

VISIBILIZAR EL LIDERAZGO DE LA SUPERVISIÓN ESCOLAR EN EL MARCO DE LA NUEVA ESCUELA MEXICANA

Mary Camen Toro Cervantes

Heidi Cecilia Medina Hernández

Heryca Natalia Colmenares Sepúlveda.

Resumen

En el contexto de la Nueva Escuela Mexicana, el liderazgo de la supervisión escolar juega un papel crucial en el desarrollo y éxito de las instituciones educativas. Los/as supervisores/as escolares administran las actividades diarias e inspiran, motivan y guían a la comunidad educativa hacia la excelencia académica. En esta nueva era educativa, el liderazgo escolar se convierte en un pilar fundamental para transformar positivamente la educación en México. No obstante, la figura del/la supervisor/a ha estado diluida ante la mirada de los estudios del liderazgo. Mediante una investigación documental y analítica, este artículo explora la idea de su rol movilizador en las escuelas, derivando en una propuesta de re-pensar la supervisión escolar mediante el desarrollo de su liderazgo.

Palabras clave: supervisor/a, escuela, liderazgo, Nueva Escuela Mexicana, sistema educativo

ABSTRACT

In the context of the New Mexican School, school supervision leadership plays a crucial role in the development and success of educational institutions. School supervisors manage daily activities and inspire, motivate and guide the educational

community towards academic excellence. In this new educational era, school leadership becomes a fundamental pillar to positively transform education in Mexico. However, the figure of the supervisor has been diluted in the eyes of leadership studies. Through documentary and analytical research, this article explores the idea of their mobilizing role in schools, deriving in a proposal to rethink school supervision through the development of their leadership.

Keywords: supervisor, school, leadership, New Mexican School, educational system.

El presente artículo tiene como objetivo explorar el rol de la supervisión escolar en el marco de la Nueva Escuela Mexicana. Se realizó una investigación documental para analizar el liderazgo escolar y la interacción entre los agentes educativos, en la que se parte del supuesto de que la figura de supervisión del sistema educativo oficial no ha sido considerada lo suficiente en cuanto a proceso formativo que le permita ejercer sus funciones de manera efectiva.

En dicho sentido la tesis de discusión se centra en la supervisión escolar, en su función y figura en el sistema educativo mexicano, en el ha estado ausente en cuanto a su profesionalización del liderazgo escolar. En el marco de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), la supervisión educativa cobra relevancia porque es señalada para acompañar la operacionalización de la reforma educativa en las instituciones escolares.

En la narrativa político educativa, tanto a nivel internacional como nacional, la figura de la supervisora o supervisor escolar ha permanecido en gran medida desdibujada y relegada dentro de las discusiones sobre el liderazgo escolar. Esto es perceptible en la escasa visibilidad que esta figura tiene en los marcos de política educativa promovida por los organismos internacionales, los cuales tienden a centrar el concepto de liderazgo en el rol del director escolar. Una exploración en buscadores como Google Académico-Google Scholar, realizada el 19 de junio de 2025 sobre el tema de liderazgo escolar-supervisión escolar arrojó 52,400 documentos. Mientras que la búsqueda sobre liderazgo escolar y director escolar encontró 250,000 resultados. Con base en estos resultados se confirma que aun cuando existe una amplia producción de literatura académica

sobre estos temas, es notable la disparidad entre uno y otro. En esta línea, Jiménez (2018) señala que la figura de la supervisión escolar ha sido históricamente concebida desde una perspectiva más administrativa, con una formación que se ha realizado en la práctica y con un ejercicio de autoridad influenciado por la organización sindical de tradición en México.

Este artículo se inicia con la visibilización de la ausencia de la figura de supervisión escolar en los discursos que definen y señalan a los líderes escolares, posteriormente se aborda el papel en la NEM, para posteriormente referirse a la necesidad de dar mayor atención a este actor escolar. Cabe mencionar que no se está señalando que la supervisión se ha estudiado poco, sino que ha habido una atención escasa para posicionarla dentro de la NEM. Es decir, atención en el sentido de formación y desarrollo efectivo de su liderazgo para fortalecer el sistema de acompañamiento del colectivo docente, el cual se esperaría que fuera más pedagógico que administrativo.

