

# Interculturalidad, territorialización y docencia, una experiencia educativa en una zona escolar de educación primaria en Iztapalapa, CDMX

*Mauro G. Peralta Silverio<sup>IX</sup>*

## Introducción

El propósito de este trabajo es documentar la experiencia educativa de una supervisión escolar de educación primaria, se pretende dar cuenta de que la territorialización es un factor decisivo a considerar en la enseñanza de los docentes. Es decir, los contextos, los ambientes y sus manifestaciones culturales, deben ser incluidos en la organización y operación del servicio educativo. Ahora, se deben tomar en cuenta diversos contextos en donde se ubica la escuela, así como la interculturalidad que traen consigo todos los actores educativos y cobra importancia la influencia de la familia y sus manifestaciones culturales. Históricamente, fueron aplicados unilateralmente diferentes modelos, y enfoques educativos. Se soslayaron experiencias pedagógicas originarias de los actores educativos, de sus comunidades y de sus contextos particulares, que se deben considerar para la formación y el aprendizaje de los alumnos.

Inicia sobre la marginación de la cultura natural de los actores educativos que ha sido olvidada, para dar cuenta de una experiencia educativa documentada por un servidor, en el periodo de 2014-2017 que fungió como supervisor escolar de educación primaria, en la zona escolar 70, de la Región San Miguel Teotongo, dependiente de la Dirección General de Servicios Educativos de Iztapalapa en la CDMX. Menciono como se realizó el arranque de la supervisión en sus dimensiones: organizativa, gestión, administrativa, técnico-pedagógica y cívico-social, para brindar el servicio educativo a 6 escuelas públicas, 72 grupos escolares e igual número de maestros frente a grupo, alrededor de 2500 alumnos de educación primaria y sus padres. Se utilizaron 3 ejes: 1.- La gestión escolar empleada para la reorganización de las escuelas, 2.- El liderazgo pedagógico para mostrar estrategias pedagógicas para la enseñanza de los profesores y el aprendizaje de los alumnos, y 3.- La rendición de cuentas. Como resultado, se presentan evidencias del avance en la gestión al interior de las escuelas, del acompañamiento a los docentes y datos estadísticos sobre el aprovechamiento de los alumnos, la disminución de la reprobación y de la deserción escolar. Finalmente, se sugieren algunos ejes de seguimiento para su consolidación de acuerdo con lo que plantea la “Nueva escuela mexicana”, considerando tópicos como género, inclusión, discapacidad, interculturalidad, cuidado del medio ambiente,

derechos humanos, acceso a alumnos migrantes, de origen indígena, etcétera.

## Antecedentes

De acuerdo con la expansión de los sistemas educativos es posible afirmar que, el problema principal de su funcionamiento no ha sido sólo el controlar en exceso, de manera centralizada, impidiendo la libertad y la autonomía, sino que este mismo control le imposibilitó generar capacidad profesional del centro a lo largo y ancho de cada sistema. Por lo que, su mayor reto es concebir un modo de conducir el funcionamiento de los sistemas educativos cuya orientación sea el desarrollo de las capacidades humanas, profesionales e institucionales para llevar adelante las nuevas misiones en los actuales contextos sociales inciertos, cambiantes y crecientemente inequitativos. La actual situación no permite más de lo mismo, no alcanza con un simple ajuste o reacomodamiento de lo existente (Pozner, 2007).

Contrario a lo que pudiera pensarse de un país megadiverso y multicultural como México (Boege, 2008), las cosmovisiones y los sistemas de saberes de diversos pueblos indígenas, naturales y marginados siguen siendo invisibilizados y excluidos de todos los campos de la vida social, económica y política particularmente del campo educativo. Hay quienes sostienen que esta exclusión surgió debido a que las tradiciones políticas y educativas de los Estados

nacionales en América Latina, incluida la mexicana, se instituyeron con los enfoques monoculturales y el racionalismo positivista impulsados desde Europa y los países anglosajones (Argueta; Pérez, 2019; Jiménez *et al.*, 2014; Meneses; Bidaseca, 2018).

A pesar de que desde la década de 1980 el gobierno mexicano ha promovido la integración de los pueblos indígenas y otros sectores sociales marginados a la vida pública del país, dando paso a lo que Dietz (2014) denominaría “indigenismo oficialista”, estas comunidades siguen estando marginadas e incluso violentadas cultural y políticamente, sobre todo en espacios socialmente formativos como las escuelas, en las que se evidencian prácticas raciales al interior de las aulas de las escuelas mexicanas, las cuales se expresan en la negación y la folklorización de formas de vida que se han forjado en los márgenes de la modernidad.

Teniendo a la vista la deuda histórica con estos pueblos, en las últimas reformas a la educación básica y las reformas educativas en las escuelas Normales se exigen docentes que revaloricen y recuperen los saberes tradicionales de las comunidades campesinas, indígenas y marginales, con el fin de desarrollar aprendizajes territorializados.

En cuanto a la función de la supervisión escolar, no han existido grandes trabajos de investigación educativa de carácter cuantitativo o cualitativo, ya que esta figura por muchos años se ha manejado de manera discrecional, es decir no hay una carrera en particular para llegar a ser

Director, Supervisor Escolar o Jefe de Sector, es la autoridad inmediata superior quien “invitaba” o “comisionaba” a personal que se habilitaba sobre la marcha para cumplir con dichas funciones. Esto en gran parte porque no se abrieron plazas para cubrir estas funciones, entonces los docentes eran habilitados a cubrir la función con el pago de sus plazas o interinatos. No se solicitaba tener el grado de licenciatura, o algún posgrado. Su función se centraba básicamente para la realización de funciones administrativas de organización, gestión, evaluación para brindar el servicio educativo en las escuelas, en las supervisiones y en las jefaturas de sector. Es hasta la RIEB del Presidente Peña, cuando se norma la promoción a estos cargos mediante “concursos de oposición”. En donde al supervisor se le concibe como el “Garante” del acceso, al servicio educativo de calidad para todos los actores educativos.

