

# **CONSTRUCCIÓN DE LIDERAZGOS EN LA GESTIÓN EDUCATIVA**

---

**UN DIÁLOGO ENTRE SUPERVISORES Y DIRECTIVOS**



**RUTH HARF • DELIA AZZERBONI**

# **CONSTRUCCIÓN DE LIDERAZGOS EN LA GESTIÓN EDUCATIVA**

---

**UN DIÁLOGO ENTRE SUPERVISORES Y DIRECTIVOS**

**Ediciones** | **NOVEDADES  
EDUCATIVAS**

*Buenos Aires • México*

Harf, Ruth

Construcción de liderazgos en la gestión educativa : un diálogo entre supervisores y directivos / Ruth Harf ; Delia Azzerboni. - 2a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico, 2021.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-538-879-6

1. Liderazgo. I. Azzerboni, Delia. II. Título.  
CDD 371.2

*Corrección de estilo:* Susana Pardo

*Diseño de interior:* Patricia Leguizamón

*Diseño de tapa:* David Kaplan / Andrea Melle

1ª edición impresa, marzo de 2014

1ª edición digital, enero de 2022

**Ediciones Novedades Educativas**

© del Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico S.R.L.

Av. Corrientes 4345 (C1195AAC) Buenos Aires - Argentina

Tel.: (54 11) 5278-2200

E-mail: [contacto@noveduc.com](mailto:contacto@noveduc.com)

**[www.noveduc.com](http://www.noveduc.com)**

ISBN 978-987-538-879-6

Queda hecho el depósito que establece la Ley 11.723

No se permite la reproducción parcial o total, el almacenamiento, el alquiler, la transmisión o la transformación de este libro, en cualquier forma o por cualquier medio, sea electrónico o mecánico, mediante fotocopias, digitalización u otros métodos, sin el permiso previo y escrito del editor. Su infracción está penada por las leyes 11.723 y 25.446.

Cuando redactamos una dedicatoria, generalmente pensamos en amigos, colegas, maestros, discípulos y especialmente en la familia. En nuestro caso podemos afirmar que algo que felizmente tenemos, es justamente esto último: familia; son nuestros hijos, hijas, nueras, yernos, nietos, nietas, marido. Pero también es cierto que las dos, en este particular momento de nuestras vidas, queremos expresar y manifestar nuestro recuerdo, nuestro afecto, y nuestro eterno agradecimiento a nuestros respectivos padres y madres. Gracias a ellos *somos lo que somos*.

A la honra y memoria de Rosa Licciardi, Alberto Azzerboni; Suse Hallenstein y Hans Harf.

**RUTH HARF.** Maestra Normal Nacional; Profesora Normal Nacional de Jardín de Infantes; Licenciada y Profesora en Ciencias de la Educación (UBA); Licenciada en Psicología (UBA). Post-gradados: Teoría y Técnica Psicopedagógica; El rol de dirección en instituciones educativas. Profesora Adjunta por concurso: "Didáctica del Nivel Preprimario" de la Facultad de Filosofía y Letras (UBA). Directora del Centro de Formación Constructivista; Coordinadora del Equipo de Capacitación en Servicio para Directivos de Nivel Inicial (Escuela de Capacitación, Centro de Pedagogía Avanzada, GCBA); Directora de Tesis de Maestría y jurado en concursos docentes y de maestrías; Disertante en congresos, encuentros y jornadas de capacitación para supervisores, directivos, docentes y futuros docentes. Asesora de equipos de conducción de instituciones educativas. Evaluadora Internacional de la Reforma Educativa de Educación Preescolar, Documentos curriculares y de Apoyo en México. Asesora académica del Proyecto Escuelas del Futuro - Nivel Inicial (PEF Inicial) de la Universidad de San Andrés. Experta Internacional en el proceso de Evaluación del Programa Compensatorio de Educación Inicial del CONAFE (Acuerdo OEI-CONAFE 012) en Cuernavaca, México. Consultora Internacional en Gestión Escolar del Programa de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Secundaria del Ministerio de Educación y Culto, Paraguay. Consultora Universidad del Noreste: Articulación entre el Profesorado de Nivel Inicial y la Facultad de Ciencias de la Educación, Resistencia, Provincia del Chaco.

**DELIA AZZERBONI.** Licenciada en Psicología (UBA); Profesora de Jardín de Infantes (Instituto Sara C. de Eccleston); Diploma Superior en Ciencias Sociales con mención en Gestión Educativa (FLACSO); Maestría en Psicología Cognitiva (FLACSO). Se desempeña como capacitadora y disertante a nivel nacional e internacional en encuentros con supervisores, directivos, docentes y asesores; Capacitadora en la Diplomatura en Gestión Institucional de la Universidad de San Martín en convenio con I.S.I.P.; Tutora del curso de Capacitación de Directivos a distancia; Profesora en el Postítulo en Conducción y Gestión Educativa del Instituto Superior de Formación para la Gestión y Conducción Educativa de Córdoba; Directora de Tesis de Maestría y Jurado en concursos docentes y de maestrías. Asesora a directivos y supervisores de instituciones educativas. Se ha desempeñado como Directora del Área de Educación Inicial de la Ciudad de Buenos Aires; Regente, Vicerrectora y Rectora del Instituto "Sara C. de Eccleston"; Profesora de numerosas cátedras en institutos de formación docente. Investigadora en universidades e institutos de formación docente; jurado para la selección de directivos en diversas instituciones de gestión privada y oficial; consultora en diversas instituciones para la definición de planes y programas de estudio. Evaluadora externa de la Reforma Educativa de Educación Preescolar de México. Disertante y capacitadora en Perú, México, Guatemala, Venezuela, Honduras y Uruguay.

<b>HOJA DE RUTA</b> .....	15
<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	19
<b>CAPÍTULO 1. La Teoría del Caos y la gestión</b> .....	23
La mirada caótica a las instituciones educativas: una lectura desde la Teoría del Caos .....	23
¿Qué nos aclara la Teoría del Caos? .....	26
La Teoría del Caos y los sistemas predecibles .....	27
Ser sutil, creativo y no tratar de tener el control de todo.....	29
¿A bifurcarse y disiparse? .....	31
Nos sentimos atraídos por los “atractores” .....	33
La Teoría del Caos en las organizaciones .....	39
Complejidad y caos: miradas que aportan al quehacer de supervisores y directivos .....	41
¿Cómo podría llegar a verse el futuro?.....	42
<b>CAPÍTULO 2. ¿Es posible hablar de “cultura” al referirnos a la gestión educativa?</b> .....	45
¿Por qué hablamos de cultura “en” y “de” las instituciones?.....	47
¿De dónde surge esta cultura institucional? .....	48
¿Para qué sirve esta cultura institucional?.....	48
<b>CAPÍTULO 3. Concepciones actuales sobre instituciones y organizaciones y su incidencia en la definición de la gestión educativa</b> .....	51
La escuela como ecosistema.....	51
¿Qué gestión educativa necesitan, desean, merecen y a veces temen las instituciones? .....	53
¿Hay espacio para la autonomía institucional?.....	54
¿Qué se puede hacer ante desviaciones o errores en la gestión institucional?.....	55

