



LA SUPERVISIÓN Y EL DISCURSO DE LA GESTIÓN ESCOLAR

OFELIA PIEDAD CRUZ PINEDA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL PUEBLA

ofeliapiedad@hotmail.com

RESUMEN

La reestructuración del sistema educativo incorporó al “discurso educativo” el término/concepto/práctica de la gestión escolar. Ante estos cambios surgen varias interrogantes: ¿Cuáles han sido los reajustes institucionales ante el discurso de la gestión? ¿Qué comportamientos sociales constituyen la figura del supervisor ante la política de reforma educativa? ¿Qué marco de significación construyen los supervisores ante las “nuevas” exigencias? La orientación teórica-metodológica que guía la investigación en curso es el análisis de discurso con énfasis en la dimensión política (Análisis político de Discurso –APD–) que reconoce que en las decisiones de política educativa enunciadas por el apartado gubernamental y resignificadas por los actores educativos, subyace una facultad política, de la cual se construyen marcos de significación (sentido) sobre la situación educativa. Esta ponencia presenta una primera aproximación al análisis de la entrevista realizada a un grupo de supervisores y jefes de sector del estado de Puebla, se divide en dos apartados. Primero, se presentan algunos rasgos del discurso de la gestión escolar, los cuales se articulan con ciertos argumentos sobre la organización y administración escolar, con la intención de ubicar y focalizar el sentido que los actores atribuyen a los procesos de gestión; enseguida, se apuntan algunas consideraciones finales.

Palabras clave: Política educativa, educación básica, supervisión, gestión escolar, sujetos.

INTRODUCCIÓN

Estudiar la supervisión escolar a partir de los años noventa, década caracterizada por la política de reforma educativa, momento de inflexión del discurso y de la estructura educativa, es un desafío tanto para la investigación educativa que tiene como fin producir conocimiento de lo educativo como para el





diseño e implementación de políticas en la educación básica. Los supervisores ocupan un lugar importante en la estructura jerárquica del sistema educativo en México, son ellos, entre otros actores, quienes se encargan de socializar las acciones de política y realizan prácticas de contención ante las demandas de profesores, directores, padres de familia.

La reestructuración de la administración de los servicios educativos en nuestro país, se puede ubicar, por ejemplo, en 1992 con la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) que definió las estrategias para lograr eficiencia, eficacia y calidad del sector, este Acuerdo circuló después del Programa para la Modernización Educativa (PME) 1989-1994. Posteriormente, en 1993 se emitió la Ley General de Educación (LGE). Otros documentos de relevancia son el Compromiso Social por la Calidad Educativa (CSCE) 2002; la Alianza por la Calidad de la Educación (ACE) 2008; y en 2013 la Reforma Educativa (RE), la cual coloca a la cuestión laboral e incluso administrativa como punto nodal de engarce para la RE. En el marco de esta reestructuración se incorporó al “discurso educativo” el término/concepto/práctica de la gestión escolar que orientó las acciones de planeación y evaluación escolar en cada escuela, así como la necesidad de rendir y transparentar cuentas a la comunidad escolar local y a la sociedad en general.

Frente a este contexto es interesante interrogarse y dar cuenta de la situación que acontece en el presente educativo. La investigación en curso plantea las siguientes preguntas: ¿Cuáles han sido los reajustes institucionales ante el discurso de la gestión? ¿Qué comportamientos sociales constituyen la figura del supervisor ante la política de reforma educativa? ¿Qué marco de significación construyen los supervisores ante las “nuevas” exigencias? entre otras.

ALGUNAS CONSIDERACIONES DE PROCEDER TEÓRICO-METODOLÓGICO:

