

Capítulo 10

El supervisor escolar: precursor de la deconstrucción de la vida escolar

Alejandra Serna Hernández²⁸

<https://doi.org/10.61728/AE24003384>



²⁸ Escuela Normal Superior de México.

Introducción

Lo primero que hay que reconocer cuando se habla de educación es que se trata de un derecho humano que potencia el desarrollo de la persona y por ello es condición esencial para el disfrute de los demás derechos humanos, si este se cancelara se negarían en automático el resto y se perderían oportunidades de óptimo desarrollo (Murcia, 2004). Durante el primer trimestre del año 2020, la educación se vio amenazada, al igual que la vida humana, por el virus SARS-CoV-2, debido al cual fue necesario establecer el cierre de escuelas, como una de las medidas de contención ante su rápida propagación (Gobierno de México, 2020).

A más de dos años de convivencia con el intruso que vino a develar debilidades propias y a recordar la inexistencia de la estabilidad que se creía tener. Se puede aseverar que la nueva enfermedad está afectando de diferentes maneras y con distinta intensidad a cada país y región (CEPAL-UNESCO, 2020). Las respuestas, además de particulares, han debido ser rápidas, innovadoras y pertinentes para las necesidades locales, pero sin duda los datos duros demuestran que unos países lo han hecho mejor que otros.

En México, una de esas medidas de contraataque fue el cierre de escuelas, que dio inicio el día 23 de marzo de 2020, aunque este se presentó como algo temporal. A raíz de esta determinación, el personal educativo se vio obligado a organizar, en menos de una semana, filtros de ingreso y campañas de limpieza en los planteles escolares, además de planificar la asignación de actividades académicas que evitarían que el trabajo escolar se detuviera durante el cierre temporal de las instalaciones educativas. Sobre decir, que esta ausencia se prolongó por más de un año, esto representó el abandono del aula como un espacio específico para el desarrollo del proceso educativo (Díaz-Barriga, 2020); y generó en la sociedad nuevas tensiones, ocasionadas por la pérdida de empleo en muchas familias, el establecimiento del teletrabajo (De la Cruz, 2020), así como algunos pro-

blemas de salud provocados por un sinnúmero de mermas de bienestar personal, familiares, libertades y de las rutas que se habían establecido antes de lo que ya era una pandemia.

La naturaleza inédita de la contingencia exigió repensar la práctica educativa e innovar nuevos esquemas de participación y protocolos; el confinamiento rompió no solo los hábitos y usanzas sino también las planificaciones y previsiones realizadas al inicio de ese inolvidable ciclo escolar 2019-2020. Para las y los responsables de garantizar el derecho a la educación es innegable que un plan de trabajo sirve de guía para avanzar hacia buen puerto, al tiempo que permite disminuir los impactos negativos que se generan al desarrollar la labor educativa en ambientes inciertos (Hernández, 2020); pero la rápida irrupción y facilidad de expansión, conjugados con un desconocimiento del perfil del virus y declaraciones oficiales que minimizaban el problema, no dieron oportunidad para frenar sus impactos negativos.

En este tiempo en que las escuelas permanecieron en desuso, el magisterio tuvo que replanificar y adaptar los procesos educativos, a la par de que se les solicitó colaborar en actividades orientadas a asegurar la distribución de materiales escolares, productos de higiene, becas, entre otras. El nuevo contexto, que dibuja una realidad muy diferente en tiempos de pandemia, ha obligado a que los gestores sean requeridos para organizar y proporcionar apoyo en cuestiones de índole socioemocional y salud mental (en el personal educativo, alumnos y padres de familia).

Coordinar el funcionamiento del espacio educativo de forma presencial es una misión compleja que en ocasiones se convierte en un proceso tortuoso para la figura directiva, así que realizarlo en un modelo virtual, sin dudas implicó desarrollar nuevas habilidades que respondieran al temor, la incertidumbre, falta de coherencia en las indicaciones de la estructura, normatividad obsoleta, condiciones y derechos laborales desdibujados, por mencionar solo algunos retos que se adicionaron.

