

6  
24

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO  
FACULTAD DE CIENCIAS POLITICAS Y SOCIALES  
CENTRO DE EDUCACION CONTINUA

LA SUPERVISION ESCOLAR COMO UNA PRACTICA DE  
INTERVENCION INSTITUCIONAL

TESINA QUE PARA OBTENER EL TITULO DE  
LICENCIADO EN SOCIOLOGIA PRESENTA  
MARCO AURELIO AVENDAÑO LOPEZ  
ASESOR: MTRO. JULIO CESAR GUERRERO HUERTA

MEXICO, D.F. 1996

**TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN**

**TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN**



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

**A mis padres y hermanos:**

**Por la paciencia  
que no pocas veces  
se volvía desesperanza  
y desaliento**

**Mi gratitud a Julio y a Alma por su tiempo y la confianza**

## Índice

	pág.
Introducción	
1. La política educativa en la educación primaria	1
1.1 Discursos y prácticas, una génesis histórica	1
1.2 Los medios de intervención. Disciplina, verdad y poder	6
2. La supervisión escolar en la educación	17
2.1 Disposiciones reglamentarias de la supervisión escolar	17
2.2 Contenidos normativos e ideológicos con relación a la eficiencia, efectividad y calidad de la educación	21
2.3 La supervisión escolar y la calidad de la educación en la actualidad	27

<b>3. La supervisión escolar como estrategia de exclusión y negación en la educación básica</b>	<b>32</b>
<b>3.1. La supervisión y sus jerarquías</b>	<b>32</b>
<b>3.2. La escuela como una relación de saberes y fuerzas</b>	<b>36</b>
<b>3.3. La educación y las extensiones disciplinarias en el cuerpo social</b>	<b>41</b>
<b>Conclusiones</b>	<b>45</b>
<b>Bibliografía</b>	<b>48</b>

## Introducción

En el fondo de todo  
el saber moderno  
se encuentra una  
teoría del hombre.

Michel Foucault

Se sabe que las investigaciones que realizó Michel Foucault se estructuran en torno al análisis de conexión entre política y verdad. Estas indagaciones eran delimitadas alrededor de la cuestión de cómo se formaron dominios de saber a partir de las prácticas sociales o, más precisamente, del problema de la formación de ciertos dominios de saber a partir de las relaciones de fuerza y relaciones políticas en la sociedad, es decir, las relaciones que pueden existir entre poder y saber. El poder, lejos de estorbar al saber lo produce con el fin de que penetre en los cuerpos para intensificarlos como objetos de saber y como engranajes en las relaciones de poder.

Un hilo conductor útil, para la exploración concreta de la dominación disciplinaria, es el estudio sociológico de los mecanismos de ejercicio del poder que se han creado en cada uno de aquellos espacios descentralizados respecto del poder del estado como los centros escolares, por ejemplo.

Desde el siglo XIX hasta nuestros días, la institución escolar ha revelado una capacidad notable para fabricar dispositivos de vigilancia constante en los que el poder estratégico valora mucho más su papel disciplinario que su función productiva.

Por esta razón el propósito del presente ensayo está destinado a la revisión de la naturaleza de la función técnica de la supervisión escolar que se inserta en un espacio particular, productor de modalidades específicas de poder a partir de categorías de análisis como: verdad, poder, saber, disciplina, control, discursos.

El ensayo inicia con el análisis del espacio escolar, donde han sido colocados los cuerpos en un espacio individualizado que permite la clasificación y el ordenamiento de los sujetos que toma económico el ejercicio del poder, maximizando al mismo tiempo su intensidad y su utilidad. Es un espacio analítico que permite, precisamente, ubicar y clasificar para vigilar.

Continúa con el examen de los ordenamientos jurídicos que institucionalizan la función técnica de la supervisión a través de la cual estandariza las conductas y sanciona aquellas que sufran cualquier desviación. Estos ordenamientos jurídicos integran discursos y prácticas que se vinculan a exigencias políticas, económicas y sociales que con frecuencia modifican los objetivos de las instituciones escolares. Enunciados tales como: "mejorar la calidad de la educación", "mejorar la eficacia de la gestión escolar", expresan un cambio de dirección de los propósitos del Sistema Educativo Nacional.

Finalmente, en el centro de estos cambios se pueden reconocer relaciones jerarquizadas de poder que imponen a los maestros una conducta esperada. Esta imposición no se hace sin resistencias que se identifican con saberes y prácticas políticas diferentes. Las contradicciones entre saberes y prácticas institucionalizadas y saberes y prácticas excluidas dan lugar a nuevos ordenamientos y a la renovación de las confrontaciones

Los poderes disciplinarios en sociedades como la nuestra se han multiplicado para salir de la escuela, en tanto que espacio cerrado, para instalarse en otras instancias como la familia (lugar de emergencia privilegiada para la cuestión disciplinaria) donde se refuerzan los procesos de vigilancia dominados por sus efectos de poder que prolonga cada uno de los sujetos, ya que son uno de sus engranajes.

## 1 La política educativa en la educación básica

### 1.1 Discursos y prácticas, una génesis histórica<sup>1</sup>

La Supervisión Escolar en México como práctica institucional es más o menos reciente. Hasta 1921, año en que se funda la Secretaría de Educación Pública; se pueden encontrar las primeras prácticas formales, sin embargo, los antecedentes y rasgos de la misma comienzan a delinirse a lo largo del siglo XIX.

La Constitución de Cádiz de 1812, por ejemplo, dispuso la creación de una Dirección General de Estudios para que se responsabilizara de la inspección de la enseñanza pública.

La Ley Orgánica de Instrucción Pública de 1865 para la educación elemental, facultaba a las autoridades locales para que cuidaran que los padres o tutores

---

<sup>1</sup> Son muchos los criterios que deben tomarse en cuenta para establecer una periodización en un examen tan panorámico como el que he debido realizar. En México, existen muchos trabajos sobre la historia de la educación, pero son pocos los que rescatan los principales acontecimientos con relación a la institución de la práctica de la supervisión escolar. Este esquema de periodización busca recuperar algunos momentos de esa práctica instituida que ya designa un lugar a los sujetos supervisores en sus prácticas y cómo a partir de ellas se van reelaborando tipos de acción, roles, tipos de conocimiento. Sin duda que hay periodizaciones por organizaciones, por momentos de crisis económica, por sexenios, por modelos de desarrollo, etc.

En este caso, he querido presentar una periodización que, sin duda, será poco satisfactoria en algunos casos pero que busca rescatar un criterio pragmático, los momentos de ruptura en el desarrollo de la educación y las líneas de continuidad que van de un período a otro. El propósito es establecer de la manera más clara posible las fases de desarrollo organizado de la educación con relación a la supervisión escolar en México, sin olvidar los hechos económicos y políticos que les rodean; de esta forma he llegado a los siguientes periodos de la política educativa de nuestro país.  
Guerrero, Julio. "Consideraciones metodológicas en investigación educativa", Alternativa Pedagógica Coordinación de estudios de educación básica, UPN., Unidad Tlalnepantla no. 15, junio-agosto, Edo. Mex. 1994. pp. 17-21.



enviaran a los niños desde los cinco años a las escuelas primarias públicas. Esta misma ley establecía el control del Estado sobre la educación, al conceder autoridad a los prefectos para que, en representación de los ayuntamientos y del Estado, vigilaran las escuelas primarias.

En 1867 se publicó la Ley Orgánica de Instrucción Pública para el Distrito Federal y territorios, donde se afirmaba que en la educación debería recomendarse y cumplirse la formación del hombre con fundamento en la razón y la ciencia. Dos años después, el gobierno de Juárez expidió otra ley de instrucción pública la cual conservaba el principio de obligatoriedad y la gratuidad de la enseñanza primaria pero además se suprimía la enseñanza de la religión.

En el Decreto de 1º de enero de 1869, el Secretario de Justicia e Instrucción Pública reformó los artículos 41 y 45 del Reglamento de Instrucción con el propósito de unificar los criterios de evaluación y el otorgamiento de los premios que deberían recibir los alumnos sobresalientes.

En el Reglamento de las escuelas primarias nacionales que se estableció en 1869, el mismo secretario ordenó se incluyera el principio de la "utilidad" en la enseñanza.

El Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública, celebrado en 1889 tenía como propósito dejar claro nuevamente que la responsabilidad de la educación recaía en el Estado.

La enseñanza laica es aquella en que la instrucción es absolutamente independiente de las confesiones religiosas, es decir, aquella en que la organización de la escuela, en el programa, en el maestro, en el ayudante, en el inspector, en el celador, no intervienen ni se mezclan para nada los ministros de cultos ni sus representantes, y en que las asignaturas que en la escuela se enseñan, queda excluida toda idea de religión.<sup>2</sup>

Antes, en 1882 se organizó el Congreso Higiénico Pedagógico, que entre sus resoluciones destacaban:

---

<sup>2</sup> Solana, Fernando, et. al. Historia de la educación pública en México, S.E.P., 1981, p. 62.

-- Los edificios escolares y las salas de clase deben estar convenientemente orientados.

-- Los mesabancos deben ser binarios, con respaldo, descanso para los pies y caja para guardar libros.

-- El método de enseñanza que conviene adoptar es el que se propone cultivar todas las facultades físicas e intelectuales. Los ejercicios deben ser graduados, para desarrollar cada facultad.

-- La educación intelectual, al principio de la enseñanza, se hará exclusivamente por el método objetivo y más tarde si es posible el empleo del método representativo.

-- Es conveniente un régimen disciplinario en que el alumno tenga conciencia del hábito de hacer el bien. Pueden emplearse consejos cuando sean racionales y gratos y no cuando provoquen sentimientos negativos.

-- La distribución diaria del trabajo escolar debe considerar el crecimiento anímico y corporal de los niños.

-- Las afecciones contagiosas de las enfermedades infantiles pueden ser febriles o no, siendo más peligrosas las primeras, por lo cual conviene que un niño enfermo no asista a la escuela.<sup>3</sup>

El siglo XIX constituye una referencia fundamental que permite apreciar cómo, progresivamente, se introducen cambios en el discurso político con respecto a la educación, particularmente, con relación a la organización escolar y la metodología para el aprendizaje.

---

<sup>3</sup> Ibid., p. 53

En el escenario de estos cambios se encuentran las diferencias entre los liberales y los conservadores<sup>4</sup>. Desde la reforma liberal de 1833 se legislaron algunas políticas que sucesivamente fueron recuperadas.

Se determinó el control del Estado sobre la educación, y para ello, se ordenó la creación de la Dirección General de Instrucción Pública para el Distrito Federal y territorios; se estableció que la enseñanza fuera libre; se sustrajo la enseñanza de manos de la iglesia y se dictaron disposiciones para la elaboración de planes y programas.

