



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

Dificultades y rutas de acción para el trabajo escolar en telesecundarias rurales de Veracruz durante la pandemia: una mirada de directores

Holda María Espino Rosendo

Benemérita Escuela Normal Veracruzana “Enrique C. Rébsamen”
holdaespino@yahoo.com.mx

Amanda Cano Ruíz

Benemérita Escuela Normal Veracruzana “Enrique C. Rébsamen”
amcano@msev.gob.mx

Damián Báez Galván

Benemérita Escuela Normal Veracruzana “Enrique C. Rébsamen”
damian_baez@yahoo.com.mx

Área temática 13. Educación, desigualdad social e inclusión, trabajo y empleo.

Línea temática: Educación en contexto rural y migrantes.

Tipo de ponencia: Reportes parciales o finales de investigación.



Resumen

Presentamos avances de los resultados de una investigación centrada en reconocer desafíos y rutas de acción en la gestión escolar de directores de telesecundarias rurales de Veracruz, en el marco de la suspensión de clases presenciales decretada por la Secretaría de Educación Pública en México a partir de marzo de 2020. Desde una perspectiva sociocultural de la escuela, y con referentes teóricos de la gestión escolar (Pozner, 2003; Ezpeleta, 2004), recuperamos la perspectiva de cinco directores de diversos contextos educativos rurales. Adoptamos un enfoque cualitativo de investigación, empleamos como técnicas de indagación la observación y la entrevista semiestructurada. De mayo a septiembre de 2020 observamos las sesiones de trabajo del Consejo Técnico Escolar, a su vez, desarrollamos entrevistas grupales (personal docente y directivo de las escuelas) e individuales (directores). Con apoyo de Atlas.ti, (versión 8.4), analizamos el material recolectado. Encontramos que los directores enfatizan diversas dificultades y retos de la educación a distancia tales como: la falta de conectividad y equipamiento; la carencia o falta de pertinencia de materiales y recursos; así como desafíos para que los docentes gestionen el currículum. A su vez reconocen que algunos padres y madres de familia están indispuestos a involucrarse en el proceso educativo de sus hijos. Por último se destaca la relación del director con el personal docente, la importancia de la comunicación constante para prevenir o atender la deserción escolar, a su vez para la generación de acuerdos que permitan dar seguimiento al trabajo escolar.

Palabras clave: telesecundaria, gestión escolar, educación a distancia, medio rural.

Introducción

Actualmente en el marco de la pandemia, ocasionada por el virus SARS-CoV-2, que retiró de las aulas a millones de alumnos es relevante realizar indagaciones que den voz a los actores escolares. Al hacer una revisión de estudios antecedentes en este tema, localizamos investigaciones que abarcan varios niveles y modalidades educativas. Tal es el caso de la realizada por Baptista, Almazán, Loeza & Cárdenas (2020) la cual, desde un acercamiento cuantitativo, describe las estrategias y actividades que los docentes de educación obligatoria de México desarrollan en la modalidad a distancia; ellos encuentran importantes diferencias entre regiones geográficas y niveles educativos.

A su vez, recientemente la Comisión para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu, 2020) publicó el Informe Técnico de la investigación *Balance y perspectiva institucional de las estrategias y acciones de apoyo a la educación durante la contingencia sanitaria por covid-19*. Se trata de un estudio cualitativo “que recupera y da fuerza a las voces y experiencias de diversos actores de las comunidades escolares de educación básica y media superior” (p.11). En este informe se abarca toda la educación obligatoria contemplando a estudiantes, docentes, personal directivo y tutores de los alumnos. Los hallazgos reflejan múltiples miradas y experiencias asociadas a la educación no presencial, no obstante hay coincidencia en los diversos desafíos que ha traído consigo la continuidad de los estudios en el distanciamiento.

No obstante estas investigaciones, identificamos que no se está documentando a profundidad lo sucedido en las zonas rurales y específicamente en las telesecundarias, que es la modalidad de secundaria más extendida en México. Por ello decidimos iniciar un estudio centrado en la mirada de los directores. Respecto al papel de los directivos de las escuelas, durante la educación en situación de pandemia, ubicamos solo un estudio realizado por Díaz (2020, p. 145) quien describe cómo algunos directores se dieron a la tarea de promover estrategias de alfabetización digital entre el profesorado; este escenario nos permitió valorar que hay una veta de investigación importante respecto al papel que están desempeñando las figuras directivas.