Cuando finalmente las cosas parecían tomar un rumbo más claro viene la indicación de regresar a la presencialidad escolar, nuevos retos comenzaron a detectarse y a vislumbrarse, lo cierto es que toda esta vivencia ha obligado a las y los profesionales de la educación a salir de sus zonas de confort y a deconstruir no solo la cultura escolar y las prácticas pedagó-

gicas, sino también el papel de la figura directiva, quien cobra un papel protagónico en la gestión de los recursos con los que se espera alcanzar óptimos resultados.

Esta investigación tiene como objetivo descubrir los principales cambios que sufrió la figura directiva a raíz de la llegada de la enfermedad denominada COVID-19 a partir de la revisión de investigaciones alusivas al rol del gestor escolar como objeto de conocimiento, la cual adquirió relevancia desde la década de los noventa del siglo XX.

Diversas investigaciones expusieron que esta función se había centrado en la administración (Navarro, 1999; Topete y Cerecedo, 2001), en los procesos cotidianos, la cultura escolar y sus actores (Ezpeleta y Furlán, 1992; Pastrana, 1997; Elizondo, 2001), en aportar durante la generación de aprendizajes (Namo de Mello, 1998; Guadamuz, 1998) y en el tema del liderazgo y la descentralización del sistema educativo (Alvariño, Arzola, Brunner, Recart y Vizcarra, 2000, Sammons, Hillman y Mortimore, 1998; Schmelkes, 1997).

Gracias a estos esfuerzos por identificar el rol de uno de los actores esenciales para dar vida a los proyectos y fines del Sistema Educativo Nacional (SEN) se pudo dar identidad a las y los responsables de la gestión escolar: el director de escuela y el supervisor.

En este capítulo me referiré específicamente al supervisor escolar de educación primaria como el principal responsable de conocer los fines y principios de la educación; pues es el que debe liderar desde el presente, pero colocando las bases para un mejor futuro, para ello necesita indagar lo que debe cambiarse y lo que hay que conservar.

Los supervisores: actor educativo pluridimensional

Los supervisores, al igual que el resto de los actores educativos, son individuos pluridimensionales (existencial, racional, emocional, comunicacional), cuyo desarrollo es intra e intersubjetivo, por eso su identidad se cristaliza en la coexistencia con su papel de agente social (García, 2002).

A raíz de los cambios vertiginosos propiciados por la pandemia por COVID-19 estos gestores se vieron obligados a proporcionar sentido a las comunidades educativas a su cargo en un contexto de incertidumbre, sin

información clara, sin los recursos y apoyos necesarios y viéndose igualmente expuestos como seres humanos al contagio. Lo complejo de su función fue intentar alcanzar una sinergia capaz de movilizar las acciones de la organización a partir de propuestas y creatividad, que estimularan la participación, la responsabilidad y el compromiso (Cantero y Cerman, 1999), pero en condiciones de total adversidad.

Años atrás Santos Guerra (1993) había referido la necesidad de generar espacios que ampliaran el poder epistémico y la voz de las y los docentes, por ende, en coincidencia con su postura es importante escuchar a aquellas y aquellos en quienes se depositó la gran responsabilidad de mantener activo el derecho a la educación durante la pandemia.

El tiempo de trabajo a distancia no fue un tiempo perdido, pero también hay que reconocer que durante esta modalidad, las estrategias de enseñanza prevalecientes implicaban el llenado de libros y guías de estudio, la solicitud de tareas, la realización de videos explicativos, ejercicios de páginas web específicas y realización de clases virtuales (Mancera, Serna y Barrios, 2020).

Esta situación demuestra que las y los directivos requieren ser fortalecidos en la búsqueda de estrategias para desarrollar mejor su labor organizativa y pedagógica, así como proveer apoyo al equipo docente. Estos esfuerzos no solo deben ser creativos (ante la novedad de la situación), sino que además deben ser contextualizados para que permitan la continuidad del aprendizaje, el apoyo socioemocional y contribuya a reconfigurar el rol social de la escuela (Hernández, 2020).

La parte administrativa (representada tradicionalmente en los supervisores) ha tenido que enfrentar el reto de gestionar y adaptar el nuevo proceso de enseñanza-aprendizaje (Britez, 2020), aunque se hizo evidente que los procesos de gestión se enmarcaron en un tipo clásico donde la estructura lineal, aunque el responsable de esta función no contó con los requerimientos necesarios (Vivas, Martínez y Solís, 2020). Pero ¿será efectivamente que el precursor de la deconstrucción de la vida escolar en tiempos de pandemia no estuvo a la altura de los requerimientos actuales? y las carencias que pudieran ser observadas en su actuar ¿fueron producto de su desinterés, incompetencia o aparente inacción?