De manera sucinta, destacaré que el proceder de carácter teórico-metodológico que orienta esta investigaciónⁱⁱⁱ es el análisis de discurso con énfasis en la dimensión política (Análisis Político de Discurso –APD–). La analítica reconoce que en las decisiones enunciadas por el apartado gubernamental y en tiempos recientes también por la clase empresarial, y resignificadas singularmente por los actores educativos –jefes de sector- supervisores-directores-docentes– subyace una facultad política, de la cual se construyen marcos de significación (sentido) ante la contingencia o el acontecimiento educativo.^{iv} También se reconoce que lo educativo no es algo dado (establecido) sino construido política y





discursivamente, por ello, la sociología crítica-política orienta los trabajos de indagación y reflexión teórica. Por lo que corresponde a las cuestiones metodológicas, éstas no se circunscriben a mencionar el método sino a imprimir y reconocer un proceso de ir y venir entre los aspectos conceptuales y los referentes empíricos. Las herramientas que, hasta ahora, han sido usadas para construir el dato son: un cuestionario que incluyó: datos generales; trayectoria académico-profesional-laboral y actividades del supervisor y jefe de sector; y una entrevista con dos jefes de sector y tres supervisores.^{vii} Esta ponencia presenta un avance del análisis de la segunda herramienta. De la entrevista^{viii} se recupera aquello que alude al discurso de la gestión escolar. La ponencia se divide en dos apartados. Primero, se presentan algunos rasgos del discurso de la gestión escolar, los cuales se articulan con ciertos argumentos sobre la organización y administración escolar, con el fin de ubicar y focalizar el sentido que los actores atribuyen a los procesos de gestión; enseguida, se apuntan algunas consideraciones finales.

EL DISCURSO DE LA GESTIÓN ESCOLAR.

Dar la voz a los actores educativos es un desafío ineludible para comprender el escenario educativo, sobre todo, para analizar las acciones de política educativa y la toma de decisiones.^{ix} En la medida en que se entre a la escuela y se documente el comportamiento y las actuaciones de los actores que habitan en el espacio escolar, quizá se tengan mayores posibilidades de cambiar nuestro sistema educativo y, por lo tanto, la escuela pública, caracterizada en los últimos años por atravesar una crisis de legitimidad.

Tapia (2001: 57) señala que la función de inspección se especificó en tareas de control, vigilancia, verificación y enlace en los procesos de implementación escolar de políticas: curriculares; laborales; vigilancia del cumplimiento de las leyes y de los reglamentos.^x “En México la supervisión escolar continua funcionando [...] como una actividad de servicio público educativo, dependiente del gobierno federal o estatal, encargado de realizar [acciones] de control, organización, evaluación, asesoría y apoyo a las escuelas de una zona escolar determinada” (Del Castillo y Azuma, 2009: 96). La supervisión escolar se convirtió en una actividad necesaria para el funcionamiento del sistema educativo que a lo largo de los años se caracterizó por su centralismo y su burocratización en los asuntos administrativos. Los sujetos de estudios señalan:





Nuestra función [...] debería [dar] seguimiento, acompañamiento [y] asesoría a la cuestión pedagógica-didáctica para nuestros compañeros directores y maestros, pero a veces no es posible hacerlo; porque solamente nos dedicamos a la cuestión administrativa y a otros [asuntos como] “apagar fuegos” (sic) que se presentan por todos lados y nos quita muchísimo tiempo, calendarizamos ciertas actividades pero [surge] un problema en “x” comunidad, en “x” escuela y hay que ir a la prioridad (sic); porque hay cosas que son necesarias, que son urgentes, pero no podemos aventurarnos a decir “a ver hoy que sale” (sic), sabemos que es lo que tenemos que hacer, tenemos agendadas algunas cuestiones que a veces no podemos llevarlas a cabo pero no podemos ir nada más a la suerte (P3/S2/14/01/13).

[Ante] la enorme carga administrativa que hay y las indicaciones centrales que hay que atender, las situaciones contingentes, emergentes y urgentes, dejamos en segundo término lo trascendental: lo académico-pedagógico (P3.1/JS1/14/01/13).