Las confrontaciones entre liberales y conservadores obligaron a depositar la responsabilidad de la educación por algún tiempo, en las escuelas lancasterianas; en 1842 se le encargó a la Compañía Lancasteriana la administración de la Dirección de Instrucción Pública<sup>5</sup>

Puede afirmarse que desde 1833 en adelante y hasta el Segundo Congreso Nacional de Instrucción Pública, en 1891, existen dos estrategias políticas opuestas, dos proyectos políticos para la educación pública:

El proyecto conservador, que era el proyecto de la Iglesia católica, claramente definido en las escuelas confesionales bajo la dirección de la misma; y el proyecto liberal sintetizado en las Leyes de Reforma que dieron origen a la Constitución de 1857.

Sin el consenso de los grupos conservadores más radicales que eran su principal soporte, Maximiliano de Habsburgo, promovió una iniciativa de ley de instrucción pública. Así mismo, los liberales impulsaron una ley orgánica de instrucción pública. En ambos casos se pretendía la uniformidad de la instrucción primaria a nivel nacional bajo la dirección del Estado.

---

<sup>4</sup> *Ibid.*, p. 15.

<sup>5</sup> *Ibid.*, p. 21

Desde la perspectiva del Imperio tenía que hacerse a través del modelo de educación francés,<sup>6</sup> pero, así mismo, ambos proyectos tenían las características de que la educación fuera gratuita y obligatoria. El Imperio, evidentemente, nunca estableció plenamente el laicismo.

Junto a los enfrentamientos por la apropiación del Estado, a las discusiones de las características que debía poseer la educación, se desarrollaban otras, como ya se dijo, acerca de las particularidades de la organización escolar y la metodología para el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje; es decir, durante el siglo XIX emerge un interés particular por la renovación pedagógica y los procedimientos que aseguraran los preceptos de obligatoriedad y laicidad (características que se disculpan desde 1833). Este interés ha quedado expresado en las iniciativas de ley y las resoluciones de los eventos realizados con ese fin, así como, en los debates entre liberales y positivistas.<sup>7</sup>

Por ejemplo, como se dijo antes, desde 1812 se encuentra la creación de una dirección responsable de la inspección de la enseñanza, o en 1865 se puede asistir a la decisión de nombrar prefectos con funciones judiciales que garantizaran la presencia de los niños en las escuelas y vigilar el orden en las mismas.

Con relación a los fundamentos de la educación (la ciencia y la razón) resaltan los debates entre liberales y positivistas. Los primeros, afirmaban que la enseñanza laica no debía someter a discusión ningún principio religioso ni político. Los segundos, por su parte, rechazaban ese laicismo, al que juzgaban neutral y se pronunciaban por una educación orientada a romper con cualquier prejuicio, para lo cual se recomendaba que la educación formara hombres prácticos, con base en la enseñanza de las ciencias positivas y encargados de hacer realidad el progreso material del país.

El programa general de la enseñanza primaria que se impulsó en 1862, ya comprendía las materias siguientes: moral práctica, instrucción cívica, lengua nacional, lecciones de cosas, aritmética, nociones de ciencias físicas y naturales.

---

<sup>6</sup> Se hace referencia al método de enseñanza Lancaster el cual consiste en que los propios alumnos se transmitan el conocimiento mediante un monitor (alumno más aventajado de la clase).

<sup>7</sup> Op. cit. pp. 42-45.

nociones prácticas de geometría, de geografía, historia patria, dibujo, canto, gimnasia, labores manuales para niñas.

Lo anterior expresa, cómo en la medida en que se impulsa un nuevo orden en la educación, se rompen no solamente con las proposiciones "verdaderas" que podía formular hasta ese entonces la Iglesia Católica, sino más profundamente, con el mismo objeto de la educación. Se trataba de una nueva estrategia en el discurso y en el saber con respecto al dominio de los objetos.

Desde luego que muchos contenidos curriculares y los medios para alcanzar los fines que se proponía la educación fueron prácticamente recuperados, pero no se trata solo de un cambio de contenidos o la renovación de los paradigmas. Lo que está en cuestión es aquello que norma los nuevos enunciados (laicidad, gratuidad, obligatoriedad) para constituir un conjunto de proposiciones aceptables científicamente, tan verdaderas como las de la Iglesia.

Un nuevo saber se instauraba en la república independiente y la educación permitiría hacer posible las aspiraciones liberales.

### **1.2 Los medios de intervención. Disciplina, verdad y poder.**

La educación se convertiría así, finalmente, en un espacio prioritario de intervención bajo nuevos supuestos: disciplina, verdad y poder que tienen en el centro el desarrollo de virtudes y habilidades infantiles, cualidades físicas, morales e intelectuales.

El conjunto de disposiciones e iniciativas alrededor de la educación tenían como propósito alcanzar el control secular de la gestión escolar, ordenarla mediante una práctica minuciosa y detallada del tiempo, el espacio escolar y los movimientos.

El éxito que aseguraría la obediencia de una población dispersa e iletrada tendría como referencia básica a la disciplina y, en su interior, los cuerpos humanos objetos de estudio y análisis metódico a través de saberes pedagógicos y de una tecnología del control que lo integra todo.

Se trata de unos desarrollos estratégicos del poder<sup>8</sup>. De una economía del poder en ascenso que había fijado ya límites a la intervención eclesial, un poder ilustrado en la razón que tenía como base el desarrollo de un conjunto de técnicas y medios.

La educación representaba antes y ahora un espacio fundamental para la difusión y el consumo de la verdad. La verdad no quiere decir el conjunto de cosas verdaderas que están por descubrirse o que hay que hacer aceptar, sino el conjunto de reglas según lo cual se distingue lo verdadero de lo falso y se aplica a lo verdadero efectos específicos de poder, y dejando claro también que no se trata de un combate a favor de la verdad, sino acerca del estatuto de la verdad y del papel económico-político que juega.

Por ejemplo, a la verdad de la historia sagrada de la Iglesia, los liberales y positivistas oponen otra verdad (desde el enunciado del laicismo): la de la historia patria.

Por verdad debe entenderse un conjunto de procedimientos regulados por los enunciados y vinculados a un poder emergente. En ese sentido, el laicismo no era únicamente un problema ideológico, era, entre otras cosas, un conjunto de condiciones políticas enfrentadas a la Iglesia para apropiarse de la educación e imponerle medios y fines integrados a una estrategia política que pasaba por la distribución física, el control de las actividades, el uso racional del tiempo, relaciones jerárquicas, sanciones; en síntesis, como se decía, a una tecnología disciplinaria que encauzara apropiadamente las conductas.

---

<sup>8</sup> Foucault, Michel. Un diálogo sobre el poder, editorial Alianza, p. 137.

"Lo que hace que el poder se sostenga, que sea aceptado, es sencillamente que no resaca solo como potencia que dice no, sino que cala de hecho, produce cosas, induce placer, forma saber, produce discursos; hay que considerarlo como una red productiva que pasa a través de todo el cuerpo social en lugar de como una instancia negativa que tiene por función reprimir."

Sin duda que, para alcanzar el éxito del proyecto de educación se tenía que poner bajo control y vigilancia a la población escolar en espacios o centros escolares donde pudiera ser observada y estudiada. Bajo un orden donde todos los estudiantes, estuvieran juntos pero cada uno en su lugar, reunirlos en grupos separados donde cada alumno se sepa dónde y cómo está para vigilar cada instante su conducta: apreciarla, sancionarla, medirla.

Distribuir y dividir las áreas de estudio para localizar y someter a aquellos estudiantes. Pero esta distribución, también se encuentra articulada bajo una dirección, y de acuerdo a las exigencias propias de la producción pedagógica.

Cada estudiante va a ser parte u objeto de una clasificación. La disciplina hará que cada uno de ellos sea distribuido (individualmente) unos al lado de otros, bajo la mirada atenta del maestro, en filas divididas por pasillos y tomando en cuenta su aprovechamiento de acuerdo a grados escolares organizados en una sucesión de materias enseñadas según un orden de dificultad creciente.

Hay que recordar que hasta hace algún tiempo, la escuela primaria se dividía en instrucción elemental y superior. Esta última se concluiría en dos años e incluía además de las asignaturas de la instrucción elemental ya mencionadas: economía política y doméstica, ejercicios militares, francés e inglés (éstas eran voluntarias).

Los contenidos programáticos seguían la forma cíclica ya acostumbrada en la primaria elemental, así como la diferenciación de actividades en algunas materias según el sexo de los alumnos.

En este conjunto de distribuciones obligatorias, cada alumno, de acuerdo con su edad, sus progresos y conducta, ocupa ya un orden ya otro, esto permite trazar una jerarquía del saber o de las capacidades que se traducen en las aulas, es decir, en la distribución de valores y méritos.

La organización de un espacio serial fue una de las grandes mutaciones técnicas de la enseñanza elemental. Permite sobrepasar el sistema tradicional (un alumno que trabaja unos minutos con el maestro, mientras el grupo confuso de los que esperan permanece ocioso y sin

vigilancia). Al asignar lugares individuales, ha hecho posible el control de cada cual y el trabajo simultáneo de todos. Ha organizado una nueva economía del tiempo de aprendizaje. Ha hecho funcionar el espacio escolar como una máquina de aprender, pero también de vigilar, de jerarquizar, de recompensar.<sup>9</sup>

Una de las resoluciones del Segundo Congreso Nacional de Instrucción Pública (1890-1891), precisamente prohibía el sistema lancasteriano para sustituirlo con el modo simultáneo de enseñanza<sup>10</sup> que, se afirmaba, era el único que satisfacía las necesidades de una buena organización escolar en las escuelas elementales.

La disciplina escolar deviene en un espacio físico, funcional y jerárquico al mismo tiempo donde los alumnos quedan reducidos, fijados y permite la circulación (pasando de un grado a otro) que hace que se sustituyan unos a otros, asegurando los procesos de obediencia permanentemente. La arquitectura-escuela, es el arte de disponer y emplear a los individuos en una clasificación-espacio para disciplinarlos.

El tiempo en las escuelas se mide con precisión: control ininterumpido de las actividades que se interna en los individuos. Puntualidad exacta al entrar y salir; duración de los ciclos escolares medidos en días. Es un tiempo creciente, útil, que intensifica cada instante con el fin de alcanzar los objetivos programáticos básicos; permite planearlos y organizarlos semanal y mensualmente para la adquisición sistemática de conocimientos. Se trata de constituir un tiempo integralmente útil.

Paulatinamente, este tiempo disciplinario se impone a la práctica pedagógica: ampliación sistemática de los contenidos curriculares de los más sencillos y concretos hasta alcanzar los más difíciles y abstractos que se expresan en grados y con pruebas graduales que califican a los alumnos según la manera en que han recorrido las series múltiples del tiempo y el conocimiento.

---

<sup>9</sup> Foucault, Michel. Vigilar y castigar. editorial Siglo XXI. México 1976. p. 151.

<sup>10</sup> El sistema simultáneo también llamado colectivo consistía en clasificar a los alumnos en grupos homogéneos. Disponía de la imitación y la emulación, medios del sistema de enseñanza individual.