Nos planteamos las siguientes interrogantes: ¿qué desafíos identifican los directivos de telesecundarias rurales de Veracruz en el cambio de servicio educativo de la modalidad presencial, al trabajo a distancia que se dio en el país ante la emergencia sanitaria? ¿Cómo hacen frente a ellos? Consideramos que estudios como este contribuyen a visibilizar la modalidad de telesecundaria al incluirla en las prácticas investigativas.

Referentes teóricos

Adoptamos el concepto de escuela propuesto por Ezpeleta & Rockwell (1983): concebida como una construcción social, una trama donde confluyen tanto elementos históricos, regionales y contextuales, como aquellos que aportan los sujetos que en ella interactúan en un cotidiano. La escala que interesa en esta investigación es la de la escuela cotidiana, no como sinónimo de rutina escolar, o lo que acontece día con día en

estos espacios, sino concebida cómo lo que en ella sucede cualquier día dentro de su horizonte de existencia o “vida” (Rockwell, 2018). Sabemos que la sociedad actual y las escuelas enfrentan una pandemia, una crisis de salud mundial, e interesa focalizar la forma en que los directores enfrentan esta circunstancia de manera particular. De Certau (1996) nos señala que este nivel de lo cotidiano es dinámico, complejo y diverso, además lo concibe como un espacio en donde los sujetos despliegan sus propias tácticas, ante lo que se impone o es “legítimo” desde arriba o fuera. Con ello buscamos documentar que el cambio de modalidad de trabajo no presencial en las telesecundarias, fue una propuesta de la autoridad educativa y se ha acompañado de un conjunto de disposiciones encaminadas a dar continuidad al servicio educativo y concluir el ciclo escolar, sin embargo, los actores escolares interpretan este trabajo prescrito y le otorgan su propio sentido y significado.

Nos interesan los trabajos de Ezpeleta (2004) quien concibe la gestión como una práctica cotidiana en la que tienen presencia tres áreas interrelacionadas que dan una forma particular de funcionamiento a la institución escolar: 1) la técnico-pedagógica, 2) la administrativa y 3) la laboral. Otro referente es Pozner (2003) quien define la gestión como “el conjunto de acciones relacionadas entre sí emprendidas por el equipo directivo [...] para promover y posibilitar la consecución de la intencionalidad pedagógica en-con la comunidad educativa” (Pozner, 2003, p. 35).

Aspectos metodológicos

Adoptamos un enfoque cualitativo de investigación ya que buscamos acercarnos a la perspectiva de los sujetos, en particular al conocimiento de cómo experimentan la realidad (Álvarez-Gayou, 2003). El trabajo de campo se desarrolló entre mayo y septiembre de 2020. Se logró la participación de cinco directores de telesecundarias ubicadas en la Región Capital de Veracruz y, casi en la totalidad de los casos, de sus colectivos docentes. Los nombres reales de los directores fueron modificados para guardar el anonimato de los directores participantes.

Tabla 1. Características generales de los directores participantes

Nombre y situación administrativa	Municipio en el que laboran	Edad	Perfil profesional	Años de servicio	Antigüedad en la función	Antigüedad en la escuela
Ana (directora efectiva sin nombramiento)	Emiliano Zapata	40	Licenciada en Pedagogía Licenciada en Educación Preescolar. Estudios de maestría y actualmente cursa un doctorado.	20	8	6
Graciela (directora efectiva)	Emiliano Zapata	56	Licenciada en Biología, con estudios de maestría	29	27	2
Ernesto (director comisionado)	Tlatetela	51	Licenciado en Educación secundaria con especialidad en ciencias sociales y Licenciado en Historia.	13	25	25

Jaime (director efectivo)	Jalcomulco	58	Licenciado en Pedagogía	28	16	12
Gregorio (director efectivo)	Coatepec	31	Licenciado en Educación Secundaria con Especialidad en Telesecundaria con estudios de maestría.	9	8	2

Fuente: elaboración propia

Como se observa en la tabla 1 el grupo de directores participantes en la investigación es bastante heterogéneo en edad, perfil profesional y años de servicio. No obstante, la mayoría cuenta con más de 10 años de trayectoria directiva en sus actual centro de trabajo, solo dos poseen dos años desempeñando esta función en sus escuelas. Se desarrollaron principalmente dos técnicas de investigación: la observación y la entrevista, a través de plataformas tecnológicas debido a las limitaciones del distanciamiento social. Nos apoyamos en los siguientes instrumentos: cédula de identificación de la escuela, personal docente y directivo; guion de observación y de preguntas para entrevista a personal docente y directivo. Iniciamos el análisis del material recolectado haciendo uso de Atlas.ti, (versión 8.4). En esta ponencia abordamos tres ejes analíticos: dificultades y retos de la modalidad no presencial; relación del director con las madres y padres de familia; y relación del director con el colectivo docente.

