capacidad creadora. El sentido profundo del desarrollo es el estímulo a la capacidad creadora del niño, pero ello no puede suceder cuando se hace equivalente desarrollo con aprendizaje.

Pero la realidad circundante del niño tampoco tiene que ver con este tipo de actividad escolar (manipulación de objetos), es decir, el mundo del subempleo y desempleo de los adultos que genera la miseria del niño, contra la que tienen que luchar para no morir de inanición, especialmente aquellos habitantes de los "cinturones de miseria", de las grandes ciudades y que esa escuela desarrollista rechaza por considerar la atentatoria de sus propósitos. Desconocen pues que, la escuela sólo será activa cuando allí se combinen los procesos de aprendizaje con una

una producción que revierta en beneficio de la comunidad escolar, es decir, Ce los propios educandos.

CUADRO N= 10

FACTOR III ROMANTICISMO

Nº Item	Variable	Texto	M	S	Acuerdo	Desacuerdo	No Resp.
34	13	Nadie debería perder el año en primaria.	3.06	0.79	50	14	--
70	46	El niño desarrolla espontáneamente su bondad natural y lo que lo daña son las interferencias sociales y escolares	2.89	0.79	40	23	1
71	47	La Educación debe buscar centralmente la socialización del niño.	2.81	0.79	48	16	-

El Factor III. Romanticismo.

No puede entenderse este factor romántico como la nostalgia de la posición del "dejar Hacer" , "Del dejar pasar" sino como la corroboración del reconocimiento de una escuela que, como simil del estado Colombiano, debe asumir funciones paternalistas: La escuela primaria en si misma será el refugio que protege de las influencias del ambiente social y guardará a los niños mientras sus padres trabajan. Por ello no es extraño que a la escuela se le asigne una "función social" entendida como protección o que las guarderías infantiles estén dirigidas por maestras.

Resultó este factor en su conformación muy coherente y de un gran romanticismo: Los items 34, 70 y 71 del cuestionario son la expresión más perfecta de ello: "Nadie debe perder el año en primaria" suone igualdad de condiciones y oportunidades para todos los escolares y los supervisores saben mejor que nadie que esto nase da ni se puede dar en una sociedad de corte capitalista; tampoco se puede suponer que ignoren que son las diferencias en oportunidades y condiciones concretas las que explican los diferentes resultados. Por lo demás es candoroso admitir que "son las interferencias sociales y escolares las que dañan la bondad natural del niño" desconociendo que lo que daña de verdad o lo que salva, son las condiciones concretas a que se ven abocados en razón de la posición social en que está su familia; es que la insalubridad, la desnutrición, la carencia de techo digno tienen que influir en el desarrollo físico, psíquico y social de los niños.

Por último comparten la idea de buscar como centro de la educación la socialización del niño. Probablemente se debe entender esa socialización como la acomodación del sujeto a la clase social que le tocó en suerte para que no genere problemas y no a la suma de esfuerzos con miras al bienestar colectivo de toda la sociedad. O como se expuso anteriormente, socialización será protección social?

CUADRO N° 11

FACTOR IV NOSTALGICA PEDAGOGICA

N° Item	Variable	Texto	M	S.	Acuerdo	Desacuerdo	No Resp
49	25	La sociedad corrompe la bondad de los niños	3.59	0.79	46	18	--
58	34	Los maestros en vez de enseñar contenidos específicos, como lectura o aritmética, deben facilitar a los niños actividades que los afiancen mejor en cada etapa de desarrollo.	3.25	0.84	55	9	--
77	53	Una educación integral requiere la combinación simultánea entre el estudio y el trabajo productivo, en términos económicos.	2.72	0.92	39	23	1

El factor IV. Nostalgia Pedagógica.

Lo que dicen los supervisores con mayor énfasis es que "la sociedad corrompe la bondad natural del niño" parece a primera vista que en su mente subyacen los viejos contenidos de la formación normalista donde se repetían a hitos los postulados "Del Emilio" Rousseauiano y que vuelven al recuerdo con la emoción que produce Summerhill en un sistema escolar tan duramente golpeado por la manipulación del Estado que lo

ha escogido como aparato de dominio y no ha tenido reticencias para introducirle dentro de sus fines, el control premeditado del comportamiento humano por medio del más descarado conductismo.

Resulta desconcertante invertir la pirámide jerárquica pasando de supervisado a supervisor. En cada situación de la vida, el individuo está propenso a dejarse llevar por la corriente y la práctica demístra que los maestros no escapan a ello: El maestro que egresa con su acervo de teorías, pronto se ubica en el torrente de la práctica escolar y archiva aquello que por ideal no puede lograr. Una vez sale de esa práctica y se pone por encima de ella mira las cosas con ese tinte idealista aunque se ubique dentro de otros empirismos.

Su condición ha cambiado y sus formas de pensar, sentir, mirar el que hacer de los demás, también cambia, mejor, retorna a los viejos tiempos.