Todo lo anterior constituye la fundación de una nueva práctica pedagógica. Es una pedagogía del detalle, minuciosa que jerarquiza en grados alcanzados cada fase del progreso escolar. Esta organización inductiva de las actividades permite una supervisión de la duración para su control e intervención, posibilidad de clasificar a los alumnos según el nivel que han alcanzado.

La producción pedagógica requería, pues, de tiempos, espacios, agentes y tecnologías particulares que dieron origen a medios y estrategias socio-psicológicas sistematizadas.

Se ha de insistir que todos estos procedimientos que permiten el control del cuerpo, que garantizan la obediencia de sus fuerzas y la productividad de las mismas y le imponen una relación de docilidad y utilidad, es lo que se llama disciplina: procedimientos pedagógicos que provienen de un mecanismo de poder que se impone a los cuerpos de los niños.

Al surgir el espacio escolar especializado, como institución material consagrada a la enseñanza, la generación de saberes implicó nuevas formas de inculcación y también un modo de apropiación específico de dichos saberes originando un tipo de acción pedagógica determinada, formal, calculada en sus detalles: racional.

Esta pedagogía racional, organizada alrededor de un conjunto específico de prescripciones es la que orienta tanto las estrategias de inculcación, como las condiciones en que éstas deben efectuarse.

Puede afirmarse que de 1867 a 1910 se desarrolla en México el período donde se constituye el campo de la pedagogía. Al revisar los hechos educativos de este tiempo, todos encaminados al control estatal de la educación y a la racionalización pedagógica, se observa que están inscritos en el proceso mismo de la integración nacional.

Al constituirse el Estado-nación mexicano, la pedagogía se instala como campo estructurado del saber. Se sientan las bases para un sistema nacional de enseñanza, uniforme y científicamente diseñado que supone la existencia de una autoridad material y formal.

Entre 1920 y 1940, el Estado Mexicano consolida su proyecto educativo a través de la escuela rural mexicana. Esta estaba vinculada a la comunidad, se ocupaba no sólo de los niños, también de los jóvenes y adultos. La autoridad del estado revolucionario se filtró y enraizó a lo largo del territorio nacional, mediante la escuela de la posrevolución.

La llegada de Manuel Avila Camacho a la Presidencia de la República representó la introducción de importantes cambios en el modelo de sociedad que el estado consideraba deseable y, consecuentemente, en el estilo de desarrollo que estaba dispuesto a impulsar. Las concepciones de sociedad y del desarrollo nacional fueron semejantes a las que sirvieron de fundamento a las políticas adoptadas, posteriormente, por las tres administraciones siguientes.

A partir de 1940 y, en adelante, la política educativa se ha orientado a partir del supuesto de que el sistema escolar puede contribuir al crecimiento del país, si cumple ciertas funciones relacionadas con la preparación técnica de la mano de obra y con la socialización de las nuevas generaciones para incorporarlas a un orden social. En este sentido, las reformas curriculares de mayor importancia correspondieron a los períodos que van de 1958 a 1970.

Las características de este proyecto educativo eran: la homogenización y centralización del sistema educativo; la vinculación a las necesidades del proceso productivo, y la adopción de una neutralidad educativa de tipo positivista

En un libro editado por la Secretaría de Educación Pública (1947), se expone el ideario educativo de Miguel Alemán, en ocho puntos:

- 1.- La escuela rural, ha creado un sistema de enseñanza proplamente mexicano y tiene tres objetivos: una instrucción eficaz para el campesino; el mejoramiento de las condiciones económicas e higiénicas del campesino, y la creación de un espíritu cívico que haga sentir a cada niño campesino que es parte integrante de la nación.
- 2.- La continuación de la campaña de alfabetización, emprendida a escala nacional por el gobierno de Avila Camacho, hasta lograr que en México todos sus habitantes sepan leer y escribir.

3.- La construcción del mayor número posible de escuelas.

4.- El reconocimiento de la necesidad de aumentar el número de profesores capacitados y el derecho que tienen de disponer de los medios idóneos para llevar una vida digna. Se tiene en cuenta especialmente al maestro rural, a quien se desea proporcionar mejores salarios, centros de capacitación profesional y facilidades para obtener una educación superior.

5.- Poner al alcance de todos los libros para la educación.

6.- Promoción de la enseñanza técnica que forma parte del programa de industrialización del país, ya que las escuelas técnicas resultaban indispensables para ese propósito.

7.- Impulso a la creación de escuelas de agricultura, habida cuenta de que los expertos agrícolas resultaban tan necesarios, como los técnicos, en el programa de desarrollo económico del país.

8.- Estimular el desarrollo de la Universidad Nacional, la máxima casa de estudios del país, así como las universidades de los estados responsables de la alta cultura y el progreso definitivo de la nación.<sup>11</sup>

Durante el período de Adolfo Ruiz Cortines los servicios educativos se incrementaron sin que hubiera reformas que afectaran los métodos, los programas de estudio, la metodología, o los textos escolares.

Un rasgo que define a esas administraciones es la rápida expansión escolar. Con el Plan Nacional para el Mejoramiento y la Expansión de la Educación Primaria en México (Plan de Once Años), instrumentado por Jaime Torres Bodet a principios del sexenio de Adolfo López Mateos, da inicio la etapa de crecimiento más importante de la oferta de educación básica en el México posrevolucionario.

---

<sup>11</sup> Solana, Fernando. *op. cit.* pp. 329-331.

En los estudios de la comisión que elaboró el Plan se hablaba de los problemas causados por el bajo nivel de eficiencia con el que operaba el sistema escolar. Correspondía al Consejo Nacional Técnico de la Educación la tarea de revisar los planes y programas de estudio vigentes entonces para la educación básica. De esta manera, se determinó para la educación primaria, el abandono de la organización de los conocimientos en asignaturas y se propuso esiructurar las materias en áreas. De esta manera, se determinaron las siguientes: 1) La protección de la salud y el mejoramiento del vigor físico, 2) La investigación del medio y el aprovechamiento de los recursos naturales, 3) La comprensión y el mejoramiento de la vida social, 4) Las actividades creadoras, 5) Las actividades prácticas, 6) La adquisición de los instrumentos de la cultura (lenguaje y cálculo).

El proyecto elaborado por la Comisión de Planes y Programas del Consejo fue presentado detalladamente para su aplicación a la Agrupación de Inspectores Técnicos de la Educación Pública.

En estos años la prioridad era buscar el más alto nivel de rendimiento en la educación. Con ese propósito, por ejemplo, en 1965, durante la gestión de Gustavo Díaz Ordaz se integró una Comisión Nacional de Planteamiento Integral de la Educación. El Informe de esta Comisión contenía análisis sobre estimaciones cuantitativas y cualitativas, y una amplia información estadística sobre los requerimientos del servicio.

Los principios rectores más destacados para la educación, derivados del ajuste hecho eran:

- a) La planeación integral de la educación enfocada a los requerimientos próximos y la expansión de los servicios bajo el predominio de la calidad.
- b) La orientación vocacional, no sólo en áreas escolares (en 1966 se creó el Servicio Nacional de Orientación Vocacional con el fin de auxiliar al estudiante en su elección).
- c) La instrumentación de nuevos métodos pedagógicos. Aprender haciendo era un método exclusivo de la primaria para habilitar al niño a comprender racionalmente lo que hace: lo prepara para que sepa hacer bien las cosas y lo ayuda a descubrir su vocación e inclinaciones. En la secundaria, enseñar produciendo consistía en

actividades tecnológicas que pretendían hacer comprender la producción en serie, entender la necesidad de la supervisión, adquirir destreza en el manejo de instrumentos, equipos y aparatos además de aprender a planear el trabajo.

d) La utilización de los medios masivos de comunicación en la enseñanza: televisión y radio.

e) La reorientación general de la educación en el sentido del trabajo productivo.

l) Ampliación de la enseñanza técnica.

De 1970 a 1976 se impulsó la reforma administrativa de la Secretaría de Educación que buscó racionalizar la excesiva centralización. Se modificó la estructura orgánica para crear cuatro subsecretarías y, en 1973, se inició un proceso de descentralización que da lugar a una nueva Ley Federal de Educación que sirve como marco para otra reforma educativa más.

Para la educación primaria se crearon áreas programáticas (globalización del conocimiento) con los siguientes criterios: adaptabilidad, continuidad, estructura interdisciplinaria, graduación, verticalidad y horizontalidad, educación armónica y creadora, pensamiento objetivo, educación democrática, preservación de los valores nacionales, solidaridad, educación permanente, conciencia de la situación histórica, verdades relativas, énfasis en el aprendizaje y preparación para el cambio.

Los cinco objetivos fundamentales que habrían de regir la política educativa del período de 1976 a 1982 se pueden resumir de la siguiente manera:

- 1.- Asegurar la educación básica a todos.
- 2.- Relacionar la educación terminal de una manera práctica con el sistema de producción de bienes y servicios.
- 3.- Elevar la calidad de la educación.
- 4.- Mejorar el entorno cultural del país.
- 5.- Elevar la eficiencia administrativa y financiera del sistema educativo.

El programa Nacional de Educación, Cultura, Recreación y Deporte (1984-1988) afirmaba que para superar la crisis e iniciar el cambio estructural era necesaria una revolución educativa y ello se obtendría a través del logro de los siguientes objetivos:

- a) Elevar la calidad de la educación en todos los niveles, a partir de la formación integral de los docentes.
- b) Racionalizar el uso de los recursos disponibles y ampliar el acceso a los servicios educativos a todos los mexicanos, con atención prioritaria a los grupos y zonas desfavorecidos.
- c) Vincular la educación y la investigación científica, la tecnología y el desarrollo experimental con los requerimientos del país.
- d) Regionalizar y descentralizar la educación básica y normal, la educación superior, la investigación y la cultura.
- e) Mejorar y ampliar los servicios en las áreas de educación física, deporte y recreación.
- f) Hacer de la educación un proceso permanente y socialmente participativo.

Dos tendencias configuran el carácter de la política educativa: la búsqueda de una nueva lógica referida a los conceptos de eficiencia, eficacia, elevación de la calidad educativa y a la revolución en la educación y la generalización de una política de austeridad.<sup>12</sup>

---

<sup>12</sup> La utilidad de un estudio cronológico de la educación (por períodos), permite establecer comparaciones a cerca del origen y diseño de las políticas que fueron puestas en práctica por los gobiernos; sus diferencias, sus semejanzas, sus continuidades y rupturas que reflejan las relaciones de poder en que se inscriben.

La revisión de los cambios que van de un proyecto educativo a otro, posibilitan, así mismo apreciar las transformaciones históricas institucionales, su fortalecimiento y la extensión progresiva de los dispositivos de disciplina, es decir, la generalización de los procesos de vigilancia y control. Estos procesos reposan, invariablemente, sobre la "supervisión" y su especialización que se encarga de sancionar la aplicación de las políticas educativas (incluyendo los contenidos curriculares) independientemente de su éxito o fracaso.

Así, la educación nacional, desde entonces, tiene una forma rígida en el modo de operar, es autoritaria y vertical su forma de enseñanza y no hay espacio para los procesos reflexivos en los contenidos académicos.

