La profesionalidad del supervisor escolar en el contexto de la Nueva Escuela Mexicana

Nadia Gil Ruiz

Centro de Estudios Superiores en Educación

nadia@cese.edu.mx

Área temática: Currículo como expresión cultural de las etapas sociales

Resumen

Se identifica la profesionalidad que los supervisores escolares de educación primaria deben ejercer con base en la reflexión de su práctica. Se realizaron entrevistas a supervisores bajo las categorías de análisis: dimensión personal, la profesionalización y la dimensión valorativa. Se aporta una propuesta de profesionalización basada en las tres dimensiones bajo un enfoque de trayecto formativo planteado desde el propio sujeto, en el que reflexiona sobre su práctica e identifica sus necesidades de profesionalización pues comprende el sentido de su función e impacta en las relaciones con los demás; para transitar de una función de control a una función orientadora de la supervisión; de una autoridad normativa a una profesional; de relaciones entre un sujeto y colectivo a relaciones humanas entre integrantes de comunidades, de la verticalidad a la horizontalidad; del énfasis en la administración al acompañamiento y asesoría.

Palabras clave: Supervisor escolar. Profesionalidad. Nueva Escuela Mexicana. Gestión.

Justificación

La supervisión escolar es una función transcendental en la concreción de las políticas educativas, particularmente en la organización y funcionamiento de los planteles. En el marco de la Nueva Escuela Mexicana, “la supervisión escolar se constituye en una pieza clave para asegurar que se brinde el servicio educativo, para que todas las niñas, los niños y adolescentes ejerzan su derecho a la educación y alcancen un desarrollo pleno”, (SEP, 2020, p. 65), al considerar su importante ubicación dentro de la estructura sistémica, igual que la formación que avala su ejercicio en los profesionales que la conforman. El instrumento se integró con tres dimensiones: la dimensión personal, la dimensión organizacional y la dimensión valorativa. El propósito de la entrevista fue recuperar las prácticas que sustentan y dan sentido a su práctica supervisora e identificar la

importancia de la profesionalización y la trascendencia de esta en la mejora de las prácticas de supervisión.

Enfoque conceptual

De acuerdo con Valdez de la Vega. La profesionalidad aparece como una cualidad inherente al sujeto, es decir constituye "un cúmulo de conocimientos, habilidad, experiencia, práctica o esfuerzo físico específico, que en la relación de trabajo resultan necesarios para realizar un tipo de actividad determinada" (1997, p.19).

El proceso de profesionalización implica el dominio de una base de conocimientos especializada, validada y confiable que coloca al centro la gestión escolar, vinculada con la experiencia en la función, mostrando los conocimientos en la práctica, movilizando las habilidades que coadyuven a la socialización en la cultura de la organización, en este caso del colectivo docente, además de adherirse a los principios y la ética de las mejores prácticas de la supervisión.

La profesión no es inmutable y sus transformaciones pasan sobre todo por la aparición de nuevas competencias, al organizar y gestionar su trabajo, así como su propia formación continua. Esto conlleva a afrontar un debate sobre lo deseable en cuanto al perfil de un supervisor; sin embargo, pone a consideración el desarrollo de dichas competencias a partir de conceptualizar que una competencia no son en sí mismas conocimientos, habilidades o actitudes, aunque movilizan, integran, orquestan tales recursos, remitiendo constantemente a una teoría del pensamiento y de la acción situados, pero también del trabajo, la práctica como profesión y condición". (Perrenoud, 2008, p.6).

Por ello, como lo enuncia Sacristán (1998, p.6), "la profesionalización debería mantenernos despiertos y alerta ante los riesgos y problemas que se enfrentan en la educación y ante los cuales la propia formación y preparación no son suficientes", siendo entonces necesario renovarse, examinarse y reconocer los elementos precisos que permitan entrar en un proceso reflexivo y crítico respecto a la propia práctica.

Donal Shön (1998) destaca que, al tener la intención de generar conocimiento de la propia práctica, el maestro, en este caso el supervisor, debería hacer una reflexión antes de la acción, durante la acción y después de la acción. Es decir, cuando el supervisor intente por sí solo hacer un análisis de la práctica, las acciones, soluciones y actitudes impresas en su gestión, podrá de alguna manera rectificar su intervención, activarla y percatarse de la realidad que enfrenta planteándose ciertos cuestionamientos relacionados con su gestión: ¿cómo gestionar de forma distinta? ¿cuál es mi gestión actual? ¿qué teorías explican mi gestión?

