



TRANSFORMAR LA CULTURA DE LA SUPERVISIÓN ESCOLAR DE LA ESCUELA SECUNDARIA. PROPUESTA PARA UNA PRÁCTICA CENTRADA EN LA INTERCULTURALIDAD

Héctor Romero González

Servicios Educativos Integrados al Estado de México
liberacion_88@yahoo.com.mx

Área temática: Multiculturalismo, interculturalidad y educación.

Línea temática: Debates teóricos y epistemológicos sobre interculturalidad y educación intercultural.

Tipo de ponencia: Reporte parciales o final de investigación



Resumen

La ponencia recupera parte de los resultados de un estudio de Investigación Acción desde la óptica de interculturalidad. Desde mi punto de vista, para que la supervisión de la educación tenga un real sentido pedagógico, es decir de impacto en la misión educativa de la escuela, requiere de adquirir el estatus de colectividad, que inclusive rebase la acción de supervisar, como exclusiva de supervisores y directores para formar parte de una cultura colectiva de responsabilidad, acompañamiento y vigilancia que compete a docentes y padres de familia en torno a las acciones que se emprenden en favor de la educación de los jóvenes.

Palabras clave: Interculturalidad, supervisor e intervención

Introducción

Formando parte del colectivo de la Supervisión XIV del Sistema Educativo Integrado al Estado de México, quise poner a consideración del colectivo un ejercicio reflexivo respecto a los arraigamientos culturales que conviven con la función directiva y de supervisión cuando se emprenden las acciones inherentes a la zona, a través del acercamiento sistemático que posibilita la IAPI. El diagnóstico inicial me llevó a plantear que las acciones de supervisión aún tienen una fuerte tendencia a la inspección y el control que revela la preponderancia de la dimensión administrativa de la función debido a los arraigamientos culturales inherentes a

la práctica de la supervisión; visión presente en la estructura misma del sistema y de quienes asumen dicho cargo. De ahí partí, para proponer que el trabajo de reflexión colaborativa e intercultural con los directores podría favorecer la descolonización y con ello la transformación de la cultura de la supervisión.

Desarrollo

1. Interculturalidad y descolonización

Diversos teóricos miran la interculturalidad como un paradigma de posibilidades interpretativas que rebasa las barreras de la antropología desde las cuales podría vincularse su origen. En el ámbito educativo contemporáneo, se propone contribuir a la mejora de las prácticas escolares y la búsqueda de la equidad en la realidad multicultural e intercultural del sistema educativo y sus ejes temáticos giran en torno al interculturalismo, la globalidad y la localidad; la construcción histórica de la identidad y la diversidad; identidad y ciudadanía; instituciones y escenarios para un currículum multicultural; la formación del profesorado; la migración y la exclusión entre otros (Tirzo, 2010). Este paradigma abre un amplio abanico de posibilidades para pensar las acciones humanas desde una óptica de la diversidad.

La interculturalidad es “una forma de posicionarnos en el mundo, de mirar la realidad que nos rodea a través del prisma de la diversidad y la complejidad que nos caracteriza (Malik & Ballesteros, 2015, p. 15), ello necesariamente nos lleva a transformar nuestra perspectiva en torno a cómo miramos a los otros y cómo nos posicionamos frente a nuestra diversidad y cambiar el “yo”, por el nosotros.

Para ello necesitamos asumir una postura ética respecto a las relaciones que construimos con los otros. Conlleva, según Malik y Ballesteros (2015) al reconocimiento de la diversidad y nos compromete en respetar la diversidad que caracteriza a los seres humanos; por otro lado, nos implica en la defensa de la igualdad; así como, el fomento de una interacción sana, como un componente humano con un horizonte de diversidad caracterizada por la complejidad. En los espacios educativos se puede partir de reconocer la diversidad en la cultura, el lenguaje, las tradiciones, la cosmovisión, etc, para conducir a los colectivos hacia ese reconocimiento y sobre todo valoración ya que esa diversidad no sólo nos diferencia y son parte de la identidad de cada persona que además sustancialmente nos enriquece.

