

SABER UNIVERSITARIO

Nº 15, enero-junio 2026



Nº 15

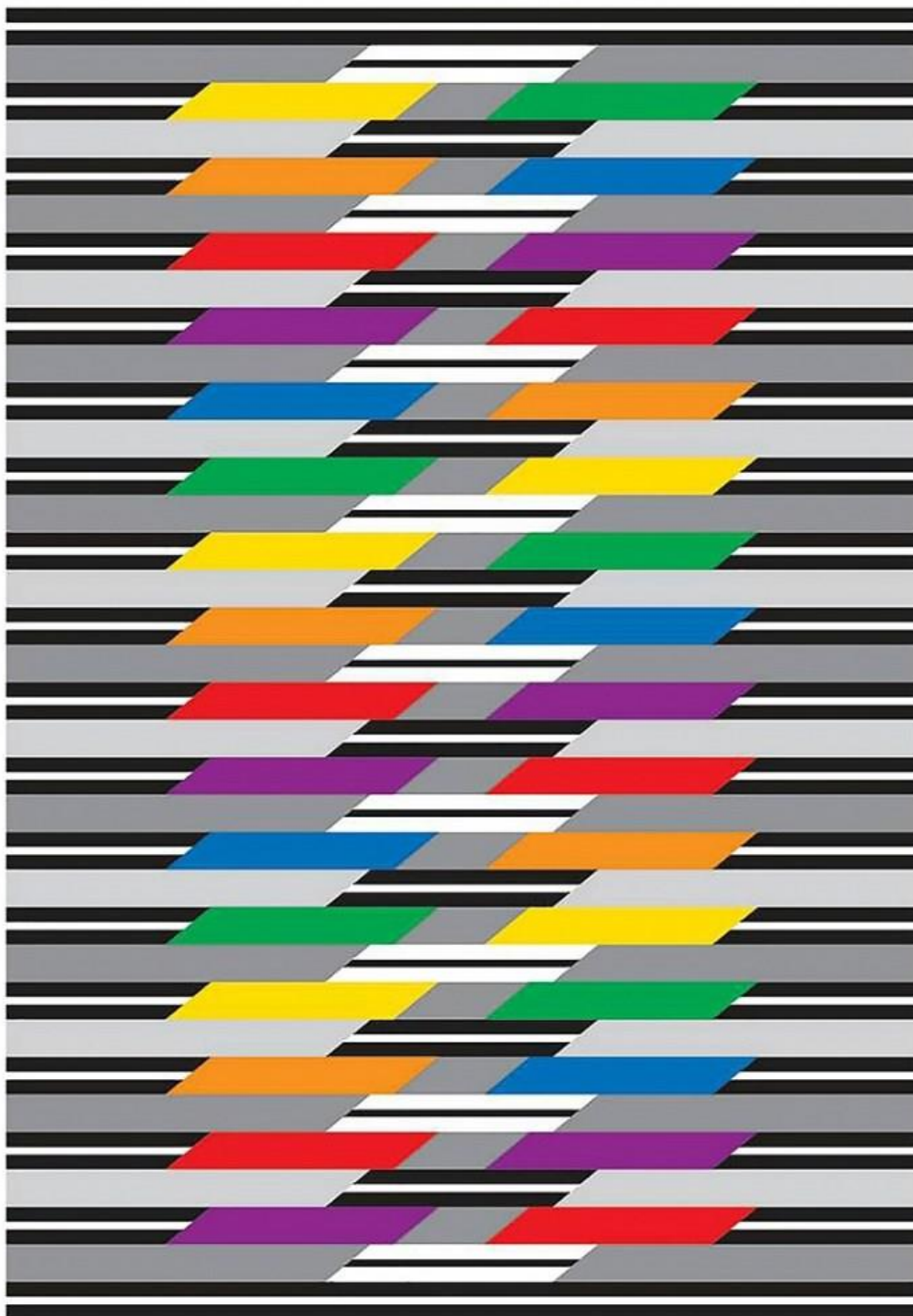


Imagen: *Fragmentación de la luz y el color*

Creación: Juvenal Ravelo

Revista Multidisciplinaria – UPTNMLS – Venezuela

ISSN: 2610-8224

Depósito legal: MO2018000017

REVISTA MULTIDISCIPLINARIA SABER UNIVERSITARIO

Universidad Politécnica Territorial del Norte de Monagas “Ludovico Silva”
Estado Monagas – Venezuela.