Un acercamiento a la supervisión escolar

La metodología utilizada para el presente artículo correspondió a un enfoque cualitativo, bajo una revisión documental que de acuerdo con Tancara (1993) consiste en una serie de métodos y técnicas que guían la exploración, el procesamiento y la organización de la literatura del objeto de estudio para posteriormente establecer un análisis. Este proceso se desarrolló por medio de las siguientes fases:

- Fase 1. Revisión documental acerca de las diferentes posturas, enunciaciones, definiciones y funciones otorgadas a la supervisión escolar.
- Fase 2. Se procedió a realizar una descripción de los vacíos encontrados acerca del reconocimiento o identificación clara del rol de la supervisión escolar, así como la relación entre supervisión escolar y liderazgo en cuanto a procesos de formación para este actor educativo.
- Fase 3. Se hizo un análisis para comparar las características de la propuesta de liderazgo distribuido con la estructura de las instituciones de educación superior.
- Fase 4. Se reflexiona y se presentan consideraciones finales para re-pensar el rol de la supervisión escolar y el liderazgo que este tiene para contribuir a la mejora de los procesos educativos.

Aproximación a la ausencia de la supervisión en el discurso del liderazgo escolar

En la última década, organismos internacionales, gobiernos e instituciones públicas y privadas han puesto sus esfuerzos en explicar cuáles son los desafíos globales que los países enfrentarán en los próximos años (Bitar, 2014). En el marco de la educación, la política educativa tiene como finalidad organizar el proyecto político-pedagógico del Estado para asegurar la calidad educativa (Del Castillo-Alemán, 2012). De acuerdo con Bitar (2014) es urgente que por medio de la política educativa se establezcan metas en torno a la gestión educativa del sistema con el fin de atender los requerimientos educativos para el 2030.

Según Bolívar (2010) para los países miembros de organismos internacionales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y la Unión Europea (UE), el liderazgo escolar es considerado como factor de impacto para la calidad educativa. La redefinición del concepto y las funciones del liderazgo escolar son aspectos recurrentes para considerar en las reformas educativas emprendidas durante la última década (Bolívar, 2010). Es relevante mencionar que dichos cambios han sido una convergencia entre lo global y lo local. Es por ello que resulta clave profundizar en el análisis sobre el papel del liderazgo escolar y la interacción entre los agentes educativos para el cumplimiento de la agenda global prescrita por los organismos internacionales.

En los últimos años el liderazgo escolar ha sido prioridad en el desarrollo de políticas educativas debido a que se considera un factor que contribuye a la calidad educativa (Pont et al., 2008). La OCDE ha realizado diversos estudios sobre el tema de liderazgo escolar, cuya finalidad ha sido establecer recomendaciones a los países miembros de la organización para la definición de políticas y modelos educativos orientados a contribuir a la mejora en el aprendizaje de los/as estudiantes (Gálvez, 2015).

La aplicación de la Encuesta Internacional sobre Docencia y Aprendizaje (*TALIS*) en 2008, como parte de sus resultados, concluyó que era primordial precisar el perfil del director escolar, así como definir sus funciones y responsabilidades en el ámbito pedagógico (Gálvez, 2015). Eso propició que *TALIS* tomara en cuenta criterios e indicadores asociados a brindar un panorama con respecto a los perfiles y la formación de los líderes escolares. La propia OCDE señaló

que *TALIS* es una estrategia que, a través de la aplicación de una encuesta, está orientada a impulsar el desarrollo e implementación de reformas y políticas educativas enfocadas a la mejora del aprendizaje de los/as estudiantes (OCDE, 2019).

Por su parte, el Diario Oficial de la Unión Europea (2014) publicó el documento *Conclusiones del Consejo sobre liderazgo educativo eficaz*. En dicho documento se concluyó que los sistemas educativos de Europa requieren un liderazgo basado en tres ámbitos principales: (1) delimitación de funciones y responsabilidades para impulsar la autonomía escolar; (2) desarrollo de programas de formación y profesionalización de liderazgo escolar para hacerlo más atractivo; (3) innovar en los procesos de selección del personal directivo y propiciar la visión de un liderazgo compartido.