Así, desde esta perspectiva, lo que se pretende es dar énfasis en la importancia de la renovación pedagógica y de gestión como una oportunidad de iniciar la profesionalización para la mejora sin demeritar el conocimiento y experiencia que se posee, pero con el énfasis de reflexionar en la necesidad de actualizarse y prepararse para responder al contexto actual. Considerando también que las prácticas de supervisión se constituyen en el espacio y tiempo (Sacristán, 1998), que son acciones orientadas, con sentido, donde el sujeto tiene un papel fundamental como agente, aunque insertado en la estructura social y en los planos personal, social, político e histórico (Kemmis, 1999).

En este hilo de ideas, las prácticas de supervisión se expresan en el conjunto de haceres, saberes y sentir que los supervisores incorporan, construyen y recrean en la cotidianeidad de su ámbito particular de acción: la zona escolar. El proceso de constitución de prácticas de supervisión se plantea de forma continua en el que los supervisores plantean una serie de funciones y actividades que le competen y que necesariamente tienen que ver con el contexto sociohistórico en que se ha desarrollado su vida profesional y personal. Este acercamiento conceptual, ayuda a comprender que esa objetivación que se da en los supervisores ocurre dentro de un orden, instituido política y socialmente que le determina, a través de una serie de mecanismos y estrategias, su actuar cotidiano.

Lo constitutivo de las prácticas de supervisión deberá buscarse, entonces, en las acciones que desarrollan los sujetos encargados de esta función; cómo las representan, qué dicen, qué hacen, cómo se relacionan, qué reflexionan, qué les significa, es decir, clarificando sus intenciones educativas en la interacción social.

Estrategia metodológica

El enfoque es cualitativo; las entrevistas permitieron describir los momentos habituales, problemáticos y los significados en la gestión. De acuerdo con esta técnica, el entrevistador es un instrumento más de análisis, explora, detalla y rastrea por medio de preguntas, cuál es la información más relevante para los intereses de la investigación, por medio de ellas se conoce a la gente lo suficiente para comprender qué quieren decir (Taylor y Bogdan, 1990: 108).

Participaron ocho supervisores de educación primaria, con experiencia en promedio de 30 años en el servicio educativo y una media doce años como supervisores. Todos los participantes tienen un posgrado.

Las dimensiones que se trabajaron fueron: la dimensión personal, en la cual se considera al supervisor como individuo con ciertas cualidades, características, dificultades, ideales, motivos,

proyectos y circunstancias de vida personal que imprimen sentido a la vida profesional con las formas en que realiza la práctica en la cotidianeidad. La segunda dimensión hace referencia al papel del supervisor en cuanto a su organización e intervención en los centros escolares y sus prácticas de supervisión. Finalmente se aborda la dimensión valorativa, la cual permitió apreciar los valores personales, su representación y significados respecto a la práctica supervisora.

Desarrollo

La dimensión personal. Se cuestionan las circunstancias que se vieron implícitas al elegir la supervisión escolar como actividad profesional, así como los aspectos que han dado sentido a su actuar, sus ideas, sentimientos y creencias sobre la docencia. Se cuestionó, ¿por qué eligió ser supervisor escolar? ¿Cómo ha sido su función supervisora? Realizando un contraste entre lo que aprendió en su formación profesional y lo que implica ser supervisor.

Todos los encuestados dijeron que fue motivación por ascender en el organigrama de la Secretaría de Educación Pública y contribuir a la mejora educativa. Tres de los entrevistados comunicaron que en su función directiva obtuvieron buenos resultados y se sintieron capaces de afrontar un nuevo reto en beneficio de la niñez. Aunque hay una diferencia en el propósito de su elección, en todos los casos se enfocaron en la intención de beneficiar a los estudiantes. Ahora bien, la misma posibilidad de elección los llevó a vislumbrar las ventajas que tendrían al respecto, pues como lo enunciaron su elección radicó también en la flexibilidad de horario, que les permitiría hacer otras actividades. Al respecto, Martínez (2008) dice que el modo en el que los individuos imaginan su existencia y su entorno social se recupera a través de historias, imágenes y leyendas que rigen los procesos de identificación y de integración social, lo cual se convierte en una forma de identificarse al verse, pensarse e imaginarse.

