

SUPERVISIÓN CAPACITANTE: UNA EXPERIENCIA DE ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA EN TRABAJO SOCIAL

Rosa Rosales Ortiz

Introducción

El análisis de la supervisión educativa muestra una enorme diversidad conceptual y terminológica. Diversidad, en parte, lógica, pues cada una trata diferentes visiones y aspectos. Existe un enfoque de gran auge en la supervisión actual, porque considera a la supervisión un proceso capacitador de supervisor-supervisado en el quehacer diario: la supervisión capacitante.

En esa orientación se inscribe este artículo. El objetivo es dar a conocer los aspectos más importantes de una experiencia del modelo de supervisión capacitante, realizada con docentes en la Carrera de Trabajo Social, de la Sede de Guanacaste, Universidad de Costa Rica, de 1993-1995.

Para desarrollar el tema, en el primer apartado se anota una breve conceptualización de supervisión, para en el segundo, plantear lo que es la supervisión capacitante. El siguiente apartado, delimita el contexto de la experiencia capacitadora, a través de una caracterización sucinta de la Carrera de Trabajo Social y del proceso metodológico empleado. El cuarto apartado expone la experiencia de supervisión capacitante, según el modelo de Sibbet y otros. Finalmente, una síntesis de

Resumen: *El artículo da a conocer los aspectos más importantes de una experiencia preliminar en la aplicación del modelo de supervisión capacitante, en el campo de la supervisión educativa docente, en la Carrera de Trabajo Social, Sede de Guanacaste, Universidad de Costa Rica.*

los logros alcanzados por el equipo y la supervisora en cada una de las etapas, la bibliografía y anexos.

1. Concepción de supervisión

En la administración educativa la supervisión es un proceso interactivo, que permite obtener información oportuna y necesaria para trabajar sobre las situaciones que suceden en el desarrollo de un programa o institución educativa. Se le considera un medio de análisis, planificación y control para lograr los objetivos a través de la mejora continua del personal y de la tarea.

Así, la supervisión brinda el apoyo necesario para alcanzar el éxito en el mejoramiento de la calidad y la productividad en el proceso educativo, busca aumentar la eficiencia en la realización de los procedimientos y disminuir la necesidad de hacer el trabajo de nuevo (Sibbet, s/f).

2. La supervisión capacitante

2.1. Conceptualización

La supervisión capacitante supone la existencia de un grupo de personas, de un equipo de trabajo, guiado por una persona, que se denomina supervisor, y que buscan el logro de ciertos objetivos programáticos o institucionales. Aquí se da un doble vínculo entre supervisión y capacitación, pues la primera es un medio de aprender a hacer las cosas, o sea capacitarse, y a su vez la segunda es una forma de hacer supervisión, de dar apoyo, seguimiento a la tarea y controlar lo planificado.

Supervisión y capacitación van de la mano, para que los actos de supervisión sirvan de apoyo y resulten útiles para las acciones de mejoramiento y viceversa. Es una forma de supervisar que lleva intrínseco, *el enseñar y el aprender al hacer la tarea*, para mejorar el servicio que se presta. El supervisor-supervisado traduce acciones en logros e

inova para satisfacer mejor las necesidades del usuario y la suya.

Por lo tanto, “la supervisión capacitante es simultáneamente una filosofía y un conjunto de prácticas” (Sibbet; s/f: 1). En ese sentido, la experiencia permite conceptualarla, en lenguaje sencillo, como un “*aprender haciendo en la práctica misma*”, es decir, una labor que se va construyendo en lo cotidiano y en la constitución e identificación del grupo de trabajo. Es un mejoramiento constante.

“Parte clave de la filosofía de la supervisión capacitante es que el supervisor por sí mismo tiene que ser un ejemplo. Conduce a su equipo por medio del ejemplo hacia los cambios que debe hacer en su práctica para lograr las metas de su unidad de trabajo y, a un compromiso continuo” (Sibbet. s/f: 4).

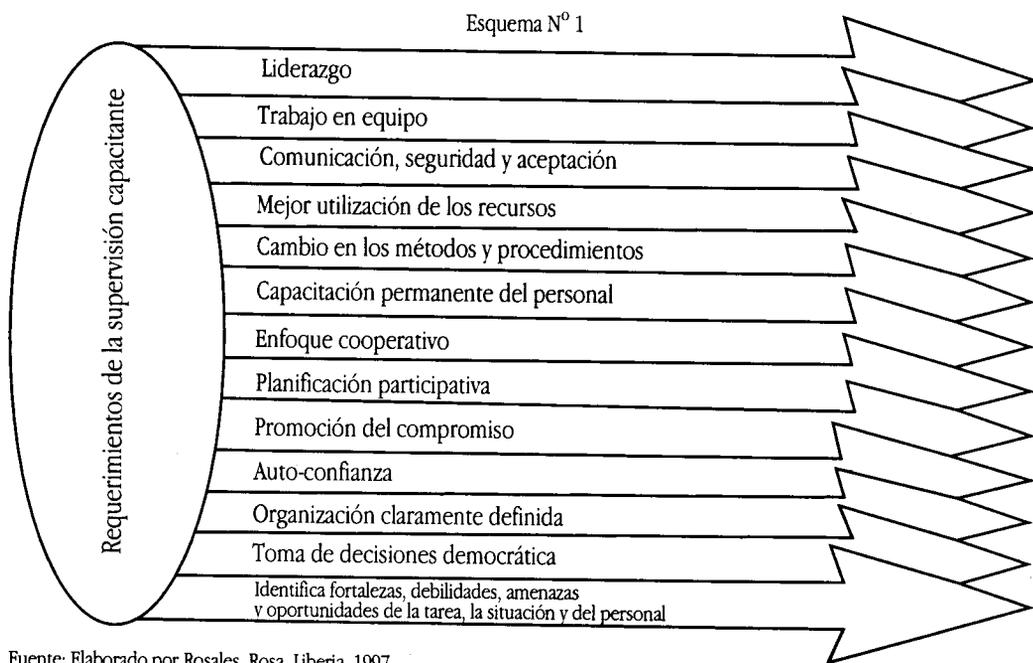
El supervisor analiza con el equipo los objetivos a lograr, crea y mantiene el grupo de trabajo, analiza cuidadosamente los procesos, y a la vez, promueve la capacitación continua. Este enfoque ve al supervisor como un

“líder que conducirá a su equipo de trabajo a hacer una comprensión común en la cual los miembros del equipo pueden identificar el punto de inicio y de conclusión de un proceso y observar lo que sucede en el medio para promover el servicio que deben de prestar” (Sibbet: s/f: 5).

La supervisión capacitante se centra en las áreas que se han identificado deficientes, las cuales son producto de una falta de conocimiento o no dominio de las destrezas necesarias para el alto desempeño. Es responsabilidad del supervisor promover el cambio y crear condiciones que sirvan de refuerzo, a sí mismo y al equipo para adquirir un desempeño al más alto nivel. Este modelo maneja los siguientes aspectos.