De acuerdo con el panorama descrito desde el marco internacional respecto al estudio y relevancia del liderazgo escolar en el contexto educativo, se reconoce que, de manera implícita en el discurso político educativo, la figura del/la directora/a escolar tiende a prevalecer respecto de los demás agentes educativos, como docentes y supervisores/as escolares.

En el contexto de México, se podría asegurar que las recomendaciones de los organismos internacionales sobre el liderazgo escolar, cuyo propósito es la mejora educativa a través de la implementación de reformas y políticas educativas, han sido consideradas. La Ley General de Educación tuvo modificaciones con la llegada del gobierno en el año 2018. Durante el año 2019, se llevaron a cabo foros y ponencias con la participación de diferentes actores del proceso educativo cuya finalidad fue concretar y acordar las modificaciones al artículo 3° Constitucional. Conjuntamente se estableció una visión orientada al logro de una educación de excelencia y una gestión educativa basada en el empoderamiento de los centros escolares para la toma de decisiones que favorezcan la mejora. Al mismo tiempo, se declaró que la transformación de las escuelas mexicanas debe estar centrada en el aprendizaje de los/as estudiantes y en la conformación de un magisterio orgulloso de su profesión (Congreso de la Unión, 2019).

La Ley General de Educación de México (2019), en la actualización del año 2024, declara las funciones de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), nombre que se le ha asignado a la organización de la propuesta curricular y al modelo educativo que regula la educación de nivel básico en el Sistema Educativo Nacional. El sustento pedagógico del

modelo se consolida desde una perspectiva humanista. Se promueve una educación integral, inclusiva, equitativa y de excelencia. Asimismo, su eje principal es colocar al centro el aprendizaje y desarrollo de los/as estudiantes. Por otro lado, la NEM busca impulsar en el magisterio el compromiso, la conciencia del rol social y el orgullo de vocación en el desempeño de su rol docente para asegurar el cumplimiento cabal del modelo educativo (Congreso de la Unión 2019).

En ese sentido, como parte de las estrategias del gobierno mexicano para revalorizar al magisterio, se creó, en el año 2019, la Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros (USICAMM) con el propósito de normar y regular los procesos de admisión, promoción y reconocimiento de su labor como funcionarios públicos. *La Guía de Apoyo- Funciones de Supervisión 2024-2025* describe el proceso de promoción vertical en la educación básica. En esta guía se señala que los elementos a considerar son multifactoriales, entre los cuales se encuentran: la formación profesional; la antigüedad; la experiencia y tiempo de trabajo en zonas de marginación, pobreza y descomposición social; reconocimiento al buen desempeño; y la apreciación de conocimientos y aptitudes. En el caso de este último, se aplica una valoración objetiva de 90 reactivos asociados a diferentes aspectos. Por tanto, esta guía funge como un apoyo y orientación para el estudio de las y los interesadas/os.

A la luz de lo descrito, resulta interesante analizar la estructura, los ejemplos y la bibliografía sugerida en *La Guía de Apoyo- Funciones de Supervisión 2024-2025*. Respecto a la bibliografía, se enlistan un gran número de documentos normativos que aluden a los principales lineamientos de la gestión escolar en el Sistema Educativo Nacional. En el caso del marco teórico que sustenta las funciones de supervisión escolar, por su parte, se identificaron solo siete de los treinta documentos sugeridos en la bibliografía que refieren al estudio de un marco teórico conceptual que permita entender desde dónde y cómo se fundamenta la práctica de la supervisión escolar.

Esto permite cuestionar si esta falta es por ausencia de producción teórica o si sencillamente el acceso a la función prioriza el conocimiento del aspecto normativo. Respecto al contenido de los documentos mencionados en el párrafo anterior, se identifica un interés en que la función de supervisión escolar se forme en torno a las competencias emocionales, la colaboración y la autonomía escolar, así como la efectividad de las escuelas. En ese sentido, resulta importante plantear las siguientes preguntas sobre la supervisión escolar: ¿cuál

es la relación entre el perfil profesional para la supervisión escolar y la apreciación de conocimientos y aptitudes?; ¿coincide lo que se toma en cuenta para el acceso a la función con el discurso sobre el liderazgo escolar?; ¿existen otras iniciativas, por parte del gobierno, respecto a la profesionalización y formación de supervisores/as escolares? Estas preguntas funcionan más como forma de sensibilizar y ampliar la reflexión sobre este actor educativo y no están planteadas para ser respondidas en este artículo.