Todos los entrevistados coinciden en que su función no la han ejercido como pensaban pues tienen un marco normativo que les dificulta gestionar con libertad, relacionan su ejercicio con el control porque es lo que su autoridad les requiere, deben informar a la estructura cualquier incidencia, las incidencias son situaciones que impiden brindar el servicio educativo en tiempo y forma. identifican que actualmente la función administrativa se privilegia por encima de la función pedagógica y que ejercen más control para que se logren resultados previstos.

En general, los entrevistados ejercen su función basados en el control para mantener el orden institucional ha sido el control; de acuerdo con Torres (2019) el control tiene como objetivo que las actividades de la organización se traduzcan en los resultados previstos

y, al mismo tiempo, para que esto sea así, se debe concebir el control no sólo como una constatación de hechos o un juicio sobre lo que sucede, sino como forma de influir en la conducta de estos miembros de la organización.

Profesionalización. De aquellos aspectos que desde lo personal han nutrido su identidad, se avanzó a retomar la siguiente dimensión, pues en ella se complementa y se vierte el saber profesional manifiesto en la gestión escolar. En esta segunda dimensión en la cual se hace referencia al papel del supervisor en cuanto a su organización e intervención, se recupera el conocimiento que se posee y cómo se traslada el proceso de supervisión. El cuestionamiento clave fue: ¿Qué sentido ha tenido en su vida profesional actualizarse?

Respecto a su profesionalización y el ejercicio de la función supervisora, seis supervisores coincidieron que no hay preparación específica para la función supervisora, manifestaron que lo estudiado no es suficiente para la complejidad de la función supervisora. A pesar de eso no se les complicó, pues su intervención se derivó de la concepción que se tiene de su rol y piensan que realizan eficientemente su función, que su experiencia da sustento a su trabajo. Sin embargo, comunican que ejercen su puesto con base en la normatividad y en las necesidades de cada una de las escuelas que atienden. Por lo tanto, las actividades que predominan son de tipo administrativo, pues en una jornada es a lo que dan mayor peso, dijeron seis entrevistados, justificando en una carga administrativa excesiva por parte de sus autoridades.

Concuerdan con Antunez, Silva, González y Carnicero (2009), quienes afirman que un factor fundamental para conseguir la profesionalización es llevar a cabo pertinentes procesos de formación y capacitación de la cual adolecen los supervisores a causa de los peculiares sistemas de reclutamiento y acceso al cargo. La selección para el cargo de supervisor se realiza mediante procedimientos distantes de la formación especializada.

Torres (2007) señala: "al ser el supervisor escolar un garante de la calidad educativa debe entenderse también que es un profesional que reflexiona sobre la incidencia de su actuación en el funcionamiento y la mejora de las escuelas, fortaleciendo la comunicación; atención al fomento de ambientes de aprendizaje, inclusión, equidad y de sana convivencia" (p. 30).

Por ello, al tratar de comprender cómo se preparan para la asesoría y acompañamiento, los entrevistados indican que les implica diseñar, preparar e intervenir. Cinco supervisores manifestaron que es complejo porque no hay solidez en los planes y programas de estudio, que las reformas educativas no se han concretado; siguen con el mismo estilo de supervisión porque todo sigue igual en la práctica; sólo tres reconocieron la necesidad de tomar cursos, aunque también expresaron que no lo hacen permanentemente porque no disponen de tiempo. Todos

los entrevistados coincidieron en que faltan opciones de actualización específicamente para la gestión escolar.

Al parecer un problema añejo, ya desde 2009, García y Zendejas señalaban que la labor de la supervisión se encuentra en una encrucijada: mientras que por una parte se reconoce su papel fundamental en las acciones de cobertura del sistema educativo, vigilancia, control y monitoreo necesarios para el funcionamiento de las escuelas y la aplicación de las políticas educativas; por otra, se cuestiona su práctica, orientada a cumplir muchas funciones burocráticas que la propia instancia central le delega, en detrimento de la asesoría y acompañamiento pedagógico que se debe a directores y docentes (2009, p. 210).