El párrafo anterior proporciona información sobre lo que para los supervisores representa su función y muestra, al mismo tiempo, la cotidianidad de sus propias actuaciones en el contexto escolar, se alude a la preocupación por el trabajo pedagógico-didáctico pero se reconoce que los asuntos administrativos requieren también su atención, así como desempeñar en ocasiones el papel de contenedor de conflictos frente a diferentes situaciones:

Se trata de priorizar lo académico-pedagógico, definitivamente muchas cosas del plano administrativo no las hacemos porque sabemos perfectamente que absorbería por completo a los supervisores, a los apoyos técnicos, los directores y a los maestros [...]. Es una forma de manifestar nuestra inconformidad no haciendo muchas cosas administrativas; porque a fin de cuenta tratamos de que el maestro [...] tenga sus espacios correspondientes para poder desarrollar su trabajo académico-pedagógico. Son intentos [pero] a fin de cuentas nos [avisan] el fin de semana [sobre que las] escuelas no han subido a plataforma [datos en línea], que las escuelas [no entregan] sus proyectos de protección civil. ¿Qué sería lo más importante en una escuela? que suban y elaboren un proyecto de protección civil que el gobierno de [la entidad] no ha [elaborado] o que los maestros de grupo suban a la plataforma calificaciones [...] que nos daría un seguimiento para cumplir con los bloques didácticos en que está organizado el programa [...] (P3.2/JS1/14/01/13).





La década de los noventa marcó rumbos importantes para el sistema educativo mexicano: la escuela como unidad de cambio y el “discurso de la gestión”. El impulso del nuevo modelo de gestión basado en la escuela se originó a partir de la nueva gestión pública, “este enfoque comprende un conjunto de supuestos conceptuales y técnicos acerca de cómo el gobierno administrará el conglomerado de sectores, entre éstos el de la educación [...] es una manera de realizar el cumplimiento de las funciones públicas y programas públicos” (Aguilar, 2003 citado por Del Castillo y Azuma, 2009: 29).xi

[...] fue el movimiento de algunos teóricos españoles; porque los leí, autores que tuvimos que revisar eran la mayoría de España; fue la escuela española que se importó para ver cómo funcionaba aquí en México (P4.1/S3/14/01/13).

Fue en el [año] 2000 más o menos un poquito antes [...] cuando empezamos a escuchar más ese discurso de la escuela de gestión y [...] donde se hace un plan estratégico [...]; aunque ya se tenía el concepto de gestionar cosas. [...] todas las escuelas de gestión pasaron hacer escuelas PEC [Programa de Escuelas de Calidad]. Cuando inició el PEC hubo un desfase, estaba de por medio el recurso económico, a lo mejor el interés era más por el recurso económico que por lo esencial y medular del plan que se trazaba de la escuela para la mejora (P4.1/S3/14/01/13).

En Puebla se habla de gestión propiamente a partir del gobierno de Manuel Bartlett Díaz con su Modelo de desempeño y su Modelo educativo poblano. [Incluso] se realiza un doctorado de gestión de la calidad [...] (P4.2/JS1/14/01/13).

Todos esos términos [...] no operan porque salen de la cuestión empresarialxii (P5/S3/14/01/13).

El nuevo modelo de gestión escolar exigió que los supervisores y jefes de sector incrementaran otras tareas y/o perfeccionaran las que veían cotidianamente desarrollando. Estos “ajustes” forjan sentidos diferentes en la forma de ser y razonar de los actores que se expresa tanto en la organización escolar como en su propio desempeño profesional. Dice un supervisor:

Con respecto a la nueva jerga (sic) [...] tuve la oportunidad de participar en un programa de formación [...] para [mejorar] la función supervisora, [la cual] se aterrizó (sic) [con una] directora de educación primaria [en la entidad, quien] firmó un convenio con [una universidad particular]





para hacer un doctorado de gestión de la calidad que se desarrolló por diplomados. [...] el primer diplomado [se hizo] en equipo, nuestro asesor [un asesor del gobernador de ese entonces] nos apoyó en el segundo y el tercero. [Luego] nos dijo que hasta ahí se acababa su participación y de lo que habíamos aprendido nos teníamos que sentar a hacer los programas [...], la finalidad era hacer una maestría en la [universidad particular] pero por cuestiones de políticas institucionales no se pudo hacer. [El contenido] se enfocó en cuestiones de calidad, de eficiencia, [...] de las auditorías, de las certificaciones, de los ISO [...]. Nosotros lo diseñamos y luego nos lo impartieron y después de que no lo impartieron los tuvimos que impartir y todo aquel que lo recibía tenía el compromiso, como una cadena de milagros (sic) en un momento dado de ser el asesor a multiplicarlo (P4.2/JS1/14/01/13).