Así, el supervisor pone a disposición de los supervisados

“sus conocimientos o el poder que le da su posición para lograr mejores resultados, forja nuevas estrategias, toma en cuenta las fortalezas y debilidades de cada uno, anima a su equipo, le da confianza, celebra éxitos y comprende de sus problemas” (Sibbet; sf: 6).



Fuente: Elaborado por Rosales, Rosa, Liberia, 1997.

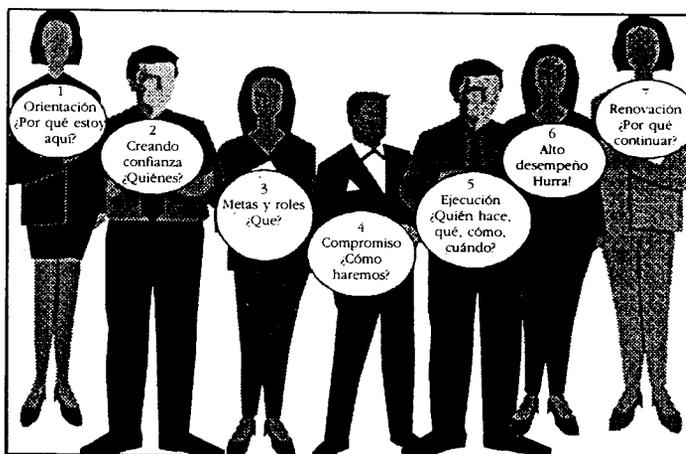
2.2. Proceso de supervisión capacitante

Para desarrollar esta experiencia de supervisión capacitante en la carrera de Trabajo Social se siguió el proceso de 7 etapas del

modelo de Sibbet y otros (s/f). Las etapas se ilustran en el esquema N° 2.

Cada etapa forma una unidad en relación a las otras, cada una de ellas va encadenada a la precedente y subsecuente, por

Esquema N° 2
Etapas de la supervisión capacitante



Fuente: Sibbet y otros. Guías de práctica para la supervisión capacitante. San José: Costa Rica, Tomo 1 y 33, CCSS, CENDEIS, s/f.

cuanto una es insumo de la posterior y la expectativa de la anterior. Al concluir la etapa 7 se inicia de nuevo el proceso, por qué una vez logrado el propósito, el grupo se pregunta ¿Por qué continuar?

3. Caracterización de la Carrera de Trabajo Social

3.1. Contexto en que se desarrolló la experiencia de supervisión

Es un programa académico de la Sede Universitaria de Guanacaste (unidad académica), cuyo objetivo es formar profesionales de alta calidad en Trabajo Social, con grado de bachillerato, a través del desarrollo de la docencia, la investigación y la acción social. Tiene la categoría de carrera propia (las que tienen planes de estudios que no dependen de otra unidad académica de la Sede Rodrigo Facio o Sede Regional).

Trabaja con la modalidad de equipo interdisciplinario (equipo de trabajo integrado por docentes de Sociología, Estadística, Psicología, Filosofía, Trabajo Social y un representante estudiantil por cada nivel del plan de estudios). La toma de decisiones académicas corresponde al equipo interdisciplinario, por ser el máximo órgano a nivel interno en política académica.

El plan de estudios esta organizado en cursos denominado talleres (por ser teórico-prácticos). Cada año de carrera comprende dos talleres A y B, que corresponden al primer y segundo ciclo respectivamente (Taller IA, Taller IB, Taller IIA, Taller IIB, Taller IIIA, Taller IIIB). Para ejecutar la política educativa, se organiza grupos de trabajo, según los cursos o talleres del Plan de Estudios (equipo de Taller IA, por ejemplo) y por proyectos de investigación y acción social.

Se rige por las directrices de la Sede de Guanacaste, por las de la Universidad de Costa Rica (UCR) y las que define el equipo interdisciplinario. La labor de administración educativa, es competencia de un docente, profesional en Trabajo Social, a quién se designa como coordinador de la Carrera y jefe,

pues selecciona, nombra y *supervisa al personal*, dirige al equipo interdisciplinario, da cuenta del logro de los objetivos a las autoridades de la Sede y representa a la Carrera en diferentes instancias.

3.2. Proceso metodológico

En la experiencia de supervisión capacitante se realizaron una serie de actividades para hacer operativa ésta, entre ellas: sesiones de inducción, análisis y reflexión, planeamiento, capacitación, control, seguimiento, evaluación e integración del personal. Todo esto sirvió para aclarar, definir y redefinir la tarea, asumir compromiso, ejecutar acciones, evaluar objetivos, fomentar la integración y la aceptación de los docentes.

Las técnicas utilizadas fueron la reunión, la discusión grupal, trabajo en comisiones, revisión documental, demostración, estudio de casos, la entrevista individual y colectiva, talleres, observación y la planificación curricular.

Se utilizó instrumentos de planificación como el plan de trabajo docente (exigidos por la Vicerrectoría de Docencia), el plan de estudios, el Proyecto Académico (PA) que integra la docencia, la investigación y la acción social de la carrera, la Matriz Nº 1 de "Control de actividades realizadas, problemas y posibles soluciones" (anexo Nº 1), la Matriz Nº 2 de "Registro del proceso de supervisión" (anexo Nº 2), y de evaluación sobre "Valoración de la capacidad del equipo y la supervisión para el logro de las etapas"(anexo Nº 3), agendas, actas, informes y memorándum. Seguidamente la experiencia de supervisión.

4. Desarrollo de la experiencia de supervisión capacitante

4.1. Etapa 1: De Orientación

La etapa de orientación como primer paso del proceso de la supervisión capacitante supone saber o reconocer "donde estamos y hacia donde queremos ir". En ese sentido res-

ponde a la interrogante “¿Por qué estoy aquí?” Busca comunicar con claridad las expectativas de la institución o programa.

Como la Carrera de Trabajo Social trabaja con la modalidad de equipo interdisciplinario, al constituirse dicho grupo, los docentes experimentaron la necesidad de saber qué harían, cuáles serían sus responsabilidades centrales, las de sus compañeros y las del grupo como tal. Por eso, en esta etapa fue básico orientar hacia la reflexión: *¿Qué propósito persigue este equipo?*