Y no solo sucede con esta manifestación los otros componentes del factor, búsqueda de la educación integral y de actividades que afiancen al niño en cada etapa de su desarrollo, son muestras de la gran nostalgia del supervisor.

CUADRO N° 12

FACTOR V. PRODUCTO SOCIAL DE LA EDUCACION

N° Item	Variable	Texto	M.	S	Acuerdo	Desacuerdo	No Resp.
23	4	En última instancia lo que se debe proponer la escuela es preparar a la juventud para desempeñar un oficio y ganarse la vida.	2.34	0.83	27	36	1
73	49	No es necesario conocer bien las etapas mentales del niño para que el maestro pueda identificar los ejercicios y experiencias que alimenten su capacidad de pensar.	1.44	0.69	8	56	-
75	51	El niño puede asimilar los conocimientos sin necesidad de aprender a usarlos o a practicarlos	1.56	0.87	10	53	1
78	54	El niño es como una lámina de cera blanda, dispuesto a grabar y almacenar estímulos y conductas.	3.64	0.88	55	8	1
80	56	Los escolares deberían participar en el trabajo productivo no sólo por un sentido pedagógico sino también como contribución económica para la sociedad.	3.08	0.93	34	28	2
81	57	Lo más importante en la escuela es que el niño adquiere información, destrezas y habilidades que le permitan adaptarse a las necesidades de la sociedad tecnológica moderna	2.48	0.78	51	12	1

83	59	Las condiciones biológicas y sociales determinan que unos niños deban aprender unas cosas y otros, otras.	2.73	0.80	35	27	2
84	60	En vez de enseñar, los maestros debieran más bien contestar a las preguntas de los niños a medida que espontáneamente se presenten.	2.45	0.87	27	35	2
85	61	El maestro no debiera ser más que un guía amistoso de los niños.	2.83	0.82	42	21	1

Factor V. Producto social de la educación.

Los items con mayor peso factorial corresponden a las variables 51, 57 y 60, referidos a la producción social de la educación: Según esta posición, se requiere que la escuela desarrolle las destrezas y habilidades necesarias para que, una vez en el mercado ocupacional, el individuo se halle en la posibilidad de adaptarse a las necesidades de la sociedad tecnológica moderna. Importa pues que el producto social de la educación beneficie la producción en términos de lo que el común de las gentes denomina "Aporte de mano de obra capacitada y barata". La escuela, y en este caso la de nivel medio, no debe pensar pues en desarrollar el espíritu creativo e investigativo de sus alumnos; contétese con reproducir los conocimientos tecnológicos ya existentes, pues la condición de subdesarrollo y dependencia del país, no le permite crear tecnología. Es más o menos el apoyo irreflexivo que se dá a los planes de diversificación de la educación que propone el M E N cada vez

que la metropoli requiere ensanchar el dominio de las multinacionales, con el argumento peregrino que la producción nacional necesita de más técnicos en áreas comerciales, agropecuarias e industriales; consecuentemente los programas de estudio ya han sido probados y superados tiempo ha en el país dominante, experimentados en otras colonias y finalmente trasplantados aquí.

Es sin duda, la forma más espedita de mantener sojuzgada a un pueblo que ve sometida su juventud a la condición de reproducir los esquemas productivos que le imponen los países desarrollados.

Y los supervisores de educación no ignoran esta realidad y sin embargo, otra vez arrastrados por la corriente del poder y su dependencia, no encuentran otra salida que aceptar y convertirse en impulsores de las decisiones que emanan del gobierno a pesar de conocer las realidades de los colegios que se ven abocados a desarrollar programas cuasiteóricos en las áreas técnicas, no sólo por la carencia de recursos o su obsolescencia, sino por la inconsistencia de los programas con la realidad productiva del país.

Habría que entender entonces la posición de los supervisores, mas como un deseo de tener un "producto" educativo capacitado para el desempeño que como una dirección definida para la educación del país.

Queda, no obstante lo anterior, latente que son las condiciones biológicas y sociales quienes deben definir la dirección que se dá al currículo y ello apunta inequívocamente al fomento de la dicotomización de la

Educación por clase social. Es probable entonces que ese tipo de producto social de la educación esté relacionado con los hijos de los trabajadores y de los sectores más deprimidos de la sociedad y sean ellos quienes deban adaptarse a las necesidades de la sociedad tecnológica moderna.