Sin pretensión de normalizar una práctica, es importante dar cuenta del acontecer cotidiano de los sujetos a partir de sus propias historias y condiciones institucionales de existencia. Por ejemplo, pasar de un comportamiento sujeto a las órdenes exclusivas de las autoridades educativas, a la promoción de la autonomía en la toma de decisiones escolares; de la fiscalización a la ayuda del trabajo colectivo; del esquema jerárquico a la representación horizontal.

El [modelo] de gestión dio resultados, posiblemente por lo novedoso y por reflexionar sobre su práctica; porque [...] el diagnóstico lleva a reflexionar lo que se está haciendo y que falta por hacer [...], generalmente lo que pensábamos era que lo que estábamos haciendo estaba bien; porque nadie nos cuestionaba ni nosotros mismos, al hacer ese diagnóstico nos encontrábamos que había cosas que no estaban tan bien y se planteaba un programa de trabajo para atacar un problema que existía y era determinante en la escuela [...] (P4.1/S3/14/01/13).

Es importante preguntarnos: ¿Qué de sus prácticas “cotidianas” cambia el supervisor escolar ante los “nuevos discursos” si las condiciones, las exigencias institucionales y los conflictos son constituyentes del presente educativo que vive el sujeto? Por ejemplo, dice un supervisor:

Hay una infinidad de información que nos llega, ahorita está lo del internet, en internet están todos los programas. [...] muchas cosas llegan al docente [quien] tiene que hacer malabares para infinidad de actividades, y nos afectan también a nosotros (P3/S3/14/01/13).





También de la entrevista se puede recuperar un aspecto importante que está entre el anhelo de la función del supervisor, pensada por nuestro sujeto de estudio y las acciones que enfrentan ahora:

[Al iniciar] como supervisor nos daban un manual y dependía de mi de que yo hiciera las funciones técnico-pedagógicas, dependía de mi de que yo visitara [las escuelas]; porque no había tanto bombardeo (sic) de información, nos llegaban oficios, me acuerdo que tenía mi carpetita de oficios recibidos, oficios enviados, pero no se compara lo que recibíamos de información [actualmente, y] de lo que se tiene que hacer [...]; si yo me esbozaba un proyecto de trabajo y hacia mis citas de reuniones no tenía tanto distractor para poderlo hacer, en ese entonces estoy hablando de los años 80, 90, dependía mucho de uno, [...] ser un supervisor administrativo o ser un supervisor más hacia lo técnico-pedagógico [...] (P3.2/S3/14/01/13).

De esta manera, se reconoce que la acción de supervisar implica control y evaluación de los procesos escolares pero también debe ayudar a los directores y profesores a comprender los procesos educativos y promover una vinculación “diferente” con las autoridades educativas y la implementación de los acciones de política educativa sea lo más sensata posible de acuerdo a las condiciones propias de cada escuela.

CONCLUSIONES

La realidad educativa no va a cambiar por decreto, los cambios son paulatinos, quienes “actúan” son sujetos con historias, trayectorias profesionales y laborales particulares: Jefes de sector y supervisores. No existe una supervisión y un supervisor ideal, invariablemente hay tensión en los contextos escolares. Interesa dar cuenta los marcos de significación que los sujetos construyen para apropiarse, negar, rechazar o resignificar las acciones. Es importante desde la investigación educativa pensar esquemas analíticos que converjan con esquemas de la realidad empírica de nuestros objetos de estudio, y comprender lo educativo en el marco de amplios procesos sociales. Preguntarnos de qué manera los supervisores reflexionan su práctica: qué hace y cómo la hace para lograr hacerlo de otra manera. Nuestro sistema educativo atraviesa por serios conflictos que van desde problemas formativos y laborales hasta los de carácter estructural (ausencia o debilidad de un proyecto educativo). Con el arribo del discurso de la gestión se pretendió hacer eficientes los escasos recurso y desburocratizar la escuela. Quizá por esta razón, entre otras, los actores educativos (docentes, directores, supervisores y jefes de





sector) sólo cumplen la prescripción pero ¿qué sentido otorgan a su quehacer? Una forma de estudiar la problemática educativa es analizar el entramado discursivo. El mundo escolar está hecho de sentido. Es imprescindible fortalecer la relación investigación-formación para generar y socializar el conocimiento, desentramar rutinas escolares sedimentadas y proponer acciones y proyectos educativos diferentes.