El interculturalismo es una respuesta normativa al hecho de la pluralidad cultural, y se basa en una efectiva convivencia, aprendizaje y enriquecimiento mutuos. Este enfoque se diferencia y opone a otras respuestas normativas tales como la “asimilación” de las culturas minoritarias por parte de la cultura mayoritaria y se opone también a la mera “tolerancia mutua” del “iguales pero separados”. (Aguilar & Buraschi, 2012)

En la actualidad es una aspiración social, ético-política y cultural, que se configura de valores y actitudes que conducen al reconocimiento de que la humanidad está configurada por la

diversidad en varios ámbitos y que el negarla históricamente nos ha llevado a la configuración de la marginación, la desigualdad, la homofobia y los diversas formas de violencia, etc. Mismas que hoy aquejan los distintos espacios sociales de interacción, poniendo en riesgo la paz cotidiana en los espacios cercanos y a nivel mundial.

El encuentro intercultural es el acontecimiento de una interacción comunitarias entre personas que de varias maneras se reconocen como pertenecientes a culturas distintas, que implica una reestructuración parcial o total del sistema de creencias o valores de las personas involucradas, y que permite de una forma parcial o total a una persona ponerse imaginativamente en el lugar de la otra. (Ponzoni, 2014, p. 14)

De este modo la interculturalidad es sustancialmente un encuentro con la diversidad. Está basada en el pluralismo cultural, la valoración de la diversidad como condición humana (Malik & Ballesteros, 2015), el reconocimiento de los derechos de las minorías y la reivindicación de sus derechos, en ámbitos como el género, la etnia, la clase social, etc. (Ponzoni, 2014).

De este modo miro la supervisión escolar como una organización viva, producto de la construcción de los sujetos que la conforman, y de ahí doy paso a la zona escolar, como unidad de acción que requiere de la construcción del sentido de identidad colectiva sin la cual no podemos pensar cambios sustanciales para transformar la práctica de la supervisión y con ello mejorar el servicio educativo que se presta en nuestro país.

2. El problema sujeto a la intervención

Desde el marco de la política educativa la figura de la supervisión es considerada como la autoridad encargada de asegurar el logro educativo de la zona escolar de su responsabilidad a través de un liderazgo académico. Mi experiencia cercana a la función me llevó a reconocer una distancia significativa entre este planteamiento que si bien es elemento presente en la política educativa, en la realidad su expresión tiene diversos matices.

El diagnóstico se sustentó según los planteamientos metodológicos de Arteaga B. & González M (2001) y Folgueiras-Bertomeu & Sabariego-Puig (2017) me permitieron identificar que las acciones de supervisión tienen una fuerte tendencia a la inspección y el control que revela la preponderancia de la dimensión administrativa de la función, que tiene que ver con el arraigamiento cultural de la supervisión en este ámbito, visión naturalizada desde la estructura misma del sistema y de quienes asumen dicho cargo.

Identifico que está ausente el fomento e impulso de habilidades y acciones de los directores encaminadas a la gestión desde un sentido humano en la acción que deviene de las rutinas históricas que han arraigado en la función una acción administrativa y piramidal centrada en el mandato y el acatamiento. Considero que se podría potenciar la labor gestiva de los directores y supervisor si está adquiere una condición de reflexión, desde lo que Fals (2009) denomina pensamiento sentipensante, que quiere decir construir prácticas pensando en los otros y con los otros a través de un diálogo horizontal más humano.

Pregunta de intervención

¿Cómo desplazar los arraigamientos culturales que caracterizan la supervisión escolar para devenir en una <<comunidad de esfuerzos>> que posibilite la deconstrucción de dicha práctica a través del diálogo y el compromiso ético-político de los sujetos que configuran la zona escolar?

Propósitos de la intervención

General

Construir colectivamente, supervisor y directivos de la zona XIV una dinámica de trabajo que favorezca la configuración de una comunidad de trabajo reflexiva, dialógica y propositiva que posibilite la construcción de otros recursos simbólicos que contribuyan en generar un ambiente caracterizado por la interculturalidad para construir prácticas sensibles a los acontecimientos y especificidades de los contextos, así como de los sujetos que conforman las comunidades educativas de la zona.