Resultados

Dificultades y retos de la modalidad no presencial

Conectividad y equipamiento

La mayor dificultad que señalan los directores son las limitaciones en la comunicación e interacción con el alumnado mediada por tecnología. Se reconoce falta de acceso a Internet para que los estudiantes tengan clases en línea o virtuales. Además la falta de televisiones suficientes o acceso a los canales por donde se transmiten las clases, la radio tampoco se emplea. Igual sucede en el caso de computadoras o celulares que permitan a varios miembros de las familias visualizar clases o bien descargar videos, o hacer búsquedas en la Red.

Los maestros se dieron cuenta de que los programas no les iban a servir mucho. Ni ayer ni hoy pude ver las clases por televisión, pero además, no todos la tienen. En una familia hay niños con distintas edades con una sola televisión. (Graciela).

Las clases sincrónicas se ven limitadas por esta situación y a veces sólo pueden realizarse una vez por semana, pues para algunos estudiantes implica gastar saldo. Una directora (Graciela) expresó que ella también tiene dificultades de conexión a Internet y que se ha quedado sin comunicarse o con problemas técnicos para desarrollar las sesiones de Consejo Técnico. Se usan servicios de videoconferencias gratuitos y por ello con limitaciones en el servicio (Google Meet, Zoom y Jitsi Meet).

Recursos y materiales educativos

En este rubro destacaremos lo relativo a las clases televisadas, los libros de texto gratuito así como a las guías o cuadernillos que les han proporcionado.

Los directores fueron críticos respecto a la parrilla de programas de televisión que se conformó en el *Aprende en casa I*, consideran que fueron repetitivos para el caso de los alumnos de telesecundaria, algunos estaban descontextualizados o con diferencias en el abordaje de los aprendizajes esperados, respecto a cómo se hace en las escuelas. A su vez, no fomentaban metodologías globalizadoras de aprendizaje, al plantear clases segmentadas en asignaturas. Esperaban cambios significativos en lo concerniente a *Aprende en casa II*, en especial porque la indicación oficial era que las clases televisadas serían el eje de la planeación.

(...) considero que los programas están llenos de información, pero esto no quiere decir que exista construcción de conocimiento. Está pensado desde la segmentación de las asignaturas y no se trabaja de forma integral. (Gregorio).

Respecto a los libros de texto gratuito (LTG), los directores señalaron que en sus escuelas hubo una entrega tardía de los mismos. Llegaron cuatro semanas después de iniciar el ciclo escolar 2020-2021. Sin estos materiales los docentes se vieron obligados a trabajar con fotocopias que entregaban a los alumnos, pues consideran que los LTG son un apoyo fundamental para la modalidad no presencial.

En la escuela más distante sí han contado con cuadernillos que ha proporcionado la autoridad estatal, sin embargo las escuelas y algunos directores en particular han hecho ajustes a las guías, producido sus propios materiales, asumido la impresión, fotocopiado y distribución en las escuelas.

La maestras también estaban desesperadas, querían los libros porque no pueden mandar material, es mandar a los niños al internet, imprimir, gastar y demás. (Ana).

Mis compañeros, antes, imprimían las guías, pero como yo les hago tantos cambios, mejor esperan a que les comparta la planeación que elaboro con los ajustes que considero pertinentes. (...) yo nunca había esperado con tantas ansias la guía, (...) la revisé y me generó mucha frustración. (Gregorio).

Permanencia del estudiantado

Otro núcleo de dificultades y retos se sitúa en la situación familiar y personal que enfrenta el alumnado y cómo ello repercute en su escolarización. Los estudiantes extrañan las clases presenciales, hay cierto desánimo en este tipo de modalidad no escolarizada. Los directores reconocen que la matrícula de sus escuelas ha disminuido y en ese sentido para ellos retener a los alumnos resulta un reto. En algunos casos los alumnos se han casado, han tenido que salir a trabajar y han abandonado la escuela. También hay un porcentaje importante que no cumple con las actividades propuestas por los docentes y está en riesgo de reprobado.