En este sentido, este trabajo intenta dar cuenta de cómo se llevó a cabo la implementación de esta función, en donde la supervisión escolar, dio la muestra de cómo llevarla a cabo, para que después se replicara al interior de las escuelas y finalmente, esto se llevó a cabo con los docentes. Esta es una experiencia que empieza desde o; es decir, sin plaza, sin nombramiento oficial, sin oficina, sin infraestructura, sin materiales educativos, sin apoyos (todo lo tuve que gestionar ante las instancias correspondientes) y que después de 3 ciclos escolares se logró avanzar de manera sustantiva y significativa en la operación del servi-

cio educativo, de acuerdo con la política educativa federal (SEP), del gobierno local (AFSEDF) y de la instancia local (DGSEI) de Iztapalapa.

## **Revisión de la literatura**

### **La supervisión escolar**

La supervisión en el sistema educativo mexicano llega a finales del siglo XX caracterizada por ser una función asociada con un puesto escalafonario; una función aislada y solitaria, realizada por supervisores que son personas de mayor edad, en promedio 55 años.

Desde que se tiene memoria, en los sistemas educativos la supervisión escolar ha sido una función ejercida por una persona llamada supervisor o inspector. Teóricamente, la supervisión es una función del sistema educativo cuyo objetivo es cuidar, vigilar y apoyar el desarrollo de la organización escolar. Históricamente, ha evolucionado desde una concepción que pone el acento en el control-fiscalización a una que busca ubicarla en el control-apoyo. Este segundo enfoque se dirige al desarrollo curricular, a la capacitación y actualización de los docentes, a la evaluación de los resultados educacionales y al diseño y operación de propuestas de mejoramiento. Desde la perspectiva de la gestión, la supervisión escolar, la que realizan los supervisores, es comprendida como una función de vínculo y articulación entre la política educativa y sus formas

de ponerla en práctica en la vida cotidiana de las escuelas (Zorrilla, 1993, p. 14).

Es decir, la función esencial del supervisor consiste en organizar y dar a conocer a todos los actores educativos y a las escuelas a su cargo (públicas y privadas) el cumplimiento de la normatividad escolar vigente, en asuntos administrativos, laborales, pedagógicos, técnicos, cívicos, sociales, y en su caso sancionar a quien no la cumpla.

La supervisión, es por definición una función esencialmente técnico-pedagógica, y todas las tareas que realiza el supervisor habrán de hacerse con ese fin, porque es lo que le imprime su sentido. Habrá de transitarse de la administración escolar, a la gestión pedagógica. Es decir: vigilar el desarrollo del currículo en las escuelas, evaluar el avance de los centros escolares, promover la formación permanente del profesorado, conocer la estructura y composición de las escuelas, analizar las características del alumnado y del profesorado, vigilar el aprovechamiento escolar desde los procesos, pero también desde los productos, promover una vinculación educativa entre las escuelas y las comunidades en las que se insertan, alentar la innovación educativa en el aula y en la escuela, son tareas que los supervisores habrán de realizar para convertirse en auténticos gestores de la calidad de la educación escolar (Zorrilla, 1993, p. 25).

Ser directivo y supervisor es trabajar en función de un horizonte de mejoramiento continuo, integrando teo-

ría y el conocimiento que proviene de la propia práctica, es unir lo que habitualmente se separa: ética con eficacia; y es primordialmente, mantener vivo el propósito moral de generar aprendizajes para todos. El supervisor como profesional de la educación, necesita hospedar el deseo de cambiar, así como el saber para llevarlo a cabo, y necesita de la paciencia casi infinita y activa para lograrlo. Asomarse a la incertidumbre, y no ocultarla. Descubrir en lo cotidiano la pasión por lo que se hace, es decisión, realización, reflexión, enhebrado, sedimentación, evaluación y balance. Gestión y liderazgo articulan sus acciones constantes y urgentes, con las prioridades y elecciones de largo plazo cuando de supervisión de escuelas se trata. Esto implica trabajar en el presente, reconociendo un pasado, pero apuntando sobre todo a un futuro de mejora sustentable, Es decir, todos los actores forman parte de una célula llamada institución escolar por lo que, ésta puede lograr mejores resultados, si sabe preguntarse, si problematiza su realidad, se cuestiona inteligentemente y, a partir de allí, puede buscar alternativas de solución. En este sentido, una escuela que avanza y aprende es una escuela que transforma las prácticas ritualizadas y estereotipadas, por otras más efectivas incluyendo su propio aprendizaje (Pozner, 2007).


La profesionalización de los supervisores, es quizás la condición más importante para transformar la supervisión escolar, y a los supervisores. Para lo cual, se requiere concebir otro tipo de gestión escolar que incluya también un



adecuado manejo de la micropolítica, rescatar un liderazgo pedagógico para convocar a todos los actores escolares a participar en la construcción de un proyecto escolar propio. En este sentido, el Supervisor debe ser un líder que convenza a los actores educativos, que los asesore, que los estimule a integrarse a un trabajo en colectivo, en donde todos colaboren y contribuyan al mejoramiento de la institución.

Se puede entender que, en todo proceso de cambio o transformación, se enfrentan inercias, adversidades, resistencias y oposiciones, porque no se quieren dejar espacios y áreas de confort, porque se tocan prácticas anquilosadas que se resisten a transformarse. Sin embargo, las debilidades tienden a transformarse en áreas de oportunidad, cuando los sujetos se dan cuenta de la necesidad de cambiar, cuando hay claridad en las ventajas de los propósitos a mejorar, cuando se comprometen y asumen la tarea en grupo o equipo y se comprueban sus resultados. En este sentido, es como se logró trabajar en cada escuela, a partir de las necesidades que identificaron los docentes, de seleccionar y jerarquizar sus prioridades; ellos decidieron la más pertinente que, en cada consejo técnico, rindieron cuentas ante sus colegas, para reconocer avances, adversidades y cómo las resolvieron.