CUADRO N° 13

FACTOR VI

N° Item	Varia ble	Texto	M	S	Acuer- do	Desac.	No resp.
33	12	Los aprendizajes más s <u>ó</u> lidos los adquiere el niño al imitar al ma <u>es</u> tro como su modelo.	2.34	0.78	26	38	--
39	16	La personalidad del ma <u>es</u> tro es el elemento fundamental para un buen aprendizaje de los alum <u>no</u> s	3.34	0.72	44	19	1
51	27	La transmisión escolar de conocimientos y ha <u>bi</u> lidades debiera realizarse más organizada y t <u>é</u> nicamente.	3.09	0.77	49	15	--

CUADRO N° 14

FACTOR VII

N° Item	Variable	Texto	M	S	Acuer- do	Desac.	No resp
25	6	Aunque existen otros métodos, el método de escribir varias veces lo que se ha entendido ó percibido sigue siendo válido para el aprendizaje	2.26	0.77	27	37	--
29	9	Es lamentable que en la actualidad se descuide tanto el cultivo de la memoria.	2.36	0.89	24	40	--
31	10	A pesar de lo que dicen los teóricos desde su escritorio, el castigo es generalmente necesario y conveniente para la formación de los niños.	1.73	0.82	10	53	1
60	36	En centro de la educación no es el maestro ni el niño, sino el proceso de enseñanza-aprendizaje.	1.50	0.72	54	10	--

CUADRO N° 17

FACTOR X

N° Item	Variable	Texto	M	S	Acuerdo	Desac.	No Resp.
24	5	La primaria adquiere sentido si se continúa en el Bachillerato.	2.55	0.83	27	37	--
47	23	Aunque el niño no fuera a la escuela, sus experiencias con el medio físico y social son suficientes para que él llegue a etapas superiores de desarrollo.	2.23	0.71	28	36	--

CUADRO N° 18

FACTOR XI

N° Item	Variable	Texto	M	S	Acuerdo	Desac.	No Resp.
41	17	La disciplina y el orden del niño garantiza su responsabilidad, seriedad y honestidad como ciudadano	3.08	0.70	40	24	--
44	20	El maestro debiera abstenerse de enseñar ideas, conocimientos destrezas que el niño no ha pedido	2.34	0.88	20	44	--
79	55	Sólo cambiando el sistema social vigente cambiaría a fondo la educación	2.98	0.86	51	11	2

CUADRO N° 15

FACTOR VIII

N° Item	Variable	Texto	M	S	Acuerdo.	Desac.	No resp.
21	3	Lo más importante que debe lograr un niño en primaria es aprender a leer y escribir	2.42	0.83	25	39	--
32	11	El secreto para mejor aprender algo es ver, oír y escribir lo percibido.	3.38	0.77	47	17	--
66	42	Si logramos programar y controlar el comportamiento de los niños, estamos a la vez programando y controlando la sociedad del futuro.	3.28	0.70	41	23	--

CUADRO N° 16

FACTOR IX

N° Item	Variable	Texto	M	S	Acuerdo	Desac.	No resp.
67	43	Las técnicas de enseñanza son técnicas de imposición y coacción de la libertad de los niños.	2.42	0.86	21	43	--
74	50	El niño logra una mejor comprensión de su sociedad si vincula el aprendizaje con el trabajo económicamente productivo.	2.90	0.77	40	22	2

CUADRO N° 19

FACTOR XII

N° Item	Variable	Texto	M	S	Acurdo	Desac.	No Resp.
48	24	En nuestra sociedad el trabajo de las jóvenes en edad escolar obstaculiza su pleno desarrollo.	2.52	0.77	32	32	--
65	41	Las contradicciones económicas de la sociedad se reflejan al interior de la escuela	3.25	1.04	57	7	--

CUADRO N° 20

FACTOR XIII

N° Item	Variable	Texto	M	S	Acuerdo	Desac.	No Resp.
43	19	Por más conocimientos que se tengan, ello de por sí no amplía la capacidad de pensar del niño	3.18	0.91	45	18	1
68	44	La formulación de objetivos específicos en términos de conducta observable y evaluable tornará más eficiente el aprendizaje de los niños.	3.39	0.58	61	3	--

CUADRO N° 21

FACTOR XIV

N° Item	Variable	Texto	M	S	Acuerdo	Desac.	No Resp.
46	22	Se debieran suprimir los horarios, las filas y la disciplina de las escuelas.	2.37	0.63	19	45	--
54	30	Es en la interacción del niño con el ambiente, con lo social, como éste logra su desarrollo pleno.	3.65	0.71	59	6	--

CUADRO N° 22

FACTOR XV

N° Item	Variable	Texto	M.	S	Acuerdo	Desac.	No Resp.
59	35	Es en la vida donde se aprende verdaderamente	3.36	0.72	54	10	--

CUADRO N° 23

FACTOR XVI

N° Item	Variable	Texto	M	S	Acuerdo	Desac.	No resp.
61	37	La función esencial del maestro es garantizar actividades para estimular el desarrollo espontáneo de los niños.	3.35	0.75	55	9	--
69	45	En la enseñanza conviene adelantarse un poco al nivel del desarrollo del niño	2.28	0.70	26	38	--