Gestión del currículum

Los directores señalan que para los docentes esta nueva forma de trabajo los ha llevado a priorizar ciertos contenidos e incluso asignaturas del currículum formal. En particular les preocupa el abordaje de contenidos complejos, que en modalidad presencial son un reto, o bien para los alumnos que presentan rezago escolar les resultan de difícil comprensión. A su vez identifican que los problemas de comprensión textual, que ya estaban presentes en el alumnado previo a la pandemia, ahora se convierten en una barrera para el trabajo con las asignaturas. En este mismo rubro la escuela enfrenta limitantes para efectuar el seguimiento, evaluación y acreditación de los estudiantes. Los directivos identifican sobrecarga de trabajo para los docentes, pues deben revisar abundantes evidencias de trabajo de los estudiantes. En las escuelas con mayor grado de aislamiento es difícil comunicarse con los estudiantes y brindar una retroalimentación cercana. Por el contrario hay docentes que radican en la misma localidad que los estudiantes y en estos casos observan que están como de “vacaciones”.

(...) siento que [algunos maestros] están hasta enojados porque no están funcionando como deben, uno de ellos dice, “es que yo les dejo las actividades ¿Y cómo tengo la seguridad de que las están haciendo?” (...) Yo confiaría pero estoy lejos, en cambio, él conoce las situaciones de ellos, dice que sale y los ve jugando en la calle. (Graciela).

Relación con los padres y madres de familia

La modalidad de escuela en casa trajo como consecuencia una reorganización total de las dinámicas familiares para el estudio y el trabajo. Como nunca antes, los padres de familia se han visto exigidos a involucrarse en todo el proceso educativo de sus hijos. Más allá del sólo acompañamiento en la elaboración de tareas, durante la situación de contingencia también se les ha pedido, por ejemplo, participar activamente en la planeación del ciclo escolar —definiendo fechas de actividades y estableciendo canales de comunicación—, apoyar en el equipamiento y distribución de materiales didácticos —como libros de texto, antologías y tareas—, brindar asistencia a sus hijos para conectarse u organizar los tiempos de trabajo.

La dificultad que han tenido los padres de familia de solventar estas necesidades, en algunos casos ha resultado en un clima de tensión entre los actores de la comunidad escolar. Han salido a flote estos puntos álgidos, que podrían ubicarse en tres categorías generales como sigue:

Padres ausentes por necesidades laborales.

A un buen porcentaje de la población mexicana le ha sido prácticamente imposible permanecer en casa. Aquellos padres de familia cuya situación laboral los obliga a ausentarse del hogar no pueden apoyar gran parte del proceso de su formación escolar. A partir de esta circunstancia se genera toda una gama de respuestas por parte de los alumnos, desde los que asumen perfectamente su responsabilidad hasta aquellos que se desentienden o pierden el hilo de su propia formación por falta de guía o acicate. La población estudiantil que

se encuentra más definida dentro de este último grupo ha bajado drásticamente el porcentaje de entrega de trabajos. En otro aspecto de esta misma problemática, se ha documentado el caso de una estudiante que, ante la ausencia de los padres, se encarga de brindar acompañamiento escolar a sus hermanos menores. Esta situación le impide tener el tiempo y la energía suficiente para desarrollar y entregar sus propios trabajos. Tal situación podría ser compartida por una gran población de los estudiantes de telesecundaria pues, al ser adolescentes, sus padres les asignan más responsabilidades que a los hermanos pequeños.

Desafortunadamente (...) los papás se van a trabajar y los niños no se pueden conectar o no tienen saldo (...) Yo estaba pensando también en los papás, en esta situación que se sienten frustrados. Algunas veces no es que no quieran apoyar, es que sus condiciones no se los permiten. (Ana).

Padres indispuestos a involucrarse en el proceso educativo de sus hijos.

A lo largo de las entrevistas que hemos realizado, los directivos han manifestado que algunos padres de familia, por muy diversas circunstancias, no parecen estar completamente dispuestos a apoyar a sus hijos en lo escolar. Se ha hablado de padres que se muestran reticentes a mantener a sus niños en la escuela con el sistema en línea. En vez de esto, algunos han preferido que se integren a la vida laboral para hacer frente a la crisis económica provocada por la pandemia. Por otra parte, hay quienes sí mantienen a los niños en la escuela pero no los motivan a entregar los trabajos requeridos, pues confían en la disposición oficial actual que impide la reprobación bajo cualquier circunstancia. En otros casos, aunque los padres están interesados en que sus hijos sigan estudiando se sienten incapaces de influir sobre ellos con la autoridad que se requiere. Directivos y profesores aún analizan si esta directriz ha acarreado más problemas que soluciones.