Con el fin de contribuir a las nuevas condiciones formativas del magisterio mexicano, Piñeda *et al.* (2024) realizó un estudio de carácter etnoecológico en el territorio rancharo ubicado en la zona central de la Sierra La



Giganta, en Baja California Sur, Con el cual se analizaron las relaciones sociocognitivas que las sociedades campesinas originarias de la región establecen con sus ambientes, identificando con ello conocimientos locales sobre 63 plantas con usos productivos, medicinales y alimenticios. Así también, se recuperaron saberes locales y ecológicos de los pueblos originarios mestizos de la región, y con los resultados a la vista se permitió situar histórica, geográfica y bioculturalmente cuatro cursos de flexibilidad curricular en la licenciatura de la Enseñanza y Aprendizaje de la Geografía y un curso de la licenciatura de la Enseñanza y Aprendizaje de la Biología, de los nuevos Planes y Programas de Estudios de las Licenciaturas para la Formación de Maestras y Maestros de Educación Básica (México, 2022b).

Entre sus conclusiones se plantea que se deben establecer diálogos de saberes respetuosos de las comunidades tradicionales es importante poner énfasis, como lo plantean Argueta y Pérez (2019, p. 68), en reconocer que lo que se está proponiendo son diálogos interculturales, y en este sentido se debe asumir una perspectiva intercultural colaborativa y descolonizadora, es decir, “un diálogo entre sistemas de conocimiento autónomos, para que cada actor implicado en el diálogo participe desde su propia epistemología”. Este trabajo muestra la importancia de recuperar la Interculturalidad, así como la territorialización, como fuentes de conocimiento para la formación contex-

tual de los próximos actores educativos, en este caso la formación de futuros docentes.

## **La “Nueva Escuela Mexicana” y el reto del magisterio mexicano**

En los primeros meses del año 2022, se dio a conocer por la Secretaría de Educación Pública el documento de trabajo titulado “Marco curricular y plan de estudios para la educación básica” (México, SEP, 2022), el perfil de una nueva escuela en México. En este perfil se deja ver con relativa claridad la nueva política del sistema educativo nacional y un enfoque pedagógico nuevo para educación básica y media superior. En agosto del mismo año se publicó en el Diario Oficial de la Federación el “Plan de estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria” (México, 2022a).

El nuevo enfoque educativo busca poner en el centro de los conocimientos pedagógicos locomunitario, que implica, entre otras cosas, asumir “la diversidad como condición y punto de partida de los procesos de aprendizaje” (México, SEP, 2022, p. 5). Díaz-Barriga *et al.* (2023, p. 6) menciona que con esta propuesta se asegura un proyecto curricular que (a diferencia de todas las reformas que leantecedieron) considera las profundas desigualdades del país y presenta una

[...] ruta de trabajo educativo concebida desde nuestras condiciones, nuestra diversidad social, que reflejaba una perspectiva incluyente de todos los grupos sociales y de la diversidad de las mexicanidades que existen en nuestro territorio.

De este modo, se propone refundar una escuela mexicana que desde el siglo XIX se había convertido en un espacio social abstracto donde se reproducían conocimientos disciplinares des-territorializados. La propuesta de situar los aprendizajes en la comunidad y los territorios busca dar sentido a la “Nueva Escuela Mexicana”. Díaz-Barriga *et al.* (2023), en uno de sus últimos trabajos, menciona que la NEM responde a proyectos educativos comunitarios emanados de los movimientos sociales desde la década de 1970 y también a debates latinoamericanos con diversas trayectorias intelectuales, entre las que se destaca la freiriana. Lo cual presenta retos que todo magisterio debe afrontar. Por ejemplo, este nuevo enfoque no solo exige que los maestros y maestras asuman su responsabilidad social y política que su misma práctica les confiere, además les “exige acompañar al alumno en la lectura del mundo” (Díaz-Barriga *et al.*, 2023, p. 9).

Y en este sentido, los maestros deben hacer varias lecturas de la realidad (una social, económica, política), pero sobre todo en el ámbito cultural y contextual para partir de realidades de los alumnos y ayudarles a adaptarse

a ellas, es decir contextualizar su práctica aterrizarla a las condiciones y particularidades de los alumnos y sus familias. Lo cual nos lleva a replantearnos la formación inicial y permanente de los maestros como agentes de transformación social. Lo anterior no será sencillo, sobre todo porque desde el siglo XIX y durante todo el siglo XX, según estudio de Rojas (2013), la formación docente ha estado orientada por una visión enciclopedista, científica (disciplinar) y moderna, que deja de lado las particularidades culturales, históricas, geográficas y ambientales de cada región y territorio mexicano. De frente a las reformas educativas en México y teniendo a la vista los enfoques pedagógicos que posicionan en el centro de los procesos de aprendizaje a la comunidad, toma sentido el planteamiento que hace Sandoval (Conferencia [...], 2023) sobre la necesidad de formar maestros y maestras comprometidas con la justicia y la transformación social. El origen de las escuelas normales y de formación de docentes en México giró en torno al imaginario moderno del progreso ilimitado y la racionalidad científica positivista (Watty, 2013) que, a la vista del giro decolonial expresado en la NEM, es cognitivamente injusta (Castillo Gúzman; Caicedo Ortiz, 2016). A continuación, pasaré a describir como fue la...

## **Historia de una experiencia, la construcción de una supervisión escolar**

### **Antecedentes de creación de la zona escolar 70**

Como producto de la Reforma Integral de la Educación Básica (México, SEP, 2014), se ordenó a todas las dependencias administrativas que contaban con trabajadores con plazas docentes, reintegrarlos al servicio escolar, por lo que esta instrucción nos obligó a todos los Asesores Técnicos Pedagógicos de las 4 regiones, a cubrir faltantes en las escuelas y zonas escolares, de tal forma que hubo una rezonificación en la Dirección General de Servicios Educativos Iztapalapa en el mes de julio del 2014, así también en la Región San Miguel Teotongo, por lo cual se creó la zona escolar 70 que hasta el ciclo escolar 2013-2014, pertenecía al sector X. A la llegada de una servidora esta zona no se contaba con la sede, ni los recursos necesarios para su operación, por lo que literalmente se “construyó” y se ubicó a la zona en la escuela más apartada, en la escuela “José Guadalupe Posada”, aprovechando el aula de medios que no se utilizaba, en este espacio fue donde se instaló la supervisión escolar. Como parte del rezago administrativo se tuvo que contestar y dar salida a varios casos jurídicos.