Lo anterior se expresa en el diseño central de las políticas elaboradas por la Secretaría de Educación Pública que se atribuyó el conjunto de funciones administrativas y técnicas de la educación, es decir, por una parte la planeación, organización y evaluación de la función educativa y, por la otra, la labor que realiza el maestro y la interacción que establece con el alumno: preparación de clases, la evaluación de alumnos, la utilización del tiempo escolar, etc. El conjunto de estas funciones dieron origen a órganos de inspección, supervisión y dirección de los planteles escolares para su control y vigilancia.

## 2 La supervisión escolar en la educación

### 2.1 Disposiciones reglamentarias de la supervisión escolar

Cuando se habla de las instituciones escolares, generalmente se las asocia con modelos pedagógicos y prácticas educativas orientados a la formación de aptitudes, habilidades y valores que hacen de los estudiantes mujeres y hombres capaces de integrarse a la vida productiva del país.

Se puede identificar, en lo anterior, un discurso hacia afuera y otro hacia adentro. El primero presenta diversas expresiones que norman las ideas acerca de la soberanía, la nación, la productividad, la justicia, entre otras; y el segundo, medios que excluyen, controlan y sancionan. Ambas clases de expresiones se encuentran integradas, como se ha dicho, en una estrategia política.

Hacia afuera, el discurso busca expresar las aspiraciones y expectativas de la sociedad; y hacia adentro las competencias, capacidades y virtudes necesarias para la vida.

La inspección escolar, es el efecto de una intervención institucional diversificada que históricamente se ha especializado, incorporando a la educación el discurso pedagógico y político de los diversos proyectos estratégicos de Estado. Esta inspección ha pasado a ser un operador decisivo de la educación, en la medida en que es a la vez un factor interno del proceso pedagógico y un engranaje objetivo del poder disciplinario.<sup>13</sup> Como técnica, tiene por función la sanción normalizadora de los procesos educativos.

---

<sup>13</sup> Foucault, Michel. *op. cit.* p. 175. "El poder disciplinario, en efecto es un poder que, en lugar de sacar y retirar, tiene como función principal la de 'enderezar' conductas; o sin duda, de hacer esto para retirar mejor y sacar más. No encadena las fuerzas para reducir las, lo hace de manera que a la vez pueda multiplicarlas y usarlas."



Con el fin de alcanzar el "éxito" en las habilidades intelectuales, la supervisión escolar cumple las funciones técnicas y administrativas que le han sido asignadas mediante un conjunto de procedimientos disciplinarios circunscritos a un método y un cuerpo de proposiciones consideradas como verdaderas, o sea, un juego de reglas y definiciones técnicas e instrumentos especializados. Sus funciones se han multiplicado como un dispositivo que es parte de una vigilancia jerarquizada.

La educación como una institución (disciplinaria) fue integrando medios que impusieron precisamente una disciplina que tenía como fin último a la escuela, es decir, que todas las disposiciones técnicas y pedagógicas tendrían como depositario este espacio y específicamente los cuerpos de quienes lo habitan.

Fueron surgiendo a través de la disciplina normas, reglamentos, condiciones generales de trabajo, como referencia de la homogenización, estandarización y cuadrícula de las acciones y conductas por medio de esos ordenamientos facultativos y restrictivos con los que se busca asegurar un buen desempeño académico y el logro de los objetivos de la escuela primaria.

La supervisión escolar, se organiza como un poder simultáneo, automático y sin nombre, porque si es cierto que la vigilancia reposa sobre individuos, su funcionamiento es el de una técnica de relaciones que se impone de arriba a abajo, pero también hasta cierto punto de abajo a arriba y lateralmente.

Este sistema hace que "resista" el conjunto, lo atraviesa íntegramente por efectos de poder que se apoyan unos sobre otros: vigilantes, permanentemente vigilados.<sup>14</sup>

Es pues, una mediación de poder instituida y formalizada en manuales de operación<sup>15</sup> a la que se han agregado otras técnicas como la de la administración pública y el derecho. La supervisión escolar funciona como parte de una maquinaria técnico-administrativa que integra un dispositivo de control.

---

<sup>14</sup> Ibidem. "El ejercicio de la disciplina supone un dispositivo que coacciona por el juego de la mirada; un aparato en el que las técnicas que permiten ver inducen efectos de poder y donde, de rechazo, los medios de coerción hacen claramente visibles aquellos sobre quienes se aplican".

<sup>15</sup> Secretaría de Educación Pública. Manual del supervisor de zona de educación primaria. Técnico-administrativo y técnico-pedagógico. SEP, México, 1987.

La supervisión escolar es "el enlace para retroalimentar y coordinar las funciones y actividades entre las áreas normativas, administrativas y los planteles escolares a fin de dirigir y controlar el funcionamiento integral del servicio educativo."<sup>16</sup>

A partir de las tres últimas reformas educativas en México (1958, 1972 y 1992) se ve aparecer un tipo de control a la vez más administrativo y más integrado en la jerarquía: directores de educación primaria, jefes de sector, supervisores de zona, directores de escuela. Se trata de una relación de poder jerarquizada y formalizada, distribuida según rangos y filiaciones políticas que tienen como referencia a las normas y reglamentos que señalan desviaciones, jerarquiza desempeños, cualidades y aptitudes pero también sanciona y retribuye.

La administración en el servicio educativo se ha organizado por materias administrativas:

- Planeación y programación.
- Administración de personal.
- Recursos materiales.
- Recursos financieros.
- Control escolar.
- Extensión educativa.
- Organización escolar.
- Escuelas particulares.
- Servicios asistenciales.
- Técnico-pedagógica

Además del conjunto de estas materias existen bases, principios administrativos y técnicos, normas, perfiles de puesto, funciones específicas por materia administrativa, funciones correlativas y finalmente procedimientos para la supervisión.

---

<sup>16</sup> *Ibid.*, p. 51.

El proceso administrativo se entiende como la serie de fases continuas e interdependientes que orientan el establecimiento de objetivos, jerarquías, acciones y obligaciones del personal, se designan tareas y responsabilidades, guían la realización de las actividades necesarias para alcanzar los objetivos y ayudan a la verificación de su cumplimiento a fin de orientar y reorientar las acciones y satisfacer las necesidades detectadas.<sup>17</sup>

Es, como puede verse, una gestión altamente racionalizada que proporciona a los supervisores los apoyos metodológicos y técnico-documentales que aquélla requiere, respaldada, a su vez, en la Ley General de Educación<sup>18</sup> y el Reglamento Interno de las Condiciones Generales de Trabajo<sup>19</sup> de la propia Secretaría de Educación Pública.

En términos generales las tareas de supervisión consisten en:

- Asegurar que se observen las regulaciones estatutarias.
- Informar y formular recomendaciones a las autoridades responsables acerca de determinadas escuelas o de evoluciones específicas del currículo.
- Promover, a través de consultas, el mejoramiento de la educación.
- Planificar y participar en la educación y en el diseño de cursos de actualización dirigidos a maestros y directores de escuela.
- Contribuir a la aplicación de las decisiones políticas.

---

<sup>17</sup> Ibid., p. 37.

<sup>18</sup> Secretaría de Educación Pública. Artículo 3º Constitucional y Ley General de Educación, S.E.P., México 1993.

<sup>19</sup> Diario Oficial de la Federación, "Reglamento Interno de la Secretaría de Educación Pública", México 1935.

- Juzgar periódicamente el rendimiento de cada uno de los profesores.
- Constituir una instancia de apelación para padres y alumnos que se quejen del trato recibido (Buzón Escolar).

El manual del supervisor es, en sentido estricto, un diagrama de control o, mejor dicho, una lista de principios, normas, funciones y procedimientos que buscan imponer una conducta a los supervisores en primer lugar y éstos, a directores de escuela, maestros y, finalmente, a los alumnos que se encuentran reducidos en un espacio y en un tiempo. Al supervisor se le impone una conducta, y él se encarga de hacer lo mismo.

El documento para el supervisor es un mapa de la organización piramidal de la cual él es la intersección política y administrativa, pero el organigrama en su conjunto cuenta con otros jefes y opera como una maquinaria que produce poder en todas partes. "Es un poder disciplinario que está por doquier y siempre alerta, no deja en principio ninguna zona de sombra y controla sin cesar a aquellos mismos que están encargados de controlarlo."<sup>20</sup>

Aquel manual es un diagrama que no cesa de mezclar las materias con las fases y éstas con las actividades y los procedimientos a fin de introducir cambios o nuevos controles donde interactúan las distintas fuerzas con sus intereses. El poder está en todas partes, no es que lo englobe todo, es que procede de todas partes

## 2.2 Contenidos normativos e ideológicos con relación a la eficiencia, efectividad y calidad de la educación.

Con el Plan de Once Años, da inicio la etapa de expansión más importante de la oferta de educación básica en el México posrevolucionario. El propósito fundamental

---

<sup>20</sup> Foucault, Michel. Vigilar y castigar, editorial Siglo XXI, México 1976. p. 132.

del Plan era alcanzar el objetivo de la primaria universal para finales de los sesentas. Sin embargo, y a pesar de los incrementos en el gasto y en la inversión que se observaron a lo largo de los once años, los objetivos del plan no se alcanzaron.

La política educativa de los gobiernos mexicanos se ha caracterizado, desde entonces, por tener en los aspectos cuantitativos de la educación, y en particular en la consolidación de la primaria universal, a su principal objetivo de política, respaldada en consideraciones económicas, en el sentido de que el desarrollo educacional constituye un factor clave de la generación de riqueza y de movilidad social.

Es evidente que, no obstante esta espectacular expansión educativa no se tienen evidencias empíricas de que la educación en México, haya tenido una influencia en el crecimiento económico, en el abatimiento de la pobreza, o en una mejor distribución del ingreso.

Se ha dicho que en el centro de estos problemas se encuentra la ausencia de relevancia, efectividad y eficiencia.<sup>21</sup> Es decir, de calidad.

Desde diversas interpretaciones, la calidad de la educación se encuentra presente a partir de la Reforma Integral de la Educación de 1971 y, desde entonces, ocupa un lugar destacado no sólo en la educación sino en los procesos económicos en general.

La eficiencia del modo de producción industrial se vuelve paradigmática y comienza a expandirse como ideología a otros campos de la vida social, de los cuales el de la educación no es una excepción.

En el problema de la calidad de la educación subyace, sin duda, una interpretación de la eficiencia social que se basa en la idea de la racionalidad técnica y su objetivo

---

<sup>21</sup> CIOAC. Educación para una economía competitiva, editorial Diana, México 1992, p. 17. "una educación de calidad será aquella que sea relevante para los estudiantes; es decir, una educación que tienda un puente entre los procesos de enseñanza-aprendizaje y el entorno socioeconómico, político y cultural del niño. Por efectividad educativa se entiende el cumplimiento cabal de los objetivos que la educación plantea, especialmente los académicos. Por último, el concepto de calidad también incluye la eficiencia educativa; es decir, la capacidad del sistema educativo de elevar al máximo los rendimientos académicos de los estudiantes utilizando un mínimo de recursos humanos y materiales."

fundamental es el diseño de un currículo racional. Se trata de un diseño que permita controlar el proceso de tal manera que asegure la eficiencia del proceso educativo y, a la vez, el sistema en su conjunto. De ahí que, la calidad esté referida a la eficiencia del proceso y/o proceso del producto educativo.