Los supervisores realizan su función más apegada a la administración en un marco normativo y afirman que acompañan a las escuelas, no obstante, identifican que solo en un escenario en que la institución sea flexible pueden innovar pues están dispuestos al cambio.

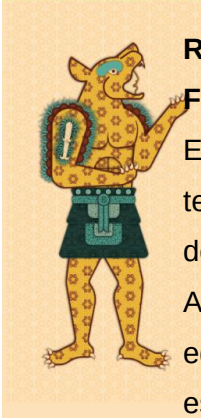
La dimensión valoral

La tercera dimensión es la valoral, la cual permite apreciar los valores personales, su representación y significados respecto a la práctica supervisora. Ante ello, se trató de destacar y explicar desde sus creencias, ideas, referentes teóricos y valores personales que da sentido a su actuación cotidiana. En la siguiente tabla 2, se organizaron sus respuestas.

Tabla 2. Conocimientos, habilidades, valores y actitudes que identifican los directores en el supervisor dentro de la nueva profesionalización.

Técnica	Metodología	Social		Participativa
Conocimientos, destrezas y actitudes	Procedimientos	Formas de comportamiento		Formas de organización
		Individuales	Interpersonales	
Amplio dominio de lo pedagógico Enfoques de la gestión escolar Administración escolar Liderazgo Asesoría Domina las TICCAD	Gestión Planificación de programas Acompañamiento Asesoría	Líder Mediador Resiliente Responsable Asertivo Organizado Comprometido, Cordial Ético Honesto Humano Humilde Justo Respetuoso Solidario Inteligencia emocional Creativo	Amable, Apasionado Competitivo, Congruente Diligente, Discreto Empático, Imparcial Mesurado, Optimista Positivo, Proactivo Profesional, Propositivo Sencillo, Conciliador Vanguardista	Coordinación Organización Relación Comunicación Dirección

El perfil del supervisor que identifican enfatiza los conocimientos pedagógicos en que la función de asesoría es primordial y el aspecto que focalizan es el uso de tecnologías digitales y el conocimiento de la didáctica.



Resultados

Fortalecimiento de las funciones de la supervisión

En el ánimo de aportar al conocimiento de la supervisión escolar y con base en los elementos teóricos y de resultados de este estudio, se contesta la pregunta ¿cómo fortalecer las funciones de la supervisión?

A pesar de los cambios que se han realizado en cuanto a sus funciones, los supervisores educativos siguen anclados en una gestión tradicionalista por la estructura de la institución escolar, ya que aún es vertical e impide el logro de avances importantes en el sistema educativo. Cabe resaltar, que supervisar es ayudar y permitir el desarrollo de las potencialidades que tiene cada una de las personas que forma parte de la organización para que en equipo logre ejecutar los cambios que requieren para transformar su realidad.

En coincidencia con Ayala en este estudio, se identificó que “las relaciones entre supervisor y supervisado son funcionales y no jerárquicas” (2014, p. 12). Con esta idea se plantea la horizontalidad, que implica un cambio en la forma de gestionar las acciones, involucrando a todos y estableciendo el diálogo como factor importante. Tal como lo señala Aramendi “el vector horizontal favorece la articulación de funciones y la optimización de las relaciones y de los enlaces entre los integrantes de la institución educativa” (2006, p. 50).

La función de control requiere estar desarrollada por una supervisión de tipo democrática, que no sólo busque controlar para regular y comprobar el funcionamiento de la organización, sino para influir en cada miembro, buscando comprometerlo con los objetivos propuestos. La función de control cobra otro sentido e intención que favorece el buen desarrollo de los procesos educativos.