CUADRO N° 24

FACTOR XVII

N° Item	Variable	Texto	M	S	Acuerdo	Desac.	No Resp
56	32	Sin un Adecuado conocimiento de la tecnología de la enseñanza el maestro no puede ser efectivo.	3.39	0.70	48	16	--
57	33	El maestro debiera ser más que todo un organizador de tareas, actividades y estímulos para el logro de los objetivos de aprendizaje	3.03	0.85	54	10	--

CUADRO N° 25

FACTOR XVIII

N° Item	Variable	Texto	M.	S	Acuerdo	Desac.	No Resp
76	52	Los maestros son los que dirigen y controlan el proceso de enseñanza-aprendizaje.	2.92	0.70	42	21	1
82	58	El conocimiento se desarrolla mejor cuando se presentan tesis o puntos de vista contrapuestos.	2.92	0.74	49	14	1

CUADRO N° 26

FACTOR XIX

N° Item	Variable	Texto	M.	S.	Acuerdo	Desac.	No Resp
28	8	La repetición en voz alta ayuda mucho al aprendizaje	2.05	0.74	13	51	--
45	21	Si se planearan los estímulos y los refuerzos para cada clase, el aprendizaje sería más fácil y rápido.	3.58	0.72	59	5	--

4.2.6.3. OTROS RESULTADOS

El cuestionario incluyó un sondeo sobre aspectos específicos del quehacer del Supervisor y cuyos resultados no se sometieron a la técnica de análisis factorial; sin embargo resulta interesante conocerlos; primero en forma global, luego en forma descriptiva.

CUADRO N° 27

TECNICAS Y PROCEDIMIENTOS DE SUPERVISION

N° Item	Texto	M	S	Acuer do	Desac.	No Resp.
1	Los Supervisores de Educación no deberían descartar las reuniones con los educadores en su trabajo de asesoría y orientación pedagógica.	3.68	0.73	61	2	1
2	Dada la naturaleza de la Supervisión Educativa, una de las funciones principales del Supervisor debería ser la capacitación del educador en servicio	2.56	1.03	30	33	1
12	En la situación actual se puede afirmar que "Cada Supervisor es un Método".	2.58	0.89	34	30	--
91	La observación de la clase es imprescindible para que un Supervisor pueda orientar efectivamente al educador.	2.50	0.77	26	34	4

CUADRO N° 28

EXPECTATIVAS DE RENOVACION

N° Item	Texto	M	S	Aduer do	Desac.	No Resp
6	Para facilitar el cumplimiento de las funciones de orientación y asesoría, sería recomendable que el Supervisor Educativo interviniera plenamente en la administración del personal docente.	2.98	0.87	47	16	1
7	Debería ponerse en práctica, nuevamente, la técnica de los Centros de Estudio para el análisis de los progresos de la asignatura y la discusión de los problemas de ella, entre los supervisores y los educadores.	3.3	0.77	57	7	--
8	Un Supervisor Educativo debe especializarse en un nivel de la enseñanza, antes que en un área de estudio.	2.34	0.96	26	38	--
16	La organización en el nivel zonal, (Distrito Educativo), requiere para su funcionamiento de un equipo permanente de Supervisión Educativa.	1.92	1.02	18	45	1
40	Los conflictos entre educadores y Supervisores se deben fundamentalmente a que éstos ejercen control, antes que asesoría pedagógica.	2.78	0.86	37	27	--

CUADRO N° 29

DISTORSIONES DE LAS FUNCIONES

N° Item	Texto	M.	S.	Acuerdo	Desac.	No Resp
4.	Contrariamente a los planteamientos teóricos sobre Supervisión Educativa, en la práctica, la acción se centra en la elaboración de diagnósticos sobre la marcha de la Institución.	2.62	0.78	36	28	--
5	En la situación actual, no se puede cumplir con los objetivos propios de la Supervisión, porque la mayoría de las actividades giran en torno a la solución de problemas interpersonales entre miembros de las comunidades educativas.	3.01	0.78	50	14	--
9	En nuestro medio, es muy difícil planificar el trabajo de los Supervisores por la cantidad de imprevistos que se suelen presentar	3.14	0.86	49	15	--
14	Debe abolirse la presentación de "Informes de Comisión"; es una medida de control que surte pocos efectos positivos.	1.89	0.88	14	50	--

CUADRO N° 31
ADMINISTRACION DE PERSONAL (Renovación)

N° Item	Texto	M	S	Acuer <u>do</u>	Desac.	No Resp
15	El funcionamiento se mejoraría si quienes administran los programas en la Secretaría, hicieran a la vez la administración del personal que los desarrolla.	2.92	0.83	49	14	1
18	El programa del mapa educativo funcionaría mejor si los Directores de Núcleo tuviesen autonomía en la toma de decisiones	3.17	0.66	55	9	--
20	La capacitación docente que ofrece la Secretaría no debe estar centrada en las necesidades del Currículo, sino en las necesidades de desarrollo humano y profesional de los educadores.	2.83	0.93	40	23	1
30	El concurso como sistema para promover las vacantes, en los diferentes niveles de la organización de la Secretaría, garantizaría mayor eficiencia.	3.25	0.80	51	13	--
36	La fase de inducción que se da en la Secretaría propicia el conocimiento amplio de la organización y promueve la rápida adaptación del individuo al cargo	1.77	0.75	8	56	--
87	El sistema de carrera administrativa es una necesidad urgente para la secretaria de Educación, reemplazando así el sistema de botín político.	3.73	0.45	63	--	1