Los fundamentos que dan contenido a la eficiencia en la educación, buscan la formación de sujetos que la sociedad requiere en oposición a la formación enciclopédica.

Objetivos, experiencias y evaluación son los elementos de la operación curricular. El propósito central es establecer ideas de las metas que persigue la educación. Estas metas deberán hacerse "conscientes" en los maestros, de manera que permitan la orientación racional de sus acciones educativas; el supuesto es que racionalmente el fin es trabajar con un saber que permita obtener enunciados que orienten la acción.

A partir de la preocupación central por la eficiencia, la definición de objetivos curriculares se transforma en el punto nodal de la construcción de un currículo racional, dado que ellos permiten guiar las otras actividades del desarrollo curricular.

Los objetivos deben ser formulados en términos de comportamientos: como aptitudes y capacidades observables. Esto es así, tomando en cuenta que la naturaleza humana se expresa en comportamientos específicos capaz de realizar; el sujeto es concebido, entonces, como un conjunto de aptitudes específicas. La esencia de la educación se resume en un cambio de comportamiento instituido socialmente.

Se considera que el expresar los objetivos en la forma de comportamientos, permite el desarrollo científico y eficiente del currículo.

El problema de la eficiencia lleva a poner en el centro de la preocupación educativa la cuestión del control del proceso. De ahí, el privilegiar los comportamientos observables, es decir, intervenibles. El control efectivo de la realidad es el criterio que guía el uso de la acción racional.

**FALTA PAGINA**

**No.** 24

Esta es una concepción determinista de la causalidad en tanto se considera que es posible conocer completamente el cambio en el comportamiento antes que este ocurra. Las elaboraciones particulares de los sujetos son completamente desconocidas y excluidas en esta concepción que supone una relación lineal entre enseñanza y aprendizaje, en tanto que se supone que los eventos humanos son determinados enteramente por causas previas.

El enunciado de la calidad forma parte de saberes, discursos, dominios de objetos. Se le da por supuesta porque en la mayoría de los casos no se le define, se le asocia a la eficiencia.

Los mismos objetivos curriculares siempre aparecen tácitamente aceptados pero susceptibles de ser medidos a través del rendimiento.

Esta estrategia de la eficiencia-calidad o racionalidad técnica opera con variables y factores determinados de manera "objetiva". Los indicadores utilizados en general son pruebas, comportamientos, conductas o actitudes directamente observables y cuantificables.

El niño, como consecuencia de lo anterior, sufre una infantilización que no es la suya. Despojado de su propia identidad y de su proyecto de conocimiento, el alumno no tiene más alternativa que mantener una relación de exterioridad y de obligatoriedad con los contenidos que la escuela pretende transmitir.

El proceso de evaluación, entonces comienza con los objetivos del programa educativo y consiste, básicamente, en determinar el grado en que han ocurrido los cambios en el comportamiento. Esto se tomará como indicador para medir la calidad de la educación.

Los acuerdos de evaluación, como medición del aprendizaje, se refieren a la cuantificación, es decir, la asignación de números o puntajes a los objetos, personas o situaciones evaluadas. Esto ha llevado a un gran desarrollo de pruebas y técnicas que proporcionan información estadísticamente manejable las cuales poseen las características de ser válidas y confiables. Así mismo, la evaluación ha reducido su campo a aquellas propiedades que pudieran ser expresadas en términos de medidas



deliniendo así lo observable. También se le ha concebido como medición que se limita sólo a variables individuales, o sea, a propiedades que se dan en las personas.

El examen o prueba evaluatoria combina las técnicas de la jerarquía que vigila los rendimientos y las de la sanción que normaliza. Es una mirada estandarizadora, una vigilancia que permite calificar, comparar, clasificar. Establece sobre los individuos una mirada "objetiva", a través de la cual se les diferencia y sanciona. A esto se debe que, en todos los centros disciplinarios como la escuela el examen se halle altamente ritualizado. En él convergen la ceremonia del poder, el despliegue de la fuerza y el establecimiento de la verdad.

En sentido amplio, la escuela pasa a ser una especie de aparato de examen ininterrumpido que acompaña en toda su longitud la operación de enseñanza. Se tratará en ella cada vez más de una comparación perpetua de cada uno con todos, que permite a la vez medir y sancionar.

El examen, en la escuela, crea un verdadero y constante intercambio de saberes: garantiza el paso de los conocimientos del maestro al discípulo, pero toma de éste un saber reservado y destinado al maestro. Así, el examen se halla en el centro de los procedimientos que constituyen el individuo como objeto y efecto de poder, como efecto y objeto de saber. Es el que combinando vigilancia con sanción, garantiza las grandes funciones disciplinarias de distribución, de clasificación, de extracción máxima de las fuerzas, del tiempo y de composición óptima de las aptitudes

La evaluación examinadora pone en el centro de su actividad la determinación de los logros de un programa educativo en relación a los objetivos que se había propuesto. Este propósito básico de encontrar correspondencia entre objetivos y logros llevó a definir los objetivos en términos operacionales, medibles.

Con esto, aquellos contenidos del aprendizaje que no pueden ser sometidos a una cuantificación quedan fuera de la evaluación y se pierden. El énfasis puesto en la modificación final de la conducta ha obligado a la investigación evaluativa a reducirse al análisis de los resultados obtenidos.

El objetivo de esta interpretación de la eficiencia educativa tiene como propósito medir la calidad a través del rendimiento, es decir, promedio de las calificaciones de un alumno en un determinado grado que se miden en unidades cuantificables como son las calificaciones. Esta medida da cuenta de una magnitud, es un dato, que ubica a los alumnos en una escala del 1 al 10.

### 2.3 La supervisión escolar y la calidad de la educación en la actualidad.

Este nuevo régimen del saber en la educación es un conjunto de proposiciones consideradas como verdaderas, basadas en un soporte institucional. Es un nuevo discurso que incorpora el contenido del modelo industrial, que se asocia con él para formular nuevas proposiciones en el campo pedagógico. Para que haya discurso pedagógico es necesario que haya posibilidad de formular indefinidamente nuevas proposiciones conceptuales y técnicas

La disciplina<sup>25</sup> es un principio de control de la producción del discurso. Ella le fija sus límites por la necesidad que tiene de reactualizar permanentemente las reglas restrictivas y activas a las cuales obedece. Se está en la verdad más que obedeciendo a las reglas de una "policía" discursiva que siempre se activa. Fuera de esa verdad sobreviene la sanción.

Esto no significa dejar de reconocer grandes hendiduras en lo que podría llamarse la adecuación social del discurso. La educación, por más que sea, por derecho, el instrumento gracias al cual todo individuo puede acceder a no importa qué tipo de discurso, se sabe que sigue en su distribución, en lo que permite y en lo que impide, las líneas históricas que le vienen marcadas por las distancias, las oposiciones y las confrontaciones sociales.

---

<sup>25</sup> Ibid., p. 27. "Una disciplina se define por un ámbito de objetos, un conjunto de métodos, un corpus de proposiciones consideradas como verdaderas, un juego de reglas y definiciones, de técnicas e instrumentos."

Aquella adecuación de los discursos a las exigencias productivas y políticas no se hace sin resistencias que tienen que ver con las interpretaciones y apropiaciones individuales de un proyecto educativo "innovador" (como el que opera a partir de 1988) vinculado directamente a esas exigencias y que en varios sentidos les es ajeno a los supervisores escolares.

Por ejemplo, los significados que se le atribuyen a la calidad educativa dependerán de la perspectiva social desde la cual se construye, de los sujetos que la enuncian (educadores, padres de familia o agencias de planificación educativa) y desde el lugar en que se hace (práctica educativa o planificación ministerial). El concepto de calidad es un valor que requiere definirse en cada situación y no puede entenderse como un absoluto que permita establecer consensos amplios respecto de su significado.

Si se revisan algunos factores implicados en las limitaciones y fracasos del Sistema Educativo Nacional y se contrastan con los objetivos de la educación primaria del nuevo plan de estudios, se observa una asimetría que impide hablar de la calidad como un concepto neutro:

**Factores:**

Crisis económicas recurrentes que se expresan en descensos de los volúmenes de financiamiento de la educación.

Excesiva centralización en aspectos sustantivos de política educativa que han negado la posibilidad a los maestros de tomar decisiones en asuntos tales como contenidos, planes, programas, métodos.

Representación corporativa de los intereses laborales y profesionales de los maestros.

Desigualdad en los aprendizajes de niños que no han tenido las mismas oportunidades educativas, quienes viven en áreas indígenas rurales o urbano-marginales.

Profunda inequidad que se expresa en desigualdades consecuentes en el acceso, la permanencia, el aprovechamiento y el egreso oportuno de los centros escolares.

Negación del que aprende, el alumno, al interior del proceso enseñanza-aprendizaje en pos de los objetivos y metas educacionales.

#### **Objetivos de la educación básica:**

Que los alumnos adquieran y desarrollen las habilidades intelectuales (lectura, escritura, expresión oral, matemáticas) que les permitan aprender permanentemente y con independencia, así como actuar con eficacia e iniciativa en las cuestiones prácticas de la vida cotidiana.

Adquieran los conocimientos fundamentales para comprender los fenómenos naturales, en particular los que se relacionan con la preservación de la salud y la protección al ambiente y los recursos naturales, así como aquellos que proporcionan una visión organizada de la historia y la geografía de México.

Se formen éticamente mediante el conocimiento de sus derechos, deberes y la práctica de valores en su vida personal, en sus relaciones con los demás y como integrantes de la comunidad nacional.

Desarrollen actitudes propicias para el aprecio de las artes y del ejercicio físico y deportivo.<sup>20</sup>

Entre los factores críticos y los objetivos no existe una correspondencia que permita suponer que a partir de la supervisión escolar se desarrollen con éxito y calidad estos últimos. Más bien, los primeros han negado reiteradamente los propósitos de los segundos.

---

<sup>20</sup> Secretaría de Educación Primaria. Plan y programas de estudio para la educación primaria. SEP. México, 1993, p. 13.