Ahora bien, desde la perspectiva normativa y con base en el documento *Marco para la Excelencia. Educación Básica 2023*, el perfil de la supervisora o del supervisor escolar se define como la función principal de asegurar que el servicio educativo se brinde a niñas, niños y adolescentes bajo los preceptos legales y fines vigentes –educación humana, integral, inclusiva, de interculturalidad, equidad y excelencia– de la NEM. El documento expresa que dicha conceptualización implica reconocer el perfil de la supervisora o del supervisor como un agente clave de autoridad cercana a las escuelas por medio de la cual se asegure que el personal directivo y docente cumple principalmente con tareas asociadas a la innovación y transformación de la escuela.

Dicho perfil exige ciertas habilidades por parte de las y los agentes supervisores para ser ejercido con la mayor eficacia posible; en consecuencia, se requiere de una formación específica, especialmente relacionada con el liderazgo.

Supervisión escolar y su liderazgo

De acuerdo con Pérez et al., (2018), la supervisión educativa es un proceso sistemático cuyo propósito es acompañar y dirigir el proceso pedagógico hacia una mejora del proceso de enseñanza, en el cual se implementan acciones que principalmente se asocian a la planeación, coordinación, evaluación y estimulación de la puesta en práctica de un liderazgo escolar que permita la toma de decisiones en un entorno favorable para las personas involucradas.

El mundo actual viene marchando sobre una serie de exigencias incesantes de transformación en lo social, político, económico y sobre todo en el ámbito educativo. La reforma en los planes y programas de estudio en educación ha traído consigo cambios en la formación y actualización de docentes y directivos de las escuelas y, por supuesto,

en las formas de concebir a los/as supervisores/as de educación. Se les demanda a estos que se revisen a sí mismo para adecuarse a dichos cambios; no pueden quedar cautivos de prácticas de tiempos pasados, sino que deben trascender y penetrar en las cuestiones esenciales y sustantivas de su desempeño profesional.

Si nos centramos en la figura del/la supervisor/a escolar, se resalta que es la figura responsable de coordinar y hacer que se cumplan los lineamientos establecidos en la legislación educativa. La cuestión radica en que quienes se desempeñan como supervisores/as de educación no tienen un perfil específico para ello, no disponen de una formación en la administración o gestión educativa, ya que su nominación llega a realizarse por méritos sindicales, experiencia laboral, estudios de posgrado o por disposiciones oficiales, siendo los menos los que proceden en función de los estándares establecidos para hacerse acreedores a dicha nominación, pudiendo ser a partir de las evaluaciones de promoción establecidas por la Reforma Educativa por ostentar un perfil profesional idóneo para tal función.

La situación mencionada coloca de manifiesto que el/la supervisor/a de educación se va formando en la práctica, la mayoría de las veces, lo que lo lleva a improvisar, a tomar decisiones por sentido común o por los referentes que ha tenido en su trayectoria, para orientar el trabajo de los directores y las escuelas. En términos generales no se posee un perfil específico, el cual de todas formas no auguraría que se realizara un desempeño idóneo, pues téngase presente que:

El educador que se haya formado en un instituto superior o universidad modernos no está equipado para enfrentar con ventaja durante mucho tiempo el avance vertiginoso de las fuerzas actuales. La razón dominante de esta situación quizá resida en el hecho de que, en general, el clima académico (...) se orienta al pasado antes que hacia el futuro. (Beggs, 1968, p.133)

Luego entonces, entender y comprender su función conlleva, también, reconocer que siempre deben estar presentes procesos pedagógicos que se relacionan con la mejora de las escuelas y el logro de aprendizajes de los y las estudiantes, por lo que deben contar con la experiencia, las cualidades y los conocimientos pedagógicos necesarios para orientar y liderar el trabajo de directivos y docentes.

Sin embargo, hoy en día, el/la supervisor/a no es visto/a como líder pedagógico/a debido a que a lo largo de la historia han centrado su función en los asuntos de carácter administrativo y de control.