<b>CAPÍTULO 4. La gestión y su deseo de ser inteligente</b> .....	59
Los componentes de una organización inteligente .....	59
Condiciones que condicionan la “inteligencia” de la gestión en tanto organización .....	61
Preguntas que ayudan a preguntarse .....	64
Cuando la supervisión y la dirección actúan de un modo adecuado y situacional ....	65
¿Por qué poner el acento en el aprendizaje de las instituciones? .....	66
Procesos y operaciones esenciales: reflexionar y aprender .....	69
Una vuelta de tuerca: sigamos pensando en las instituciones que aprenden .....	70
“Libro de quejas y reclamaciones” .....	72
 <b>CAPÍTULO 5. Innovaciones, renovaciones, cambios, mejoras y permanencias: el placer de irse, el lujo de quedarse</b> .....	75
¿Qué implica la disponibilidad para el cambio? .....	75
¿Estamos encaminados en el camino del cambio? .....	76
¿Qué hacer para promover mejoras, cambios, transformaciones e innovaciones? .....	78
Los procesos de cambio y el pasaje de lo único a lo múltiple .....	79
El supervisor/director conduce desde y para los cambios y mejoras necesarios (y a veces contra) .....	79
A qué jugamos: ¿a conseguir lo que se necesita para seguir como estamos o a promover cambios y mejoras? .....	81
El tiempo y la historia como factor aglutinante o dispersor de los intentos de cambio .....	82
¿Cómo fue el pasado? .....	84
¿Qué podemos esperar en un futuro posible? .....	85
¿Qué nos queda para el presente? .....	85
¿Juegos olímpicos en las instituciones?: saltando vallas y sorteando obstáculos .....	87
¿Y qué se puede hacer para iniciar procesos de cambio? .....	90
¡Siempre queda bien hablar de la innovación y de la mejora! .....	91
¿Qué es el “empoderamiento” o potenciación? .....	94
¿Qué pueden hacer los supervisores y los directivos con la potenciación? .....	95
Potenciando la “caja de cambios” .....	95
¡También los supervisores y directivos necesitan cierta autonomía! .....	97
Los desafíos de hoy son los cambios para el mañana: el supervisor “mañanero” .....	98

<b>CAPÍTULO 6. Las relaciones de fuerza</b> .....	101
El poder del poder y la fuerza de las relaciones .....	101
¿A qué se debe que aparezcan estas relaciones de fuerza y cómo se resuelven? .....	103
¿Cuál es la fuente de legitimación en las relaciones de fuerza? .....	105
Evidencias que ponen de manifiesto la existencia de relaciones de fuerza .....	105
¿Cuándo incide negativamente el supervisor/director en las relaciones de fuerza?.....	108
Los conflictos: ¿son origen o producto de las relaciones de fuerza dentro de una institución? .....	110
<b>CAPÍTULO 7. Dinámica relacional... La complejidad de las relaciones</b> .....	113
¿Relaciones interpersonales o relaciones intercambio? .....	113
¿Cuáles son los procesos individuales que impactan en las relaciones interpersonales? .....	115
Y... ¿por qué se producen problemas en las relaciones interpersonales? .....	117
Jerarquizando las necesidades.....	119
¿Es posible mejorar las relaciones interpersonales entre supervisores y directivos y sus roles complementarios?.....	121
Objetando las objeciones.....	125
¿Somos “objetores” de conciencia? ¿Por qué causa la gente objeta?.....	125
¿Qué hacer frente a las objeciones? .....	126
¿Es posible hablar de “habilidades” en las relaciones interpersonales?.....	126
Gestionando las relaciones .....	132
Modalidades .....	132
“Sensación térmica”. Hablando de clima.....	133
¿Hay alguien que quiera trabajar en equipo? .....	134
Grupo y equipo: ¿“La unión hace la fuerza”? .....	135
Características esenciales de todo equipo .....	136
Relaciones entre equipos y concepciones sobre la sociedad actual.....	138
“Gente como uno” o “Viva la diferencia” .....	139
¿Qué se gana y qué se pierde al formar parte de equipos?.....	139
Con este sí, con este no, ¿con cuál equipo me quedo yo? .....	140
Los supervisores, los directivos y sus “pilares de la sabiduría” .....	143
¿Y si las cosas (los equipos y sus integrantes) no funcionan? .....	144

Cuando nos encontramos... ¡diálogo!.....	144
¿Miramos la comunicación en las instituciones educativas?.....	144
El diálogo como opción comunicativa .....	146
El diálogo como relación .....	149
<b>CAPÍTULO 8. Entre el orden jerárquico y las redes .....</b>	<b>151</b>
¿Reemplazamos la estructura jerárquica por una organización sistémica en red? .....	151
La supervisión/dirección ¿está encadenada y encadena a una cadena de mandos?.....	152
¿Por qué decimos que la gestión conforma un sistema?.....	153
Nos enredamos en las redes.....	154
“ <i>No todo son rosas</i> ” .....	156
¿Cuándo nos damos cuenta que se trabaja en red o que se puede impulsar el trabajo en red?.....	157
Impulsar el trabajo en red en las instituciones: un deseo y una necesidad actual.....	159
¿Qué lugar ocupan directivos y supervisores en las redes?.....	161
<b>CAPÍTULO 9. Pensando en el liderazgo de quienes gestionan.....</b>	<b>163</b>
¿Los supervisores y directivos son líderes o ejercen liderazgo? .....	163
El liderazgo y la gestión: una ecuación posible y necesaria .....	164
Aspectos a considerar .....	165
Liderazgo, liderazgo, ¿dónde estás que no te puedo encontrar?.....	167
¿El supervisor/director es autoridad o líder? o ¿ejerce autoridad y desarrolla liderazgo?.....	168
Liderando las turbulencias o el liderazgo turbulento .....	168
“ <i>Una, do, li, tuá, de la li men tá</i> ”. Y este liderazgo ¿dónde está?.....	170
¿Qué incluye hoy un liderazgo? .....	172
El liderazgo en la gestión y sus desafíos, riesgos, amenazas, dilemas y posibilidades .....	173
Ingresemos en el mar y veamos qué pescamos.....	175
La variable ético-ideológica del liderazgo .....	177