N° Item	Texto	M	S	Acuerdo	Desac.	No Resp.
90	El sistema de remuneración de los Supervisores, con base en méritos, se debe extender a todos los empleados de la Secretaría, previa valoración de sus méritos.	2.78	0.88	37	23	1

CUADRO N° 32

ADMINISTRACION DEL CURRICULO (Eficiencia)

N° Item	Texto	M	S	Acuerdo	Desac.	No Resp.
19	La creatividad, autonomía y responsabilidad de los educadores se pueden deprimir con las guías y diseños programáticos estructurados.	2.48	0.73	32	32	--
22	En nuestro medio la administración del Currículo, apunta más al desarrollo de actividades que a la obtención de experiencia de aprendizaje	2.84	0.88	45	19	--
26	Los educadores en general deberían disponer de mejores habilidades y/o destrezas para la elaboración y empleo de ayudas educativas.	3.41	0.56	62	2	--

Nº Item	Texto	M	S	Acuer do	Desac.	No Resp do
86	Contrariamente a los plantea mientos teóricos, en nuestro medio, el desarrollo Curricu lar sigue circunscrito a la escuela y de espaldas a la realidad social.	3.22	0.63	58	5	1
92	Contrariamente a los propósi tos esbozados en los planes y programas de la Secretaría, Los esfuerzos de la institu ción para aportar apoyo lo gístico al Currículo, han si do estériles por la falta de motivación de los educadores.	2.94	0.72	45	18	1
93	La planificación del Currícu lo en nuestro medio tiene en cuenta las características de los alumnos a quienes sirve	2.29	0.83	21	42	1
94	Los nuevos programas Curricu lares deben proveer ampliamen te los elementos para la for mación integral del alumno, rebazando el ámbito de lo cog noscitivo y trascendiendo al ámbito afectivo y psicomotor.	3.54	0.62	60	3	1
95	Es necesario que las acciones de la Secretaría de Educación, orientadas hacia el mejoramien to cualitativo del Currículo, estén plenamente coordinadas.	3.63	0.63	60	2	2

Para la presentación de los resultados de este sondeo de opinión en forma descriptiva agrupamos los items según su referencia en aspectos específicos:

- Técnicas y procedimientos de Supervisión.
- Expectativas de renovación.
- Distorción en las funciones de Supervisión.
- Satisfacción con las condiciones de trabajo.
- El manejo de personal en la Secretaría de Educación.
- Administración del currículo.

Sobre las técnicas y procedimientos de supervisión muestran la falta de identificación plena con métodos y procedimientos propios, y sólo, mediante la aplicación de instrumentos, diseñados por técnicos del MEN o de la Secretaría de Educación, se logra relativa homogenización del procedimiento, en cuanto éstos exigen ser aplicados con idéntico rigor.

En el segundo aspecto, Expectativas de Renovación, reclaman por no tener intervención en la administración del personal docente y solicitar, el reestablecimiento de los Centros de Estudio para la discusión y análisis de los progresos y problemas de las áreas académicas. Reconocen que en su labor supervisora ejercen más control que asesoría sobre los educadores y se muestran en desacuerdo, con la especialización en el nivel de la enseñanza, antes que en una área de estudio, a pesar de ser esa la tendencia de la organización actual. Igualmente rechazan su ubicación en los Distritos Educativos.

Sobre el tercer aspecto, Distorsiones en las funciones de Supervisión, reconocen que existen en virtud de circunstancias ajenas a su voluntad como son la necesidad de hacer preferentemente diagnósticos, dificultades para planificar su trabajo, y sin embargo se muestran satisfechos con la presentación de informes, quizá porque ello sea la única evidencia del cumplimiento de su función.

Frente a la satisfacción con las condiciones de trabajo (cuadro N° 30) se identifican plenamente con la organización del grupo e**"programas" y en franco desacuerdo con los instrumentos técnicos de apoyo. Lo más relevante es el reconocimiento de la poca aceptación de los educadores con su labor de asesoría, en la medida que estos no los solicitan en su aula de clase. Sienten que existe indefinición de funciones y se muestran en desacuerdo con la calidad de la capacitación específica que reciben por parte de la Secretaría y con la efectividad (ineficacia) de las comunicaciones que no les permite información oportuna. En síntesis existe un alto grado de insatisfacción con las condiciones existentes, no con el cargo en sí mismo. La única satisfacción es la de tener sede única y centralizada que evita la doble erogación.