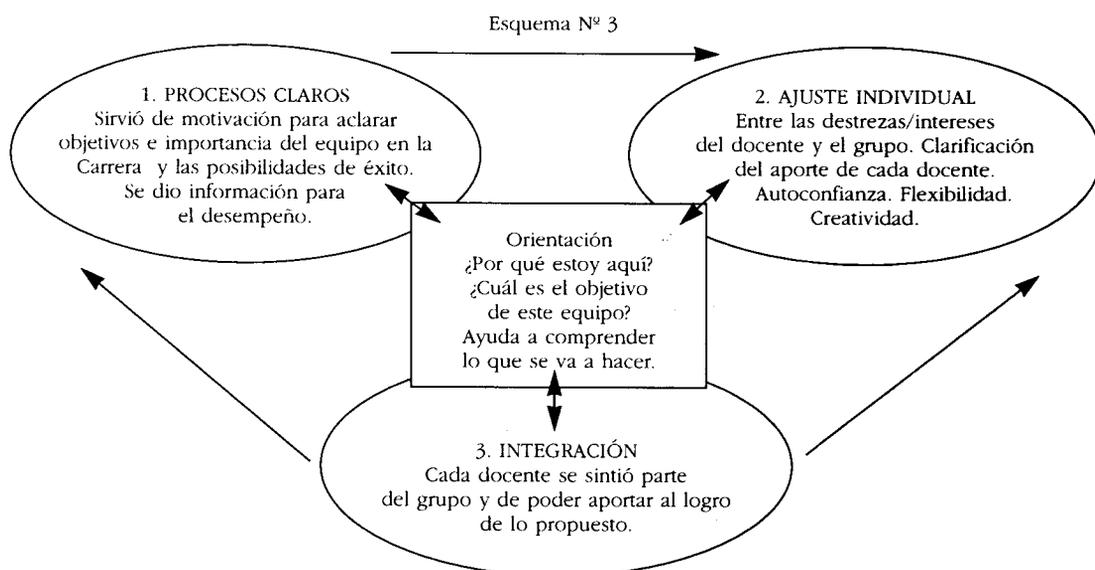
A través de las reuniones semanales de equipo se reflexionó sobre “¿Por qué estamos aquí, ¿Qué se requiere de mí?” La supervisión logró que los miembros del equipo se orientaran cuando estos percibieron claramente el qué de su quehacer y que los demás docentes lo aceptaban como parte de ellos, que sus destrezas se ajustaban a las necesidades del trabajo de grupo.

Así, la orientación permitió que el equipo clarificara su objetivo (formar bachilleres en Trabajo Social con excelencia académica para la región Chorotega) y los procesos de trabajo (trabajo en equipo, apoyado por un coordinador de carrera, quién tendría la jefatura y el papel de supervisor). Esto fue un factor motivacional, al estar en capacidad

de establecer con claridad y convicción la importancia del equipo de trabajo para lograr lo propuesto y las posibilidades de realizar una labor de éxito. En esta etapa se impulsaron las siguientes actividades:

- Inducción del personal.
- Clarificación de los propósitos.
- Calendarización de las reuniones de trabajo y organización de los temas de discusión, según las necesidades.
- Distribución de agendas y actas de las reuniones a cada docente, con suficiente tiempo, para que aportara a la sesión.
- Realización de memorándums y llamadas telefónicas recordatorias para que el docente se preparara para la sesión.
- Solicitud de informes individuales y por comisiones sobre el avance de las tareas.
- Discusión, apoyo y sugerencias. “La discusión abierta sobre los problemas también permitió el libre flujo de información esencial al buen trabajo” (Sibbet y otros, s/f:24). Esto generó un proceso reflexivo.

La etapa de orientación se caracterizó por la presencia de los elementos del esquema N° 3.



Para ver el logro alcanzado en cada etapa se usó el anexo N° 3. Según los docentes la supervisora tuvo una orientación positiva, con un puntaje de 6 (escala de 1-7), pues logró que el equipo se constituyera en un marco referencial en la tarea a asumir, si no se habría dificultado la integración del grupo y el ajuste personal por el temor, la confusión o desorientación.

Esto indica que un supervisor debe hacer que se explore el nivel de ajuste individual, pues cuando no existe un adecuado "ajuste entre las destrezas e intereses de uno de sus miembros de equipo y las metas del equipo: puede ser que el miembro llegue a sentirse como una carga" (Sibbet y otros, s/f: 33).

Con el mismo instrumento los docentes se asignaron como grupo un 7, porque su orientación como grupo de trabajo había sido buena al lograr el ajuste individual, integración al equipo de trabajo y aclarar su papel en la Carrera.

En ese sentido se puede afirmar que esta etapa fue como una plataforma de despegue que propició la identificación de los miembros con la tarea a cumplir y el reconocimiento de que se está ahí porque se tiene algo que aportar, y que eso que se exigía aportar marcaba la diferencia con los que no eran parte del equipo.

4.2. Etapa 2: Creando confianza

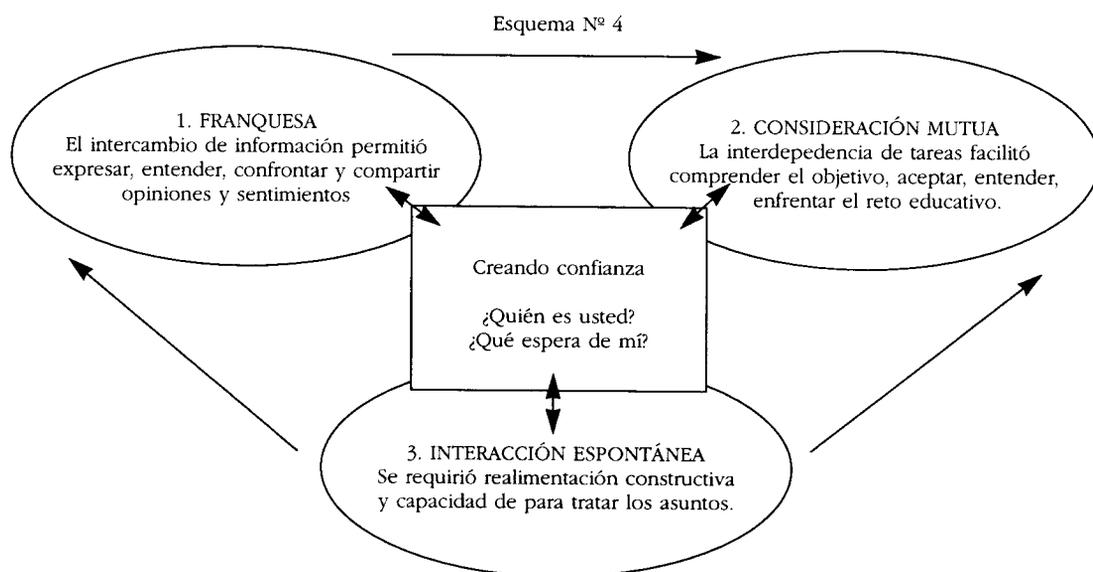
Responde a la pregunta ¿Quiénes? Supone que cada persona es "importante para el equipo. Los distintos aportes son los que llegan a ser la base, tanto de la unidad como de los valores esenciales que todos comparten" (Sibbet y otros, s/f: 58).

Se evidenció la confianza cuando cada docente fue capaz de percibir que su labor era esencial para el logro de los objetivos. Fue básico que la supervisión manejará "que los diversos aportes y la naturaleza de los valores esenciales llegan a formar la totalidad del equipo" (Sibbet, s/f: 33).