## Ubicación geográfica

La sede de la zona escolar 70 se ubicó en la Escuela Primaria “José Guadalupe Posada”, con CCT: 09FIZ0438U turno continuo de las 8:00 horas hasta las 18:00 horas de lunes a viernes, ubicada en la Calle Olmo s/n, Col. Miguel de la Madrid, en Iztapalapa CDMX, C.P. 09698, Teléfono 58 32 16 21. Cabe aclarar que la sede albergó también a la supervisión de educación física.

## Contexto Socioeconómico en el que se ubica la zona escolar

La población que conforma la zona escolar corresponde a las colonias: Santiago Acahualtepec y Miguel de la Madrid Hurtado, que tienen más de 30 años en que se empezaron a poblar por inmigrantes de otras regiones de la CDMX y del interior del país, en su mayoría gente de clase humilde, trabajadora, comerciantes, con una gran demanda del servicio educativo en ambos turnos por el flujo de personas que siguen llegando a vivir a estas colonias. La generalidad de los padres de familia de los alumnos que acuden a los planteles son obreros, trabajadores, asalariados, quienes trabajan por su cuenta y algunos profesionistas. Por otro lado, se observan problemas de delin-

cuencia, violencia familiar, intrafamiliar, desintegración familiar, falta de empleo, entre otros, que repercuten en la conducta y aprovechamiento de los alumnos. Una gran parte de la comunidad carece de lo necesario para atender adecuadamente las necesidades de los niños (salud, recreación, deporte, cultura etc.) Una característica importante es que existe unamovilidad de alumnos entre las diferentes escuelas de la zona por los traslados y cambios de domicilio de los padres de familia. Sin embargo, a pesar de lo anterior la comunidad y los padres ven necesaria la educación de sus hijos, por lo que demandan el servicio escolar en toda la zona geográfica.

## **Plantilla de la zona escolar**

La zona escolar estaba conformada por seis escuelas oficiales tres matutinas y tres vespertinas, en general se trata de escuelas medianas de doce grupos, homogéneas en su matrícula, en sus condiciones y en su infraestructura; todas contaban con los servicios básicos e indispensables para prestar el servicio educativo. En el ciclo escolar 2015-2016, tres planteles (el 50% de la zona escolar) estaban participando en el programa escuelas de calidad en su fase XV. Todas recibían apoyos oficiales como desayunos escolares, becas, a todos los alumnos de quinto grado se les brindó una Tablet y estaban participando en el programa oficial denominado “Alfabetización digital” (aunque la infraes-



estructura complementaria adicional, no se instaló adecuadamente).

La matrícula total era de 2484 alumnos distribuidos en 72 grupos, atendidos por 72 docentes frente a grupo, lo que en promedio se contaba con grupos de 34 alumnos, lo que representa un trabajo complicado y desgastante para los docentes al tratar de “educar” a alumnos que provenían de familias en donde en muchos casos no se cuenta con elementos valorales, de disciplina, de orden, de poner límites; en otros casos existían fuertes problemas de violencia (en todas sus manifestaciones: psicológica, física, verbal, sexual, cultural, etc.) y en otros, donde la carencia de recursos económicos determinaba los resultados educativos; ya que ambos padres (cuando se tienen) salen a trabajar. Es importante mencionar que existía una diversidad en la conformación y constitución del núcleo familiar de los alumnos; situación que se atendió por docentes y directivos. Alrededor del 80 % del *personal docente* contaba con estudios de Licenciatura en Educación Primaria con título, eran muy pocos los que provenían de otras carreras como ciencias de la educación, pedagogía, psicología, y casos como de arqueología. La mayoría de los docentes trabajaban doble jornada laboral para cubrir sus necesidades básicas, por lo que les quedaba poco tiempo para dedicarlo a su capacitación y profesionalización docente.


En cuanto al *personal directivo* eran seis docentes de origen con más de 25 años de experiencia docente en edu-

cación primaria, todos trabajaban doble turno, contaban con la experiencia necesaria para desempeñarse en el cargo; aunque 3 sólo contaba con la norma básica,<sup>2</sup> con estudios de licenciatura y 1 de maestría. En cuanto *al personal docente* el grueso provenía de la escuela normal y contaba con la licenciatura en educación primaria, es decir el perfil profesional y su experiencia eran los adecuados.

## **Actividades preparatorias de organización de la zona escolar**

### **Antes de iniciar...**

Como parte de la construcción de la zona escolar, me dediqué a gestionar al mismo tiempo en varios frentes, ante la Dirección General de Servicios Educativos de Iztapalapa: la clave del centro de trabajo; ante la Región Sn. Miguel Teotongo: apoyos técnico pedagógicos, papelería oficial, software, sellos y libros de registro, de asistencia, de juntas, de visitas oficiales; ante las supervisiones, jefaturas de sector, colegas, directores, escuelas: lo relativo a conseguir materiales estantes, computadora, impresora, mesas, sillas, pizarrón, cortinas, hojas, tóner; así como infraestructura: materiales de aseo y de pintura, compré tabla roca para la división del local, y aporté elementos para la oficina: escritorio, silla, macetas, insumos para juntas,



reuniones, alimentación, etc. La escuela sede nos compartió la línea telefónica, entre otros muchos apoyos...

## **El acercamiento, la atenta escucha, el integrarme a equipos de trabajo...**

Desde que fui presentado por el jefe del sector escolar, éste les solicitó a los directores de las escuelas todo el apoyo para integrarme a su dinámica de trabajo, una acogida respetuosa y cálida como compañero, ya que era nuevo en la función y necesitaba de su comprensión. En ese mismo tenor, al presentarme ante los docentes, les aclaré que yo venía a integrarme a sus colectivos y grupos de maestros, que era respetuoso de su forma de trabajo, de su manera de organización etc. Que no venía a fiscalizar, ni a sancionar a nadie, que yo venía a sumar y a apoyarles en lo que pudiera y estuviera a mi alcance, que para ello me había preparado académicamente con bastante antelación.