En sus inicios, la supervisión escolar fue útil para garantizar que todo el personal escolar respetara ciertas reglas y siguiera un mismo programa educativo (Arnaut, 2006; De Grawe, 2007). No obstante, la preocupación por brindar una educación de calidad, guiada por los principios de equidad, autonomía y democracia, hizo que la supervisión escolar pronto dejara de ser concebida como una simple instancia de inspección y comenzara a ser vista como una herramienta clave para monitorear y mejorar la calidad de la educación (Pérez, 2020). La idea de líder y mejora viene acompañada en esa función supervisora, e implica el cuestionamiento constante del quehacer existente en la transformación de las prácticas educativas.

Lo anterior implica un impacto que, por diferentes vías, podría tener a supervisión escolar en la mejora educativa. La primera de las posibilidades, es la de garantizar que las escuelas tengan condiciones adecuadas (infraestructura, materiales, organización) para asegurar su correcto funcionamiento, lo cual supone una condición importante para tener una educación de calidad en un centro escolar.

La segunda y, para algunos autores, la más importante, es la de brindar un acompañamiento y apoyo cercano a directores y maestros. Fortalecer los procesos de enseñanza-aprendizaje que ocurren en el salón de clases puede ser la principal forma como el/la supervisor/a escolar puede impulsar la mejora en los resultados educativos (Mosher y Purpel, 1974; Sullivan y Glanz, 2005; Wiles, 1973), de ahí que sus tareas de observación, evaluación, retroalimentación y monitoreo sean claves, ya que es la única manera en que puede detectar deficiencias de desempeño entre los docentes y promover su atención (como se citó en Pérez, 2020). De esta manera, se estará teniendo una visión de líder pedagógico, que apoya, asesora y acompaña a los colectivos docentes.

El/la supervisor/a escolar debe entenderse como un agente pensante y creativo que resuelve las problemáticas y necesidades de las escuelas mediante procesos de reflexión y razonamiento y no como alguien que procede de manera mecánica para responder al perfil que le estipulan los documentos normativos sobre su función, los cuales no alcanzan a vislumbrar la dimensión de las responsabilidades que tienen a su cargo más allá del discurso. El/la supervisor/a ya

no puede quedar a expensas de cumplir de manera lineal con lo que se señala en el marco normativo sobre sus funciones, pues las dinámicas escolares y las especificidades de los centros educativos son complejas y diversificadas, de ahí que, si se ajustaran a solo cumplir con las funciones que les han sido asignadas, su figura sería insuficiente para atender a las problemáticas y necesidades de las instituciones asignadas a su responsabilidad. Debe ir más allá, lo que implica que cada uno de ellos construya una significación específica sobre el papel que habrá de cumplir para ser un agente activo y efectivo en su desempeño laboral.

A pesar de lo trascendente de todas las funciones encargadas a la supervisión escolar cabe señalar que estas pueden resultar difíciles de concretar, agobiantes e incluso contradictorias. Por un lado, porque suponen la existencia de equipos de supervisión debidamente formados, con los recursos y la convicción para realizar todas esas labores. Por otra parte, porque la amplitud de dichas funciones genera ambigüedades y dificulta que los/as supervisores/as tengan certidumbre sobre cómo desempeñarse, especialmente cuando algunas funciones le exigen ser un líder pedagógico encargado de apoyar y motivar acciones de mejora dentro de las escuelas, como lo supone su función técnico-pedagógica y al mismo tiempo desempeñarse como un funcionario encargado de rendir cuentas y vigilar que las normas sean cumplidas en los centros escolares, relacionado principalmente con su función administrativa y de política educativa (Pérez, 2020).

Sverdlick y Motos (2020) mencionan que el director ideal ya no es solo quien administra los recursos de la escuela de manera eficiente, como lo promovían las políticas educativas de los noventa, sino que además deviene en una suerte de “pastor”, de líder que posee talento (y lo busca) y que establece un vínculo individual y atomizante con cada actor escolar, eludiendo así la posibilidad de construir acuerdos y consensos colectivos.