En este pequeño informe deseo responder estas inquietudes ya que está más que demostrado que la gestión es un factor determinante que explica

el nivel de desempeño que logran los profesores (Meza, Torres y Mamani, 2021); y que trastoca su intencionalidad Paredes (2021), pero también colocaré el acento en la pluridimensionalidad personal que acompaña a este protagonista educativo y será su discurso de primer orden el que permita conocer los cambios de identidad que ha tenido y requiere esta función a raíz de la actual pandemia que aquejó al SNE.

Aproximación teórica

El siglo XX fue escenario de diversos cambios en la perspectiva de la educación en el mundo, en México se perciben estas modificaciones en los discursos que impulsan la idea de un proceso aprendizaje-enseñanza, al dar relevancia al hecho de que no solo en la escuela se adquieren aprendizajes y a que aparecieron nuevos actores en escena (Cassasus, 1999).

Estas transformaciones impulsaron el deseo de dejar de ver a la escuela como una sucursal más del sistema educativo para valorarlas como unidades educativas que representan en sí mismas una forma de hacer escuela (Pozner, 1995). Una condición subyacente para esta nueva visión es la descentralización y a partir de ello reconfigurar la labor del gestor cuya tarea requiere: “la capacidad de generar una relación adecuada entre la estructura, la estrategia, los sistemas, el estilo, las capacidades, la gente y los objetivos superiores de la organización” (SEP, 2003, pp. 13-14).

El tiempo ha demostrado que la gestión incide en el clima organizacional, en las formas de liderazgo y en la conducción de instituciones, esfuerzos que se realizan con el afán de contribuir a la calidad de los procesos educativos (Alvariño, Arzola, Brunner, Recart y Vizcarra, 2000); aunque no se puede evadir el hecho de que la postura de la descentralización ha dividido opiniones entre quienes la consideran como una postura que realmente busca favorecer la competitividad en la era global (Tedesco, 1995); mientras que hay quien considera que solo así se podrá construir una educación con equidad (CEPAL-UNESCO, 1992).

Pero lo que sí se ha reconocido como un hecho, es que el rol de los gestores educativos se da a través de procesos interactivos e intersubjetivos, realizados y aprendidos durante la práctica. Los diversos estudios sobre gestión permiten encontrar referentes conceptuales que fundamen-

tan la acción en una base cognitiva, normas, estrategias y percepciones del mundo; cuando estos referentes evolucionan acumulando características a través del tiempo, no se invalidan (SEP, 2003).

Estos marcos han transitado del normativo, orientado al crecimiento cuantitativo del sistema escolar caracterizado por una idea lineal y única del futuro, hasta una visión comunicacional concebida como “Redes comunicacionales”, en los que, los actos del habla pueden favorecer u obstaculizar que ocurran las acciones deseadas. La gestión entonces consiste en la formulación de peticiones y la obtención de promesas, por lo que su instrumento son las destrezas comunicacionales (SEP, 2003).

Las acciones emprendidas durante la gestión deben considerar la totalidad de dimensiones de la organización: pedagógico-curricular (fines y objetivos de la escuela), comunitaria (relación sociedad-escuela), administrativo-financiera (recursos) y organizacional-operativa (articula el funcionamiento de las anteriores); estas dimensiones deben cumplirse para posibilitar la intención pedagógica en-con-para la comunidad educativa. Pero esto se logrará a partir de un proyecto y la conformación de equipos de trabajo (donde se tomen en cuenta los talentos personales). Un buen proyecto se basa en sueños, deseos y esperanzas, para las que se determina un tiempo de organización y una serie de acciones que permitirán alcanzar ese futuro deseable.

Cuando la gestión se realiza desde el control y la administración, el resultado es la instrumentación de actividades pedagógicamente pobres; pero si el gestor es capaz de coordinar un proyecto educativo, estimular y propiciar el perfeccionamiento del personal a cargo, cohesionar al equipo, investigar la práctica, impulsar el entusiasmo, su esfuerzo redundará en actividades pedagógicas enriquecidas (Santos Guerra, 1993).