## **El conformar una familia, el compartir y aprender de las experiencias...**

En la conformación de la zona escolar, a los directores les hice hincapié en que éramos como una familia, todos diferentes, pero importantes y necesarios, que estábamos ahí para aprender, para compartir experiencias, conocimientos y preguntar sobre algunas problemáticas, para que entre todos las resolviéramos. Les aclaré que yo les daría primero la muestra, el ejemplo, que no les solicitaría nada que no lo hubiéramos hecho primero en la zona escolar, en las juntas de consejo técnico consultivo de la

zona, en este sentido, siempre nos reunimos en una sola reunión todos los integrantes del consejo técnico de la zona, e incluso invitamos a los subdirectores, para que ellos se involucrarán en lo que se tendría que hacer, primero en la zona escolar y luego en las escuelas con los maestros.

## Diagnóstico Pedagógico de la zona escolar

Para elaborar el diagnóstico de la zona escolar, se realizaron visitas a todas las escuelas, reuniones con los colectivos docentes, se revisó la documentación oficial a cada escuela se le acompañó sobre las funciones que tendrían que realizar en cada una de las cuatro dimensiones oficiales. Como es natural, se encontraron una serie de omisiones, faltas administrativas, técnico-pedagógicas y de cumplimiento de la normatividad, por todos los actores educativos, sin embargo, se utilizaron para ejemplificar los errores en los que se debería mejorar, se empezaron a atender situaciones urgentes. *Primeros avances en las escuelas de la zona:*

- Una *creciente demanda del servicio educativo* en las escuelas de la zona escolar, ya que para el *ciclo 2016-2017* se incrementó la inscripción en alrededor de 180 alumnos de nuevo ingreso a todos los grados, lo que representa un aumento del 7,5% de la matrícula con relación al ciclo anterior.

- Se avanzó *de manera sostenida en la cultura del cumplimiento de la normatividad* (entrega de incidencias del personal en su asistencia, puntualidad y cumplimiento de la normalidad mínima); en la organización institucional (mediante la planificación, desarrollo y evaluación de la Ruta de Mejora Escolar, que se reconstruyó mensualmente en las juntas de Consejo Técnico de Zona y de Escuela); Se dio prioridad a la gestión pedagógica escolar (con la organización de la documentación del personal docente, la elaboración de su planificación y su revisión en las juntas de consejo técnico escolar).
- *Se tuvo al día toda la documentación oficial* cumpliendo ante las diferentes áreas de la Región San Miguel Teotongo y se sacó adelante requerimientos legales del Módulo de Orientación Quejas y Sugerencias (MOQyS); en lo referente a quejas y denuncias sobre: maltrato infantil, acoso sexual infantil, acoso escolar, accidentes escolares y sus secuelas; dando respuestas y sanciones a quienes resultaron responsables ante la CNDH, AFSEDF, OIC, PGJDF, PGR.
- En *el Consejo Técnico de la Zona Escolar se mostró e inculcó la cultura de rendición de cuentas* por un servidor y para los directores de las escuelas, de tal manera que se informó mensualmente al colectivo sobre la situación que guardaba cada escuela, así como también se privilegió el aprendizaje entre pares, a través

de compartir experiencias entre directores para socializarlas y aprender de ellas.

- *Se construyó un “Proyecto de Gestión Educativa Estratégica”* (Frigeiro; Poggi; 1992) propio de esta zona escolar No. 70 en donde se sentaron las bases, para revisar y transformar la cultura institucional instituida (Lapassade, 1999), a partir de reconocer las necesidades de las escuelas, de los colectivos docentes y demás actores educativos; para incluirlas en la Ruta de Mejora de la Zona Escolar e intervenir al respecto.
- *Se contó con 6 rutas de mejora escolar de cada institución*, así como también, se realizaron 6 visitas técnicas una a cada escuela; y 72 visitas pedagógicas que corresponden al 100% de los grupos que conforman la zona escolar (en donde observé su clase y les di retroalimentación).
- En juntas de consejo técnico de zona se *analizaron los resultados cuantitativos y cualitativos de dichas visitas*, en donde se observaron: 1.-Cumplimiento en la entrega de la documentación escolar por los docentes de cada escuela, 2.- Que los docentes tuvieran organizada, sistematizada, en orden y a la mano, la documentación escolar de sus alumnos, 3.- Si los docentes hacían uso de distintos materiales educativos, 4.- Si los docentes contaban con una adecuada organización pedagógica centrada en la RIEB (Reforma

Educativa) y 5.- Si los docentes cuidaban y hacían uso de la infraestructura con que cuenta la escuela; asimismo se entregó a cada escuela un reporte de estos resultados para ser analizado en conjunto con el colegiado docente.

- Desde el inicio *se apostó a la actualización y capacitación de la figura Directiva*, por lo que se les brindó diversos elementos teóricos, prácticos y metodológicos; así como se invitó a especialistas en gestión escolar para su acompañamiento con la totalidad de los directores; con el fin de que estas prácticas se replicaran al interior de los colectivos escolares.
- Se realizó un *trabajo conjunto con la supervisión escolar de educación física y de educación especial*; cabe destacar que siempre se tuvo una respuesta profesional por parte de las integrantes de la UDEI, para el acompañamiento al colectivo directivo y docente.