Consejo Directivo

Irdemaro Gil-Albert Almeida

Rector

Mairett Cermeño Medina

Responsable del Área
Académica

Responsable del Área
Territorial

Jesús Enrique Farías Cabello

Secretario

Equipo Editorial

Consejo de Redacción

Mairett Cermeño

Directora

Luis Peñalver-Bermúdez

Editor

Corresponsales académicas

- ❖ Mónica Romero (Caripito)
- ❖ Sulmira REGARDIZ (Punta de Mata)

Consejo Asesor

- ❖ Maximino Valerio. UPEL.
- ❖ Nelson Caraballo. UDO.
- ❖ Luis García. UNEXPO
- ❖ Yondrig Guevara. UTDFDT
- ❖ Lelisbeth Sucre. UNA

Comité Científico Internacional

- ❖ José Del Pino Espejo. UPO. España
- ❖ Jairo Luna. UNAL. Colombia
- ❖ Jesús Gabriel Franco. UAM. México
- ❖ Teresa Velasco. UCO. España
- ❖ María Dilma Brasileiro. UFPB. Brasil
- ❖ Mariel Martí. MDP. Argentina
- ❖ Flor Gómez. UDG. México
- ❖ Jaime Navarro. CIPS. México

Revista Multidisciplinaria Saber Universitario

Nº 15, enero-junio 2026.

ISSN: 2610-8224.

Depósito Legal: MO2018000017

República Bolivariana de Venezuela

El docente supervisor y su accionar formativo para la transformación educativa en Venezuela

Yesenia Del Valle Márquez Malave

Universidad Nacional Experimental Magisterio Samuel Robinson

Tucupita, Delta Amacuro, Venezuela

yesemm02@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0004-3243-4986>

Resumen

Este artículo aborda la figura del docente supervisor como actor en los procesos de cambio contextuales y de sistema que vive Venezuela en la actualidad. Lo cierto es que la figura del supervisor ha sido históricamente vinculada a un rol burocrático de inspección y evaluación formal, cuando en verdad su potencial formativo excede en mucho. Desde la perspectiva teórica del quehacer cualitativo-hermenéutico, se estudia la actuación pedagógica del docente supervisor con base en aportes de la supervisión educativa crítica, del currículo sociocrítico y de las teorías del liderazgo transformacional. Las conclusiones teóricas posibilitan que el docente supervisor asuma su función desde una postura reflexiva y dialógica convirtiéndose en un mediador vital entre las políticas de Estado en materia educativa y las realidades concretas de aula. Asimismo, se constata que la formación continua, la horizontalidad en las relaciones pedagógicas y el compromiso ético son dimensiones que configuran un auténtico actuar transformador. Se concluye con la necesidad de pensar la supervisión educativa en Venezuela reconociendo al docente supervisor no como fiscalizador sino como constructor de comunidades de aprendizaje profesional.

Palabras clave: supervisión educativa, transformación educativa, docente supervisor, formación docente, Venezuela

Abstract

This article addresses the role of the supervising teacher as an actor in the contextual and systemic processes of change currently underway in Venezuela. The truth is that the supervisor's role has historically been confined to a bureaucratic function of formal inspection and evaluation, when in reality its formative potential far exceeds this. From a qualitative-hermeneutic theoretical perspective, the pedagogical performance of the supervising teacher is studied based on contributions from critical educational supervision, the socio-critical curriculum, and theories of transformational leadership. The theoretical conclusions enable the supervising teacher to assume their role from a reflective and

dialogical stance, becoming a vital mediator between state educational policies and the concrete realities of the classroom. Furthermore, it is found that ongoing professional development, horizontal pedagogical relationships, and ethical commitment are dimensions that shape genuine transformative action. It concludes with the need to rethink educational supervision in Venezuela, recognizing the supervising teacher not as an inspector but as a builder of professional learning communities.

Keywords: educational supervision, educational transformation, supervising teacher, teacher training, Venezuela

Introducción

Venezuela transita, desde hace más de dos décadas, por un proceso sostenido de reformas educativas que han intentado redefinir los fines, los métodos y los actores de la educación pública. En ese trayecto, el docente supervisor ha ocupado un lugar importante: reconocido en como figura estratégica, pero a veces sin estar involucrado en la práctica de los debates pedagógicos más sustantivos. Y es que la supervisión educativa, lejos de ser un simple mecanismo administrativo, constituye un espacio privilegiado donde confluyen la política, la didáctica y la ética profesional.