La confianza fue fundamental dada la interdependencia de las tareas educativas; por ejemplo, si un profesor hacía llegar un informe de práctica para ser revisado, se requería que los docentes lo leyeran en el menor tiempo posible y que las observaciones fueran de calidad con el propósito de mejorar la práctica. En esta etapa se realizaron las siguientes acciones:

- Reuniones para ver avances. Se rindió informes orales y escritos.
- Grupos de discusión para intercambiar y compartir estilos de trabajo.
- Valoración del aporte de cada uno.
- Empleo de la matriz N°2 en la supervisión individual y grupal.
- Asignación de responsabilidad, por elección propias y sugerencias. Sólo en casos especiales se fue directivo.
- Formación de comisiones para solucionar problemas del proceso educativo, estudiar casos y situaciones particulares.
- Asesoría individual, grupal y por subgrupos de trabajo.
- Celebración de aniversarios de la Carrera, cumpleaños, navidad, matrimonios, graduaciones, ascensos y nacimiento de hijos.
- Creación de equipos por nivel del Plan de estudios, por proyectos de investigación y acción social, considerando la habilidad y afinidad.
- Almorzar juntos en la soda y compra de un percolador para departir en la hora del café, facilitar el conocerse y apoyarse.

Así, se creó un ambiente de confianza que estimuló la interacción espontánea, la seguridad, la interdependencia, la franqueza, el elogio y la expresión de inquietudes y temores. Lógicamente esto requirió de tiempo e interacción constante. El esquema N° 4 resume los elementos fundamentales de la etapa.



Fuente: Elaborado por Rosales Rosa, Liberia, 1997.

Los docentes consideraron en las respuestas del instrumento de "Valoración de la capacidad del equipo y la supervisión para lograr las etapas", que se había alcanzado un buen nivel de confianza del equipo y la supervisora, con un puntaje de 6, al crearse un ambiente de apertura y certidumbre, expresar lo que se pensaba, observaba y sentía.

4.3. Etapa 3: Aclaración de metas y roles

Esta etapa se centra en clarificar el *¿Qué?, ¿Quién hará qué?* Una vez que el equipo estuvo orientado y adquirió confianza en sus miembros, se puntualizó aun más los objetivos y los roles de cada uno. "La claridad aparece cuando uno puede "ver" como se ajustan los roles y las metas" (Sibbet y otros, s/f: 64).

Para facilitar la aclaración de metas y roles en el quehacer de la carrera se elaboró la siguiente propuesta, a través del análisis documental, talleres de planificación y evaluación:

- Organizar el quehacer educativo en un Proyecto Académico (PA), constituido por dos instancias: lo académico y lo administrativo, la última como apoyo a las tareas académicas:
- La instancia académica: denominado subsistema académico, eje central del quehacer educativo; constituido por las acciones de docencia, investigación y acción social (cursos del plan de estudios y los proyectos de investigación y acción social).
- La instancia administrativa: subsistema gerencial, de apoyo a lo académico, formada por la coordinación de carrera (jefe-supervisor), encargados de nivel del plan de estudios y coordinadores de comisiones específicas (evaluación, por ejemplo) y de investigación y acción social.

En la Universidad lo académico y lo administrativo están íntimamente relacionados en la tarea educativa, de tal manera que la eficiencia y la eficacia de una influye en la otra. Ambas instancias son parte integral de cada institución educativa. La administración tiene como propósito "el logro de los objetivos, con la mayor eficacia y el mínimo de recursos,

todo lo cual conduce a una mayor eficiencia (Venegas, 1993:10).

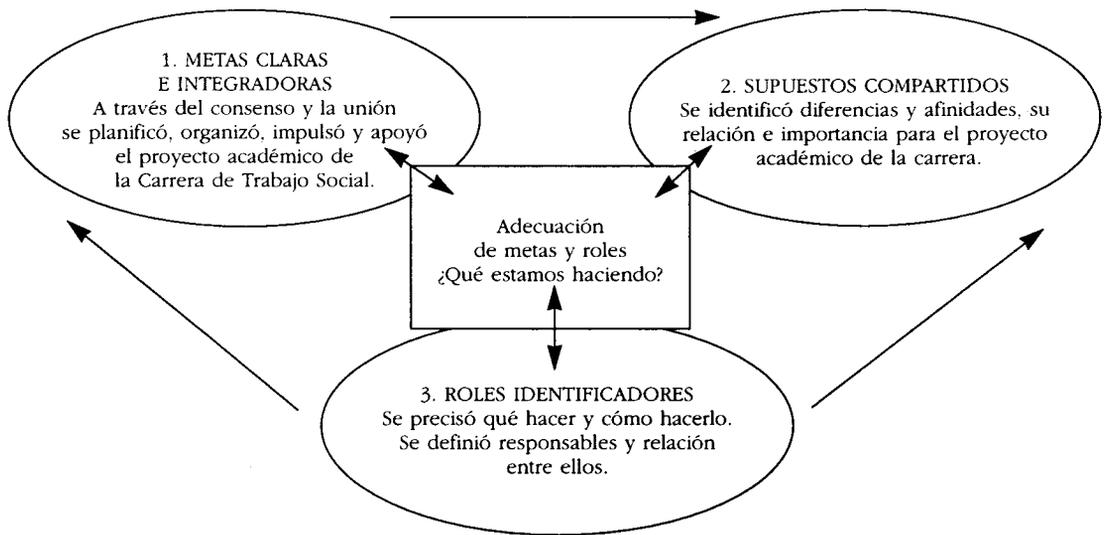
La planificación administrativa expresada en el subsistema gerencial y la planificación académica formaron parte de un sistema global, de un todo llamado "Proyecto Académico de la Carrera de Trabajo Social" de la Sede de Guanacaste 1993-1995.

De esta manera, la instancia administrativa, se convirtió en un subsistema gerencial al comprender infraestructura, procedimientos, recursos e instancias de mando. Ambos procesos se iniciaron al mismo tiempo, pero en la planificación concurrente (puesta en marcha del PA) lo administrativo se adelantó a lo académico para crear condiciones

adecuadas y ser un soporte a ello. Esta etapa permitió los siguientes logros:

- Planificación del PA y percibir que en las carreras universitarias el objetivo primordial es el aprendizaje y desarrollo de conocimientos, habilidades, actitudes y aptitudes necesarias para actuar en la realidad, así como la ejecución de la investigación y la acción social.
- Claridad e integración del equipo, ya que la reflexión conjunta generó compromiso con el qué y el cómo hacerlo.
- Supuestos compartidos y la identificación de roles.

Esquema N° 5



Fuente: Elaborado por Rosales Rosa, Liberia, 1997.

Por eso esta etapa destaca los siguientes elementos.

Los docentes consideraron que ellos y la supervisora lograron un buen nivel, un puntaje de 6, según el instrumento del anexo N° 3, ya que se planificó el quehacer, se dedicó tiempo para comprender las metas y el papel de cada uno.