El quinto aspecto referido al manejo de personal en la Secretaría de Educación (Cuadro N° 31) es criticado acremente y con tendencia a la unanimidad: La asignación a una unidad administrativa central de la administración del personal docente (Dirección de Recursos Humanos) especialmente en el aspecto de la movilidad del personal, dificulta a los programas y a los Núcleos de Desarrollo Educativo la continuidad de los educadores y la eficiencia de la capacitación específica que en su sentir,

también esta desenfocada, cuando se preocupa mas por las necesidades del currículo que por el desarrollo humano y profesional de los educadores. Igualmente critican la inexistencia de Concursos para la provisión de las vacantes y son unánimes en afirmar sobre la ausencia de un sistema de carrera administrativa que supera el actual, de botín político. Tímidamente proponen la extensión de su propio sistema de remuneración (con base en méritos) a los empleados de la Secretaría.

La administración y el desarrollo del currículo, sexto aspecto sondeado (cuadro 32) tampoco resulta bien librado; según su opinión, sólo se desarrollan actividades en el interior de los establecimientos educativos y muy pocas experiencias de aprendizaje. A los educadores los perciben con escasas habilidades para la elaboración y empleo de ayudas educativas. El currículo está de espaldas a la realidad social, poco fundamentado en las características de los alumnos y gran descoordinación de las acciones de la Secretaría de Educación en su conjunto para su mejoramiento cualitativo. Para rematar, educadores desmotivados que frustran los esfuerzos del ente administrativo de la Educación en Antioquia.

4.2.7. CONCLUSIONES

4.2.7.1. Sobre el estudio del Pensamiento Pedagógico de los supervisores Educativos.

El Pensamiento Pedagógico de los supervisores de educación de Antioquia está enmarcado dentro de tres corrientes que, sin ser excluyentes en sí mismas, ellos las han hecho plenamente compatibles en su labor de orientación; son evidentemente, el tradicionalismo, empujado a mantener disciplinados y sumisos a los niños y de paso a los maestros, reemplazando el autoritarismo anacrónico por la manipulación de la conducta, formas sofisticadas de imponerse y dominar. Este se complementa con el pensamiento desarrollista en el que se confunde desarrollo con aprendizaje y la actividad escolar con miras a la producción rentable y comunitaria, con la manipulación de objetos, enmarcado todo dentro del más ingenuo romanticismo que piensa que el maestro es innecesario y que solo su presencia se requiere como catalizador de las manifestaciones espontáneas de los niños.

En síntesis es un problema serio que denota falta de ubicación conceptual y donde subyace, sin lugar a dudas, una no disimulada ignorancia pedagógica que hace posible la influencia del pensamiento por las manifestaciones dominantes en un momento dado, con lo que no se puede asegurar continuidad en ningún programa que eventualmente se ponga en sus manos pues la falta de convicción se constituye en el mayor atentado contra cualquier empresa que se emprenda.

Comparativamente, las respuestas de los supervisores se acercan bastante a las de los maestros de primaria de Medellín en la medida que no existen corrientes pedagógicas puras y más bien se conforma cierto eclecticismo no razonado pero que sirve a los intereses de la producción capitalista decidida a evitar la competencia por un lado y por otro a mantener el ejército de reserva. Y a ello contribuye enormemente esa pedagogía que ilustra pero no capacita, somete e inculca valores tradicionales pero no reivindica pues ignora que son las relaciones de la producción quienes determinan las condiciones de la sociedad.

4.2.7.2. Conclusiones generales.

El grupo de supervisión es heterogéneo: Su preparación, experiencia, condiciones académicas, actitudes y aptitudes, situación legal y enfoque pedagógico, hacen de estos, antes que un grupo, una yuxtaposición de elementos. No obstante, la coordinación única que hoy tiene trata de superar el impase mediante acciones tendientes a la unificación de criterios, procedimientos de trabajo e interpretaciones y conceptualizaciones

La organización de la supervisión en torno a programas ha resultado más eficiente que la correspondiente a Distritos Educativos por cuanto han estado más informados de los objetivos y contenidos de esos programas lo que redundaba en el grado de compromiso con los mismos y con los educadores y usuarios de ellos. En el programa, el supervisor logra capacitación específica y dedicación exclusiva lo que conlleva atención prioritaria en materia de asesoría al docente y al alumno.

La imagen que tienen los supervisores sobre la organización y funcionamiento de la secretaría de Educación es preocupante pues en ninguna forma corresponde a la de una entidad ágil y comprometida con el mejor servicio al público usuario. Más parece una organización en sí misma, es decir, la organización que satisface las necesidades de quienes allí laboran por la burocratización exagerada que han logrado, que la institución de apoyo al desarrollo del currículo.

Igualmente preocupante es la carencia de unos procedimientos y técnicas similares de suerte que se pudiese hablar de un método de supervisión con tendencia a la cooperación antes que a la imposición o al simple control de los educadores.