Hablar del docente supervisor en el siglo XXI implica reconocer que el contexto ha cambiado radicalmente. Las escuelas venezolanas enfrentan desafíos de primer orden. Frente a eso, la supervisión no puede seguir siendo lo que históricamente fue: una mirada externa que llega, observa, anota y se va. Se necesita otra cosa. Algo más cercano, más formativo, más humano.

Se basa el artículo en la convicción de que la acción formativa del docente supervisor puede constituirse en una palanca para la transformación del sistema educativo, siempre y cuando se apoye en fundamentos teóricos sólidos y en una práctica reflexiva auténtica. Para ello, se realiza un reexamen de las tendencias recientes de la literatura sobre supervisión educativa crítica, liderazgo pedagógico y formación docente en países latinoamericanos, con especial énfasis en el caso venezolano.

No se trata, pues, de presentar un recetario, sino de establecer un marco de interpretación que ayude a entender por qué importa el supervisor docente, qué le da forma como agente formador y cómo puede su acción encontrarse con los procesos más amplios de transformación del sistema educativo nacional.

Problema y contexto

La supervisión educativa en Venezuela ha estado signada por numerosas normativas y documentos rectores a lo largo de su historia. En muchas instituciones, el supervisor aparece como una figura que genera tensión antes que confianza, y cuya visita al plantel se asocia más al control que al acompañamiento pedagógico. Esa percepción no surge de la nada:

responde a décadas de una cultura institucional que separó la función supervisora de la función formadora.

Además, la complejidad estructural que vienen marcando al sistema educativo venezolano ha profundizado determinadas dificultades. La deserción docente, la brecha digital y el deterioro de la infraestructura escolar configuran un escenario donde la supervisión tradicional resulta insuficiente, cuando no irrelevante. Ante esto surge la pregunta que orienta este trabajo: ¿de qué manera puede el docente supervisor resignificar su función para convertirse en un actor genuinamente formativo y transformador?

La respuesta no es única ni sencilla. Pero sí es posible trazar coordenadas teóricas y conceptuales que permitan orientar ese proceso de resignificación. La verdad es que sin una reconceptualización profunda del rol supervisor, difícilmente podrán materializarse los cambios educativos que Venezuela necesita con urgencia. El problema, en suma, es tanto epistémico como práctico: hay que cambiar la manera de pensar la supervisión para cambiar la manera de hacerla.

El contexto es igualmente relevante. Venezuela implementó en años recientes el Sistema de Educación Bolivariana, que en su diseño curricular y filosófico plantea una educación emancipadora, participativa y comunitaria. Ese proyecto, independientemente de las lecturas políticas que suscite, demanda un tipo de supervisión coherente con sus postulados: dialógica, contextualizada, comprometida con la justicia educativa. La brecha entre ese ideal y la realidad cotidiana de la supervisión es, precisamente, el problema que este artículo aborda.

Referencias teóricas

Para entender la conducta formativa del profesor supervisor es necesario situar el estudio en un conjunto de miradas teóricas, que si bien son variadas, confluyen en establecer la centralidad del sujeto pedagógico como eje de los procesos de transformación educativa.

Primero, la crítica a la supervisión educativa hoy en día está fuertemente influenciada por las ideas de pensadores como Glickman, Gordon y Ross-Gordon, que ven al supervisor como un colega crítico y reflexivo más que un inspector jerárquico. Desde esta lógica, la supervisión se percibe como una actividad que contribuye al desarrollo profesional del maestro con la intención de perfeccionar la docencia y, por medio de esta, el aprendizaje de sus alumnos. Arrieta y Fuenmayor (2022) han revisado esta perspectiva para el contexto de Latinoamérica al destacar que la supervisión crítica debe integrar aspectos de justicia social y equidad educativa que los modelos anglosajones tradicionales no siempre incluyen.

En segundo término, la perspectiva sociocrítica del currículo añade una dimensión política que es crucial. Como el currículo no es neutral -ya la teoría crítica lo estableció hace décadas- la supervisión tampoco puede serlo. Ramírez y Torres (2023) sostienen que aquel

profesor(a) supervisor que adopta un enfoque sociocrítico se implica de manera activa en la crítica de las condiciones estructurales que constriñen el aprendizaje y con otros docentes elaboran alternativas pedagógicas situadas, inscriptas en las particularidades de sus comunidades.