Adicionalmente De Grauwey y Carron (2002) identificaron cuatro modelos de supervisión, si tomamos sus referencias encontraremos que el rol actual del supervisor se ubica en el tercer modelo, el del apoyo cercano a la escuela, caracterizado inicialmente por centrar sus esfuerzos en los planteles considerados débiles; pero el tiempo demostró que existían instituciones que no se ubicaban como centros escolares completamente débiles ni eficaces, así que se requirió que el supervisor se centrara en la atención a cada comunidad escolar y partiera de sus particularidades.

Esto lleva a identificar que la gestión ha transitado por varias etapas: la clásica (supervisa aspectos operativos de la tarea), humanista (preocupada por la calidad en las relaciones de trabajo para la concreción favorable de las tareas del equipo), el sistémico (ve a la escuela como un conjunto de estructuras y funciones que dan forma a un sistema con objetivos claros) y de cambio (busca la excelencia al equilibrar eficacia y eficiencia, a través de la competitividad y la globalización).

Actualmente, la SEP (2019) ha establecido como dominios de un perfil directivo: asumir su quehacer profesional con apego a los principios filosóficos, éticos y legales; conocer a las y los alumnos para brindar una atención inclusiva, con equidad y excelencia; generar ambientes favorables para el aprendizaje; participar en la transformación y mejora de la comunidad; y favorecer el adelanto en la práctica pedagógica y de gestión.

Alcanzarlo implica contar con habilidades para ejercer la asesoría, el apoyo y acompañamiento a partir de un liderazgo que constantemente se pondrá a prueba en las situaciones complejas del día a día (Rojas y Gaspar, 2006). La asesoría y el acompañamiento comprenden acciones de apoyo, orientación, recomendación e incentivación de la escuela para mejorar la actividad técnico-pedagógica de los docentes (Antúnez, 2006; Hernández, 2018).

Metodología

Partiendo del hecho de que el ser humano es más que solo intelecto, se asume el planteamiento de Bruner (1986), quien expuso la riqueza informativa que se encuentra en los innumerables contextos narrativos que acompañan al ser humano. El paradigma que se adopta es el cualitativo, ya que es de diseño flexible (Taylor y Bogdan, 1994) y permite construir la realidad mientras se realizan acciones dentro de ella (Rodríguez, Gil y García, 1996). La mejor ruta para recoger indicios es el enfoque narrativo-biográfico (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001), puesto que permitirá reflejar la historia biográfica, los contextos y las percepciones de los actores.

Los indicios serán recogidos a través de una narrativa (oral y escrita), que posteriormente serán analizados a través de la Propuesta de Investigación Narrativa Hermenéutica (Quintero, 2018), que ayudará a configurar

una trama (Ricoeur, 1999) que enlace coherentemente lo relatado por las y los directivos. La propuesta se divide en cuatro momentos: codificación, preconfiguración, configuración y reconfiguración.

Al aplicar este enfoque de investigación se logra vincular la polifonía de voces (Bajtín, 1989) de los narradores, las teorías o campos conceptuales, la voz del que investiga e incluso la voz del lector, quien puede ver reflejada parte de su realidad, por lo que “una vida que llegó a contarse siempre puede ser una referencia para quienes andan por el mundo buscando historias que le sirvan para contar la propia” (Meccia, 2020, p. 93).

Desarrollo

El grupo de protagonistas quedó conformado por nueve gestores (tres directores de escuela y siete supervisores de educación primaria), cada uno de ellos fue invitado de forma directa y recibió una amplia explicación respecto a los propósitos de la investigación y las vías por las que podrían hacer escuchar su voz. Para el caso de los tres directores y una de las supervisoras la recolección de indicios comenzó en la semana del 17 al 21 de agosto de 2020 con una pregunta detonadora “¿cómo se siente en lo profesional ante el inicio del ciclo escolar?”

Y el último relato se solicitó el 19 de mayo de 2021 (obteniéndose en promedio diez relatos por cada uno de los actores); en el mes de junio de ese año, se realizó una entrevista a profundidad, que sirvió además como ejercicio de triangulación y fue realizada a través de la herramienta digital denominada Zoom. Los seis supervisores restantes aportaron indicios durante una reunión virtual realizada el día 6 de abril de 2021, durante la cual se realizó un diagnóstico colaborativo respecto a las condiciones laborales que persisten dentro de la alcaldía Venustiano Carranza.