A ello ha contribuido la ausencia de manuales de supervisión, tanto en el orden procedimental como legal y de formatos o instrumentos con instructivos precisos.

El tradicionalismo de los supervisores influencia su actividad. Es bastante llamativo que sigan aferrados a la presentación de informes de Comisión y la "vigilancia" que ejercen sobre el cumplimiento de las recomendaciones que hacen, casi siempre en perjuicio de los educadores o de las instituciones como tales, pues se han erigido en los arbitros justicieros, compulsivos en la fiscalización del cumplimiento de las normas, creando, como es natural, problemas en vez de soluciones y ensanchando más la barrera que los separa del maestro.

Es paradójico apreciar como se distancian cada día más de las personas

que naturalmente son los objetos y sujetos de su acción, los maestros. Parece que olvidaron que su función es la asesoría pedagógica y académica y que para poderla ejercer es indispensable una gran disposición de acercamiento y de receptibilidad y esto no se logra cuando hay un poder coaccionante que emerge del propio cumplimiento de la función.

Romper con esta situación no es fácil, pues en el fondo, lo que más interesa al Estado, y para ello se han establecido las normas, es controlar el desempeño de los maestros y se han creado las instancias de Inspección y Supervisión. Este criterio, no solo es conocido sino defendido con ahinco por los supervisores. Cuando la constitución le reserva al Estado la Suprema Inspección y Vigilancia de la educación en Colombia, los supervisores se erigen en sus agentes. Por ello pues, hace falta mucho más que instrumentalizar a estos funcionarios con nuevas técnicas e instrumentos. Se requiere lograr un cambio de mentalidad que los haga mas solidarios con su propio gremio, el de los educadores, para que todas las oportunidades de innovación pedagógica que su posición les brinda, lleguen a ser compartidas con la gran masa magisterial en una relación libre de tensiones de autoridad.

SECRETARIA CE EDUCACION Y CULTURA DE ANTIOQUIA
Dirección de Planeamiento Educativo
U N I V E R S I D A D D E A N T I O Q U I A
Encuesta para funcionarios y empleados de SEDUCA

i OBJETIVO

Recolectar información relacionada con la estructura administrativa del sector educativo.

INSTRUCCIONES

Lea todo el cuestionario antes de comenzar a responder - las preguntas.

Llene los espacios en blanco con la información requerida.

Cuando sea el caso, utilice el signo X para señalar sus - respuestas.

Expresa sus opiniones en forma clara, concreta y ajustada a la realidad.

Agradecemos su valiosa colaboración.

No es necesaria la identificación personal.

	SIEMPRE	FRECUENTEMENTE	ALGUNAS VECES	NUNCA
6. Si respondió algunas veces o nunca 1. Los planes de su dependencia se ajustan al plan de desarrollo de la Secretaría.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Los planes y programas de su dependencia son coherentes con los elaborados en las demás dependencias.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Los planes parten de un diagnóstico.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. En la elaboración de los planes se tiene en cuenta: 4.1 Participación de todos los miembros de esa Unidad Administrativa. 4.2 El presupuesto disponible. 4.3 El tiempo necesario. 4.4 Los recursos humanos disponibles. 4.5 La factibilidad de actividades.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Su dependencia tiene autonomía para el manejo de los programas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

de la evaluación se introducen

	SIEMPRE	FRECUENTEMENTE	ALGUNAS VECES	NUNCA
6. Si respondió algunas veces o nunca, cuáles considera, como principales dificultades.				
7. Los planes y programas para el fomento y el desarrollo de la educación en Antioquia están de acuerdo con:				
7.1 Las políticas educativas de la Nación y del Departamento.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.2 Los objetivos de la Administración de turno.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.3 Criterios particulares de las diferentes dependencias.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. En SEDUCA, los planes y programas se evalúan durante su desarrollo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Los programas se evalúan con criterios definidos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. De acuerdo con los resultados de la evaluación se introducen				

		SIEMPRE	FRECUENTEMENTE	ALGUNAS VECES	NUNCA
correctivos:		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11.	La indefinición conceptual sobre términos tales como: Política, Estrategia, Objetivo, Función, - crea conflictos administrativos entre los funcionarios.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.	Si su dependencia encuentra obstáculos en el logro de los objetivos, las principales son: _____ _____ _____				
		TOTAL/ DE ACDO	DE ACUERDO	EN DE- SACUERDO	TOTAL/ EN DESACUERDO
13.	Las funciones del personal de su dependencia están claramente definidas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14.	Algunas funciones de su dependencia coinciden con las de otras.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15.	Si existe alguna coincidencia, - enumere dichas funciones. _____ _____ _____				
16.	Si encuentra ambigüedad en la de terminación de las funciones, ex plique en cuales aspectos				