<b>CAPÍTULO 10. Relevancia de la gestión del supervisor</b> .....	179
La supervisión como construcción histórica.....	180
¿Vinos nuevos en odres viejos? o ¿vinos viejos en odres nuevos?.....	183
El supervisor como instancia que articula las disposiciones de las políticas educativas con la realidad de las escuelas.....	185
Cuestionando las críticas hacia las funciones de los supervisores.....	190
¿Y qué quiere un supervisor? .....	192
Mitos, supuestos y representaciones acerca del rol del supervisor .....	193
La construcción de la representación del rol de supervisión por parte de los supervisores .....	194
¿Qué representación tienen del supervisor los directivos y docentes?.....	195
¿Cómo se ve a sí mismo hoy en día un supervisor (y un directivo también)? .....	196
¿Cómo responder a estos mitos, supuestos y representaciones? .....	198
 <b>CAPÍTULO 11. Saberes expertos de la formación y el desarrollo profesional</b> .....	199
Concepciones de base.....	199
Para “hacer” un supervisor se necesita... ..	199
Saberes referidos a cuerpos teóricos y marcos normativos .....	201
Saberes referidos a la concreción de acciones.....	201
Saberes referidos a aspectos actitudinales y ético-ideológicos.....	202
El supervisor y su profesionalismo: características esenciales.....	203
¿Es el supervisor un profesional? .....	205
Cómo ser competente sin competir.....	207
De qué competencias hablamos .....	209
Principios ético-ideológicos que enmarcan la tarea supervisiva.....	213
 <b>CAPÍTULO 12. Funciones, tareas y acciones: ¿lo mismo o distinto?</b> .....	215
Las funciones que supieron conseguir.....	216
Tareas y acciones: atareados como nunca.....	218
Tareas.....	218
Cuando los supervisores se informan e informan.....	223
Producir, relevar, solicitar, analizar y distribuir información.....	223
Uso y manejo de la información.....	224

Los supervisores informan y se informan para decidir y actuar.....	225
La información puede facilitar u obstaculizar la comunicación .....	227
¿La información debe luchar contra la incertidumbre informativa? .....	227
¿Supervisor o visitador? Más vale supervisor de visita que inspector ausente .....	230
Características de las visitas.....	230
¿El supervisor lleva ojos, anteojos o antiparras? .....	233
Gestión de las visitas.....	234
¿Además hay que elaborar informes de visitas? .....	236
<b>CAPÍTULO 13. El proyecto educativo de supervisión. “El PES... ¿qué PES?” .....</b>	<b>239</b>
¿No era que sólo planifican los docentes? .....	239
A río revuelto, ganancia de pescadores: el supervisor y su PES .....	243
¿Qué tener en cuenta? .....	247
¿Es necesario “escribir” el PES? .....	249
<b>CAPÍTULO 14. Títulos que titulan: el asesoramiento del supervisor, el supervisor asesorando .....</b>	<b>251</b>
El asesoramiento supervisivo: ¿apoya procesos o garantiza resultados? .....	254
¿Qué se proponen los supervisores al asesorar? .....	256
Los supervisores ¿asesoran, además de todo lo que hacen? .....	257
¿Cuándo asesora un supervisor?.....	259
El supervisor que supimos conseguir (¿o el que nos tocó en suerte?) .....	262
¿Por dónde y cómo se puede iniciar este asesoramiento, proceso de asesoramiento o actitud de asesoramiento?.....	265
Ya que estamos en el baile, bailemos: viaje al interior del asesoramiento.....	267
Y mientras, ¿qué hacemos? .....	268
Espejito, espejito... ¿haces lo que yo hago?.....	268
¿Cómo son las relaciones intra-asesoramiento? .....	269
Estas relaciones ¿pueden evitar los conflictos? .....	270
El asesoramiento y su relación con los vínculos comunicativos.....	271
Supervisores, directivos y docentes comunicándose en el proceso de asesoramiento.....	272
Los afectos afectan los efectos y los efectos afectan los afectos .....	273
Querer o no querer: ¿es esta la cuestión?.....	274

¡Roma no se construyó en un día!: Los compromisos de quienes participan en el asesoramiento .....	276
¿Qué se puede hacer ante una situación empantanada en “causa-efecto”?.....	278
¿Qué necesita un supervisor para asesorar?.....	280
El asesoramiento no implica desorden, sino caos .....	281
El supervisor como asesor: ¿tendrá una caja de herramientas? .....	281
¿El asesoramiento se planifica o sólo se planifican actividades áulicas? .....	283
Cuando asesorar es una mentira. Los riesgos del asesoramiento .....	284
“Verde que te quiero verde”: cualidades apreciadas en el asesoramiento y sus participantes.....	287
<b>CAPÍTULO 15. El supervisor ¿controla, evalúa o sigue? (¿a quién?).....</b>	<b>291</b>
Control y evaluación: ¿puestos o complementarios? .....	292
¿Qué pasos sigue la evaluación? .....	294
¿Se evalúan las instituciones? Relación entre la evaluación de las instituciones y la política educativa.....	296
Nos internamos en la evaluación junto con el supervisor .....	299
Evaluación y profesionalización.....	300
¡Vamos juntos todavía! .....	302
¿Qué y cómo se evalúa en las instituciones? .....	304
Dimensiones, variables o aspectos posibles de ser tomados en consideración .....	305
Blanca Nieves y los siete indicadores o las variables que supimos conseguir.....	307
La evaluación y los ecosistemas: tramados y entramados, tejidos y entretejidos.....	311
¿Para evaluar también hay que monitorear?.....	313
Y esto ¿para qué me sirve?, dicen algunos supervisores.....	314
¿Qué procedimientos, técnicas e instrumentos conviene utilizar?.....	315
¿Cómo seleccionar los procedimientos e instrumentos más adecuados? .....	320
La informática al servicio de la información .....	321
¿Sirve elaborar un informe de evaluación? .....	323
<b>BIBLIOGRAFÍA .....</b>	<b>325</b>



## HOJA DE RUTA

La Introducción se escribe al terminar de escribir el libro, para que responda a lo que finalmente se hizo. En nuestro caso, decidimos mantener la introducción tal cual la escribimos al iniciar el proceso de escritura. Queda como una expresión de intenciones, más que como un pasaje a lo efectivamente escrito.

Y decidimos redactar esta hoja de ruta, es decir, compartir con ustedes algo de la aventura que significó escribir este libro, no sólo por ser autorreferencial, sino porque entendemos y creemos de verdad que puede servir para que conozcan un poco más cómo funcionan nuestros deseos, nuestras mentes y, por sobre todo, nuestras diversidades.

Ya habíamos escrito dos libros referidos a la dirección de instituciones, y casi con naturalidad nos preguntamos ¿y ahora por dónde seguimos? Y es así que, producto esencialmente de nuestras inquietudes y nuestras experiencias de trabajo con supervisores, decidimos que este tercer libro de la saga iba a estar dedicado a los supervisores y directivos, y allí comenzaron nuestras dudas, discusiones y debates. Sabíamos qué no queríamos hacer: no escribir un leccionario, al estilo de "cómo ser un buen supervisor" o "cómo ser un buen directivo" o algo semejante; primero, porque no sabíamos cómo hacerlo, y segundo, porque no creemos en una entelequia denominada "el buen líder institucional" y no podríamos dar cuenta de qué se necesita para ello.