Pensar al/la supervisor/a desde una concepción de líder contribuye a que se traduzca en una instancia que facilite las actividades de los centros educativos adscritos a su responsabilidad. Por tal razón, es necesario que se asuma la función desde parámetros que superen la vigilancia y el control, para convertirse en auténticos apoyos para resolver las situaciones problemáticas que están presentes en las dinámicas escolares. Al respecto se señala que la supervisión escolar es vista como la autoridad que... “vigila el cumplimiento de las disposiciones normativas y técnicas aplicables; apoya y asesora a

las escuelas para facilitar y promover la calidad de la educación...” (Diario Oficial de la Federación, 2014).

En tal sentido, el/la supervisor/a como líder pedagógico/a trasciende la figura administrativa para impactar de manera efectiva y eficiente en el desempeño de los directivos y docentes, y en el aprendizaje y desarrollo de los y las estudiantes que asisten a las instituciones escolares.

Re-pensar la supervisión

Los/as supervisores/as escolares desempeñan un papel crucial en el sistema educativo de México, al garantizar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje en las escuelas. Su labor va más allá de simplemente supervisar a los docentes; también se encargan de establecer metas educativas, colaborar en la elaboración de planes de mejora y asegurar el cumplimiento de las políticas educativas a nivel local. En este sentido, la figura del/la supervisor/a escolar es fundamental para el buen funcionamiento de las instituciones educativas en el país.

Sin embargo, pese a la importancia de su función, los/as supervisores/as escolares en México se enfrentan a diversas limitaciones en su trabajo diario. Una de las más comunes es la falta de recursos y apoyo por parte de las autoridades educativas para que puedan llevar a cabo su función. Muchos/as supervisores/as deben realizar su labor con presupuestos limitados, lo que dificulta la implementación de iniciativas y programas educativos efectivos. Asimismo, la burocracia y la carga administrativa excesiva a menudo impiden que los/as supervisores/as se enfoquen en aspectos pedagógicos clave de su trabajo.

Además de las limitaciones externas, los/as supervisores/as escolares también enfrentan desafíos internos en su trabajo. La falta de formación específica en liderazgo educativo es una de las principales necesidades formativas identificadas en este campo. Muchos/as supervisores/as carecen de las habilidades necesarias para liderar equipos, gestionar conflictos, establecer metas claras y motivar a los docentes hacia la excelencia académica. Por lo tanto, es fundamental que se diseñen programas de formación en liderazgo escolar que aborden estas carencias y preparen a los/as supervisores/as para enfrentar los desafíos actuales en el ámbito educativo.

La supervisión escolar históricamente había asumido acciones más administrativas y de inspección, en especial desde la expectativa del sindicato para ejercer un control, con tintes políticos, sobre el colectivo docente (hacia los años 80 y 90). Al respecto, Piñón (2020) refiere que la práctica de la supervisión estaba sujeta a lo establecido en los procesos de centralización y posterior descentralización del Sistema Educativo Nacional.

En este transitar de la supervisión escolar se ha podido identificar algunas etapas que definen su rol según el contexto histórico-político-social. En sus inicios (mediados de siglo) se planteaba una perspectiva de inspección de la acción educativa; seguidamente transita a supervisar más que inspeccionar y la etapa actual podría decirse que es de facilitar y mediar (Aguerrondo, 2012). En esta mediación, podría decirse, ha tenido que arbitrar entre los colectivos docentes y la aplicación de las reformas educativas que tienden a replantearse en cada sexenio.

Precisamente, en esta conducción de arbitraje se podría mencionar que en la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (década de los noventa), la supervisión escolar tuvo un papel importante en la fase de federalización del sistema educativo, ya que sobre esta figura recayó la tarea de operacionalizar la nueva política de trasladar a las entidades los diversos servicios (Piñón, 2020). Se observa, entonces, que a lo largo del tiempo la supervisión ha tenido acciones más operativas que técnico-pedagógicas.

Aunque Piñón (2020) insiste en que la supervisión ha transitado hacia un rol más relevante al señalar que se ha convertido en una especie de representante de las políticas educativas para traducirlas en las escuelas, esta función sigue siendo operativa y colinda con una visión logística de la política educativa. Es decir, no solo su liderazgo está desdibujado en los discursos, sino que esta ausencia es alimentada por la naturaleza de las acciones que sigue realizando.