## Áreas de Oportunidad

1. Un problema fundamental es que no se contaba con el 100% del personal de la nueva estructura ocupacional para cubrir las exigencias del Nuevo Modelo Educativo implementado desde el ciclo escolar 2014-2015, derivado de la Reforma Educativa. De tal manera que no se cubrían en todas las escuelas las funciones de los



- Subdirectores de Gestión y Administración Escolar, así como de los promotores de lectura y de TICs.
2. Una carencia que se observaba por la movilidad de los alumnos era su puntualidad y su asistencia, ya que por diversas causas y circunstancias llegaban tarde o no se presentaban a sus clases normales.
  3. Falta de sistematización y continuidad en los indicadores de logro educativo por los directores de las escuelas, lo que no permitía observar el histórico en cuanto a este rubro, para mejorar el aprendizaje y aprovechamiento de los alumnos.
  4. De acuerdo con el diagnóstico inicial basado en el análisis de las rutas de mejora de las escuelas (previo análisis e intervención del colectivo escolar), mejoró el aprovechamiento y el resultado educativo de los alumnos.
  5. Las escuelas se desarrollaron a diferentes ritmos, los colectivos y las comunidades de aprendizaje tuvieron diversas dinámicas y formas de trabajo, que variaron de acuerdo con la preparación, organización y liderazgo del director.
  6. Derivado de las visitas técnicas y pedagógicas realizadas a cada escuela y a los grupos; una parte importante de docentes mejoraron sus prácticas docentes; algunos sistematizaron su planificación, ejecución y evaluación del aprendizaje, algunos otros empezaron

- a hacer uso de materiales educativos innovadores y uso de las TICs.
7. Se inició un asesoramiento y acompañamiento del director al trabajo que realiza el docente, para observarlo y retroalimentarlo para la mejora de su práctica docente.
  8. Se elaboró y socializó un diagnóstico de educación física con base en los resultados obtenidos en el ciclo escolar pasado, con el propósito de identificar los factores críticos o problemáticas de las escuelas; que tuvo que atender la zona escolar 70 de educación primaria.

Como producto de estos diagnósticos, se identificó que todas estas prácticas influyen en el aprovechamiento y logro educativo de los alumnos. De acuerdo con la última evaluación externa: Plana 2016 (final) de 6º grado, se concluyó que existen severos problemas en la comprensión lectora y en la expresión escrita; es decir, el nivel de logro de Lenguaje y comunicación en promedio era del 53,5% de los alumnos, así también, no se obtuvo el nivel de logro en matemáticas en el 64,1% de los estudiantes que terminaban su educación primaria, en esta zona escolar. Entre las causas se identificaron: La falta en los docentes de la comprensión y aplicación del actual enfoque de español y matemáticas, La ausencia de una metodología adecuada para la enseñanza, así como del uso adecuado de los respectivos materiales educativos. Se concluyó que es fun-

damental que todos los docentes trabajen en una misma dirección con los enfoques y principios pedagógicos del Plan y Programas (México, SEP, 2011); se dio prioridad al trabajo con los primeros años, en todas las escuelas de la zona escolar y en la asistencia a una capacitación por parte de estos docentes, ya que, el primero es la base para todos los demás grados y niveles escolares. Para atender estas problemáticas se propuso que cada director verificara y pasara a tomar lectura en todos los grupos; así también, se dejó en libertad para que cada colectivo docente construyera las estrategias y acciones pertinentes para enfrentar esta problemática y dar resultados en el corto y mediano plazo. Finalmente, para mejorar la operación y gestión de los servicios que brindó la zona escolar, se hizo una *evaluación interna* con los integrantes de la misma, así también se exploró con los directores sobre cuáles serían las *formas* óptimas para garantizar: Una comunicación con el titular, el hacer llegar la información en tiempo y forma, un trato respetuoso y cordial, la asesoría y acompañamiento, una gestión eficaz y eficiente para lograr una mejora continua.

## Propósitos u objetivos

1. Construir *a corto plazo* (2 años) un Proyecto Educativo Estratégico de Zona Escolar (PEEZE), con la participación de las escuelas que la conforman; considerando sus necesidades y expectativas, así como su cultura, su historia y su tradición.

2. Acompañar a los directivos en la conformación de diferentes competencias directivas, que les permitan hacer efectivo *en el mediano plazo* (4 años) el derecho de su autonomía de gestión a partir de la participación del colectivo docente, en sus procesos de reflexión de su práctica docente.
3. Lograr en *el largo plazo* (6 años) que toda la planeación, gestión, organización y evaluación realizada por los colectivos docentes, sean una cultura de mejora que permita que los alumnos reciban una educación de calidad, centrada en su aprovechamiento escolar.

## Metas

1. Elaborar y estructurar el proyecto Educativo Estratégico de la Zona Escolar (PEEZE), a partir de ir incorporando los avances de la Ruta de Mejora de cada escuela, se incluyan observaciones y recomendaciones de mejora a partir de las visitas técnicas a las escuelas (inicio, durante y al final del ciclo escolar) y las visitas pedagógicas a los 72 grupos que conforman la zona escolar.
2. Abonar a las competencias directivas de los líderes escolares, mediante la participación de especialistas externos que brinden elementos teórico-concep-

- tuales para tener claridad en los procesos de gestión, organización y evaluación de los procesos escolares.
3. Pugnar por la transformación de la cultura y las prácticas escolares anquilosadas, a partir de los procesos de planificación didáctica, revisión del Plan y Programas de Estudio (México, SEP, 2011); así como del enfoque pedagógico de las diferentes áreas y asignaturas.
  4. Cuidar el seguimiento y acompañamiento a los primeros y a los sextos años; en la preparación del ambiente escolar, para el cumplimiento de las prioridades educativas (4).

## Resultados de la experiencia educativa

Para la operación de las funciones de la supervisión escolar, se tomó como base El Modelo de Gestión Educativa Estratégica (México, SEP, 2009). Para una primera organización de sus funciones por parte de la supervisión escolar, se organizaron sus responsabilidades en las dimensiones: Organizativa, Gestión, Administrativa, Técnico-pedagógica y Cívico social. De esa manera la supervisión escolar mostró la forma de organizar las funciones al interior de las escuelas. Cabe señalar que el proceso inició con el cumplimiento (por la supervisión y las escuelas) de lo que señala la normatividad escolar oficial vigente, veri-

ficando que cada actor cumpliera con su función y horario correspondiente, integrando a los padres de familia en diferentes comisiones para participar al interior de la escuela en la educación de sus hijos. A continuación, se presentan avances cualitativos en seis ejes, que brindaron resultados favorables para las escuelas, los docentes, los alumnos y sus padres.