Particulares

1. Aportar elementos que contribuyan al fortalecimiento de la función de los directivos y la supervisión escolar a través del diálogo como dispositivo de gestión lo cual posibilite prácticas orientadas a favorecer el mejoramiento del servicio educativo que se desarrolla en la Supervisión XIV.
2. Proponer estrategias de mejora para transformar la práctica de la supervisión escolar que favorezca el sentido de colectividad y el compromiso ético-político.
3. Algunos resultados de la intervención

Teniendo claro que hablar de cultura implica el reconocimiento de los estilos de vida y representaciones simbólicas (cosmovisiones) que los individuos ponen en juego al relacionarse con otras personas (Reyes, 2010, citado por Malik & Ballesteros, 2015, p. 16) en diversos mundos de vida, es importante reconocer que la cultura de la supervisión se caracteriza por diversos arraigamientos históricos de significación que han dado identidad a dicha práctica. La transformación de las prácticas de supervisión tienen que pensarse desde esos arraigamientos para reconfigurar su acción y hacerla más significativa y transformadora en el contexto de las prácticas y nos sólo de las políticas educativas que en ocasiones difícilmente pueden aterrizar debido a los obstáculos epistemológicos que debienen de la cultura.

- 3.1 Tejiendo una red de confianza y colaboración

La supervisión escolar de la zona XIV, está constituida por 8 escuelas coordinados por el supervisor, como parte del equipo de trabajo participan 8 directores, el personal de apoyo administrativo que son dos secretarías y un Auxiliar técnico pedagógico. Para incidir en las reuniones de trabajo hubo que pensar en las agendas de reunión y buscar un espacio para dar cabida a la reflexión colectiva. Dadas las circunstancias hubo necesidad de tener algunos acercamientos a los directivos para movilizar la idea de fomentar la reflexividad. Los directivos forman parte de las estructuras del gobierno de las escuelas por lo que la autoidentificación como figuras de autoridad es ineludible. En este ámbito se percibió buena disposición al diálogo y reflexión sobre las condiciones de trabajo en su relación con la supervisión escolar.

Noviembre 2019. Saliendo de reunión con el supervisor, me encuentro con el director TO. El expresa lo siguiente:

DIRECTOR TO: -“Siempre pan con lo mismo”

MAESTRO. H: (Conversé con él) Maestro, creo que una de las formas para que la supervisión pudiera funcionar mejor es que ustedes pudieran expresar su sentir, como conocedores de las necesidades de los padres de familia, los maestros y los alumnos. Ustedes son representantes de la comunidad escolar y nadie más que ustedes sabe de las necesidades que su escuela tiene. He detectado que cuando terminan las reuniones siempre hay inquietudes que se silencian ante el acatamiento.

DIRECTOR TO: Es “Siempre pan con lo mismo” (insistió)

-Las autoridades debería estar en la escuela porque luego desconocen las situaciones que se viven, sólo dan órdenes y sólo es más carga de trabajo. Y nadie quiere realizar los proyectos porque los maestros se sienten saturados de proyectos y uno tiene que ver cómo le hace.

-¡Vámonos rápido renga! (Expresa esta frase que había ocupado en otros momentos y que según él quiere decir que el sistema no avanza debido a sus deficiencias pero siempre lleva prisa. Por eso dice que “renguea con prisa” el sistema educativo.

MAESTRO H.: ¿Ve algunas posibilidades de mejor dialogar?, le pregunté

DIRECTOR TO: Podría ser. Yo vengo de la iniciativa privada y por ejemplo se pueden delegar funciones. A mí me ha funcionado en la escuela aplicar la delegación de tareas.

Una frase frecuente en las reuniones de trabajo es:

SPV: “Háganlo como sea pero háganlo” instando al cumplimiento

D.C. Nov.8.21

En las reuniones y saliendo de las mismas, frecuentemente identificaba varios silencios y algunas expresiones faciales y verbales. Todo parecía indicar que cada quien prioriza sus tareas y experimenta la incompreensión de los otros pero no hay diálogo. Lo habitual en las reuniones y después de las mismas hay incomodidad ante la lista de tareas a realizar y la inquietud de que pronto acabe la junta para atender las agendas: acatar. Como difícilmente se generaba un

diálogo para valorar la pertinencia o no de ciertas tareas, fue que me acerqué a algunos de ellos para emprender la idea de trabajar en diálogo horizontal con el supervisor. Otra circunstancia similar se identifica en el siguiente acontecimiento:

En diciembre de 2019. Los directores fueron convocados para la entrega de documentación en la supervisión escolar. Las secretarías, a nombre de la supervisión convocan la urgente presencia de los directores, lo que crea molestia a algunos de ellos.