Esta perspectiva supone, además, una revisión del concepto de evaluación docente, que deja de ser un instrumento de control para convertirse en un proceso de reflexión compartida.

Tercero, las teorías de liderazgo transformacional -y, más en concreto, del liderazgo pedagógico- proporcionan un marco sólido para analizar la dimensión interpersonal dentro del contexto institucional del trabajo del supervisor de supervisores. Bass y Avolio, que fueron los primeros que trabajaron en parte con este modelo, propusieron que el liderazgo transformacional tiene cuatro componentes: la influencia idealizada, la motivación inspiracional, la estimulación intelectual y la consideración individualizada. Aplicados al rol supervisor, estos componentes sugieren que un docente supervisor transformador no solo acompaña, sino que inspira, desafía y reconoce la singularidad de cada docente. Méndez y Pereira (2024) han explorado cómo este enfoque puede adaptarse a las condiciones del sistema educativo venezolano, con sus particularidades culturales e institucionales propias.

Otro eje teórico relevante es el de las comunidades de aprendizaje profesional, concepto que ha ganado fuerza en la literatura pedagógica reciente. Según Bolívar (2022), estas comunidades suponen espacios donde los docentes investigan colectivamente su práctica, comparten saberes, y se apoyan mutuamente en su desarrollo profesional. El docente supervisor puede y debe ser el impulsor de estas comunidades dentro de cada institución educativa, actuando como un articulador de saberes y no como un portador de verdades absolutas.

Finalmente, es necesario considerar los aportes de la pedagogía crítica latinoamericana, en particular la influencia persistente de Paulo Freire, cuya noción de diálogo como acto fundante de la educación continua siendo una referencia ineludible. En Venezuela, autores como Bigott (retomado por estudios recientes como el de Castillo, 2023) han adaptado el pensamiento freireano al contexto nacional, señalando que la formación del docente supervisor debe ser un proceso dialógico, nunca una transmisión vertical de competencias técnicas.

Metodología

Este artículo corresponde al paradigma cualitativo de investigación y se realiza bajo la perspectiva hermenéutica-interpretativa. La modalidad del trabajo es investigación en fuente o documental, derivando en este de la revisión, análisis e interpretación de fuentes bibliográficas importantes para el entendimiento del fenómeno objeto de estudio, consistente en un recorrido sistemático, riguroso y reflexivo. No se trata de una simple

concatenación de citas: es, más bien, un ejercicio de pensamiento crítico que pretende contribuir al armado de un andamiaje conceptual coherente.

El cuerpo analítico son documentos científicos, capítulos de libro y documentos normativos entre 2022-2026, que fueron seleccionados por pertinencia temática, rigor y actualidad. Predominaron las fuentes de revistas indexadas latinoamericanas y venezolanas, con la intención de impedir una reproducción acrítica de marcos teóricos extranjeros que no siempre se acomodan a las realidades del sur global.

La documentación fue analizada en tres fases articuladas: una fase heurística de búsqueda y selección de fuentes, una hermenéutica de lectura minuciosa y anotación de los textos en función de su contenido temática y una síntesis, donde los resultados se presentan alrededor de ejes temáticos comunes identificados. Las categorías emergentes que orientaron el análisis fueron: la función formativa del supervisor, transformación educativa, liderazgo pedagógico, formación continua y comunidades de aprendizaje profesional.

Esta perspectiva metodológica es acorde al objeto de estudio: si lo que se pretende es repensar teóricamente el rol del docente supervisor, el camino metodológico más alineado con dicho objetivo es, precisamente, el de la investigación teórica, que posibilita generar conocimiento a partir de la reflexión sistemática sobre los conocimientos acumulados por la comunidad científica.

Resultados y discusión

El análisis de la literatura revisada permite identificar tres grandes hallazgos que, articulados entre sí, perfilan una comprensión renovada del docente supervisor como agente de transformación educativa.

El primer resultado destaca la tensión constante entre la supervisión como control y como formación. Varios autores coinciden en plantear que esta tensión suele resolverse en la práctica venezolana a favor del control, lo que ocasiona resistencia de los docentes supervisados y afecta significativamente las posibilidades transformadoras de la supervisión. Orellana y Briceño (2022) documentan cómo los docentes perciben las visitas supervisoras como eventos de evaluación negativa, no como oportunidades de crecimiento profesional. Esta percepción, instalada culturalmente en muchas instituciones, es uno de los obstáculos más serios para cualquier reforma del modelo supervisor.