Lo primero que tuvimos fue el título: "**A, ante, bajo, con, contra y entre los supervisores y directivos**"; por supuesto que ese título no perduró, pero queremos recordarlo y rescatarlo en esta hoja de ruta.

La primera pregunta que nos hicimos fue: ¿qué podemos aportar a supervisores y a directivos? Y la segunda e inmediata: ¿qué pasa con esta relación, esencialmente entre supervisores y directivos, pero también transferible a directivos y docentes y otras "parejas más o menos parejas o disparejas" que podemos encontrar en el amplio escenario de la vida escolar?

Y fue así cómo comenzamos a escribir el libro, todos los miércoles desde la mañana hasta la tarde por algo más de dos años: nunca terminábamos de estar conformes, escribíamos y reescribíamos lo escrito la semana anterior.

Y poco a poco se fueron delineando los temas que nos ocupaban y preocupaban. Los temas que queríamos compartir, sin poder armar con claridad un orden, ni tampoco poder establecer una línea continuada, algo así como ir de lo simple a lo complejo o de lo complejo a lo simple. O en otro momento, ir de lo más amplio a lo más focalizado, o, incluso, de lo más abstracto a lo más concreto, o de lo lineal a lo espiralado.

Resultado: nada de esta lógica nos conformaba, fue en ese momento cuando que tomamos una decisión, armar un recorrido propio y original, aunque ello resultase en un libro que puede tener redundancias y reiteraciones, pero que, cada vez que tomábamos un mismo tema, este estaba resignificado en función del desarrollo de una idea particular. Es así que podemos referirnos a los conflictos al hablar de la dinámica relacional y

podemos volver a hablar de los conflictos al hacer referencia al asesoramiento. Del mismo modo, la comunicación aparece en más de una oportunidad, sin que por ello hayamos escrito un capítulo especial.

Todo esto que parece sencillo fue resultado de discusiones, debates, acuerdos, alianzas, convencimientos y, a veces, hasta ivencimientos por cansancio!

Seleccionamos ejes que nos interesaban porque creíamos y creemos firmemente que se pueden constituir en herramientas de trabajo, herramientas de trabajo para poder analizar desde otros enfoques y miradas las realidades institucionales, aunque no siempre se den indicaciones o sugerencias claras acerca del cómo proceder.

Son herramientas de trabajo en tanto las consideramos objetos de conocimiento válidos y actuales, y no meramente asuntos de moda.

Nos re-enamoramos de la Teoría del Caos (¡perdón Prigogyne!), ya que consideramos que nos permitía entender la realidad desde su complejidad, abandonando una mirada segura que permitía predecir resultados y, al mismo tiempo, lamentarnos del fracaso al no haber alcanzado los resultados planificados. Nos costó tiempo y esfuerzo, pero logramos captar y esperamos haber logrado también transmitir el valor que ideas como la impredecibilidad y las turbulencias pueden aportar a supervisores y directores.

Nos atrevimos a navegar entre el mar de incertidumbres, buscando los islotes de certeza a los cuales hace referencia Edgar Morin. Esperamos haberlo logrado.

Las instituciones y su posibilidad de aprovechar inteligentemente las oportunidades de aprendizaje que se les presentan a lo largo de su historia nos llevaron a recordar, sin nostalgia alguna, las instituciones en las cuales estuvimos nosotras y que no siempre poseían esta cualidad: ser inteligentes y aprender, ambos términos aplicados siempre a personas y nunca a instituciones.

Hablar de la micropolítica nunca deja de ser apasionante, pero al mismo tiempo percibíamos que no siempre esta noción o término reflejaba, para los actores de las instituciones, lo que en ellas pasa; en cambio, la idea de analizar las relaciones de fuerza que diversos grupos de interés pueden establecer en una institución nos permitió desarrollar más ampliamente nuestra postura y así llegar a uno de los puntos neurálgicos: ¿a qué nos referimos cuando hablamos de una dinámica relacional en las instituciones? Y, siendo honestas, nos atrevimos a tomarnos a nosotras mismas como objeto de un primer análisis y acercamiento al tema: ¿en qué medida nuestras historias, nuestros respectivos roles y las relaciones más o menos simétricas y asimétricas habían condicionado la dinámica a lo largo de tantos años de trabajar juntas?

Y es así que decidimos darle a este eje un lugar propio en el libro y no abordarlo únicamente en forma sesgada. Y, de este modo, comenzaron a surgir, casi como cascada incontenible, sin las ataduras de una lógica disciplinar, los otros temas que nos preocupaban: ¿qué pasa con el asesoramiento?, ¿qué características asume la evaluación al hablar de la supervisión?

El liderazgo parecía un barril sin fondo, cuanto más indagábamos, cuanto más investigábamos, más discutíamos y más debatíamos, pero dejarlo: ¡nunca!

Y discutimos si hablamos de funciones o tareas, y no creemos haber cerrado el debate aun. El Proyecto de Supervisión fue un desafío: ¿poner ejemplos?, ¿decir cómo se lo debería hacer?, ninguna de estas opciones nos conformaba, y por lo tanto nos decidimos por expresar una serie de principios que nos parecía que se debían tener en cuenta.

Mientras tanto, cuando estábamos las dos con las ideas volando, el llamado a comer: la comida también era necesaria y siempre un manjar: familias que apoyaron y aguantaron, familias que preguntaban: y... ¿para cuándo lo terminan? Y familias y amigos que sugerían: ¿no será una excusa para reunirse y seguir estudiando y discutiendo?

La respuesta era siempre la misma: nos parece útil para los demás y útil para nosotras; el debate y el estudio nos enriquecen y somos voraces, siempre queremos más, y más y más...

¡Los esperamos en el próximo libro!

*Ruth y Delia*



# INTRODUCCIÓN

Este libro pretende ofrecer herramientas para una gestión supervisora<sup>1</sup> que promueva la participación, la innovación y, al mismo tiempo, la “conservación”.

Entendemos la función supervisora como una práctica planificada que organiza y distribuye esfuerzos y recursos a partir de detectar y determinar las prioridades de cada una de las escuelas que conforman su región.<sup>2</sup>

Uno de los riesgos que se observan a menudo en la gestión, tanto directiva como supervisora, es un estancamiento en el desempeño de sus funciones, proveniente del abismo entre teoría y práctica pedagógica; por ello, apuntamos a fortalecer en los supervisores el valor otorgado a actividades tales como: participación en las decisiones de política educativa de estamentos superiores, observación de actividades diarias de la escuela, asesoramiento a integrantes de los equipos directivos, conformación de grupos colegiados, es decir, equipos de trabajo con sus pares, visita a las instituciones, participación en grupos de estudio, evaluación de programas, actividades y gestiones, sugerencias para un mejor uso de los recursos y materiales de los establecimientos escolares, visitas a las instituciones, etcétera.