DIRECTOR. ML: Es que luego el personal no entiende (se refiere al personal de la supervisión) que uno está atendiendo situaciones complicadas y quieren las cosas de un momento a otro. Nos hacen venir hasta acá, a veces sólo para un sello y uno descuida la escuela.

MTRO. HÉCTOR. Yo le dije maestro váyase su gusta, yo espero a que le sellen y le paso a dejar el documento a su escuela, para que no espere y pueda usted atender sus pendientes. Entiendo su situación, otros compañeros comparten su preocupación, no considera que sería necesario compartir este sentir en colectivo, en las reuniones de supervisión.

DIRECTOR. ML: Pues Sí. Bueno, si me hiciera favor maestro....gracias

Cambió el semblante del director al sentir que se le brindó un apoyo.

D.C.Dic.2019

Algunos de los directores quieren - hipotéticamente- dar mayor atención a su centro de trabajo pero identifican varios distractores: uno de ellos la llegada continua de proyectos a los que algunos maestros no atribuyen relevancia, pero se deben realizar y también el de tener que responder al llamado continuo de la autoridad inmediata que los lleva a suspender asuntos en sus escuelas.

También es posible identificar falta de diálogo cuando se sanciona el desplazamiento de las fechas de entrega de los requerimientos, sin indagar los motivos.

El director RS, recibe la notificación de que su entrega de documentación ha sido registrada como extemporánea. Ante la circunstancia expresa:

DIRECTOR TS (60): Aquí es como decía Foucault vigilar y castigar. Si no entregas a tiempo te castigan poniéndote extemporáneo sin importarles el motivo o preguntarse la razón de la entrega extemporánea.

D.C.Oct.2019

SECRETARIA: Maestro, revise su correo...Sí le avisamos

DIRECTOR TS: Es que no tengo tiempo, llegan muchos correos y tengo mucho trabajo.

MTRO. HÉCTOR: Debería expresar su sentir. Expresar su inquietud. Sería bueno expresarlo para mejorar el trabajo de la supervisión.

Las incomodidades se hacen en voz alta, pero no hay un interlocutor que reciba dicha preocupación; el diálogo es consigo mismo. Es una manifiesta incomodidad que se queda latente, que causa rispidez pero se queda en los pasillos. Difícilmente se comunica al colectivo de la supervisión en las reuniones de trabajo ¿Qué razones podría haber en propiciar un diálogo intercultural y qué esperar de ello? Al respecto Boehm (2006, p. 38) expresa que el diálogo intercultural puede favorecer una comunicación pacífica ya que no sólo se basa en una actitud de apertura para conocer al otro, sino también el hecho de que los sujetos estén conscientes de sus propios patrones culturales.

Podemos decir que los directores y el supervisor se mueven bajo un conjunto de patrones culturales que los diferencia en razón del rol que desempeñan y las responsabilidades que los acompañan, esto los puede colocar en una situación antagónica o de conflicto. La comprensión de las razones de uno y de otro podrían darse a través del diálogo intercultural a través de la comunicación pacífica como plantea el autor pero hay que generar los escenarios propicios para el intercambio ya que cada uno tiene su propia visión del mundo en el que participan cercanamente con distintos motivos de acción en razón de sus responsabilidades. El diálogo intercultural permite un encuentro con las razones propias y las de los otros y la apertura para encontrar puntos de encuentro y solidaridad. Veamos ahora el acercamiento con el supervisor.

Debido al reconocimiento de varias voces de directores en torno a la falta de sensibilidad de la supervisión encarnada en ocasiones en las voces de las secretarías como portavoces de los requerimientos, sobre todo administrativos, sugerí al supervisor, por mediación del proyecto de intervención, la necesidad de un trato más sensible sustentado en la condición humana que forma parte de la tarea de los directores.