REFERENCIAS

- Cruz, O. (2010). "Las políticas educativas. Una mirada desde la traducción". En S. Fuentes y O Cruz (Coords.). *Identidades y políticas educativas*. México: UPN, pp. 93-108.
- Del Castillo, G. y A. Azuma (2009). *La reforma y las políticas educativas. Impacto en la supervisión escolar*. México: Flacso. 263 p.
- Tapia, G. (2001). "La supervisión de la educación básica. Una reforma pendiente". En revista electrónica *Sinéctica*, núm. 18, enero-junio, 2001, pp. 55-68. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente México. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99817934006> [Consultado el 3 junio 2013].

ⁱ El modelo de gestión escolar propuesto pretende solventar las debilidades del sistema educativo, lograr una mejor enseñanza en la escuela y aprendizajes en los alumnos.

ⁱⁱ Este avance de investigación se desprende de un estudio amplio que será publicado en el libro *Buenas prácticas de supervisión escolar en Puebla. Una perspectiva reveladora de la educación básica*, coordinado por Miranda, F. y Cervantes, I. en prensa.

ⁱⁱⁱ El estudio se realizó en una jefatura escolar del estado de Puebla que atiende a 15 municipios de la región nororiental, organiza los trabajos de 199 escuelas primarias federales agrupadas en 9 zonas escolares con una población estudiantil de 34,952 alumnos.

^{iv} Contingencia aquello que disloca o trastoca una cadena de significación (discurso) (Laclau, E. 1987, *Hegemonía y estrategia socialista*, México: Siglo XXI); acontecimiento aquello que cobra singularidad y modifica la lógica de la situación (Badiu, A. 2003, *La ética*, México: Herder).

^v Al nombrar método no se ubica uno válido para todo un estudio o ámbito de indagación.

^{vi} Federal y estatal dirigidas por un profesor y por una profesora respectivamente, egresados de escuelas normales públicas, han sido docentes frente a grupo (8 y 10 años); directores (10 y 4 años); supervisores (2 y 10 años); jefes de sector (6 y 12 años).

^{vii} Supervisores: sujeto (3) tiene 20 años de supervisor; sujeto (1) 9 años y sujeto (2) 6 años.

^{viii} La entrevista grupal se realizó en enero de 2013. Los códigos de la entrevista: P (pregunta), número de la interrogante/S (sujeto), número de sujeto/fecha de realización. Los sujetos son: dos Jefes de Sector (JS) y tres Supervisores (S), por ejemplo: (P5.1/S3/14/01/13).

^{ix} Traspasar el escenario educativo (escuela) no es sencillo, se irrumpe en un espacio donde los sujetos-actores realizan prácticas y comportamientos interiorizados difíciles de transparentarse y darse a conocer a la comunidad.





^x En la conformación del Sistema Educativo en México, la fundación del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) ha jugado un papel protagónico; puesto que no sólo monopolizó la representación de los maestros, sino que la gestión centralizada de sus asuntos laborales le otorgó al Comité Ejecutivo Nacional (CEN) potestad política sobre todos los trabajadores.

^{xi} Del Castillo y Azuma argumentan que la práctica de asumir modelos: la Nueva Gestión Pública y la Gestión Basada en la Escuela, responden al llamado isomorfismo institucional, a través del cual México importa modelos “exitosos”, con el fin de aplicarlos mediante el proceso *decoupling*, con el que se llevan a cabo “ajustes” del modelo original (Del Castillo y Azuma, 2009: 30). (Entrecomillados del original).

^{xii} Estamos observando un acoplamiento discursivo que proviene de otras disciplinas o enfoques dando lugar a la construcción de un lenguaje (una gramática) para referirnos a la escuela y a sus actores de una “nueva” manera. Cfr. Cruz, O. (2013). “La política educativa y el discurso redentor”. En O. Juárez y O. Cruz. *Políticas educativas, sujetos y discursos hegemónicos*. México: Plaza y Valdes/PAPDI.