Rivera (2018) advierte un panorama de retos para la supervisión escolar; identifica que de acuerdo a los cambios planteados por la reforma educativa de 2013 (se agrega en todo caso la actual de 2017), la autonomía de las instituciones educativas relacionadas con la gestión, con el currículum y con la participación de la comunidad en los Consejos Técnicos Escolares (CTE) representan acciones que escasamente permitirá llegar a un eficiente sistema de gobernanza. En

consecuencia, una gobernanza requiere de supervisores/as capaces de liderar cambios reales, con habilidades para la gestión y con conocimientos sólidos sobre tendencias pedagógicas actuales como, por ejemplo, las pedagogías activas.

Con respecto al liderazgo del/la supervisor/a pedagógico/a, para Samudio (2020), este podría desarrollarse desde el enfoque de un liderazgo compartido, en el que se contemple una visión prospectiva de gestión efectiva, con flexibilidad y con capacidad para motivar a las y los docentes, lo que supera cualquier rol logístico y de control, para llevar a las escuelas a un proceso de transformación y de mejora continua.

El planteamiento final de este artículo es exhortar a las autoridades educativas a desarrollar el potencial del liderazgo tanto de las y los directivos escolares como los que representan la figura de supervisión. Los desafíos actuales requieren de equipos consolidados, con capacidad de gestión y conocimientos pedagógicos actualizados para impulsar la verdadera innovación que se requiere en las aulas.

Asimismo, se invita a impulsar nuevas investigaciones acerca de la trayectoria, formación y desarrollo del liderazgo de esta figura que ha transitado de manera periférica de la inspección a la mediación y en un futuro próximo hacia la acción impulsora de la innovación educativa.

Consideraciones finales

Los/as supervisores/as escolares desempeñan un papel crucial en el sistema educativo mexicano al garantizar la calidad educativa en las escuelas. A pesar de las limitaciones y desafíos que enfrentan en su trabajo, es fundamental reconocer su labor y proporcionarles el apoyo y la formación necesarios para que puedan cumplir eficazmente con sus responsabilidades. Solo a través de un liderazgo escolar sólido y bien formado se podrá lograr una educación de calidad para todos los y las estudiantes en México.

La formación en liderazgo es esencial para los/as supervisores/as escolares por varias razones. En primer lugar, un/a supervisor/a escolar efectivo/a debe ser capaz de inspirar, motivar y guiar a su equipo de trabajo, que incluye a docentes, personal administrativo y estudiantes. Para lograr esto, es fundamental que los/as supervisores/as posean habilidades de liderazgo sólidas que les permitan establecer

una visión clara, comunicar de manera efectiva y tomar decisiones estratégicas en beneficio de toda la comunidad educativa.

Además, los/as supervisores/as escolares son responsables de crear un entorno de trabajo positivo y colaborativo en la escuela, donde tanto docentes como estudiantes se sientan apoyados/as y motivados/as para alcanzar sus metas educativas. Una formación en liderazgo adecuada les proporciona las herramientas y estrategias necesarias para gestionar conflictos, fomentar la participación de todos los miembros de la comunidad escolar y promover un clima escolar que favorezca el aprendizaje y el crecimiento personal.

El re-pensar la supervisión implica incorporarlos en las discusiones de la calidad educativa o ahora excelencia desde la NEM, pero además despojarlos de la representación de una función de control y en consecuencia transitar hacia la identificación de competencias que impulsen en las escuelas a mejorar sus gestiones, gobernanza y acciones pedagógicas acorde a las exigencias cada vez más complejas. Tal como lo plantea Piñón (2020) se espera que la supervisión escolar responda a los desafíos educativos y que realmente realice un acompañamiento pedagógico.