Las maestras de segundo y tercero consideran que la respuesta de los padres es variada, que existe una relación entre la escolaridad de los padres y el apoyo hacia sus hijos. La maestra Teresa expresó que algunos padres consideran que por ser estudiantes de secundaria ya no es necesario apoyarlos tan de cerca. (Ana).

[Hay] un niño que tiene todas las condiciones para estudiar: teléfono y apoyo en casa, pero su mamá dice, “No puedo con él, no manda las actividades”. En muchos casos es falta de autoridad de los padres. (Ana).

Relación del director con el colectivo docente

Formas y medios de comunicación

Cuando inició la cuarentena, la comunicación entre directores y maestros fue individual y por WhatsApp (W). Al prolongarse el trabajo a distancia, cambió el modo, el medio y los horarios habituales. En mayo, comenzaron a trabajar más en conjunto y a utilizar plataformas virtuales. Paulatinamente, los directores percibieron que debían atender las necesidades de los maestros. Encontramos juntas en horarios muy diversos, otras se iban posponiendo; por ejemplo, para que los docentes tuvieran tiempo de informar al director de “chicos que se estaban quedando atrás” para que les diera seguimiento.

Consultas y acuerdos

Los maestros consultan al director sobre cómo proceder cuando los padres no atienden las orientaciones docentes o los alumnos ya no realizan las actividades. Uno de sus principales acuerdos es hacer equipo para apoyar a los alumnos en riesgo de abandonar sus estudios. En algunos casos, organizaron grupos de W con padres de familia, y desde allí, los directores observan la relación del docente con los padres e intervienen cuando es necesario. A veces, son los padres quienes los buscan para tratar de entender lo que no les queda claro en voz de los maestros.

En el caso de una niña de 1º que ya se iba a dar de baja le pedí a su mamá que me diera oportunidad de platicar con ella, pero no me dejaba ver cuándo. Ayer que fui a la comunidad (...) aproveché de preguntarle a la niña por qué no entregaba tareas. Me dijo que tenía una situación con su mamá, que ella tenía problemas para compartirle las tareas. Desde ayer la niña ya tiene celular y ya entró al grupo de actividades (su mamá no nos había dejado que entrara) y eso ya nos da la posibilidad de que se anime y no pierda el ciclo. (Ana).

Sugerencias de trabajo al director y expectativas del mismo

Los docentes hacen sugerencias a los directores y comunican sus necesidades de trabajo, ciertas propuestas provienen de su comunicación con maestros de otras escuelas. En muchos casos, reconocen la comunicación efectiva que el director sostiene con la comunidad escolar, esperan que promueva buenas relaciones entre sus miembros y apoye a los alumnos; por lo mismo, sugieren que esté presente en algunas videoconferencias con los grupos “para saludarlos y motivarlos”. También le piden información sobre los adolescentes y sus familias para advertir oportunamente su vulnerabilidad y poder apoyarlos mejor, que gestione materiales educativos, incentive su trabajo, proponga estrategias de trabajo con los alumnos y comparta experiencias exitosas de otras escuelas. Algunas sugerencias crean tensión con el director, sobre todo, cuando él se apega a las pautas oficiales, un ejemplo fue la negativa de un director ante la propuesta de hacer presencial el diagnóstico.

Derepente [los maestros] sí me dicen: “es que en la otra zona están haciendo esto”, y yo les digo que nosotros vamos a hacer lo que nos digan en nuestra zona. Como que sienten que nos falta información. (Graciela).

Seguimiento al trabajo docente, apoyos y pautas de trabajo

El desafío de enseñar a distancia ha permitido que los directivos ejerzan más sus funciones de orientación pedagógica y apoyo a los maestros. Advertimos sus esfuerzos por conocer los recursos y actividades de enseñanza, indagar sobre la variedad disponible de materiales escolares y de aprender el uso de plataformas virtuales para orientarlos. Al estar más cerca, identifican los avances de los alumnos y las decisiones docentes, por ejemplo, sobre los temas que pueden abordar a distancia y aquellos que, por su complejidad, necesitan explicar en persona.