5.4. Etapa 4: Compromiso

Es cuando el equipo se compromete a realizar en su labor cambios para mejorar el servicio, a definir estrategias y a asumirlas. Se dio compromiso cuando el grupo tuvo una visión compartida de lo que se quería (definición y organización del PA) y al

comprender que los recursos se asignaban según las metas. Se visualizó el *¿Cómo haremos la tarea asignada?*

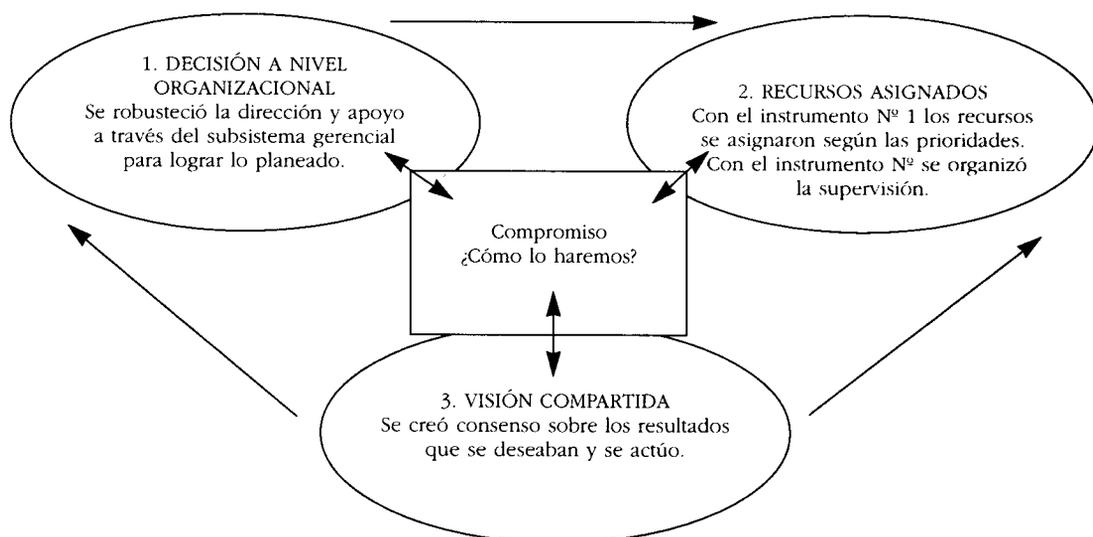
A partir de la concreción del PA la supervisión se preocupó porque el personal fuera capacitado y actualizado, en el qué y en el cómo de lo que se iba realizar. Por medio de reuniones y entrevistas se determinó las necesidades de capacitación (en investigación, planeación curricular, sistematización y evaluación); se empezó a crear proyectos de investigación y acción social, con docentes de experiencia y los que se iniciaban en ello, como una forma efectiva de aprender. La capacitación fue vista como una auténtica inversión y un costo de oportunidad, en el tanto que permitió elevar la calidad del servicio educativo.

"En 1950, empresas japonesas inician un movimiento que revalora el trabajo de base, de quién ya no se espera sólo su capacidad física, sino que participe en los análisis y rediseños necesarios para hacer que su trabajo sea permanente a las necesidades siempre cambiantes...para innovar" (Leñeros, 1995: 21).

Por eso la supervisión capacitante rescata la creencia en las capacidades y dignidad del ser humano, volviéndolo a colocar en la categoría de persona real y potencialmente capaz; se rompe la idea de que el docente no es capaz de comprometerse con el éxito educativo. Así, se logró:

- Evitar la desmotivación y frustración. Con el uso de la matriz N° 1 se monitoreó el avance de las tareas y la organización de recursos, para que fueran de la calidad y cantidad requerida (ejemplo, el transporte y viáticos para las prácticas).
- Explorar los problemas que aparecían, posibles soluciones y recomendaciones. Para eso fue útil la matriz N° 1.
- Motivar, apoyar, dar asistencia y seguimiento de los docentes, a través del subsistema gerencial y el uso de la matriz N° 2.

Esquema N° 6



- Analizar miedos, resistencia, retraso en las tareas para buscar soluciones, revisar lo planeado o dar asesoría.
- Percibir que todos estaban involucrados en el hacer, en los obstáculos y en las soluciones.

Esta etapa presentó los siguientes aspectos.

De esta manera, el compromiso se evidenció cuando cada docente asumió su responsabilidad, según el plan de estudios, proyectos de investigación y acción social, pero no como una tarea más, si no con la plena convicción de que todos tenían que aportar lo mejor, ya que el PA era producto del esfuerzo grupal. Al igual que las etapas anteriores el equipo consideró que ellos y la supervisora alcanzaron un buen nivel de compromiso, un puntaje de 6, pues en el trabajo cotidiano comprendieron y asumieron sus responsabilidades, se logró tener metas compartidas y se fomentó el consenso y apoyo para alcanzarlo.

4.5. Etapa 5: Ejecución

Está muy relacionado con lo que en la teoría de la supervisión capacitante se llama "Justo a Tiempo" (Sibbet y otros, 1991), pues busca hacer las cosas de la calidad requerida en el momento que se necesita, es definir lo apropiado en cada situación para mantener la orientación aún en los cambios necesarios y en las expectativas (Sibbet y otros, 1991). La seguridad, aceptabilidad y confianza que inspiró la tarea y el clima organizacional influyó en la ejecución, pues hubo claridad en ¿Qué?, ¿Quién lo hará?, ¿Cómo? y ¿Cuándo? A continuación las acciones desarrolladas:

- Actividades de discusión y confrontación de ideas.
- División del trabajo y formación de grupos de trabajo. Esto fue una avenida que perfiló la creación de nociones

innovadoras y la constitución de un equipo de trabajo con una tarea clara y definida, de tal forma que la asunción y ejecución de responsabilidades no significó mayor problema.

- Elaboración de informes.
- Un proceso de planear/ejecutar/verificar /evaluar.
- Evaluación de las reuniones, donde los docentes manifestaron que en ciertas ocasiones se volvían muy administrativas y en otras largas. Se pidió a los docentes ayudar a la supervisora a superar esto, interviniendo cuando esto se diera.
- Retroalimentación.