Para la codificación se utilizó un nombre al azar, seguido de una letra D (para los directores de escuela) o una S (para los supervisores); adicionalmente, se manejó una letra R (para relatos escritos), E (entrevistas) y V (para la videoconferencia del día 6 de abril del 2022).

La información de las y los protagonistas que iniciaron su participación desde agosto del 2020, fue organizada en dos tablas; la primera permite identificar las circunstancias, medios y consecuencias de la implementa-

ción de la educación a distancia, en la segunda se identificaron la fuerza narrativa de los relatos (actos y compromisos del habla, fuerza simbólica y emociones), la tipología del acontecimiento (acciones o manifestaciones específicas que permiten dar forma a la trama) y los atributos del sujeto de la acción.

Gracias a esta organización se moldeó a una reconfiguración que permite incorporar las diferentes voces en la trama de un mismo acontecimiento, lo cual se refleja claramente en el apartado siguiente. La idea de escuchar la vivencia de los directores de escuela, permite encontrar los nuevos retos que los supervisores deberán asumir en el futuro.

Resultados

Los hallazgos demuestran que durante el trabajo a distancia los supervisores se vieron expuestos a una tensión entre una gestión de tipo clásico y centralista, recibido de parte de la estructura organizativa y el tipo apoyo cercano a la escuela, producto de las numerosas peticiones de las comunidades escolares “en los consejos técnicos, si era un llenadero de formatos, pero sin retroalimentación” (Raquel-D-R8), pero, “han dejado de lado la cuestión emocional de todas las familias así como la de cada uno de los docentes” (Martín-D-R1). Pero también quedó evidente que los roles se desdibujaron principalmente porque “la normatividad era contradictoria con la realidad” (Lourdes-S-V), así que “se tuvieron que abrir espacios para platicar” (Rebeca-S-V) en los que siempre “imperó la empatía” (José-S-V).

Adicionalmente, se tuvieron que enfrentar retos que exigían innovar y asesorar respecto a otras formas de gestión y organización, puesto que era evidente el desgaste generado en los responsables de los planteles escolares. “Me la vivía pegada al teléfono todo el día siguiendo los chats de las maestras” (María-D-R2); aunque esta acción debían realizarla a pesar de la “falta de información precisa que me dieran certeza de lo que iba a realizar con los directores” (May-S-E).

Por eso se empezó a implementar acciones con el afán de solventar las carencias, entre las que se encuentra la necesidad de “capacitarse, porque no había de otra para desempeñarnos en nuestras funciones (María-D-R7). Aunque es necesario resaltar que este proceso se vivió con una gran sensa-

ción de soledad, por lo que una de las peticiones de los directores a todas las estructuras superiores es “solicitaría a mi supervisor, mi coordinadora de Educación Especial, que estuvieran más presentes para apoyarme en algo, no nada más para darme órdenes” (Raquel-D-E).

No obstante, es importante dejar evidencia de que esta misma sensación de abandono es sufrida por los supervisores (y seguramente la viven igual los profesores frente a grupo): “la función de supervisión es solitaria y de mucha responsabilidad y hoy día más porque la norma que aprendí hoy día no aplica” (May-D-R1)

Por lo anterior, y ante el reciente regreso a las aulas, se detectan algunas previsiones hacia el futuro. “El liderazgo se ha vivido tratando de mantener” “un diálogo horizontal que permitiera gestionar el cambio” (Natalia-S-V), que ha implicado primeramente “adaptarse a ese cambio” (Roberto-S-V). Sin duda alguna, la “flexibilidad, el dinamismo en las acciones y el trabajo colaborativo” (Rebeca-S-V).

Conclusiones

Entre los resultados es posible referir como principales obstáculos para la función: la inconsistencia entre la información proporcionada por vías oficiales y en las conferencias de la máxima autoridad educativa transmitidas por los medios masivos de comunicación; y la constante solicitud de llenado de formatos que jamás eran realimentados ni representaban una utilidad para el personal educativo.