<b>a) Cumplimiento de la normalidad mínima</b>	Cumplimiento al 100% en asistencia, puntualidad planificaciones de todos los actores educativos.
<b>b) Mejora en el rezago y abandono escolar</b>	Identificación de alumnos con rezago y aplicación de estrategias para nivelarlos y así, evitar su abandono escolar.
<b>c) Convivencia escolar</b>	Implementación de actividades, estrategia y materiales para la mejora del clima y ambiente, para una sana convivencia.
<b>d) Mejora de los aprendizajes</b>	Aplicación de materiales y estrategias didácticas para favorecer al juego como recurso para un aprendizaje significativo, priorizando la comprensión lectora y la resolución de problemas.
<b>e) Gestión directiva</b>	El supervisor puso la muestra, con su actitud, convocó y convenció a los directores para transformar a sus colectivos, basándose en el trabajo colaborativo. El consejo técnico de zona brindada resultados sobre los problemas y su avance al interior de cada escuela.
<b>f) Liderazgo pedagógico</b>	El supervisor sistematizaba el cumplimiento de tareas y compromisos de cada escuela, lo cual se replicó al interior de cada escuela por parte del director con sus maestros.

Se logró que todos los miembros del consejo técnico consultivo de la zona escolar 70, participaran en la construcción de su proyecto educativo, y plasmaran por escrito sus vivencias y experiencias, en la construcción de un ideario, señalando su visión, su misión y que los caracteriza, es decir se avanzó en la construcción de su identidad.

### **Algunas líneas de acción para consolidarse de acuerdo con lo señalado por la NEM**

A partir de la contextualización, de donde partió esta experiencia es posible construir una propuesta alterna, para seguir aprendiendo, capacitándose, apoyándose en colectivo. Se mostró que sí se puede trabajar de otra manera (a la oficial), que los maestros previo acompañamiento son capaces de generar conocimiento para transformar su práctica docente; las escuelas, los docentes, los alumnos y sus familias viven y se desarrollan en una comunidad específica, por lo que sus tradiciones, costumbres, saberes y prácticas conforman una diversidad, que abona a una *interculturalidad*. Es decir, en estos momentos la política educativa de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), da la posibilidad de una flexibilización curricular, en este caso, todos los actores tendrían que considerar la interculturalidad, como fuente generadora de prácticas y experiencias de aprendizaje que nacen y tienen eco en su comunidad.

La educación comunitaria es intercultural, porque promueve desde lo comunitario la integración de aspectos culturales diversos. Así, el objetivo de la educación abona en pos de una sociedad intercultural, es formar en tres dimensiones a personas que: Aprendan a ubicar y valorar la diversidad cultural, puedan relacionarse con personas de otras culturas y tengan solidez en dicha formación, promuevan en la sociedad mexicana el diálogo entre culturas. En nuestro contexto, la escuela es resignificada y abierta hacia la comunidad. *Se procura la descolonización del docente y su práctica como figura de poder, y su función cambia a mediador, acompañante o facilitador.* Los procesos pedagógicos deben partir de la vida comunal y son experienciales, pues implican de modo necesario un aprender-haciendo. Los conocimientos locales expresan realidades culturalmente situadas que sirven para comprender el mundo.

De tal manera que para el logro de lo que señala la NEM es fundamental construir otra forma de organización y gestión escolar para eliminar las estructuras burocrático-administrativas de las instituciones educativas que se habían quedado anquilosadas, es decir, la educación debe responder a las nuevas transformaciones sociales, a las demandas de una sociedad cada vez más abierta y plural, para lo cual, a todos se les requiere de un trabajo colaborativo, en colectivo, en equipo; para dinamizar a la institución y cumplir con nuevos retos que la escuela debe afrontar. Lo anterior permitirá la formación de sujetos autónomos, li-




bres, críticos que puedan transformar su realidad en pos de una mejor sociedad, para ello requiere también de actores que vayan adquiriendo esas características, cualidades, actitudes y valores. *El reto lo constituye el aprender a dialogar, a escuchar, a confrontar ideas para tomar acuerdos, mantenerlos y evaluarlos (previo debate), lo anterior nos lleva a transformar los procesos de formación de todos los actores.*

## Conclusiones

El propósito de este trabajo fue mostrar una experiencia educativa, en donde desde la supervisión escolar, se tomaron en cuenta elementos contextuales, escolares, directivos, docentes y de los alumnos, así como la interculturalidad de estos actores y la importancia de la participación de la familia. Asimismo, se intentó dar cuenta de que la territorialización es un factor esencial a considerar por todos los actores educativos, es decir se debe partir de los contextos, los ambientes y sus manifestaciones culturales, deben ser incluidos en la organización y gestión del servicio educativo, desde una supervisión, la dirección escolar hasta aterrizarlo al aula. La revisión de la literatura permitió dar cuenta sobre la importancia que debe asumir la supervisión escolar, para ser una guía fundamental en el acompañamiento, asesoría y tutoría de los directores, para conformar un equipo de trabajo que aprende en conjunto, gracias a la socialización de sus experiencias y que dicho modelo se puede replicar al interior de los co-

lectivos docentes escolares. A lo largo de la descripción de la experiencia, se dio cuenta de la importancia que tienen el construir un proyecto educativo desde la supervisión escolar, que aglutine los esfuerzos de las escuelas, para garantizar el servicio educativo: acceso, cobertura, equidad, inclusión, asistencia y puntualidad de los alumnos; así también, la importancia de contar con una adecuada infraestructura, con los materiales educativos oficiales, los recursos didácticos incluyendo las TIC para todos los maestros y un acompañamiento por parte del director. Se observó también, la necesidad de una capacitación, actualización y profesionalización para los directores por parte del supervisor, quien resultó ser un guía pedagógico, que respetó la dinámica interna de cada colectivo docente, para atender sus prioridades, de acuerdo con el proyecto de cada escuela. Para concluir, se parte del supuesto de que después de la anterior Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB-SEP, 2011-2018), en donde “la escuela estuvo al centro” y se pugó por una autonomía de gestión, lo anterior quedó de manifiesto en su modelo educativo, en su propuesta curricular y en sus fines de la educación; ahora la política educativa representa un nuevo paradigma hacia la denominada “Nueva Escuela Mexicana”, en donde la comunidad y su territorialidad con sus saberes e interculturalidades están al centro, ahora se construyen proyectos educativos en colectivo, basados en el humanismo, para brindar a los alumnos y su familia experiencias de aprendizaje que