Las sociedades actuales, que ven que su horizonte es cada vez más turbulento e incierto, demandan a los sistemas educativos analizar y repensar sus concepciones pedagógicas, rediseñar –ya sea porque es necesario y/o posible– sus estructuras organizativas y adecuar las funciones organizacionales e institucionales,<sup>3</sup> basándose en el mandato primordial de brindar una educación de calidad y con equidad para todos.

En este libro trataremos de compartir una meta: revisar e implementar nuevas y viejas prácticas relativas a la tarea supervisiva, aspirando a que sean esencialmente “buenas” prácticas. No hablamos estrictamente de prácticas de enseñanza y de aprendizaje, ya que reservaremos esta noción para aplicarla sobre todo a lo que ocurre en las aulas, salas y grados. Ello no quiere decir que no existan situaciones de enseñanza y situaciones de aprendizaje en el quehacer cotidiano de una supervisión. Es simplemente que, al adquirir otra textura, otra modalidad, las llamaremos acciones de intervención pedagógica, asesoramiento institucional, instalación de escenarios educativos, etcétera.

Tomaremos en cuenta la necesidad de analizar y revisar los aspectos organizativos, estructurales, funcionales, administrativos, comunitarios, políticos, culturales, pedagógicos, curriculares, intra e interinstitucionales, a fin de establecer las prioridades que faciliten una toma de decisiones pertinente y eficaz.

Nuestra plataforma tiene como uno de sus pilares la idea de cambio, innovación y mejora. Y decimos la idea de cambio, porque el cambio es más una actitud que una serie de acciones concretas y visibles; es más que un conjunto de técnicas de resultados seguros, previsibles y garantizados.

Es interesante pensar en la posibilidad y en la necesidad de convertir el “reducto sagrado” y muchas veces individual, secreto y solitario, de la supervisión, en una instancia

de colaboración y trabajo compartido y colectivo, consecuencia de intercambios, discusiones, debates, acuerdos y desacuerdos, con el énfasis puesto en la movilización de procesos relacionales.

No sólo los supervisores, sino todos los actores de la situación educativa en la escuela actual se sienten en el centro de una tormenta, en el ojo de un huracán. Estas metáforas nos llevan a pensar en la escuela del siglo XXI, en el rol de docentes y directivos, en las demandas educativas de sociedad y Estado, en la idea de personas que revolucionan y se ven revolucionadas por vaivenes políticos, económicos, sociales y culturales.

La supervisión educativa se propone una intervención sistemática, científica y dinámica sobre el recorte del sistema escolar que le compete; para ello debería generar procesos de reflexión permanente sobre la gestión que los directivos llevan a cabo en el interior de las instituciones educativas.

Es necesario establecer una relación entre los saberes y haceres de directivos y supervisores en la cual se puedan apreciar semejanzas y diferencias, tanto cualitativas como cuantitativas, siendo las primeras las que predominan. Lo que cambia es la mirada de directivos y de supervisores, lo que cambia es la implementación de esos saberes, lo que cambia son los destinatarios, lo que cambia son las variables que se tienen en cuenta; lo que cambia es el escenario: para el director es la escuela, para el supervisor es la región.

Las intervenciones de los supervisores requieren una mirada sistémica y sus haceres están teñidos no sólo de la micropolítica propia de toda institución, sino también de la macropolítica en el nivel de sistema, en tanto este supervisor se constituye en uno de los principales protagonistas y constructores del puente entre las decisiones de política educativa y quienes lo implementan en la práctica cotidiana de cada institución en particular.

Queremos apoyar a un supervisor que logre hacer de puente entre lo que está legislado y prescripto y lo que realmente sucede en las escuelas, un supervisor que pueda ir marcando huellas y creando caminos cuando la realidad lo demande, un supervisor que comprenda la diferencia entre una representación y la realidad representada. Tal como dice Borges: no es lo mismo el mapa que el territorio. Un mapa siempre es una representación, pero nunca alcanza a ser todo el territorio.

En aquel Imperio, el arte de la Cartografía logró tal perfección que el mapa de una sola provincia ocupaba toda una ciudad, y el mapa del Imperio, toda una provincia. Con el tiempo, esos mapas desmesurados no satisficieron y los colegios de cartógrafos levantaron un mapa del Imperio que tenía el tamaño del Imperio y coincidía puntualmente con él. Menos adictas al estudio de la cartografía, las generaciones siguientes entendieron que ese dilatado mapa era inútil y no sin impiedad lo entregaron a las inclemencias del sol y los inviernos. En los Desiertos del Oeste perduran despedazadas ruinas del mapa, habitadas por animales y mendigos (Borges, 1974).

De tal manera, el supervisor tendrá que ver el modo de ajustar el mapa –sistema normativo– al territorio –la realidad de las instituciones– para no caer en el error de confundir ambos: que el “imperio” no sea el resultado del mapa, que el mapa no sea quien “engendre” el territorio. En otras palabras, que no sean las normas las que determinen la cultura institucional, sino que les den el encuadre que las instituciones dinámicas, flexibles y abiertas requieren.

### Notas

1. En este texto, hacemos sinónimos los términos supervisión e inspección y los englobamos bajo la denominación de supervisión y/o supervisión educativa.
2. Utilizamos como sinónimos Región, Distrito y Zona, haciendo con ello referencia al espacio de ejercicio de la función supervisora, a todos los servicios cuya función principal es controlar, evaluar, asesorar y apoyar a los directivos y coordinadores. Se podrán hacer equivalentes a la terminología utilizada según las diferentes jurisdicciones de diversos países.
3. Para ampliar los significados de “institución” y “organización”, ver “Escuela: institución vs. organización”, cap. 1, en *Conduciendo la escuela* (Delia Azzerboni y Ruth Harf. 2008. Buenos Aires: Noveduc).

## CARPETA DE USOS MÚLTIPLES

### ¿Y YO TUVE SUPERVISOR?

Le proponemos que recuerde la escuela a la que concurrió como alumno, la escuela o escuelas en las cuales ejerció como docente y su propio accionar como supervisor.

- Escriba y describa la escuela de su infancia y adolescencia, destacando presencia o ausencia de supervisores.
- Relate situaciones escolares de su trayectoria docente en las cuales haya notado la presencia o ausencia de un supervisor.
- Arme una breve crónica referida a la presencia o no en las escuelas en las cuales se desempeñó como directivo.
- Intente completar el cuadro que sigue, analizando semejanzas y diferencias entre las tres situaciones.