También se reconoce una disminución en la brecha digital, mayor corresponsabilidad de las familias y el establecimiento de redes de apoyo entre compañeros; aspectos que desean aprovechar en beneficio de una gestión mucho más asertiva y distribuida.

Como autoridad educativa, se requiere facilitar el cambio (intento planificado por mejorar la reflexión y la acción), pero buscando propiciar procesos innovadores donde los cambios se den en grandes magnitudes y sean constantes. Debe transitar del poder (obtenido gracias a la autoridad institucional, las circunstancias o sus títulos) a la obtención de una verdadera autoridad, la cual se gana y se construye éticamente sirviendo y apoyando a los demás.

Referencias

- Alvariño, C., Arzola, S., Brunner, J. J., Recart, M. O. & Vizcarra, R. (2000). "Gestión escolar: un estado del arte de la literatura". *Revista Paideia*, (29), 15-43. https://www.researchgate.net/publication/255633748_GESTION_ESCOLAR_UN_ESTADO_DEL_ARTE_DE_LA_LITERATURA
- Antúñez, J. L. (2006). "La asesoría a las escuelas". En A. Martínez (Coord.). *La asesoría a la escuela. Reflexiones para la mejora educativa y la formación continua de los maestros* (pp. 57-73). Secretaría de Educación Pública.
- Barraza, A. (2020). *El estrés de pandemia (COVID-19) en población mexicana*. Centro de Estudios Clínica e Investigación Psicoanalítica S. C.
- Britez, M. (2020). *La educación ante el avance del COVID-19 en Paraguay*. Scientific Electronic Library Online. <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/22/579>
- Bolívar, A., Domingo, J. & Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. La Muralla S.A.
- Bruner, J. (1986). *Realidad mental y mundos posibles*. Gedisa.
- Cantero, G. & Celman, S. (1999). Un análisis alternativo. *Revista Novedades Educativas*. (99), 12-13.
- Cassasus, J. (1999). Descentralización de la gestión a las escuelas y calidad de la educación: ¿Mitos o realidades?". *Propuesta Educativa*, Año 10, 2(21), 89-95 <http://propuestaeducativa.flacso.org.ar/revista/indice-n21/>
- CEPAL-UNESCO. (1992). Educación y Conocimiento: Eje de la Transformación Productiva con Equidad. Naciones Unidas. <http://publicaciones.anuies.mx/revista/94/6/1/es/cepal-unesco-educacion-y-conocimiento-eje-de-la-transformacion>
- CEPAL-UNESCO. (agosto, 2020). *La educación en tiempos de la pandemia de Covid-19. Informe COVID-19*. Chile: Naciones Unidas. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/45904-la-educacion-tiempos-la-pandemia-covid-19>
- De Grauwe, A. y Carrón, G. (2002). *Supervisión: un componente clave de un sistema de monitoreo de la calidad*. IPE/UNESCO.

- De la Cruz, G. (2020). “El hogar y la escuela: lógicas en tensión ante la COVID-19”. En H: Casanova (Coord.). *Educación y pandemia. Una visión académica* (pp. 39-46). IISUE-UNAM.
- Díaz-Barriga, A. (2020). Educación, Escuela y continuidad pedagógica. En H. Casanova, H. (coord.). (2020). *Educación y pandemia. Una visión académica* (pp. 19-29. IISUE-UNAM
- Elizondo, A. E. (Coord.) (2001). *La nueva escuela, Dirección, liderazgo y gestión escolar*. Paidós.
- Ezpeleta, J. & Furlán A. (1992). *La gestión pedagógica de la escuela*. UNESCO/OREALC.
- Gobierno de México. (2020). *Lineamiento general para la mitigación y prevención de COVID-19 en espacios públicos cerrados*. SEGOB
- Guadamuz, L. (1998). *Nuevas propuestas para la gestión educativa*. Biblioteca del Normalista/ SEP.
- Hernández, G.(2018). *Psicología de la educación. Una mirada conceptual*. El manual moderno.
- Hernández, A. R. (2020). Covid-19: el efecto en la gestión educativa. *RE-LAIS*, 3(1), 37– 41. <https://www.coursehero.com/file/94053229/-Covid-19-Hernandez-A-01-diciembrepdf>
- Maillo, A. (1966). La supervisión escolar. *Revista de Educación*, 179(2), 257-262. <https://www.educacionyfp.gob.es/revista-de-ducacion/en/dam/jcr:7b4cb370-faa6-4dcc-90f0-32fe856283a0/1966re179estudios02-pdf.pdf>
- Mancera, C., Serna, L. & Barrios, M. (2020). Pandemia: maestros, tecnología y Desigualdad. *Nexos*, 29 de abril [en línea] <https://educacion.nexos.com.mx/?p=2286> [fecha de consulta: 16 de junio de 2020].
- Meza, L. F, Torres, J.S. & Mamani, O. (2021). Gestión educativa como factor determinante del desempeño de docentes de educación básica regular durante la pandemia COVID-19, Puno-Perú. *Revista de Investigación Apuntes Universitarios*, 11(1), 23-35. <https://doi.org/10.17162/au.v11i1.543>
- Namo de Mello, G. (1998). *Nuevas propuestas para la gestión educativa*. Biblioteca del Normalista/ SEP.
- Navarro, M. (1999). *Administración y gestión escolar*. SECyD/CETEB.