MTRO. H -Identifico que estamos priorizando el cumplimiento de lo administrativo en demérito de un trato humano; aprecio incomodidad en varios directivos; podríamos generar un ambiente de escucha para conocer su sentir y no sólo se queden en la incomodidad. -Finalmente la consigna de las políticas actuales de la gestión de la supervisión es el acompañamiento y apoyar el trabajo de los directores como parte del sentido de la supervisión.

SPV. Que sugiere...

MTRO. H: Podríamos reorientar las reuniones de supervisión para que en estas se pueda dar un diálogo horizontal y los directores puedan manifestar su sentir. Creo, eso puede favorecer el trabajo de la supervisión. Finalmente estamos para apoyarlos. D.C.Oct.2019

Invertí tres meses para el acercamiento a directores y supervisor, para gestionar el diálogo horizontal. Consideré que era posible debido a que la zona la conforman 8 escuelas: Ocho directores que pueden plantear sus inquietudes. Si se lograba la escucha y el intercambio entre todos los integrantes de la zona escolar, consideré era factible un trabajo colaborativo y de corresponsabilidad a través del diálogo horizontal. No se trataba de ponderar quien tenía o no razón, sino de generar escenarios de escucha y participación colectiva. De este modo directores y supervisor se configuraron como colaboradores en la propuesta de intervención.

Consideré que el diálogo horizontal podría también favorecer “relaciones de confianza” dado que el llamado recurrente a los directores para entregar, o recepcionar un oficio y/o recibir un sello, así como la entrega de otro tipo de documentación o información monopolizaba los tiempos del director que lo distrae de la gestión en su escuela, siendo que podría apoyarse del personal cercano a la dirección escolar.

DIRECTOR.VG. ¿Podría pasar mi subdirector por el sello?

Suele identificarse que la carga administrativa se privilegia en demérito de lo pedagógico. A veces no es necesario que el director sea quien personalmente entregue la documentación, esta podría ser entregada por una secretaria, un coordinador o el subdirector. Al parecer tiene que ver con la falta de confianza o tal vez forma parte de lo habitual, de las costumbres o rutinas arraigadas. No hay un argumento claro para evitar delegar algunas tareas.

3.2 La expresión del pensamiento sentipensante La emergencia del pensamiento de Fals (2009), contribuye a resignificar la vida social desde la óptica de la dignidad humana (Ghiso, 2016). El diagnóstico mostraba en gran medida el deterioro de este componente que debiera estar presente en todo tipo de interacción humana como es el caso de las prácticas de supervisión escolar. Cuando no se reflexiona la inercia de las rutinas y lo habitual de la vida cotidiana es común percibir el deterioro de este componente esencial en la vida. Preguntarnos si podemos construir una relación de trabajo más humana nos lleva a sentipensar, nos conduce a pensar y posicionarnos de otra manera frente a nuestra propia realidad. El pensamiento sentipensante quiere contribuir al cambio en las prácticas educativas a través de un pensar distinto, un pensamiento decolonial. Romper con los universalismos, las inercias culturales, como pensar que la naturaleza de la supervisión en una relación vertical de mandato-acatamiento.

En las reuniones posteriores a la intervención se logran distinguir algunos indicios de este sentipensamiento, no obstante no me atrevería a afirmar del todo su arraigamiento y significación ya que por una parte, estos procesos requieren de mayor tiempo de consideración por los colectivos implicado, por otro lado hay que señalar que la intervención caminó a la par del confinamiento por la COVID 19 y este fue un factor interviniente importante ya que todo ha estado girando en torno a los efectos colaterales de la pandemia. En este contexto los procesos de intercambio horizontal se dieron en reuniones virtuales, también las agendas se vieron matizadas por otras prioridades derivadas de la pandemia. Bajo estas consideraciones describo algunos posicionamientos importantes que podrían revelar cambios en las perspectivas de los integrantes de la zona.

El director enfatiza la idea de estar acrecentando el trabajo colaborativo que involucra distintas redes de colaboración que van desde la relación inter-escolar, hasta las que se gestan en el trabajo pedagógico tanto como los acercamientos e intercambios con los padres de familia. También habla del sentimiento de empatía necesario para responder a la pandemia.