	En la escuela de mi infancia y adolescencia, el supervisor ...	En la escuela donde ejercí como docente, el supervisor ...	En la escuela donde me desempeñé como directivo, el supervisor
Consideración de las personas, demandas y necesidades.			
Incidencia en las posibilidades de progreso de los actores de la institución.			
Circulación de información relevante referida a disposiciones.			
Indagación acerca de la situación de la escuela.			
Conocimiento referido a su persona y su rol.			
Observación y escucha activa.			
Acento en lo administrativo.			
Acento en lo pedagógico.			

1. Establezca relaciones de semejanzas y diferencias entre las tres situaciones.
2. Compare las opiniones y conclusiones a las que usted haya podido arribar con las de colegas y otros actores de instituciones educativas.

## **La mirada caótica a las instituciones educativas: una lectura desde la Teoría del Caos**

Puede parecer extraño que apelemos a la Teoría del Caos para intentar enriquecer nuestra mirada sobre la escuela y sus protagonistas.

Aunque parezca una obviedad, comenzaremos diciendo que no nos referimos a que la institución educativa sea un “caos”. Al igual que muchos otros términos, este también es polisémico. No queremos apelar a la idea de caos como algo confuso, desordenado, imposible de prever sus consecuencias, comprender o aprehender.

Por el contrario, partimos de tomar en cuenta la naturaleza dinámica de las instituciones educativas y su carácter relacional. Es, justamente, la infinidad de sus relaciones y sus procesos la que les confiere la complejidad que las identifica.

La realidad institucional es vivida y percibida por quienes la integran o se relacionan con ella de algún modo, tanto desde su interior como desde el exterior, como manifestación de un fenómeno que se presenta cotidianamente como impreciso, indeterminado, incierto, contingente y diverso.

Actualmente, en función de esta multiplicidad de manifestaciones, ponemos el acento en la comprensión de los conflictos en las instituciones educativas; por esta razón nos parece de sumo interés utilizar un marco referencial basado en la Teoría del Caos para comprender algunas problemáticas que se suscitan al conducir instituciones educativas (en este caso, ponemos la mirada en el supervisor, mirada que podríamos poner también en directivos y docentes). La “teoría de la complejidad” es el marco conceptual que mejor acompaña y habilita el analizar las instituciones en un siglo XXI; que, además, se presenta con una clara demanda: “poner en práctica la cultura de la innovación”, ya que es la que permitirá no sólo el continuo mejoramiento de la calidad de sus propuestas, sino que, en muchos casos, es posibilidad y condición de supervivencia.

Supervisores y directivos se ven ante la necesidad de procurar un mayor grado de estabilidad dentro de lo que se podría denominar una “cultura del caos organizado”. ¿Cuál es el valor de esta afirmación?: que, en lo que podríamos denominar el “límite del caos”, se da la mayor creatividad.

Nuestra idea de base, nuestro punto de partida, es el siguiente: sostenemos que toda institución debe ser estudiada bajo esquemas caóticos, esquemas caóticos que se alejan tanto de la idea de esquemas deterministas, como de la idea de esquemas pura-

mente azarosos. Y aclaramos esto desde un primer momento (para no crear confusiones): icaos no es sinónimo de azar o mero desorden del cual hay que huir despavoridos!

Consideramos a las instituciones como ambientes turbulentos (alejados de la paz y tranquilidad de los cementerios), necesitando por ello lo que podríamos denominar una organización “caótica”, tanto como el ambiente al que pertenecen. Justamente este “caos” nos permite afirmar que, de este modo, cuentan con mayor capacidad de respuesta frente al mundo de hoy.

¿Qué se necesita entonces de las instituciones educativas actualmente? Que tengan conducciones y modalidades de gestión que en sus consideraciones y propuestas de cambio posibiliten *integrar las turbulencias* con las que deben convivir. ¿De qué hablamos al referirnos a las turbulencias? Hablar de *turbulencias* es hacer referencia a lo inesperado, por lo tanto, visto casi siempre como negativo y opuesto a la posibilidad de una buena conducción institucional. La Teoría del Caos brinda recursos conceptuales para comprender las turbulencias, haciendo que se elimine el carácter habitualmente negativo que se les adjudica para pasar a analizarlas desde la dimensión positiva que portan, en la medida en que son entendidas como posibles productoras de mejoras en la gestión. Nuestra experiencia nos ha demostrado que, muchas veces, lo vivido angustiosamente como crisis, casi catastrófica, ha dado lugar a nuevas modalidades de conducción, lo que sin este imprevisto (o turbulencia) no habría ocurrido.

Proponemos un estilo de conducción, de gestión, flexible y abierto, atento a las características de las situaciones que se van presentando, preguntándose cómo incorporarlas, más que preguntarse (muchas veces inútilmente) cómo evadirlas o ignorarlas.



## ENTRE CUENTOS Y POESÍAS

Le sugerimos leer este texto, disfrutarlo, y, si así lo desea, compartirlo con colegas y relacionarlo con los ejes abordados en este libro.

### QUÉ BUENO, QUÉ BUENO, QUÉ BUENO

Las circunstancias de la vida se presentan ante nosotros como dados lanzados sobre una mesa de vidrio. No importa cómo los tiremos, pues podremos ver cualquiera de los números, variando nuestra perspectiva.

En la vida hay personas que solo ven los números bajos y otras que siempre ven los números altos.

Cuentan que un rey tenía un consejero que, ante circunstancias adversas, siempre decía: “qué bueno, qué bueno, qué bueno”.

Un día de cacería, el rey se cortó un dedo del pie y el consejero exclamó: “qué bueno, qué bueno, qué bueno”.

El rey, cansado de esta actitud, lo despidió y el consejero respondió: “qué bueno, qué bueno, qué bueno”.

Tiempo después, el rey fue capturado por una tribu para sacrificarlo ante su dios. Cuando lo preparaban para el ritual, vieron que le faltaba un dedo del pie y decidieron que no era digno para su divinidad al estar incompleto, y lo dejaron en libertad.

El rey ahora entendió las palabras del consejero y pensó: “qué bueno que haya perdido el dedo gordo del pie, de lo contrario ya estaría muerto”.

Mandó llamar a palacio al consejero y le agradeció. Pero antes le preguntó por qué había dicho “qué bueno” cuando fue despedido.

El consejero respondió: “si no me hubieses despedido, habría estado contigo y como a ti te habrían rechazado, a mi me hubieran sacrificado”.

La vida es como un laberinto, con muchos caminos por tomar. En el diario caminar podemos estrellarnos contra las paredes cuando las circunstancias son difíciles. Pero hay que tomar una actitud como la del consejero de la historia: positiva y de distanciamiento y desapego.

Nada ganamos únicamente angustiándonos, preocupándonos y torturándonos con los problemas. Para muchas dificultades en la vida existen razones que muchas veces escapan a nuestra perspectiva y que no entendemos en el momento en que suceden. No podemos entender el porqué de todas las paredes del laberinto, a menos que nos elevemos y veamos la figura completa.