Y además, lo que se observa actualmente en los centros escolares, es una sobreatención de las necesidades administrativas, burocráticas y cuantitativas de la educación básica y un abandono relativo de las tareas técnico-pedagógicas.<sup>27</sup>

Recientemente han aparecido estudios con relación a la supervisión escolar y distribuidos entre las autoridades de educación que pretenden mejorar las funciones de la supervisión escolar: por ejemplo, Glickman K. (1992) afirma que:

Realmente la supervisión escolar se encuentra más allá del plano técnico de la vigilancia y el control, ya que es en sí misma una actividad compleja y de gran relevancia, no sólo por la información que aporta sino también por el conocimiento y la experiencia que se obtiene u obtendría de forma sistemática y orientada de manera adecuada, de la tarea del supervisor.<sup>28</sup>

Líneas arriba se ha dicho que las prácticas educativas realizadas por supervisores, directores, etc. tienen su sustento en una plataforma conceptual constituida por una serie de nociones y conceptos que conforman el saber técnico-pedagógico y administrativo que, paulatinamente, se interioriza a lo largo de la vida profesional, primero como maestro de grupo y luego en el desempeño de la función asignada.

Glickman sugiere que para que un modelo de supervisión opere es necesario que posea o comparta las mismas metas de los sujetos involucrados

Desde la perspectiva de las relaciones jerarquizadas ésta necesidad de la que habla Glickman significaría que el poder fuera compartido, es decir, que entre nivel y nivel de esa jerarquía habría libertades elementales.

<sup>27</sup> Moreno, Jiménez Jesús y Graciela Estrada. Comunicación y relaciones de poder en la supervisión escolar. Mimeo, noviembre 1994 p. 3. "Quejas comunes en la zonas escolares son las referentes a mensajes que cambian continuamente; a "trabajos urgentes" y a la excesiva carga administrativa, además de que no se identifica siempre el origen y objetivo de una determinada disposición."

<sup>28</sup> Glickman, C. D. Supervision of instruction. Needham Heights, Massachusetts, 1990. p. 70.

La supervisión como una más de las actividades que se realizan en las instituciones escolares, se refiere a una función que integra desde la jerarquía y las relaciones de poder, los elementos que intervienen en una instrucción efectiva dentro de toda acción escolar.

Específicamente, la función de supervisión, de acuerdo con los diversos reglamentos institucionales, representa: la evaluación del cumplimiento de reglamentos o acciones, la verificación de disposiciones técnicas, administrativas y/o académicas relacionadas con el rendimiento de los diversos procedimientos de enseñanza-aprendizaje; es el factor para vigilar y sancionar los conocimientos de las prácticas educativas específicas exigidas y constituye el "nexo" directo con el personal y con las funciones institucionales en la operación del sistema educativo.

En síntesis, la supervisión escolar entendida como técnica de verificación y control, difícilmente contribuye al logro de los objetivos educacionales; la evaluación se ha convertido en un conjunto de datos que no permite comprender el fenómeno escolar y que ofrece información insuficiente para la toma de decisiones; finalmente, cabe decir que la calidad de la educación se reduce a asimilar el discurso oficial y a cumplir exclusivamente con formatos de corte administrativo.

### 3 La supervisión escolar como estrategia de exclusión y negación en la educación básica

#### 3.1 La supervisión y sus jerarquías

Todo sistema de educación es una forma política de mantener o modificar la adecuación de los discursos con los saberes y los poderes que implican, ésta, supone la especificación de un proceso de vigilancia integrado a la producción pedagógica.

Las instituciones disciplinarias como la escuela han producido una maquinaria de control que funciona como un microscopio de la conducta. La vigilancia jerarquizada, funcional y continua ha alcanzado una extensión generalizada gracias a los procedimientos y técnicas de poder que lleva consigo. La supervisión escolar constituye, precisamente el efecto de esa vigilancia. Por medio de ella, el poder disciplinario se ha convertido en un sistema integrado perfectamente a la educación que tiene líneas determinadas.

Las escuelas primarias en México han funcionado por varias décadas a partir de una organización político-administrativa que, mediante un conjunto de reglas escritas y no escritas, han impuesto una conducta tanto a los diferentes actores, como al funcionamiento de las instituciones educativas y los objetivos de la escuela misma.

Formalmente las responsabilidades del funcionamiento de la escuela se encuentran concentradas en manos del director. El o ella tienen a su cargo cualquier decisión administrativa, laboral y técnico-pedagógica. Para el cumplimiento de los objetivos escolares, al director lo asisten dos órganos: el Consejo Técnico Consultivo y las Comisiones de Trabajo.

El Consejo es el organismo académico de la escuela. Está presidido por el director y los maestros participan como vocales. Según el reglamento de trabajo de las escuelas, los objetivos del Consejo son exclusivamente académicos: analizar planes y programas de estudio, métodos de enseñanza; tratar los problemas de disciplina escolar y evaluar cualquier acción escolar y extraescolar destinada a la superación académica. Por su parte, las comisiones son órganos encargados de responder a las necesidades no académicas que se susciten en la escuela. Por ejemplo, existen comisiones para organizar la cooperativa, los deportes, la acción social y las finanzas.

Al frente de cada comisión se encuentra un maestro y las comisiones en su conjunto dependen del director de la escuela.

Esta normatividad para el control laboral se hace presente desde la elección del director. El ascenso escalatonario de los directores es una práctica que obedece, más que a criterios académicos, a intereses políticos de la Secretaría de Educación Pública y de la corporación sindical del magisterio. Por lo tanto, el director ejerce su función fuertemente atado a esos intereses estratégicos y subordinado a los supervisores quienes, a su vez, deben su autoridad no sólo a las disposiciones normativas que regulan la actividad educativa, sino fundamentalmente a su adscripción política a esos poderes estratégicos.

El éxito de estos poderes se debe sin duda al uso de instrumentos simples: la inspección jerárquica y la sanción normalizadora, entre los más importantes.

A lo largo de las vigilancias jerarquizadas, los supervisores invariablemente exigen a sus subalternos resultados cuantitativos, materiales y concretos. Al nivel de la inspección, los supervisores culdan en sus evaluaciones las habilidades administrativas del director; las exigencias de la simplificación administrativa, su capacidad para dar respuesta a la depreciación física de la escuela, la continua movilidad de los maestros, etc. En los aspectos académicos, los supervisores limitan sus funciones a cuantificar alumnos y a registrar los resultados en estadísticas horizontales y verticales.



Para cumplir con estas exigencias (de las cuales depende la vida política del supervisor y la del director mismo) las direcciones escolares, hacen uso de los diversos derechos formales y reales que poseen.

En virtud de que las preocupaciones de la política educativa son inquietudes fundamentalmente cuantitativas, el director orienta las actividades escolares hacia propósitos básicamente cuantificables y materiales. En consecuencia, el funcionamiento de los centros escolares se define a partir de estos objetivos; por su naturaleza, las comisiones se convierten en el organismo más funcional de la escuela (de vigilancia y control) y el Consejo Técnico, en tanto que no se ocupe de aspectos administrativos, se traduce en un obstáculo para la consecución de los objetivos del director y del supervisor, en fin, de los poderes estratégicos. Al maestro se le exige dar prioridad a los aspectos administrativos y organizativos para cumplir con los fines que demanda la supervisión.

A pesar de esta nueva actitud por el aprecio y revaloración de los maestros, aquellos que están frente al grupo no son reconocidos como sujetos importantes en el proceso de formulación de políticas en educación. En lugar de ello, muchos gobiernos han intentado reforzar el compromiso de los maestros con una política de educación por medio de "consultas" con los mismos. El asunto de la participación del maestro se ha restringido a mantenerse circunscrito dentro de estos esfuerzos indiferentes y ocasionales por convencerlos de que ellos tienen algún derecho a opinar sobre su trabajo.

En su mayor parte, los maestros se ubican al final de una jerarquía determinada por la Secretaría de Educación o en la base de la organización sindical. En virtud de esta posición, la visión de la toma de decisiones de los maestros, por lo general, confina su participación en la formulación de políticas a asuntos internos relacionados con el salón de clases o la escuela y permanentemente vigilados por los directores y estos por los supervisores, quienes a su vez son controlados por los jefes de sector y así sucesivamente.

La formulación de políticas en educación siempre ha sido vista como un proceso que llevan a cabo otros grupos. La participación de los maestros se percibe como el resultado de las interpretaciones del gobierno sobre las "necesidades" del sector

educativo o como la falta de acatamiento de los maestros a los requerimientos para la puesta en práctica de las políticas.

Ya sea que se haga énfasis en un solo actor o en dos (gobierno y sindicato) en su lucha por cuestiones de política, el comportamiento de los maestros generalmente es descrito como reacciones individuales a programas impuestos. Se les atribuye cierta eficacia para afectar la orientación y la velocidad de la instrumentación de las políticas en razón de su no "funcionalidad" frente a lo que se quiere entender como las necesidades del Sistema Educativo Nacional.

"El educador tiene como función facilitar, orientar y animar el proceso de enseñanza aprendizaje, mediante el diseño y conducción de experiencias y actividades para propiciar el desarrollo integral del educando, por lo tanto de la sociedad en la que está inmerso."<sup>23</sup>

Cuando son definidos como "profesionales o como "empleados públicos", simplemente se presupone una ubicación institucional específica para los maestros.

Los maestros son incluidos junto con toda una gama de factores educativos como "insumos" y son evaluados en términos de aspectos de eficiencia que quedan a juicio de las consideraciones de la inspección escolar; cómo tomar mejores decisiones con mayor rapidez. O bien, pueden ser incorporados al análisis como parte de un sindicato, pero la atención suele dirigirse a las maneras legales o formales que tiene un país como el nuestro para resolver las disputas laborales, dando por descontado los arreglos institucionales que subyacen a estas maneras.

Pero la imposición de las políticas no se ha hecho sin resistencias a pesar de que la dominación se organiza como estrategia más o menos coherente y unitaria; a pesar de que puede identificarse una producción con múltiples formas de relaciones de dominio que son parcialmente integrables en estrategias de conjunto.

---

<sup>23</sup> Secretaría de Educación Pública Manual del supervisor de zona de educación primaria op. cit. p. 78.

educativo o como la falta de acatamiento de los maestros a los requerimientos para la puesta en práctica de las políticas.

Ya sea que se haga énfasis en un solo actor o en dos (gobierno y sindicato) en su lucha por cuestiones de política, el comportamiento de los maestros generalmente es descrito como reacciones individuales a programas impuestos. Se les atribuye cierta eficacia para afectar la orientación y la velocidad de la instrumentación de las políticas en razón de su no "funcionalidad" frente a lo que se quiere entender como las necesidades del Sistema Educativo Nacional.

"El educador tiene como función facilitar, orientar y animar el proceso de enseñanza aprendizaje, mediante el diseño y conducción de experiencias y actividades para propiciar el desarrollo integral del educando, por lo tanto de la sociedad en la que está inmerso."<sup>29</sup>

Cuando son definidos como "profesionales o como "empleados públicos", simplemente se presupone una ubicación institucional específica para los maestros.

Los maestros son incluidos junto con toda una gama de factores educativos como "insumos" y son evaluados en términos de aspectos de eficiencia que quedan a juicio de las consideraciones de la Inspección escolar: cómo tomar mejores decisiones con mayor rapidez. O bien, pueden ser incorporados al análisis como parte de un sindicato, pero la atención suele dirigirse a las maneras legales o formales que tiene un país como el nuestro para resolver las disputas laborales, dando por descontado los arreglos institucionales que subyacen a estas maneras.