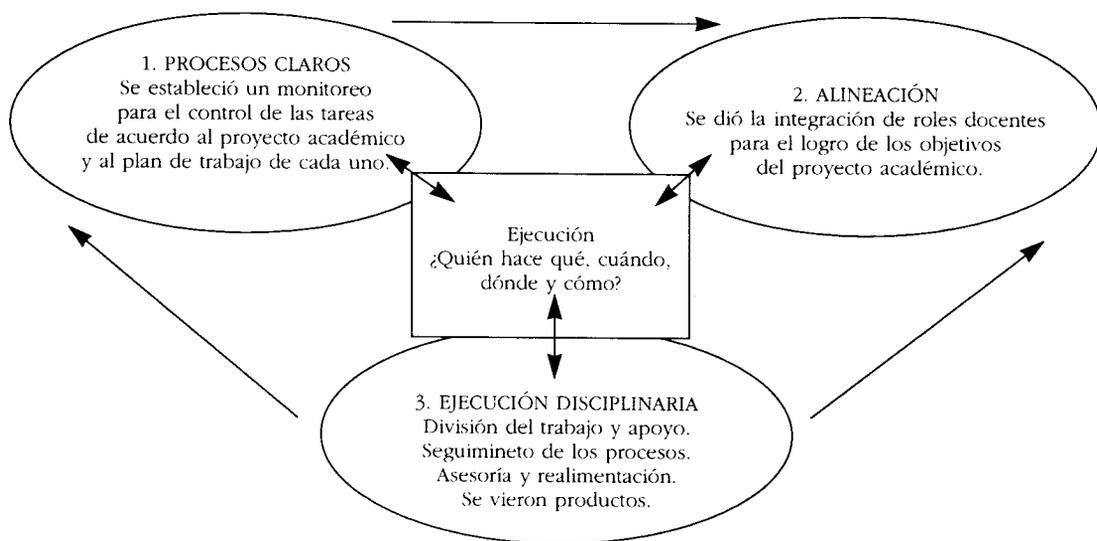
Para traducir las ideas y los lineamientos del PA en acción se partió de la premisa de que no existen personas que sean sobresalientes en todos los quehaceres ni el bueno para nada (Leñeros, 1995) y la necesidad de impulsar una supervisión

"que haga ver a todos la importancia de que cada uno identifique lo que en él es diferente y cómo desarrollar esa exclusividad para alcanzar su propia realización y maximizar su aporte" (Leñeros, 1995: 25).

Se discriminó que en el equipo docente había habilidades diferentes (desigualdad), por lo que se fomentó aquellas en que cada uno era muy bueno o excelente (manejo de temáticas, áreas de especialidad, experiencia) y la capacidad para integrarse al trabajo de equipo (comunicación, toma de decisiones, creatividad, solidaridad y criticidad). Se manejó así, el binomio desigualdad-excelencia (Leñeros, 1995) al mismo tiempo para beneficio del proceso educativo. Es una visión del trabajo organizacional, en la que es básico distinguir bien las diversas habilidades que se requieren en el grupo, pues

"la posibilidad de obtener resultados excelentes, está condicionado a que esta distinción se haga con sutileza y que cada trabajo diferente se ejecute con maestría ... esto plantea la necesidad de contar con personas diferentes, que hayan tenido la oportunidad de perfeccionarlas" (Leñeros, 1995: 25).

Esquema Nº 7



Fuente: Elaborado por Rosales Rosa, Liberia, 1997.

Una carrera, es un organismo vivo que tiene su propia entidad y el éxito o fracaso que alcance en su labor, dependerá de los participantes, por ser los que ejecutan las acciones, los que traducen ideas en acciones. De ahí, por qué la supervisión buscó hacer de la participación activa una actividad cotidiana, en la planificación, en la acción y en la evaluación.

En este contexto se puede decir, que el supervisor debe ser un administrador y pedagogo versátil, que fácilmente pueda asumir diversos roles según las situaciones en las que actúa, para guiar, dar seguridad y apoyar la ejecución de acciones, ya que es en la ejecución donde se dan dificultades de operación. Los factores de esa etapa se aprecian en el esquema Nº 7.

La evaluación evidenció que la supervisora y el equipo habían tenido una buena ejecución, pues lograron como puntaje un 6, al haber procesos claros, división del trabajo, integración de roles, ejecución planificada, control y seguimiento.

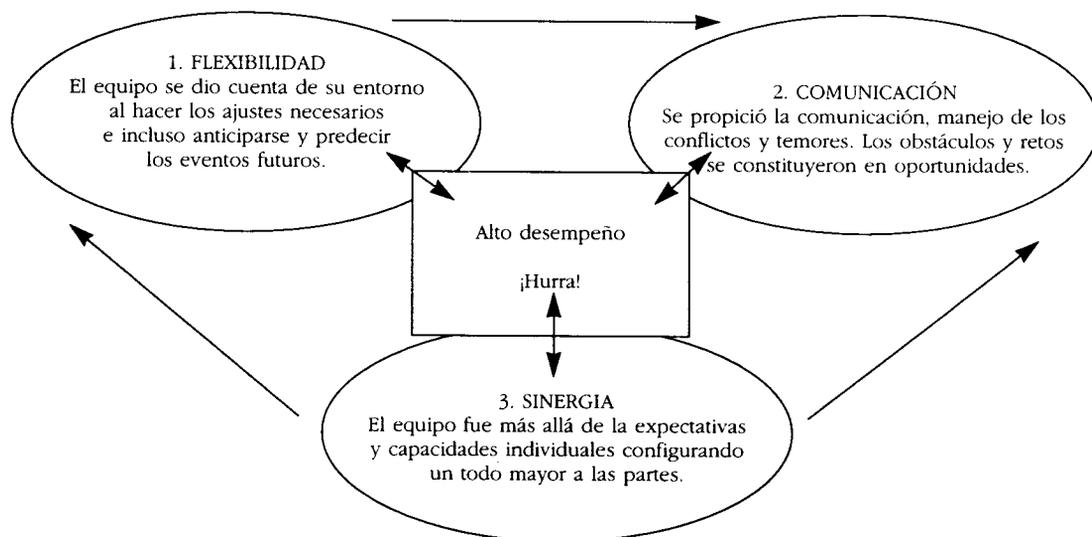
3.6. Etapa 6: Alto desempeño

El supervisor tiene un papel esencial en el éxito, ya que es un líder, un agente educativo encargado de dirigir y seguir al equipo de trabajo.

“Apunta a que cuando el equipo tiene un estado de sinergia, flexibilidad y comunicación, los resultados van más allá de toda expectativa. Es cuando el equipo puede decir ¡Hurra, lo logramos! Se da un alto desempeño cuando el equipo constantemente supera las metas y los miembros se anticipan a diversas situaciones” (Sibbet y otros, s/f: 75).

La supervisión se preocupó, por medio de entrevistas y discusión grupal, que el docente diera a conocer en qué estaba mejor preparado para ejecutar. Es decir, en cada docente se analizó sus fortalezas y limitaciones, y se ubicó a cada uno en la tarea afín, además de ver las posibilidades de capacitación. Esta etapa fue vital para mantener el rendimiento, porque se cristalizaron logros. El manejo de estos elementos permitió:

Esquema N° 8



Fuente: Elaborado por Rosales Rosa, Liberia, 1997.

- Elevar la moral del equipo al crear un clima de respeto, cooperación, compromiso, solidaridad y trabajo en equipo.
- Facilitar la comunicación, el manejo de conflictos, el procesamiento de la incertidumbre, resistencias y el crecimiento profesional.
- Desarrollar sensibilidad social, habilidad para escuchar y respeto.
- Crear un clima organizacional flexible, donde el personal se sintió motivado y comprometido con el quehacer, superando expectativas y capacidades.
- Asumir mayores responsabilidades, elevar el rendimiento y ver logros.