Un director expresó en una reunión lo siguiente: -Entregué la información a los maestros y les dije que hicieran sus propias adecuaciones, la información (...). La obligación de los padres de familia es ver que sus hijos trabajen, para que repercuta en su educación, (...) todas estas cosas deben de considerarse. La empatía de los maestros es sustancial. DIR.TGS. R.R.V.250121

Sugerir a un subordinado que puede hacer sus propias adecuaciones, no era el matiz de las indicaciones que se revelaban en cascada en acontecimientos previos a la intervención. Recordemos que la relación común era el mandato. Aquí podemos pensar que cuando se empieza a gestar un pensamiento más abierto y autogestivo, posibilita mayores compromisos y corresponsabilidad en los miembros del colectivo que rebasa la relación de directores y supervisor.

Conclusiones

La propuesta de intervención se llevó a cabo en dos etapas, la primera refiere a los primeros acercamientos con el supervisor, ya que lo que ocurre en la zona recae sobre su responsabilidad y por considerar era el canal de viabilidad directa de las bondades de la propuesta, tuvimos algunas pocas reuniones de acercamiento, a la par de algunos acercamientos a los directores para conocer parte de sus preocupaciones; la segunda fue la intervención directa en la configuración de las agendas de trabajo para que en las reuniones de zona se fuera dando cabida un diálogo más horizontal, como lo plantea la propuesta; y tres, el seguimiento en el contexto de la pandemia del COVID 19.

En el marco del plan de acción de la propuesta de intervención, era previsible un acercamiento al colectivo de la zona, en aproximaciones sucesivas para configurar un colectivo dialógico y colaborativo, que consideré podría irse construyendo de forma paralela a las prácticas habituales de la supervisión hasta lograr enraizar algunos elementos de la cultura reflexiva y colaborativa a las prácticas cotidianas de la supervisión.

Como bien señala Malik & Ballesteros (2015, p. 18), los estudios de intervención intercultural, se configuran como respuesta a cuestiones éticas, que epistemológicamente conlleva a explicitar con qué mirada de mundo accedemos a los contextos de intervención. Como resultado de la intervención pude reconocer que tanto directivos como supervisor, enfrentan las inercias del pensamiento dominante que ha colonizado su acción. También logré reconocer que ante las convocatorias de trabajo reflexivo en colectividad se abrieron intersticios de diálogo significativo para la transformación de las cosmovisiones que caracterizan la cultura de la supervisión. Para abordar los resultados de la intervención, desarrollo este apartado en tres momentos: El primer acercamiento, donde describo el diálogo de sensibilidad e invitación que hice al colectivo de la zona para involucrarnos en este proyecto de diálogo intercultural. En un segundo momento abordé una reflexión de las agendas como dispositivo de intercambio y diálogo intercultural, para cerrar en un tercer momento con algunas evidencias de los primeros indicios de impacto en la transformación de la cultura de la supervisión XIV.

Referencias

- Aguilar, M. J., & Buraschi, D. (2012). El desafío de la convivencia intercultural. From <http://www.scielo.br/pdf/remhu/v20n38/a03v20n38.pdf>
- Dietz, G. (2017). Interculturalidad: una aproximación antropológica1. From <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v39n156/0185-2698-peredu-39-156-00192.pdf>
- Ghiso, A. (2016). Reflexividad dialógica, como experiencia de epistemes sentipensantes. From <https://revistas.usb.edu.co/index.php/Agora/article/view/2446/2321>
- Malik, B., & Ballesteros, B. (2015, abril). La construcción del conocimiento desde el enfoque intercultural. From <https://scielo.conicyt.cl/pdf/rda/n47/art03.pdf>
- Ponzoni, F. (2014). El encuentro intercultural como acontecimiento: una propuesta para el avance teórico de la educación intercultural. From <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v17n3/v17n3a08.pdf>
- Tirzo, J. (2010). Relaciones interculturales, interculturalidad y multiculturalismo; teorías, conceptos, actores y referencias . From http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-16592010000100002 o actual.