Referencias

- AGUERRONDO, I. (2012). Supervisión de hoy, necesidades del mañana. En S. Gvirtz y M. de Podestá. *El rol del supervisor en la mejora escolar* (pp.91-120). Aique.
- ARNAUT, A. (2006). *La función de apoyo técnico-pedagógico: Su relación con la supervisión y la formación continua*. En SEP-OEI (Eds.), *La asesoría a las escuelas. Reflexiones para la mejora educativa y la formación continua de los maestros* (pp.15-29). SEP-OEI.
- BITAR, S. (2014). *Las tendencias mundiales y el futuro de América Latina*. Repositorio Digital. Cepal. <http://hdl.handle.net/11362/35890.1>
- BOLÍVAR, A. (2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejora: Una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 9(2), 1-20.
- Congreso de la Unión (2019). Ley General de Educación (30 de septiembre de 2019). Nueva Ley DOF N° 30-09-2019.
- DE GRAUJE, A. (2007). Transformando la supervisión escolar en una herramienta para la mejora de la calidad. *International Review of Education*, (53), 709-714. DOI 10.1007/s11159-007-9057-9.

- DEL CASTILLO-ALEMÁN, G. (2012). Las políticas educativas en México desde una perspectiva de política pública: Gobernabilidad y gobernanza. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 4(9), 637-652.
- Diario Oficial de la Federación. (28 de diciembre de 2014). Definición de Supervisión Escolar. Secretaría de Educación Pública. Recuperado de https://diariooficial.gob.mx/nota_detalle_popup.php?codigo=5551596
- Consejo de la Unión Europea. (2014). Conclusiones del Consejo sobre liderazgo educativo eficaz (2014/C 30/02). Diario Oficial de la Unión Europea. Recuperado de <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=CELEX%3A52014XG0201%2801%29>
- GÁLVEZ, I. E. (2015). El liderazgo escolar como ámbito de la política educativa supranacional. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 67(1), 71-84.
- JIMÉNEZ, M. (2018). Supervisores escolares. Trayectorias, sensibilidades y disposiciones al acompañamiento pedagógico. Colofón.
- MOSHER, R.&PURPEL, D. (1972). *Supervision: The reluctant profession*. MA:Houghton-Mifflin.
- OCDE (2019). TALIS 2018 Results (Volumen I). Teachers and School Leaders as Lifelong Learners. Talis OCDE Publishing. <https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en>
- PÉREZ, M. (2020). *¿Administradores o líderes pedagógicos? Un estudio de caso sobre los alcances de las políticas en materia de supervisión escolar desde la perspectiva del Sensemaking*. [Tesis Doctoral, Centro de Investigación y Docencia Económicas, A.C.]. Repositorio Digital de la CIDE. <http://hdl.handle.net/11651/4558>
- PÉREZ, Y., PUPO, R. Y GIL, B. (2018). La dirección de la supervisión educativa a la organización escolar de la secundaria básica. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 9(6), 141-156.
- PIÑÓN, E. (2020). La transformación del supervisor escolar: una experiencia desde la investigación-acción. *Revista de Educación y Desarrollo*, 54, 9-19. https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/54/54_Pinon.pdf
- PONT, B., NUSCHE, D., Y HOPKINS, D. (Eds.). (2008). *Improving School Leadership, Volume 2. Case Studies on System Leadership*. OECD. <https://doi.org/10.1787/9789264039551-en>.
- RIVERA, U. Z. (2018). Autonomía, gestión y participación social: desafíos para la gobernanza escolar en México. *Praxis sociológica*, (23), 255-271. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6312284>
- SAMUDIO, L. R. (2020). Liderazgo efectivo del supervisor pedagógico. *Revista Científica Estudios e Investigaciones*, 9, 101-102. https://www.researchgate.net/publication/351309823_Liderazgo_efectivo_del_supervisor_pedagogico

- Secretaría de Educación Pública. (2014). *Supervisión efectiva para la mejora del aprendizaje de nuestros alumnos*. SEP.
- SULLIVAN, S., & GLANZ, J. (2005). *Supervision That Improves Teaching: Strategies and Techniques* (2^ª ed.). Thousand Oaks, CA, Corwin Press.
- SVERDLICK, I., Y MOTOS, A. (2020). Políticas y prácticas en la formación de directivos escolares en Argentina. Tensiones discursivas y experienciales. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 28(41). <https://doi.org/10.14507/epaa.28.4147>
- TANCARA, C. (1993). La investigación documental. *Temas sociales*, (17), 91-106.
- WILES, K. (1977). *Techniques of supervision for better schools*. Charles E. Merrill Publishing.