En respuesta a ello, se propone en la literatura un desplazamiento conceptual que parece sencillo, pero que tiene consecuencias de gran alcance: la supervisión de la ejecución observable por la supervisión del desarrollo profesional. No se trata de ignorar el rendimiento, sino de entender que el mejor camino para mejorarlo es invertir en el crecimiento de los docentes. Eso requiere, por supuesto, que el supervisor posea competencias no solo técnicas sino también relacionales, comunicativas y éticas.

La segunda conclusión hace referencia a la relevancia de la contextualización en la actuación supervisora. González y Márquez (2023) sostienen con fundamento que la supervisión educativa no es susceptible de ser trasladada a un espacio o contexto determinado como un protocolo a seguir en realidades tan diferentes como las que existen dentro del sistema educativo venezolano: escuelas urbanas y rurales, indígenas y no indígenas, con acceso a tecnología o sin él. El docente supervisor que pretende transformar desde fórmulas estandarizadas fracasa casi necesariamente, porque ignora las especificidades del contexto que debería comprender antes que juzgar.

La contextualización supone, además, una disposición epistemológica específica: la capacidad de aprender del contexto, no solo de intervenir sobre él. Barrios y Chacón (2024) documentan experiencias de supervisión contextualizada en zonas rurales del estado Mérida, donde los supervisores que lograron generar procesos de transformación fueron precisamente quienes asumieron el contexto como un recurso pedagógico y no como un limitante. Ese giro es significativo y merece ser subrayado: el contexto no es aquello que hay que superar para aplicar el modelo correcto, sino el suelo desde el cual emerge el conocimiento pedagógico más genuino.

El tercer hallazgo, quizás el más relevante desde el punto de vista de la transformación educativa, concierne al rol del docente supervisor como constructor de comunidades de aprendizaje profesional. La literatura más reciente, tanto internacional como venezolana, destaca que las escuelas que logran procesos sostenidos de mejora no son aquellas donde el supervisor es más exigente, sino aquellas donde existe una cultura colaborativa de reflexión sobre la práctica. Y esa cultura no surge espontáneamente: necesita ser promovida, facilitada, sostenida. El docente supervisor tiene en ese proceso un papel que nadie más puede cumplir con la misma legitimidad institucional.

Castillo y Nava (2025) describen cómo en algunas escuelas del estado Zulia, donde el supervisor adoptó un rol de facilitador de círculos de investigación-acción, los docentes experimentaron transformaciones significativas en sus concepciones pedagógicas y en sus prácticas de aula. No fueron reformas impuestas desde arriba: fueron procesos gestados desde adentro, con el acompañamiento de un supervisor que entendió su función como la de un catalizador, no la de un juez.

En términos más amplios, los resultados de esta revisión teórica confirman que la transformación educativa en Venezuela no puede depender exclusivamente de políticas macro ni de reformas curriculares abstractas. Necesita actores concretos, situados, comprometidos con su función. El docente supervisor, cuando ejerce su accionar desde una perspectiva formativa, crítica y dialógica, es uno de esos actores. Su trabajo no es visible siempre en los indicadores estadísticos. Pero se siente, y mucho, en el clima institucional, en la motivación de los docentes y, en última instancia, en la calidad de los aprendizajes.

Conclusiones

Las líneas teóricas que he planteado en el transcurso de este artículo permiten afirmar algunas cosas que, si bien no agotan el asunto, sí brindan algunas certezas para pensar el rol del docente supervisor en el contexto de las actuales políticas educativas venezolanas. En primer lugar, está claro que la supervisión escolar no puede considerarse una labor técnico-burocrática al margen de los procesos pedagógicos. El profesor director es, sobre todo, un docente.

Y como tal, su accionar debe estar orientado no al control sino a la formación, no a la fiscalización sino al acompañamiento crítico y reflexivo de los docentes bajo su responsabilidad.

En segundo lugar, la transformación educativa que Venezuela necesita requiere supervisores que sean, ellos mismos, sujetos en formación permanente. No se puede acompañar desde la parálisis. El supervisor que no investiga su propia práctica, que no cuestiona sus supuestos, que no se actualiza teóricamente, difícilmente podrá provocar en otros los procesos de reflexión que la transformación exige.