La vida es un aprendizaje permanente: todo estudiante se apropia de saberes para los problemas por resolver. En la vida real es al revés: primero nos dejan problemas para resolver y luego debemos deducir la lección. De la misma forma como la tensión durante un examen hace que baje nuestro rendimiento, la vida nos prueba que la mejor forma de rendir bien es con un cierto distanciamiento y desapego y una buena actitud.

¿Por qué es tan difícil enfrentar los problemas con una actitud positiva?, por la distancia entre usted y el problema. Imagínese que va en patines y remolcado por un automóvil mediante una soga, si esta es muy corta, la distancia entre usted y el vehículo también lo será y usted seguramente no podrá ver con anticipación las imperfecciones en el camino, por lo cual se golpeará. En cambio, si usted es remolcado mediante una soga larga, verá los baches y podrá esquivarlos.

Lo mismo ocurre en la vida: mientras más distancia tomemos, más soga tengamos entre nosotros y los problemas, podremos tener la libertad para escoger nuestra respuesta y evitar los golpes.

El estrés, el trabajo exagerado, la falta de tiempo para descansar, para la familia y para desarrollar otras actividades, en suma, el estar desbalanceado, acorta la soga y nos quita libertad para responder.

Alargue su soga ante los problemas, balanceando su vida.

Así, la próxima vez que se enfrente a una dificultad podrá decir, como el consejero del rey: “qué bueno, qué bueno, qué bueno”.

*Autor desconocido*

## ¿Qué nos aclara la Teoría del Caos?

Ilya Prigogine (1984), representante principal de la Teoría del Caos, nos brinda una serie de afirmaciones.

- a) El mundo no es previsible y determinado, sino que tiene aspectos caóticos: **la realidad es una “mezcla” de desorden y orden.**
- b) La inestabilidad o la imprevisibilidad tienen existencia por sí mismas y, contrariamente a lo que se piensa en forma habitual, no son características ajenas a la realidad, a la que se le imponen, sino que son características que tienen realidad por sí mismas.
- c) No siempre necesitamos mirar lo que pasa afuera para tratar de comprender la existencia de estos aspectos caóticos de la realidad institucional: nuestra propia experiencia vital nos permite registrar que los procesos de la realidad humana dependen de un enorme conjunto de circunstancias inciertas.

Comencemos, entonces, por darle una vuelta de tuerca a la idea de caos: el término nos conduce a entender que existen en la vida cotidiana sucesos aparentemente aleatorios y desordenados, los cuales tienen, sin embargo, una interconexión subyacente. Es decir: se nos presentan como sucesos aparentemente aleatorios y sin relación alguna entre ellos –o, por lo menos, ni siquiera intentamos encontrarles relación–, adjudicando a cada uno de ellos un carácter propio, singular, individual y separado del resto; sin embargo, esta propuesta de la Teoría del Caos nos permite reflexionar acerca de la existencia de una interconexión entre sucesos.

La Teoría del Caos tiene otra premisa esencial para nuestro quehacer: el caos no está simplemente allí, el caos puede ser un camino. Las preguntas serían: ¿camino hacia donde?, ¿hacia un caos mayor?, ¿a una catástrofe?, ¿a un parálisis institucional?, ¿a una negación o rechazo frente a lo que ocurre?, ¿a una evasión o huida precipitada?, ¿a una total desorganización de lo dado y posterior destrucción institucional?, ¿a un intento desesperado por volver a “lo que fue y ya no es”? (todo tiempo pasado fue mejor!).

La respuesta a estas preguntas es, justamente, la que nos ha llevado a proponer otra mirada sobre la dinámica institucional: la teoría del caos se centra en cómo lo impredecible conduce a lo nuevo (siempre y cuando sea registrado por los actores).

Les pedimos que se detengan un instante a pensar en lo escrito-leído: “cómo lo impredecible conduce a lo nuevo”. No deseamos que quede como una idea más: la consideramos de capital importancia para aportar nuevos enfoques en las prácticas de gestión.

¿A qué se debe nuestra insistencia? A que nuestra cultura, todavía históricamente plantada en una perspectiva determinista/mecanicista, ha definido el universo:

- como caracterizado por un orden total y continuo: a toda causa le sigue un efecto y todo efecto es producido por una causa;
- conformada por bloques que, cual engranajes mecánicos en interrelación, están basados en la predictibilidad y la certeza.

Esta perspectiva lleva a simplificar todo fenómeno, apelando a una interpretación lineal y reduccionista de los hechos y los sucesos, arribando a conclusiones de tipo “causa-efecto”, es decir, “a tal causa-tal efecto”.

Necesitamos corrernos de una interpretación lineal “causa-efecto”. ¿Y cómo lograrlo? Analizando cuáles podrían ser los diversos modos mediante los cuales se podría entender la “relación entre causa y efecto”. De este modo estamos llevando nuestra mirada, y por consiguiente nuestro pensamiento, a “*la relación*” al referirnos a “causa-efecto”, ya que son justamente estas relaciones las que deberían reconsiderarse; no tomar en cuenta únicamente las causas, no únicamente los efectos, sino las *relaciones* entre ellos, ya que es *esta relación y el modo de entenderla* lo que determina, en gran medida, las decisiones que se toman en los distintos estamentos del sistema educativo.

## **La Teoría del Caos y los sistemas predecibles**

La Teoría del Caos sostiene la existencia de procesos aleatorios (caóticos), sin dejar de considerar que, al mismo tiempo, existen algunos otros procesos que no son caóticos, sino ordenados. Plantea que los sistemas son predecibles, es decir, que nos brindan un cierto grado de seguridad al poder anticipar lo que sucederá a continuación, pero, repentinamente, empiezan a desordenarse y a hacerse caóticos, pudiendo, eventualmente, alcanzar luego una nueva estabilidad.

Lo que se puede observar es que, durante ese período de desorden, son imposibles las predicciones. Por eso, la Teoría del Caos planteó la necesidad de investigar las razones por las cuales ocurren estas inestabilidades; es decir: ¿cómo puede ser que el orden pueda llevar al caos y el caos al orden? A partir de ahí considera que sería deseable determinar si es posible la elaboración de modelos que sirvan para comprobar si dentro del caos hay también un cierto orden, es decir, si podemos afirmar que el caos no es igual a desorden.

### **¿Qué pasó entre las mariposas y el caos? La Teoría del Caos y el efecto mariposa**

Edward Lorenz –meteorólogo– allá por 1963 intentaba establecer un modelo matemático en una computadora, para poder hacer predicciones del clima.

Por una situación absolutamente incidental, este meteorólogo interrumpió su tarea y dejó que la computadora siguiese trabajando y la computadora realizó el trabajo abreviando al mínimo los decimales. Al volver a su escritorio, Lorenz se sorprendió al darse cuenta de que esas pequeñas modificaciones en los datos de partida, realizadas por la computadora, llevaban a grandes diferencias en las predicciones del modelo.