Pero la imposición de las políticas no se ha hecho sin resistencias a pesar de que la dominación se organiza como estrategia más o menos coherente y unitaria; a pesar de que puede identificarse una producción con múltiples formas de relaciones de dominio que son parcialmente integrables en estrategias de conjunto.

---

<sup>29</sup> Secretaría de Educación Pública Manual del supervisor de zona de educación primaria *op. cit.*, p. 78.

Ante el surgimiento del proyecto democrático magisterial<sup>30</sup> como algo distinguible del proyecto modernizador, se han intensificado "desde arriba" los esfuerzos integradores del magisterio al proyecto estatal. Esto se nota en el lenguaje renovado y "democratizador" de la pasada y presente gestiones sindicales, en sus acciones de "flexibilidad" y apertura ante avances de la base magisterial. Se evidencia en la repentina atención que se presta desde la cúpula a la demanda social por más participación magisterial en las decisiones del sector educativo.

Frente a la existencia de un proyecto alternativo por y para los maestros, el gobierno intenta perfeccionar mecanismos de consenso (como las consultas de la Secretaría de Educación Pública a principios de 1989, para el Plan Nacional de Educación) con el fin de reconquistar lealtades y encauzar protestas.

### 3.2 La escuela como una relación de saberes y fuerzas

A partir de 1988, en un contexto de "internacionalización" económica (cambio tecnológico, económico y político) se impulsó el Programa para la Modernización Educativa<sup>31</sup> y la actualización del marco jurídico de la educación. Con ese propósito en 1992, la Secretaría de Educación Pública, los estados de la Federación y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación firmaron el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB)<sup>32</sup> para dar respuesta a "factores críticos" del sistema educativo nacional: reorganización del sistema educativo, reformulación de los contenidos y materiales educativos y revaloración social de la función magisterial.

<sup>30</sup> Me refiero a la emergencia en 1979 de la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE) y sus reivindicaciones económicas, políticas y educativas.

<sup>31</sup> Secretaría de Educación Pública, Programa para la Modernización Educativa 1989-1994. SEP, México 1989.

<sup>32</sup> Secretaría de Educación Pública, Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. SEP, México 1992.

El Acuerdo tiene como metas consumir la alfabetización y hacer llegar a todo mexicano los beneficios del mandato constitucional que hace obligatoria la educación primaria en toda la extensión del ciclo; atenuar la disparidad que aparece en los mismos niveles educativos de diferentes regiones del país y asegurar que todos los niños en edad escolar asistan a la escuela; elevar la eficiencia terminal de la primaria y secundaria; diseñar mecanismos para una mejor articulación entre la educación preescolar y los ciclos subsecuentes. En particular, es indispensable dotar de una renovada calidad al conjunto de conocimientos, competencias y actitudes que proporcionan los ciclos en la educación básica<sup>33</sup>

Así, la educación se convierte en un área de interés fundamental para la transformación "estructural" de México, bajo el supuesto de que si mejora la calidad de la educación entonces podrán incorporarse un mayor número de mexicanos a los nuevos procesos productivos, a partir de lo cual será posible lograr una distribución más equitativa de los beneficios emanados del crecimiento económico.

Es decir, para que la reforma del sistema económico- basada en la liberación de las posibilidades productivas, en el fomento de una nueva cultura económica y en una activa participación de México en los mercados internacionales alcance un mayor nivel de desarrollo, es necesario formar recursos humanos especializados y de la más alta calidad en todos los subsistemas educativos del país.

El logro de una educación de amplia cobertura y elevada calidad es requisito indispensable de la modernización del país y lo es también en un sentido económico por las nuevas realidades. La necesidad de alcanzar una competencia internacional ha concentrado el interés en el rendimiento educacional relativo.

Es un proyecto para la refuncionalización productiva de la educación que es percibida como factor estratégico en la promoción de la competitividad:

---

<sup>33</sup> Palabras de Ernesto Zedillo Ponce de León en la ceremonia del día del maestro. Los Pinos, 15 de mayo de 1992.

El crecimiento económico, en su forma original, se encuentra sustentado en los aumentos del capital y del factor trabajo en los procesos productivos; pero sobre todo y de manera fundamental, el crecimiento se sustenta en los aumentos en la productividad de estos insumos. Para que cada uno de estos factores incremente los rendimientos productivos es necesario introducir el cambio tecnológico. Así, el desarrollo tecnológico constituye el factor fundamental para incrementar la productividad y sostener el crecimiento económico. El cambio tecnológico que aumenta la productividad de los insumos no sólo está compuesto por las innovaciones, sino que suele conformarse en gran medida por aumentos en la calidad de la mano de obra que posea de modo correspondiente unos conocimientos y unas destrezas de calidad elevada. Este es, en suma, el interés actual por la calidad en la educación en México.

Un interés que busca reinscribir el discurso de la educación básica en la perspectiva de la globalización económica a partir de la actualización de los saberes y los conocimientos. En ello, se puede identificar una renovada importancia otorgada a la educación por razones económicas que buscan modificar de forma global su régimen discursivo, más aún, la educación es una forma institucional para la difusión de estas nuevas verdades económicas y políticas que es necesario inscribirlas en nuevos saberes.

Específicamente, las áreas de la educación que hoy son objeto de una discusión y renovación constantes con el fin de ajustarlas a los nuevos desplazamientos políticos y económicos son:

- a) Los niveles educacionales (como expectativas de la sociedad, como objetivos educacionales, como cuotas medias de adquisición: promedios en términos de conocimientos que los educandos deben poseer.
- b) Planificación, aplicación y evaluación del currículo. Este solía ser concebido principalmente en términos de materias y asignaturas, de un programa o de una colección de programas. Actualmente se le concibe como una manera de analizar el proceso de enseñanza-aprendizaje en términos que incluyen el contenido sólo como uno entre varios factores y además el modo y el porque de tal docencia. Uno de los

principios actuales para mejorar la calidad del currículo es que sea amplio, equilibrado (en cuanto al conocimiento), relevante (los objetivos y contenidos deben ser evaluados en función de su aportación para la vida de los educandos) y diferenciado (que los contenidos curriculares tomen en cuenta las diferencias regionales, sociales y geográficas del país).

c) El papel de los profesores. Básicamente, lo que se desea es: atraer mejores aspirantes, preparar más eficazmente al profesor y adoptar medidas para el mantenimiento de la competencia de los profesores en ejercicio ( programa de actualización permanente)

d) Organización de la escuela. Hay cinco factores que son objeto de revisión:

- ciclos de escolarización y articulación entre niveles.
- tamaño y proporciones profesor-alumnos
- tiempo invertido en la tarea.
- longitud del día y del año escolares.
- estructuras y estilos de dirección y de gestión.

e) Medición de resultados, apreciación y supervisión:

- la medición de logros implica la graduación basada en criterios conocidos.
- la apreciación recalca la formación de unos juicios cualitativos acerca de una actividad, de una persona o una organización.

f) La escuela, como centros eficaces de las decisiones externas. Para esto, es necesario el establecimiento de una estrategia para el mejoramiento profesional del magisterio relacionada con las necesidades pedagógicas y de organización de cada escuela tomando en consideración que son los maestros responsables del proceso enseñanza-aprendizaje.

Pero esta intervención global se da entre enfrentamientos no sólo políticos sino, además, entre saberes en contradicción. Al interior de las escuelas existe algo que sería una especie de producción teórica autónoma, no centralizada, que no necesita, para afirmar su propia validez, del beneplácito de un sistema de normas comunes. Se trata de una crítica local.

Esta crítica local se ha realizado, a través de lo que se podría llamar los retornos del saber. Esto quiere decir que desde hace quince años, los maestros iniciaron una prolifera crítica de las cosas, las instituciones, las prácticas y los discursos educativos. Detrás de esta crítica se ha producido lo que podría llamarse la insurrección de los saberes sometidos, es decir, los contenidos históricos que han estado sepultados, enmascarados en el interior de coherencias funcionales o en sistematizaciones formales.

Pero también los saberes sometidos significan una cosa diferente: toda una serie de saberes calificados (excluidos) como incompetentes, o, insuficientemente elaborados; ingenuos, interiores jerárquicamente al nivel del conocimiento formal.

Y, a través, de la reaparición de estos saberes sin calificación, que no constituyen un saber común, sino por el contrario un saber específico, local, regional, es como se ha operado la crítica. Junto a estos saberes sometidos también se encuentran otros contenidos del conocimiento histórico en un proceso de acoplamiento que ha hecho realmente posible la crítica efectuada a los discursos de la ciencia oficial.

Juntos integran el saber histórico de las luchas que conservan la memoria de los enfrentamientos, memoria que desde entonces y hasta hoy fue mantenida al margen.

No se trata de reivindicar un empirismo en el sentido vulgar del término para oponerlo al rigor del conocimiento estabilizado.

No se trata de rechazar el saber y de poner en juego y en ejercicio el prestigio de un conocimiento o de una experiencia inmediata todavía no aprisionada en el saber institucionalizado. No se trata de esto, sino de la insurrección de los saberes no tanto contra los contenidos, los métodos o los conceptos de una ciencia sino y, sobre todo, contra los efectos del saber centralizador que ha sido legado a las instituciones y al funcionamiento de un discurso científico organizado en el seno de la sociedad que circula por los centros de enseñanza.

En realidad se trata de hacer entrar en juego los saberes locales, discontinuos, descalificados y excluidos, no legitimados, contra las instancias teóricas unitarias que pretende filtrarlos, jerarquizarlos, ordenarlos en nombre del conocimiento verdadero y de los derechos de una ciencia que está detenida por unos pocos.



### 3.3 La educación y las extensiones disciplinarias en el cuerpo social

Mientras que por una parte, se multiplican los establecimientos de disciplina, sus mecanismos tienen cierta tendencia a "desinstitucionalizarse", a salir de las fortalezas cerradas en que funcionaban y a circular en estado "libre".

Las disciplinas masivas se descomponen en procedimientos flexibles de control, que se pueden transferir y adaptar. Así, la escuela no debe simplemente formar a los estudiantes, sino se convierte, además, en una extensión disciplinaria para la vigilancia de los padres de familia. La escuela tiende a constituir pequeños observatorios sociales para penetrar hasta los adultos y ejercer sobre ellos un control regular. Es decir, se ven también diluirse los procedimientos disciplinarios, a partir no de instituciones cerradas, sino de focos de control diseminados en la sociedad.

El Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica sugiere un elevado nivel de implicación de apoyo de los padres como grupo colectivo que proporciona un respaldo activo a la escuela en términos de servicios voluntarios y de asistencia material

Con ese fin se busca estimular la participación social en la definición del proyecto educativo.

Existe coincidencia en que es recomendable propiciar un mayor equilibrio en la participación de los diversos actores del quehacer educativo. Cada comunidad, y la sociedad en su conjunto, deben intervenir en forma activa en lo que concierne a la educación, particularmente en esta etapa en que hay aún muchas cosas por realizar y en las cuales la comunidad debe comprometerse.<sup>34</sup>

---

<sup>34</sup>Moctezuma, B. Esteban. La educación pública frente a las nuevas realidades. F.C.E. México, 1993, p. 131.