- Paredes, L. (2021). Gestión escolar pro-pandemia. Alternativas para desis-
tir lo administrativo-gerencial. *Revista Reencuentro*, 31(78), 189-210.
[https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/
view/1027](https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/view/1027)
- Pastrana, E. (1997). *Organización, dirección y gestión en la escuela primaria. Un
estudio de caso desde la perspectiva etnográfica*. DIE/CINVESTAV
- Pérez, L. E. (2004). La exigibilidad del derecho a la educación a partir
del diseño y la ejecución de las políticas públicas educativas, ponencia
presentada en *Meeting of the Latin American Research Network of Ombuds-
persons on Economic, Social and Cultural Rights, working in Cooperation with
UNESCO*, Quito, 16-19 de junio (mimeo)
- Peters, T. & Waterman, R. (1982). *En busca de la excelencia*. Harper Collins
- Pozner, P. (1995). *El directivo como gestor de aprendizajes escolares*. AIQUE.
- Ramírez, G. (1997). La disyuntiva entre lo ideal y lo real: el que hacer en
la función directiva. En SEP (2003). *Antología de gestión escolar. Programa
Nacional de Carrera Magisterial*. SEP
- Ricoeur, P. (1999). *Historia y narratividad*. Paidós.
- Rodríguez, Gil, J. & García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitati-
va*. Aljibe
- Rojas, A. & Gaspar, F. (2006). *Bases del liderazgo en educación*. OREALC/
UNESCO
- Sammons, P., Hillman, J. & Moltimore, P. (1998). *Características de las escuelas
efectivas*. Biblioteca para la actualización del maestro/SEP.
- Santos, M. A. (1993). La evaluación: un proceso de diálogo, compren-
sión y mejora. *Investigación en la escuela*. Núm. 20. [http://hdl.handle.
net/11441/59547](http://hdl.handle.net/11441/59547)
- Schmelkes, S. (1996). *La calidad en la educación primaria. Un estudio de caso*.
Biblioteca del Normalista/ SEP.
- SEP (2016). *Una Supervisión efectiva para la mejora del aprendizaje de nuestros
alumnos. Diplomado para supervisores de Educación Básica*. Secretaría de Edu-
cación Pública.
- SEP (2019). *Marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión en la Educación
Básica. Perfiles profesionales, criterios e indicadores para docentes, técnicos docentes
y personal con funciones de dirección y supervisión*. Secretaría de Educación
Pública.

- Taylor, S. J. & Bogdan, R. (1994). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.
- Tedesco, J.C. (1995). *El Nuevo Pacto Educativo*. Alauda-Anaya.
- Topete, C. & Cerecedo, M.T. (2001). El ejercicio del poder como transformación y conflicto en los centros educativos. *En Memoria VI Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Universidad de Colima, Manzanillo, 6-10 de noviembre de 2001.
- Vivas, A., Martínez, M. & Solís, D. (2020). Gestión de la Administración Escolar en el Desarrollo de Actividades Académicas: Mirada en Tiempos de Pandemia”. *Revista Científica*, 5(18), 24-45. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2020.5.18.1.24-45>