	TOTAL/ DE ACDO	DE ACUERDO	EN DE- SACUERDO	TOTAL/ EN DESC.
<p>Sección), está de acuerdo con:</p> <p>21.1 Número de cargos (Personal estacionado).</p> <p>17. Si en su dependencia existen dificultades para la realización de sus funciones, enumérelas:</p> <p>21.2 número de las funciones que se realizan.</p> <p>21.4 Importancia de los programas.</p>				
<p>18. La coordinación interna entre las unidades administrativas crea indefinición de la responsabilidad ya que compromete a dos dependencias o más en el logro del mismo objetivo.</p>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<p>19. Hay integración entre las diferentes dependencias de SEDUCA para el logro de los objetivos.</p>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<p>20. Si hay descoordinación, esta se debe a:</p> <p>24. Las Unidades Administrativas que diseñan programas para los diferentes componentes del sistema educativo (formal, no formal y especial) deben administrarse.</p>				
<p>21. La categoría asignada a su dependencia (Dirección, División, -</p>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

<p>28.3 ha dado los resultados esperados por:</p> <p>29.4 Otros aspectos.</p> <p>(Enumere de 1 a 5 en orden de importancia).</p> <p>28.1 Infraestructura administrativa insuficiente.</p> <p>28.2 Carencia de Recursos Físicos y Financieros.</p> <p>28.3 Falta de autonomía para la administración de los educadores.</p> <p>28.4 Deficiencias en la Selección de los Directores de Distrito.</p> <p>28.5 No existe estrategia descentralista..</p>	<p>SIEMPRE</p> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>			
<p>29. Para tomar decisiones en la Administración de la Educación en Antioquia inciden:</p> <p>29.1 Los procedimientos seguidos en las decisiones anteriores.</p> <p>29.2 Análisis de alternativas.</p>	<p>SIEMPRE</p> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<p>FRECUENTEMENTE</p> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<p>ALGUNAS VECES</p> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<p>NUNCA</p> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

	SIEMPRE	FRECUENTEMENTE	ALGUNAS	NUNCA
29.3 Deseos de Innovación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29.4 Otros aspectos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31. Las principales dificultades en la administración del personal a su cargo se relacionan con:				
31.1 Falta de canales adecuados de comunicación.				
30. En su dependencia la toma de decisiones se dificulta por:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31.3 Escaso poder de decisión.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30.1 Concentración de autoridad.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31.4 Procedimientos inadecuados.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30.2 Afán de liderazgo en algunas personas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31.5 Falta de canales adecuados de comunicación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30.3 Intereses personales.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30.4 Intereses políticos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30.5 Poca claridad en la definición de los objetivos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30.6 Poca participación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30.7 Otros motivos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32. La comunicación entre las diferentes dependencias de la Secretaría de Educación es eficiente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	SIEMPRE	FRECUENTEMENTE	ALGUNAS VECES	NUNCA
33. Si respondió algunas veces nunca, diga los motivos: _____				
31. Las principales dificultades en la administración del personal a su cargo se relacionan con: _____				
31.1 Falta de canales adecuados de comunicación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31.2 Apatía del personal.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31.3 Escaso poder de decisión.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31.4 Procedimientos inadecuados.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31.5 Poca disposición del personal para el trabajo en equipo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31.6 Otras: _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36.1 Cuáles: _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36.2 Recomendación personal. _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36.3 Recomendación política. _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32. La comunicación entre las diferentes dependencias de la Secretaría de Educación es eficiente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37. Para la provisión de los recursos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	SIEMPRE	FRECUENTEMENTE	ALGUNAS VECES	NUNCA
<p>33. Si respondió algunas veces nunca, diga los motivos:</p> <p>33.1 _____</p> <p>33.2 _____</p> <p>33.3 _____</p>				
<p>34. Las dependencias de la Secretaría realizan investigaciones serias sobre la realidad socio-educativa del Departamento.</p>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<p>35. Al personal de su dependencia se le ha brindado oportunidad de capacitación para el desempeño de su cargo.</p>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<p>36. Para el nombramiento de personal en la Secretaría de Educación, se tiene en cuenta:</p> <p>36.1 Concurso,</p> <p>36.2 Recomendación personal.</p> <p>36.3 Recomendación política.</p> <p>36.4 Promoción.</p>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>			
<p>37. Para la provisión de las vacantes en la Secretaría de Educación se</p>				

Informa a través de:		SIEMPRE	FRECUENTEMENTE	ALGUNAS VECES	NUM
37.1	Convocatoria pública.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37.2	Personas ajenas a la Secretaría.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37.3	Directorios políticos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37.4	Funcionarios de la Secretaría.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3S. Indique el nivel en el cual está clasificado su cargo.

Directivo
 Profesional y
 técnico.
 Directivo do
 cente
 Administrativo
 Operativo y
 auxiliar

3?. Indique el mayor nivel educativo que posee.

Profesional
 universitario
 Postgrado en áreas
 de educación
 Licenciado en
 educación