Es necesario elaborar y ejecutar un programa de supervisión desde cada una de las zonas escolares, entendido como una unidad para aumentar el conocimiento, la capacidad y la conciencia en la realización los deberes, funciones y roles que tanto un director de escuela como el supervisor necesitan realizar. Este programa de supervisión implica las actividades que se llevarán a cabo para fortalecer los aprendizajes de los estudiantes y mejorar los resultados educativos. Es necesario que se responda qué cosas se harán, cómo hacerlo, qué se necesita, cuándo hacerlo y cómo evaluarlo. El supervisor necesita entender que cualesquiera que sean las actividades se tendrá como objetivo mejorar los procesos de aprendizaje y los resultados, refiriéndose a cambios en la conducta docente hacia una mejora de la enseñanza y de la gestión. Este programa deberá implementar los trayectos formativos a partir del trabajo en redes. El plan de la supervisión debe estar preparado con los directores con el objetivo de que sean congruentes los acuerdos con las expectativas y objetivos a alcanzar.

Referente al trabajo en redes, éstas se definen como estructuras intencionales, con intereses y objetivos comunes en las que todos sus miembros tienen la posibilidad de trabajar y responsabilizarse en igualdad. Esto genera una gran cohesión de grupo que incrementa la confianza, así como un fortalecimiento de relaciones satisfactorias (Gobierno Vasco, 2011, p. 4). Las redes incorporan la suma de voluntades con base en un plan estratégico donde cada uno participa en un conjunto de interacciones con otros actores relativamente autónomos motivados también por un interés propio, situación que demanda ajustes continuos y adaptaciones mutuas.

También es necesario cambiar la perspectiva de un modelo de supervisión vertical a uno horizontal, donde el supervisor: a) esté dispuesto y sea capaz de hacer cambios en su práctica e impacte en los centros escolares; b) sea competente para proponer en las escuelas a su cargo innovaciones y promueva la creatividad entre el colectivo docente; c) posicionar el proceso de cambio como un proceso de aprendizaje; d) proponer los principios de la democracia mediante el involucramiento de todos los componentes que están proporcionalmente relacionados con la escuela en general, establecer relaciones horizontales por encima de la verticalidad y e) mejorar el desempeño facilitando y sirviendo las necesidades de la escuela y de los colectivos docentes en sus deberes y responsabilidades.

El reto mayor del supervisor será el de brindar asesoría y acompañamiento, pues implica que tenga dominio técnico de distintas herramientas digitales, para la comunicación, sobre la gestión escolar y en cuanto a los procesos de enseñanza.

Conclusiones

La nueva profesionalidad del supervisor deberá poseer un conjunto de cualidades, humanas y profesionales para enfrentar sus roles con eficacia y eficiencia y para proyectar al horizonte una supervisión escolar efectiva. El profesional deberá focalizar su desarrollo profesional, fortaleciendo nuevas capacidades para que docentes y directivos. El supervisor humano deberá favorecer la contención emocional con el fin de reconstruir relaciones, prioridades y sentido de seguridad y pertenencia. También tendrá que compartir mecanismos concretos de apoyo para los nuevos contextos, generando confianza, fortaleciendo las medidas de cuidado y protección. Deberá gestionarse en el cambio, para el cambio, anticipar y actual en las situaciones de crisis.

Este estudio revela que a partir de lo que ha dado sentido a sus prácticas, considerando las representaciones, creencias, valores, conocimientos y experiencias, se podrá definir y generar alternativas de profesionalización, es decir se buscará trascender de esa parte adquirida a una reflexión del quehacer de la supervisión escolar para una mejora.

Se coincide con Garman (2020, p.13) El trabajo principal del supervisor de hoy es ayudar a los educadores a mantener la investigación, no el desempeño, sino en el centro de supervisión y garantizar que las cuestiones de equidad y justicia social sigan siendo el punto focal del intercambio de retroalimentación entre profesores y supervisores.

La propuesta de profesionalización se basa en las dimensiones: personal, profesional y valoral; bajo un enfoque de trayecto formativo planteado desde el propio sujeto que de manera personal reflexiona sobre su práctica e identifica sus necesidades de profesionalización pues comprende el sentido de su función e impacta en las relaciones con los demás; con el propósito de transitar de una función de control a una función orientadora de la supervisión; de una autoridad normativa a una profesional; de relaciones entre un sujeto y colectivo a relaciones humanas entre integrantes de comunidades, de la verticalidad a la horizontalidad; del énfasis en la administración al acompañamiento y asesoría.