le permita ser feliz, y construir su propia realidad. Por lo que, la presente experiencia puede ser un marco de referencia para los colectivos que quieran aprender e iniciar esta aventura, en donde entre todos puedan aportar sus experiencias para construir una práctica educativa propia.

## Referencias

ARGUETA, A.; PÉREZ, M. L. Los saberes tradicionales y los desafíos para el diálogo de conocimientos. *Desenvolvimento e Meio Ambiente*, 50, 49-72, 2019. DOI: 10.5380/dma.v50io.65438. Disponible en: <https://revistas.ufpr.br/made/article/view/65438>. Acceso en: 17 feb. 2024.

BOEGE, E. *El patrimonio biocultural de los pueblos indígenas en México: Hacia la conservación in situ de la biodiversidad y agrodiversidad en los territorios indígena*. México: INAH/CNDPI, 2008.

CASTILLO GÚZMAN, E.; CAICEDO ORTIZ, J. A. Interculturalidad y justicia cognitiva en la universidad colombiana. *Nómadas*, v. 44, p. 147-165, 2016. <http://www.scielo.org.co/pdf/noma/4/n44a09.pdf>. Acceso en: 14 jan. 2024.

DÍAZ-BARRIGA, Á. *et al.* Recuperar la pedagogía: El plan de estudio 2022. *Perfiles Educativos*, v. 45, n. 180, p. 6-15, 2023. DOI: 10.22201/iisue.24486167e.2023.180.61292. Disponible en: [https://perfileseducativos.unam.mx/iisue\\_pe/index.php/perfiles/article/view/61292](https://perfileseducativos.unam.mx/iisue_pe/index.php/perfiles/article/view/61292). Acceso en: 13 feb. 2024.

DIETZ, G. La educación intercultural en México. *CPU-e: Revista de Investigación Educativa*, v. 18, p. 162-171, 2014. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283129394009>. Acceso en: 17 feb. 2024.

FRIGERIO, G.; POGGI, M. *Las instituciones educativas de Cara y Ceca: elementos para su gestión*. Buenos Aires: Troquel, 1992.

JIMÉNEZ, C.; SOSA, J.; CORTÉS-CALVA, P.; SOLÍS, A.; ÍÑIGUEZ, L.; ORTEGA-RUBIO, A. México país megadiverso y la relevancia de las Áreas naturales protegidas. *Investigación y Ciencia*, v. 22, n. 60, p. 16-22, 2014.

LAPASSADE, G. *Grupos, organizaciones e instituciones*. Barcelona, Gedisa, 1999.

MENESES, M. P.; BIDASECA, K. (coord.) *Epistemologías del sur*. Buenos Aires: Clacso/CES, 2018.

MÉXICO. *Acuerdo número 14/08/22 por el que se establece el Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria*. México: Diario Oficial de la Federación, 2022a. Disponible en: [https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=520661845&fecha=19/08/2022](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=520661845&fecha=19/08/2022). Acceso en: 17 feb. 2022.

MÉXICO. Acuerdo número 16/08/22 por el que se establecen los Planes y Programas de Estudio de las Licenciaturas para la Formación de Maestras y Maestros de Educación Básica que se indican. México: Diario Oficial de la Federación, 2022b. Disponible en: [https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5662825&fecha=29/08/2022](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5662825&fecha=29/08/2022). Acceso en: 17 feb. 2022.

MÉXICO. Secretaría de Educación Pública. *El Modelo de Gestión Educativa Estratégica*: Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa de la Subsecretaría de Educación Básica. México: SEP, 2009.

MÉXICO. Secretaría de Educación Pública. *Anexo del Acuerdo número 14/08/22 por el que se establece el Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria*. México: SEP, 2022. Disponible en: [http://www.dof.gob.mx/2022/SEP/ANEXO\\_DEL\\_ACUERDO\\_14\\_08\\_22.pdf](http://www.dof.gob.mx/2022/SEP/ANEXO_DEL_ACUERDO_14_08_22.pdf). Acceso en: 14 feb. 2024.

PIÑEDA VERDUGO, T. F.; CARBALLO LUCERO, A.; LIRA BELTRÁN, A. M. Corpus de saberes en los ranchos de La Soledad, Baja California Sur: transferencias para la formación inicial docente. *Revista de Investigación*

*Educativa de la REDIECH*, 15, e1970. DOI: 10.33010/ie\_rie\_rediech.v15i0.1970. Disponible en: [https://www.rediech.org/ojs/2017/index.php/ie\\_rie\\_rediech/article/view/1970](https://www.rediech.org/ojs/2017/index.php/ie_rie_rediech/article/view/1970). Acceso en: 17 feb. 2024.

POZNER, P. *El papel de la supervisión en la mejora de la calidad de la educación*. México, 2007.

ROJAS, M. I. La formación del profesorado en el contexto de la posmodernidad. Algunas reflexiones sobre los saberes de los docentes de nivel básico. In: WATTY, P. D. (coord.). *La escuela normal: Una mirada desde el otro*. México: UNAM, 2013.

WATTY, P. D. (coord.). *La escuela normal: Una mirada desde el otro*. México: IISUE/UNAM, 2013.

ZORRILLA, M. Federalización, supervisión escolar y gestión de la calidad de la educación. In: LATAPÍ, P. (coord.). *Un siglo de educación en México*. México: FCE, 1993. p. 319-357.