Esto permitió asumir mayores tareas y adelantar logros. Por ejemplo, en la asesoría a estudiantes de práctica en comunidad se determinó, que éstos tenían problemas de integración grupal, luego de la reflexión y realimentación en la supervisión, los alumnos lograron reconocer que había conflictos personales, debido a posiciones rígidas de cómo se percibía la realidad. Al abordar oportunamente esto mejoró el rendimiento y la práctica culminó satisfactoriamente. Los factores básicos de esta

etapa se captan en el esquema N° 8.

Con respecto a la evaluación de la capacidad del equipo y la supervisora para superar esta etapa, se asignó 6, pues se logró los objetivos educativos, se generó equipos de acción social e investigación, hubo flexibilidad, comunicación y sinergia.

4.7. Etapa 7: Renovación

Se refiere a cuando el grupo inicia la transición hacia un nuevo propósito, una nueva jornada. "Los grupos necesitan del reconocimiento por su trabajo y deben celebrar sus logros periódicamente de otro modo se desgastan" (Sibbet, s/f:88), se desmotivan y se preguntan ¿Por qué continuar?, ¿Es importante seguir adelante?, ¿Vale la pena? Al hacer un alto en el camino, para analizar lo que aconteció, lo que funcionó y lo que debía ser modificado o mejorado, se fortaleció la identificación del grupo. A partir de esto se festejó los logros, se revisó procesos y puntos críticos en la tarea educativa, fortalezas y amenazas. Así, se hizo la evaluación final y se determinó como logros.

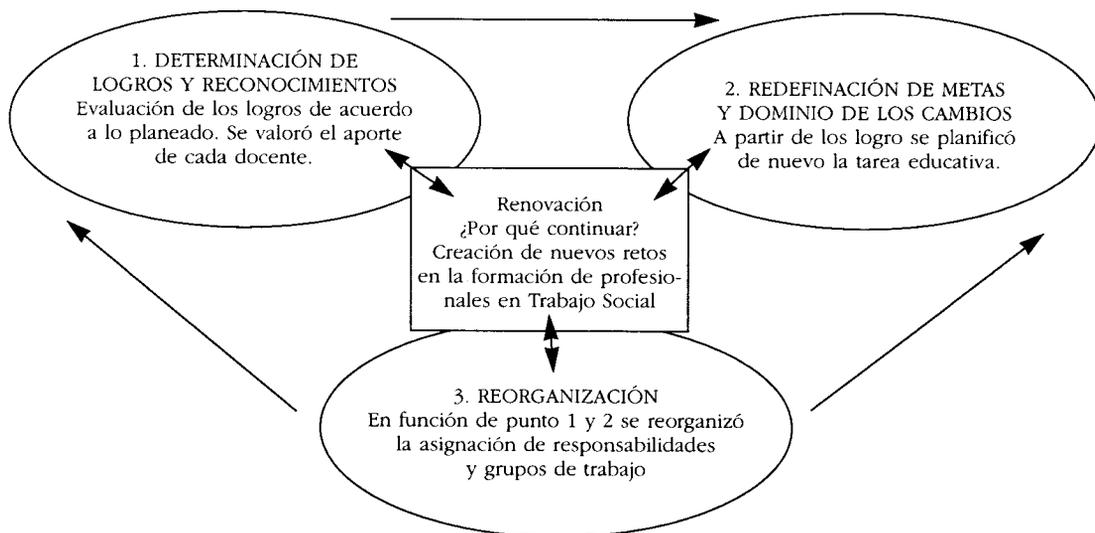
- Una promoción del 100% de los estudiantes.
- Aportar profesionales en Trabajo Social a la región.
- Formar equipos de trabajo según habilidades y afinidades.
- Relaciones de apoyo y cooperación constante.
- Consolidar un equipo de trabajo.
- Empezar a hacer propuestas de investigación y acción social.
- Ingreso de nuevos miembros al equipo de acuerdo con el PA, la complejidad de la tarea, los cuales se integraron muy bien.
- La mejora continua del grupo en capacitación, organización, conocimiento

de la realidad regional, comunicación, toma de decisiones por consenso, coordinación, división del trabajo, apoyo mutuo, confianza, respeto, crecimiento personal y profesional.

- Todo lo anterior condujo a una madurez profesional, desarrollo del currículum, mejora de la práctica docente, a dar aportes académicos a través de las prácticas (vínculo comunidad-sede).

Es importante resaltar que la renovación se da por mejoramiento de la tarea, por logros, redefinición de metas, reorganización del equipo y dominio de las innovaciones (Sibbet, s/f: 86). Los factores de esta etapa, se ilustran a continuación.

Esquema Nº 9



Fuente: Elaborado por Rosales Rosa, Liberia, 1997.

Sobre el logro de esta etapa, el grupo otorgó una evaluación de 5, a nivel de equipo y de supervisión, ya que si bien es cierto se reconoció logros y celebró la contribución de cada miembro del equipo a la tarea asignada, faltó una ejecución integral del PA, por falta de articulación de la docencia con la acción social e investigación, debido a que los recursos se asignaron preferentemente a la docencia, se le dio un mayor énfasis a la labor de docencia.

Síntesis de la experiencia

A través del desarrollo de esta experiencia apoyada en el modelo de Sibbet y otros, se siguió el proceso de formación y consolidación de un equipo de trabajo, se dio un conocimiento proactivo generador (salir y actuar), que no se “acumula sino que actúa enriqueciendo la vida de las personas y ayudándolas a comprender el mundo y a de-

senvolverse en él (Perkins, 1996: 32). Esto supuso operatividad (ejecución), criticidad, confrontación de ideas, análisis, diseño (percepción, creación y solución).

Integrando los puntajes parciales de las valoraciones sobre la capacidad del equipo y de la habilidad de la supervisora para superar cada etapa, se puede anotar que fue muy buena, 85.71% y 83.67% respectivamente, ya que el puntaje promedio fue 6 (85.71%) y el menor 5 (71.42%) en la etapa de renovación.

Esos puntajes indican que en la administración educativa, este modelo de supervisión puede ser muy útil, porque permite reflexionar sobre lo que se hace, "sobre lo que estamos aprendiendo y con el contenido de lo que estamos aprendiendo, lo aprendemos globalmente" (Perkins, 1996: 35).

En cuanto a la habilidad del equipo para superar cada etapa, se notó en la etapa de orientación un puntaje de 7, lo que significó 100% de logro, o sea que el grupo se pudo orientar muy bien hacia el "¿Por qué estoy aquí?" Esto se constituyó en un insumo importante para que las otras etapas tuviesen menos grado de dificultad, tal y como se observó en el puntaje de 6 (85.77%) de las etapas de creando confianza, aclaración de metas y roles, compromiso, ejecución y alto desempeño y de 5 (71,42%) en la etapa de renovación.