Con base en la Ley General de Educación y cuidando los contenidos y los aspectos técnicos del proceso educativo se firmó un convenio derivado del Acuerdo Nacional, entre el gobierno federal, los estados y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, para promover la participación social en la educación.

Para que la participación social sea efectiva, la nueva estructura organizativa implica el cumplimiento de responsabilidades, el uso de recursos, la correspondencia con los niveles de gobierno que integran el régimen federal y la creación de figuras colegiadas -consejos escolares, municipales y estatales de participación social- en que están representados el director, el maestro, el representante sindical, los padres de familia, la comunidad y la autoridad educativa.

Los objetivos de los consejos de participación social son:

- Fortalecer y apoyar la comunicación entre la comunidad escolar, las autoridades gubernamentales, la representación del SNTE y de la sociedad, para lograr una mejor vinculación de acciones y funciones, en beneficio del educando, en apoyo del maestro y de la escuela.
- Estimular y promover diversas actividades extraescolares en los órdenes cultural, cívico, deportivo, productivo y de bienestar social, que complementen y respalden la formación educativa que imparte el maestro.
- Impulsar y fortalecer la participación de la sociedad en el mejoramiento físico y material de la escuela.
- Fomentar el interés de la comunidad hacia los problemas educativos a fin de auxiliar en la solución de los mismos.
- Promover canales y medios de información a cerca del quehacer educativo.
- Revalorar socialmente la función educativa, proponiendo estímulos y reconocimientos de carácter social a alumnos, maestros, directivos, exalumnos, padres de familia y otros miembros de la comunidad.

- Establecer acciones de participación, coordinación y difusión necesarias para la protección civil y emergencia escolar.
- Conocer el calendario escolar, programas, metas y avances educativos, con el propósito de coadyuvar con el maestro a su mayor realización.
- Apoyar los requerimientos de maestros y directivos de la escuela y contribuir a reducir las condiciones sociales adversas, que influyen en la eficiencia terminal de la educación.
- Fomentar la organización y participación social para contribuir al mejoramiento de la calidad educativa y su cobertura.
- Opinar en asuntos de carácter pedagógico, así como proponer y sistematizar los elementos y aportaciones de contenidos regionales, para ser considerados en los planes y programas de estudio.
- Gestionar y promover la obtención de fondos para el fomento de la participación social y apoyo extrapresupuestales, complementarios para la atención de requerimientos prioritarios del sistema educativo, sin menoscabo de la responsabilidad que en este orden le corresponde a las autoridades educativas.
- Realizar la autoevaluación del programa de participación social e informar de sus resultados a las autoridades y a la comunidad educativa.

Además de los consejos escolares, municipales y estatales se ha establecido un consejo nacional de participación social en la educación, con funciones de consulta, apoyo, colaboración, gestoría en información en el que se encuentren representados los grupos y sectores vinculados a la educación para propiciar la articulación nacional de actividades en esta materia.

Lo anterior expresa la difusión a nivel local y nacional de funciones y procedimientos disciplinarios, a partir no de una institución cerrada como la escuela sino de locos de control diseminados en la sociedad. Pero, además, busca compensar a través de los

integrantes de los consejos de participación las insuficiencias, limitaciones y fracasos de sistema educativo nacional.

Estos procedimientos y funciones de control, gestión y compromiso han sido reajustados, reforzados y transformados por esta nueva estrategia global impuesta a la educación.

Sin embargo, la "disciplina" no puede identificarse ni con una institución ni con un aparato. Es un tipo de poder, una modalidad para ejercerlo, implicando todo un conjunto de instrumentos, de técnicas, de procedimientos, de niveles de aplicación, de metas; es una "física" o una "tecnología" del poder.

Las disciplinas funcionan cada vez más como unas técnicas que fabrican individuos útiles.

Esta es la razón que explica su presencia creciente en los sectores más importantes, más centrales, más productivos de la sociedad; que vengán a conectarse sobre algunas de las grandes funciones esenciales ( en el caso de los centros escolares la transmisión de conocimientos).

## Conclusiones

La supervisión escolar en México como práctica institucional es más o menos reciente. Aunque los primeros rasgos que la configuran se encuentran en el siglo XIX, es hasta 1921, con la fundación de la Secretaría de Educación Pública que se puede encontrar un ejercicio formal como una técnica de la misma.

Muchas décadas han transcurrido desde entonces sin que la supervisión escolar para la educación básica haya progresado significativamente, ni en el desarrollo de sus funciones académicas, ni en el de su fin último que tiene que ver con la elevación de la calidad de los servicios educativos en los últimos años.

Su origen es el resultado de la renovación del saber pedagógico impuesto por las sociedades modernas que pueden definirse como disciplinarias. Aunque la disciplina, no se identifica con una institución específicamente, la escuela constituye uno de los centros más importantes que aseguran el control de los cuerpos humanos objetos de estudio y análisis a través de los saberes pedagógicos y de unas técnicas que lo integran todo.

La escuela representa un espacio donde se hacen visibles los estudiantes para su estudio y sometimiento; como espacio gestiona y cumple con una disciplina donde emergen contenidos discursivos para la reproducción de saberes verdaderos. En ella se encuentra una relación de fuerzas, poder en ejercicio y normas como reglamentos correlativamente integrados.

Todo sistema de educación es una forma política de mantener o de modificar la adecuación de los discursos con los saberes y los poderes que implican. Las relaciones de fuerza son inestables, temporales, virtuales. El saber, en cambio, es formal y estable pero ambos se articulan a partir de sus diferencias; un agente que hace posible precisamente esta integración es la escuela.

Asimismo, la supervisión escolar, como una práctica de intervención institucional puede definirse como un procedimiento múltiple, que se ejerce simultáneamente a través de dispositivos disciplinarios orientados hacia objetos con un conjunto de métodos, un cuerpo de proposiciones consideradas como verdaderas, un juego con reglas y definiciones, de técnicas e instrumentos.

Representa un conjunto de ordenamientos y restricciones con los que se pretende asegurar un buen desempeño académico y el logro de los objetivos de la educación básica. Constituye un punto de intersección de una serie vertical y jerárquica de funciones, responsabilidades, obligaciones y mandos.

Las prácticas educativas realizadas por los supervisores tienen su fundamento en una plataforma conceptual constituida por una serie de nociones y conceptos que conforman el saber técnico-pedagógico y administrativo que se interioriza a lo largo de su vida profesional

La disciplina a que ha de someterse a los centros de educación está dada a partir de la intervención institucional con el fin de garantizar la adecuación y actualización constante de los saberes organizados en materias curriculares y asegurar permanentemente dicha disciplina.

Objetivos, experiencia y evaluación son los elementos de la operación curricular. El propósito central de dicha operación es establecer metas de las cuales persigue la educación, estas metas deben permitir la orientación racional del conjunto de las acciones educativas, mismas que son seleccionadas por medio de un trabajo analítico que "elimina" la subjetividad de los maestros responsables del proceso de enseñanza-aprendizaje; el supuesto es que racionalmente los fines de la educación se trabajan con una saber desde los enunciados de la eficiencia y calidad que orienten las acciones.

Los objetivos deben ser formulados en términos de comportamientos: como aptitudes y capacidades observables. Se considera que al expresar los objetivos en la forma de comportamientos específicos, permite el desarrollo científico y eficiente del currículo.

El problema de la eficiencia lleva a poner en el centro de la preocupación educativa la cuestión del control del proceso. De ahí, el privilegiar los comportamientos observables, es decir, intervenibles.

Estos comportamientos constituyen el objeto del procedimiento de la función-supervisión que se despliega en un espacio de distribución y por medio de aquellos enunciados que constituyen la referencia para el cumplimiento de la gestión escolar.

Los procesos pedagógicos han quedado sustituidos por la obediencia formal a principios, normas y disposiciones de tal manera que los maestros, desde las resistencias, deben acatarlas. Estas, y las relaciones de fuerza quedan expresadas en diversos ordenamientos legales en donde, finalmente, se articulan prácticas y discursos que no guardan relación entre sí.

La creación de los Consejos de Participación Social formaliza un programa disciplinario a nivel nacional a partir del cual, las familias absorben esquemas escolares institucionales. Esta modalidad disciplinaria prolonga en todo el tejido social los efectos del poder hasta los elementos más sutiles y más lejanos. Garantiza una distribución infinitesimal de las relaciones de poder. Es, en suma, un programa para la vigilancia generalizada.

**BIBLIOGRAFIA**

Aguilar, J. A. et. al. Planeación escolar y formación de proyectos, Trillas, México, 1990.

Castillo, B. J. La gestión escolar y el trabajo grupal, CCECMEX, Edo. Méx. 1093.

CCECMEX, La importancia del director y del supervisor escolar en la vida académica y administración de las Instituciones de educación básica, Gobierno del Estado de México, Toluca, 1994.

Elizondo, H. A. y M. G. Gómez, Desarrollo del modelo de supervisión escolar para la educación básica, experiencia piloto en la Unidad de Servicios Educativos de Iztapalapa, UPN, México, 1994.

Foucault, Michel, La arqueología del saber, Siglo XXI, México, 1970.

Foucault, Michel, Vigilar y castigar, Siglo XXI, México, 1976.

Foucault, Michel, El orden del discurso, Tusquets, Barcelona, 1970.

Foucault, Michel, Un diálogo sobre el poder, Alianza editorial, España, 1981.

Glikman, C. D., Supersión of instrucción, Needaham Heights, Massachusetts, 1990.

Moreno, J. Jesús y Graciela Estrada E. . "Comunicación y relaciones de poder en la supervisión escolar", mimeo, noviembre, 1994.

O. C. D. E. Escuelas y calidad de la enseñanza, Informe internacional. editorial Paidós. Ministerio de Educación, Chile, 1991.



Rubio, Luis y otros. Educación para una economía competitiva, México, Diana, 1992.

Solana Fernando y otros. Historia de la educación pública en México, México, SEP, 1981.

Wilson I. D. Cómo valorar la calidad de la enseñanza, Paidós, Barcelona, España, 1990.

ESTA TESIS NO DEBE  
SALIR DE LA BIBLIOTECA

**Documentos**

Diario Oficial de la Federación, "Nueva estructura de la S.E.P.", México, D. F., lunes 4 de julio de 1994.

Ley General de Educación, S.E.P., México, 1993.

Manual del Supervisor de Zona de Educación Primaria, México, SEP, 1987.

Programa Nacional para la Modernización Educativa, S. E. P. México, 1990.

Secretaría de Educación Pública, Plan y programas de estudio para la educación primaria, México, SEP, 1993.

**Fuente hemerográfica**

Pacheco, Arturo, "Una propuesta metodológica para medir la productividad" en: La Jornada Laboral, México, D. F., a27 de enero de 1994.