Pudo advertir así que cualquier pequeña perturbación o error en las condiciones iniciales del sistema que intentaba elaborar podía tener una gran influencia sobre los resultados finales; por lo tanto, era muy difícil hacer predicciones climatológicas a largo plazo; es decir que, si los datos obtenidos de los análisis en las estaciones meteorológicas tenían errores inevitables, las predicciones climatológicas se irían desviando y distanciando cada vez más con respecto al comportamiento real y concreto del clima.

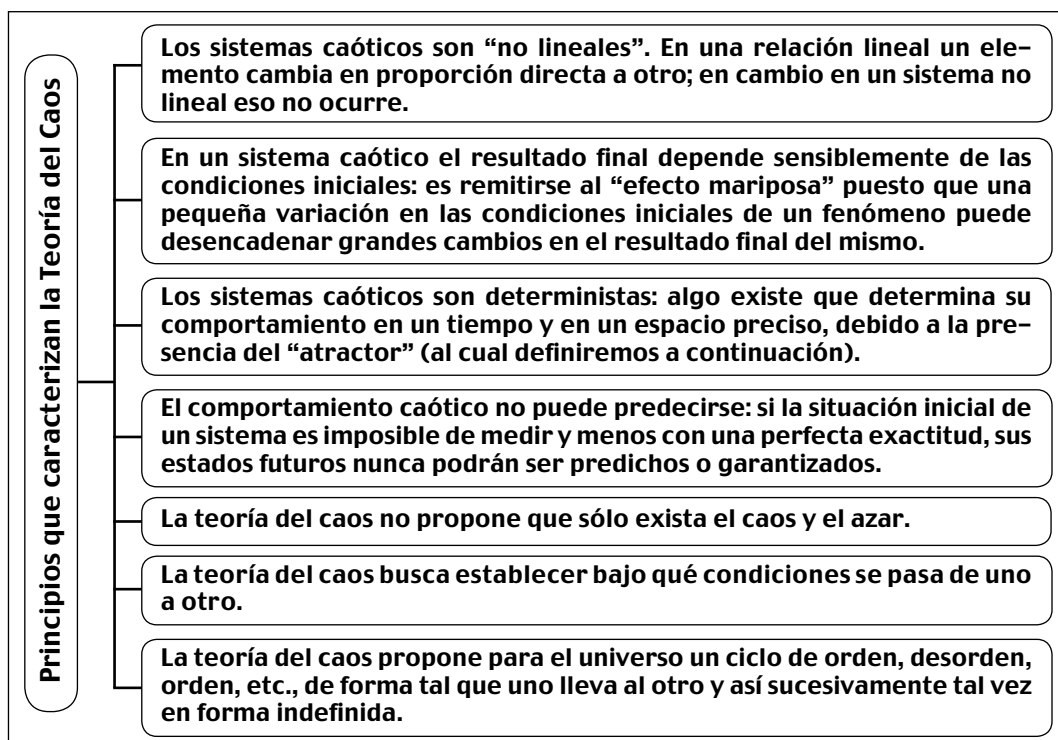
Lorenz apeló a este ejemplo metafórico: un meteorólogo, a pesar de haber realizado cálculos absolutamente precisos, podía elaborar una predicción errónea al “no tener en cuenta el impacto que el aleteo de una mariposa en un lugar del planeta podría provocar en el otro extremo del planeta”. ¿Y esto qué significa? Que ese simple aleteo podría introducir perturbaciones en el sistema de registro de datos, lo cual llevaría erróneamente, por ejemplo, a la predicción de una tormenta que probablemente no se produciría.

Es así que se denominó “efecto mariposa” a la amplificación de errores que pueden aparecer en el comportamiento de un sistema complejo.

Podemos ir más atrás en el tiempo a los fines de comprender mejor la dificultad o imposibilidad de predecir sin cometer errores. Ya en 1908, el matemático francés Henri Poincaré aportó un relevante antecedente histórico y conceptual de la Teoría del Caos. Afirmó que, si intentamos la predictibilidad exacta, siempre cometeremos errores, pero que no es nuestra ignorancia o nuestro limitado conocimiento de lo real lo que provocaría este efecto multiplicativo del error, sino que este efecto se debe a la configuración misma de la realidad, ya que es ella la que tiene estas evoluciones erráticas.

Es justamente esta evolución errática la característica singular de un sistema caótico, ya que las variables que lo conforman van cambiando de un modo complejo y errático, haciendo imposible hacer predicciones más allá de un determinado punto.

Poincaré afirmó que el determinismo no es el marco más adecuado y pertinente para comprender el funcionamiento del Universo (y por lo tanto de cualquier sistema). Adhiere así a la idea del caos, ya que el Universo es imprevisible por naturaleza, puesto que para preverlo sería necesaria una cantidad imposible, infinita e inacabable de información.



## **Ser sutil, creativo y no tratar de tener el control de todo**

En la teoría del caos, existen tres conceptos clave: el control, la creatividad y la sutileza.

- *El control.* Desde la teoría del caos estaríamos en condiciones de comprender que, en tanto los sistemas caóticos no son predecibles, manipulables y controlables, “tener el control” de todo es imposible. Podríamos de este modo comprender y aceptar que la incertidumbre y la contingencia son fenómenos que acompañan toda la vida de los individuos.
- *La creatividad.* Aceptada la incertidumbre como una característica de la vida, surgirá la creatividad. Las ideas fluyen libremente, imaginación y creatividad podrán y deberán emerger como un río en la montaña. El caos es destrucción y creación al mismo tiempo.
- *La sutileza.* Pone el acento en la atención a los pequeños detalles saliendo de posiciones rígidas y controladoras y sostiene que la incertidumbre, la ambigüedad y la imaginación están en la base de esta atención. Esto, sin duda, genera cambios significativos en las personas y en las instituciones.

Es difícil para la naturaleza humana aceptar que es imposible dominar la naturaleza; desde la perspectiva del caos, significa sentirse un participante creativo de ella y no quien intenta dominarla. La sutileza, la ambigüedad, nos llevan a la creatividad, que posibilita a su vez la supervivencia.

## CARPETA DE USOS MÚLTIPLES

### ¡ASÍ NO SE PUEDE TRABAJAR!

Le presentamos a continuación un cuadro de doble entrada y le sugerimos que intente completarlo, a partir de las características mencionadas en el texto, con la finalidad de emplearlo como herramienta, instrumento, dispositivo, que le permita analizar fortalezas y debilidades que puede encontrar en las diversas escuelas que conforman su región y en su misma supervisión.

Características	Cómo se presentan en la institución		Acciones que sugiere realizar para modificar lo que considera que debería ser cambiado
	Casi siempre	Pocas veces	
Búsqueda lineal de causa-efecto			
Planificación como garantía de predictibilidad			
Intento de control de situaciones			
Espacio para la creatividad			
Atención a las sutilezas			