Encontramos un trabajo de mediación entre los docentes y la supervisión cuando el director identifica demandas que considera excesivas o que llegan en momentos de descanso. En consecuencia, sintetiza la información, la envía en horarios oportunos y apoya la entrega de informes para aminorar la carga de los maestros.

Las pautas de trabajo que emiten los directores responden a la necesidad de involucrar a los alumnos en su escolaridad, resaltan la importancia de conocer a los alumnos de primer grado. Piden a los maestros buscar que los padres comprendan las actividades que tienen que realizar sus hijos y hacerlas sencillas para “no saturar” a ninguno de los dos. Mantener el vínculo pedagógico en medio de las circunstancias, los llevó a traspasar el límite de no usar el W como vía de comunicación: “Es algo en que cedí pero insisto a los maestros en que piensen mucho antes de enviar una respuesta a un alumno”, dijo un director.

Conclusiones

Visualizamos una comunidad docente abocada a sostener la relación pedagógica con sus alumnos, a crearla con aquellos que llegaron para iniciar el curso 2020-2021 y, sobre todo, a fortalecerla con los adolescentes que han ido tomando distancia de sus estudios. El desafío de hacer escuela de manera no presencial, tan mayúsculo como inédito, ha implicado a todos los actores escolares de la telesecundaria en un proceso cooperativo en el que los directores están jugando un papel crucial.

En las tareas, compromisos y actitudes asumidos por los cinco directores que participan en esta investigación encontramos una férrea determinación para generar las condiciones elementales que requiere el trabajo escolar a distancia, entre las principales, fortalecer el vínculo con los padres y madres de familia. Se han comprometido con la búsqueda de recursos para que los maestros, los alumnos y sus familias aprendan a trabajar a distancia; han estudiado e interpretado los materiales y las pautas de trabajo de *Aprende en casa* para adaptarlos a las posibilidades de sus escuelas; se han valido de la trayectoria histórica de la escuela en la localidad y de su relación con la comunidad para cuidar los edificios escolares y; han confiado en que, como maestros de telesecundaria, disponen de saberes experienciales para trabajar en condiciones adversas.

Por todo lo anterior, consideramos que el crecimiento de la dimensión *técnico-pedagógica* en la práctica cotidiana de la gestión escolar ha sido una vía fundamental para que esta modalidad persevere en su vocación de inclusión educativa centrada en los adolescentes que habitan los territorios más vulnerados del país.

Referencias bibliográficas

- Álvarez-Gayou, J. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Paidós.
- Baptista, P., Almazán, A., & Loeza, C. A. (2020). Encuesta Nacional a Docentes ante el COVID-19. Retos para la educación a distancia. *Revista Latinoamericana De Estudios Educativos*, 50(ESPECIAL), 41-88. <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.ESPECIAL.96>
- De Certeau, M. (1996). *La invención de lo cotidiano*. México: Universidad Iberoamericana.
- Díaz, M. (2020) Equipos directivos de educación primaria. Improvisar la alfabetización digital durante la cuarentena. En Hugo Casanova (coord.), *Educación y pandemia: una visión académica*, México, UNAM-IISUE, pp. 145-153.
- Ezpeleta, J. & Rockwell E. (1983). Escuela y clases subalternas. *Cuadernos Políticos*, 37, pp.70-80. Recuperado el 2 de febrero de 2012 de: <http://www.cuadernospoliticos.unam.mx/cuadernos/contenido/CP.37/CP37.7JustaEzpeletaElsieRockwell.pdf>
- Ezpeleta, J. (2004). Problemas y teoría a propósito de la gestión pedagógica. En Ezpeleta, J. y Furlán, A. (comps.). *La gestión pedagógica de la escuela* (pp. 101-117). México: Unesco.
- Mejoredu (2020). *Comunidades escolares al inicio del confinamiento por SARS-CoV-2. Informe Técnico*. Disponible en <https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/comunidades-escolares-informeejecutivo.pdf>
- Pozner de Weinberg, P. (2003). La gestión escolar. En Secretaría de Educación Pública (SEP). *Antología de gestión escolar* (pp. 35-58). México: SEP.
- Rockwell, E. (2018). El trabajo docente hoy. Nuevas huellas, bardas y veredas. En Elsie Rockwell. *Vivir entre escuelas: relatos y presencias*. Antología esencial. Buenos Aires: CLACSO.