Referencias

Ayala, María (2014). Manual de Supervisión Educativa. M.E. Santo Domingo, República Dominicana, pp 11-12.

Antúnez, Serafín, Silva, Blanca Patricia, González, Juan José, Carnicero, Paulino Formación de los supervisores y supervisoras escolares en México. Análisis de necesidades. EDUCAR [en lìnea]. 2013, 49(1), 83-102[fecha de Consulta 10 de noviembre de 2021]. ISSN: 0211-819X. Disponible en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=342130840006

Etkin, Jorge y Leonardo Schvarstein. "Paradigmas en el análisis organizacional", en: Identidad de las organizaciones. Buenos Aires, Paidós, 1992, pp. 67-72.

García Cabrero, B. y Zendejas, L. (coords.) (2009). Hacia un nuevo modelo de supervisión escolar para las primarias mexicanas. México D.F.: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación

Gobierno Vasco (2011). Redes educativas. Recuperado de http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.eus/r43-2519/eu/contenidos/informacion/dig_redes_educativas/es_redesedu/adjuntos/redes_educativas_c.pdf [Links]

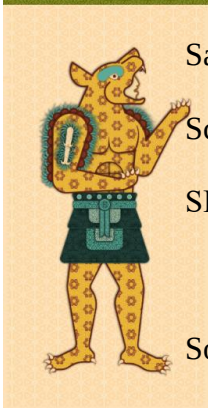
Luhmann, Niklas (1995), Poder, Barcelona: Anthropos-UIA

Martínez Diloné, Héctor A.; González Pons, Sandra, Acompañamiento pedagógico y profesionalización docente: sentido y perspectiva Ciencia y Sociedad, vol. XXXV, núm. 3, julio-septiembre, 2010, pp. 521-541 Instituto Tecnológico de Santo Domingo Santo Domingo, República Dominicana

Martínez, Héctor y González, Sandra (2010). “Acompañamiento pedagógico y profesionalización docente: sentido y perspectiva”. Revista Ciencia y Sociedad. Vol XXXV, número 3. Santo Domingo, República Dominicana, pp 521-541

Martínez, M. (2008). El contrato Moral del profesorado-Condiciones para una nueva escuela. España: Desclée de Brouwer.

Okendu, J.N.(2012a).The impact of school administrative structure and adequate supervision on the improvement of Instructional process. Academic Research Journal.Vol. 2(3)



Sacristán, G. (1998). El Currículo: Una reflexión sobre la práctica. Madrid: Morata

Schön, D. A. (1998). Cómo piensan los profesionales cuando actúan. Barcelona: Paidós.

SEP (2020). "Marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión escolar dirigidas al aprendizaje y el desarrollo integral de todos los alumnos: Perfil docente, directivo y de supervisión". Documento de trabajo. SEP, Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros. Octubre, 2019.

Soler Fiérrez E. 2015. Decálogo de las Competencias Profesionales del Inspector de Educación, 15-25. Vol. 13 Núm. 4: La Supervisión, Eje para el Cambio de los Sistemas Educativos. Experiencias en Iberoamérica. https://revistas.uam.es/reice/issue/view/331

Soler E. (1994). La inspección en las distintas concepciones y sistemas pedagógicos: características y funciones. España, Universidad Complutense, Facultad de Educación. Encontrado en: http://www.ucm.es/BUCM/tesis/19911996/S/5/S5006701.pdf

Taylor, SJ y R. Bogdan 1990 Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Barcelona, Paidós.

Torres Hernández, A. (2007). La constitución de las prácticas de supervisión escolar en educación primaria dentro del orden institucional. Pachuca: Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.

Tyagi, Rajvir. (2010). School-based instructional supervision and the effective professional development of teachers. Compare: A Journal of Comparative Education. 40. 111-125. 10.1080/03057920902909485.

Valdés de la Vega, B. (1993). La profesionalidad del trabajador en el contrato laboral. Ed Trotta Madrid 1997,19.

Zorrilla M y Tapia, G. (2008). Antecedentes de la supervisión escolar en México. En hacia un nuevo modelo de supervisión escolar para las primarias mexicanas. Instituto Nacional para la Evaluación educativa. México. ISBN 978 607 7675 10-5.