La etapa de orientación fue una plataforma de despegue que propició la identificación de los miembros hacia la tarea a cumplir y el reconocimiento de que se estaba ahí porque se tenía algo que aportar y que eso que se demandaba de ellos marcaba la diferencia con los que no eran miembros del equipo.

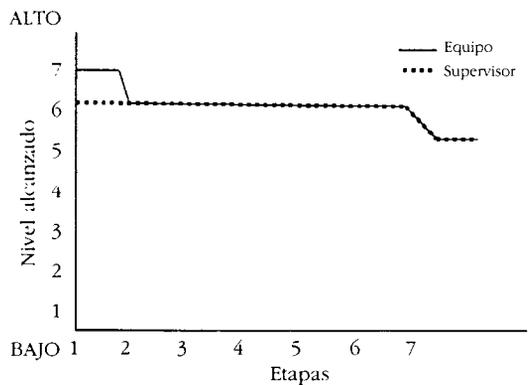
En relación con la capacidad de la supervisora para facilitar la superación de las etapas, se observó que esta fue buena, pues alcanzó un puntaje promedio de 6 (85.71%), en 6 etapas, con excepción de la de renovación que obtuvo 5 (71.42%), al igual que el equipo. Lo anterior significó un

logro total del 83.67%, lo que evidenció buena capacidad de conducción de la supervisión.

El gráfico N° 1 resume los puntajes alcanzados por el equipo y la supervisora en cada etapa.

Gráfico N° 1

Habilidad del equipo y la supervisora para superar cada etapa del modelo de supervisión capacitante



Fuente: Elaborado por Rosales, Liberia, 1997.

Los puntajes alcanzados indican:

- Una satisfactoria combinación de supervisora-supervisado.
- Una muy buena capacidad de orientación, confianza, asunción de responsabilidades, clarificación, operacionalización de directrices, ejecución, rendimiento y cambio.
- Un clima de aceptación, integración, unidad, mejora constante, apertura al cambio, autoconfianza, aceptación de iniciativas y estructura claramente definida.
- Consolidación de un equipo de trabajo.

En ese sentido se puede decir que se abordó los 3 grandes campos que se plantea que deben estar presentes en la función supervisora (Gándara y otros, 1987):

- Función técnica: Mejora continua el proceso formativo de trabajadores sociales.

- Función administrativa: Promoción y mejoramiento de la comunicación, utilización óptima de los diversos recursos en beneficio de la formación profesional.
- Función social: Integración e interacción de los docentes al promover buenas relaciones humanas, participación, apoyo, respeto, intercambio de conocimientos y experiencias.

La supervisión capacitante como su nombre lo indica, se refiere a una forma de supervisión formativa, pues a la vez que el personal se capacita aprende a hacer la tarea de manera óptima en la acción misma, justo a tiempo. Para ello la supervisión capacitante se apoya y realiza a través del trabajo en equipo, como condición necesaria. Por lo tanto se refiere a una práctica supervisora no burocrática, que maximiza el producto de los esfuerzos colectivos, y en los que prevalece ante todo, el respeto al ser humano, como sujeto de acción.

Así, el desarrollo de un proceso de supervisión capacitante en la administración educativa supone, el ejercicio de innovaciones y apertura al cambio, responsabilidad y creatividad para la identificación y construcción de respuestas propias frente a determinadas situaciones. En la supervisión convergen varios factores que amerita del supervisor supervisado, una actitud abierta a lo que acontece en el escenario educativo para poder captarlo, interpretarlo y responder debidamente. Requiere del supervisor, como ad-

ministrador educativo, un papel dinámico, que busque la mejora del grupo y brinde seguridad.

Referencias bibliográficas

- Gándara, Walter y otros. *Guía para orientar el proceso de supervisión en escuelas unidocentes*. MEP, 1987.
- Leñeros, José. "Lecturas sobre gestión gerencial". En *Revista Rumbo*. San José: Costa Rica, Edición especial, 1995.
- Perkins, David. "La escuela inteligente". En *Lecturas sobre el desarrollo de la inteligencia y del pensamiento*. San José: Costa Rica, Publicaciones SIMED, Serie de publicaciones N°1, MEP, 1996.
- Sibbet, David y otros. *Guías de prácticas para la supervisión capacitante*. San José: Costa Rica, Tomo 1 y 33, C.C.S.S., CENDEIS, s/f.
- . *Primer curso. Desarrollo de la supervisión capacitante en enfermería*. San José: Costa Rica, CCSS, CENDEIS, 1991.
- Venegas Jiménez, Pedro. *El qué y el para qué de la administración*. San José: Costa Rica, Programa de Capacitación para los Administradores de la Educación (PROCAE), 1993.

ANEXO Nº 1

MATRIZ Nº 1: Control de actividades realizadas, problemas y posibles soluciones

Objetivos	Actividades	Problemas	Soluciones	Observaciones

ANEXO Nº 2

MATRIZ Nº 2: El registro del proceso de supervisión

Motivación	Objetivo	Tema	Metodología y pasos para la actividad	Materiales y recursos	Realimentación	Seguimiento	Evaluación

Fuente: Sibbet, David y otros. Primer curso de supervisión capacitante en enfermería CCSS/CENDEIS, 1991.

ANEXO N° 3

Valoración de la capacidad de equipo y la supervisora para superar cada etapa del modelo de supervisión capacitante

Instrucciones para evaluar: Favor de encerrar en un círculo el número del uno al siete que mejor refleje el nivel constante para superar cada fase del modelo de supervisión capacitante. Llenar una boleta para el equipo y otra para la supervisora.

Etapa 1: Orientación

Se comunicó con claridad las expectativas de organización al equipo.

1 2 3 4 5 6 7

Etapa 2: Confianza

Logró crear un ambiente de apertura y confianza en el que los miembros del equipo podían expresar con facilidad lo que pensaban, observaban y sentían.

1 2 3 4 5 6 7

Etapa 3: Claridad en las metas y los papeles

Dedicó tiempo suficiente para que el equipo comprendiera con claridad las metas y el papel de cada uno de los miembros.

1 2 3 4 5 6 7

Paso 4: Compromiso

Facilitó a los miembros del equipo para lograr una visión definida y fomentar el consenso en cómo conseguirla.

1 2 3 4 5 6 7

Etapa 5: Ejecución

Permaneció involucrado con el equipo para mejorar continuamente los procesos de trabajo, para completar las tareas de modo eficaz y uniforme.

1 2 3 4 5 6 7

Etapa 6: Alto desempeño

Estimuló al equipo para la autodirección y superar expectativas y capacidades.

1 2 3 4 5 6 7

Etapa 7: Renovación

Constantemente se reconoció las contribuciones de cada miembro del equipo y se celebró los éxitos.

1 2 3 4 5 6 7