En tercer lugar, el accionar formativo del docente supervisor debe fundamentarse en el diálogo genuino, en el reconocimiento de la experiencia docente como saber legítimo y en la construcción horizontal de conocimiento pedagógico. Eso implica abandonar posiciones de superioridad jerárquica que, además de ser pedagógicamente improductivas, resultan éticamente cuestionables.

Por último, es necesario insistir en que ningún cambio estructural del sistema educativo venezolano tendrá efectos duraderos si no está acompañado por una transformación en la cultura institucional de las escuelas. Y esa transformación tiene que empezar en algún lugar. La supervisión educativa, entendida en los términos que este artículo ha propuesto, puede ser uno de esos lugares de inicio. No el único, pero sí uno de los más estratégicos.

Referencias

- Arrieta, M., y Fuenmayor, G. (2022). Supervisión educativa crítica en América Latina: desafíos y perspectivas. *Revista Venezolana de Educación (Educere)*, 26(85), 45–62. <https://www.redalyc.org/journal/356/35671049005/>
- Barrios, L., y Chacón, R. (2024). Supervisión contextualizada en zonas rurales del estado Mérida: experiencias y aprendizajes. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 15(1), 88–107. <https://revistas.upel.edu.ve/index.php/sapiens/article/view/10234>
- Bolívar, A. (2022). Comunidades de aprendizaje profesional y mejora escolar: revisión de evidencias y retos actuales. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 20(3), 5–27. <https://doi.org/10.15366/reice2022.20.3.001>

- Castillo, Y. (2023). La pedagogía crítica de Bigott y su vigencia en la formación docente venezolana. *Revista de Pedagogía*, 44(116), 112–131.
<https://revistas.ucv.edu.ve/index.php/pedagogia/article/view/3021>
- Castillo, Y., y Nava, E. (2025). Supervisión como facilitación: experiencias de investigación-acción en escuelas del estado Zulia. *Omnia*, 31(1), 74–93.
<https://produccioncientificaluz.org/index.php/omnia/article/view/40812>
- González, P., y Márquez, T. (2023). Diversidad contextual y supervisión educativa en Venezuela: hacia un modelo situado. *Investigación y Postgrado*, 38(2), 55–78.
<https://revistas.upel.edu.ve/index.php/investigacionypostgrado/article/view/11107>
- Méndez, C., y Pereira, J. (2024). Liderazgo pedagógico y supervisión transformacional en el sistema educativo venezolano. *Revista de Ciencias Sociales (RCS)*, 30(2), 210–229.
<https://doi.org/10.31876/rcs.v30i2.40923>
- Morales, H. (2023). Ética profesional y responsabilidad formativa del docente supervisor. *Telos: Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 25(2), 441–458.
<https://doi.org/10.36390/telos252.10>
- Orellana, D., y Briceño, M. (2022). Percepciones docentes sobre la supervisión educativa: entre el control y el acompañamiento. *Educación*, 31(60), 1–18.
<https://doi.org/10.33539/educacion.2022.v31n60.2467>
- Ramírez, A., y Torres, B. (2023). El enfoque sociocrítico del currículo como fundamento de la supervisión educativa emancipadora. *Paradigma*, 44(2), 267–289.
<https://revistas.upel.edu.ve/index.php/paradigma/article/view/11432>
- Rondón, G. (2022). Formación continua del docente supervisor: necesidades y retos en el contexto venezolano. *Revista de Investigación*, 46(105), 103–124.
<https://revistas.upel.edu.ve/index.php/revinvest/article/view/10521>
- Rojas, N. (2024). Supervisión educativa y comunidades de práctica: reflexiones desde la teoría y la experiencia. *Acción Pedagógica*, 33(1), 30–49.
<https://www.saber.ula.ve/handle/123456789/48231>
- Useche, M., y Queipo, B. (2025). El docente como líder transformacional en la escuela venezolana del siglo XXI. *Revista Científica UISRAEL*, 12(1), 45–64.
<https://doi.org/10.35290/rcui.v12n1.2025.1102>
- Vivas, M. (2023). Acompañamiento pedagógico y desarrollo profesional docente: una mirada desde la supervisión educativa. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 21(1), 95–113.
<https://doi.org/10.15366/reice2023.21.1.005>