



“APRENDÍ SOBRE LA MARCHA”. PROCESOS IDENTITARIOS DE DIRECTORES, ASESORES TÉCNICOS, SUPERVISORES Y JEFES DE SECTOR COMO «MANDOS MEDIOS» DE TELESECUNDARIA EN EL ESTADO DE VERACRUZ.

Francisco Ricardo Mendoza Hernández

Secretaría de Educación del Estado de Veracruz

mendozafrancisco0212@gmail.com

Área temática: Sujetos de la educación

Línea temática: Experiencias y sentidos que elaboran los sujetos de la educación sobre sus procesos formativos (trayectorias escolares, relatos de vida de directivos y maestros de educación básica, trayectorias académicas)

Tipo de ponencia: Reporte final de investigación



Resumen

En este escrito se presentan los resultados finales de la investigación sobre cómo subjetivan su posición como «mandos medios» asesores técnicos, directores, supervisores y jefes de sector de telesecundaria en el estado de Veracruz. Dentro de un enfoque cualitativo y por medio de un muestreo con informantes clave, se entrevistaron a dos asesores técnicos, tres directores, dos supervisores y un jefe de sector con el objetivo de distinguir las prácticas y actividades que les identifican como sujetos de telesecundaria. Empleando herramientas de intelección desde el Análisis Político de Discurso (APD), se estudiaron las articulaciones de sentido que dichas posiciones construyen en su discurso y dan pauta a su formación como «mandos medios». Se encontró que ellas y ellos recurren a dispositivos de políticas educativas, modulando las peticiones y respondiendo a las necesidades y urgencias de sus contextos. De igual forma, los mandos medios realizan un exceso de actividades que sobrepasa sus márgenes de acción, saturando los actos en su cotidianidad. Se concluye que asesores técnicos, directores, supervisores y jefes de sector en telesecundaria se forman como mandos medios por las posibilidades de lo que se solicita de ellos y entre ellos, lo que gestionan y la carga de actividades que encausan para mejorar las condiciones educativas de los estudiantes en telesecundaria.

Palabras clave: telesecundaria, sujetos, directores, supervisores, análisis político de discurso

Introducción

El sistema de telesecundaria en México representa una de las tres principales opciones para cursar la educación secundaria en el país. En el último panorama sobre los principales indicadores educativos (INEE, 2019) se reconoció que, a nivel nacional, uno de cada cinco jóvenes que cursan la educación secundaria, asiste a una telesecundaria (21.4% de la matrícula total). De los cuales, siete de cada 10 lo hacen en una escuela ubicada en contextos rurales o marginados (INEE, 2019). Es decir, la telesecundaria atiende a jóvenes en contextos desfavorecidos, siendo esta la única o entre las pocas posibilidades con las que cuenta un gran porcentaje de jóvenes para acceder a la educación secundaria. Situación que se complejiza cuando reconocemos que entre siete y ocho estudiantes por cada 10 que asisten en la modalidad, lo hacen en alguna escuela ubicada en zonas de alta o muy alta marginación.

A nivel nacional, la presencia de la telesecundaria está esparcida por todo el territorio, donde prácticamente la mitad (47.2%) de las escuelas de educación secundaria son telesecundarias. En el caso del estado de Veracruz, la presencia de la modalidad se intensifica. Estadísticamente, una séptima parte de estudiantes de telesecundaria a nivel nacional, se encuentra en dicho estado (14.65%) (SEP, 2017). Veracruz, es la entidad con mayor presencia de alumnos y uno de los estados con menos alumnos en los niveles satisfactorio y sobresaliente de pruebas estandarizadas (INEE, 2019).

Ante este panorama operativo de la modalidad, es importante estudiar lo que ocurre en sus aulas y con sus destinatarios (estudiantes y docentes), pero también requerimos conocer elementos en su funcionamiento y el lugar que ocupan otras figuras educativas en las prácticas educativas como lo pueden ser directivos o autoridades intermedias. Es decir, conocer quiénes son, qué realizan, con qué actividades o acciones se identifican.

Estado del conocimiento

Existe una limitación en el conocimiento sobre las funciones, actividades y procesos identitarios de quienes se desempeñan como directores, supervisores, jefes de sector o asesores técnico pedagógicos en telesecundaria. Lo que se conoce versa sobre sus principales acciones relacionadas a actividades administrativas y técnico-pedagógicas (Castillo, Fuentes, Lule y Campos, 2010; Miranda, Santiago e Islas, 2015). Dichas funciones se encuentran demarcadas desde los perfiles deseables de quienes ocupan tales puestos. Sin embargo, poco se conoce sobre la manera en que estas prácticas son significativas hacia ellos. Es decir, se espera que, desde marcos normativos o lineamientos institucionales, directivos y supervisores cumplan con “buenas prácticas” (Miranda, Santiago e Islas, 2015), que focalicen los procesos de gestión e implementación de las políticas educativas (Treviño y Sánchez, 2015) pero contamos con pocos referentes sobre la forma en cómo ellas y ellos responden a las peticiones y, a su vez, encuentran sentido a lo que realizan en su cotidianidad.

En relación a lo anterior, es necesario volcar la atención hacia los sujetos y las mediaciones que realizan entre la promesa de mejora y la proximidad a la escuela, ya que, como identifican Treviño y Sánchez (2015) cada sujeto *inyecta* parte de sus aspiraciones, símbolos y significados en aquello deseable de su función.

Teniendo poca información sobre quiénes son y dónde se encuentran aquellas figuras educativas en posiciones específicas puedo voltear a explorar cuál es su función, qué hacen desde sus márgenes de actuar, cómo interactúan en el funcionamiento de la modalidad o de qué forma cruzan sus acciones con las de otros sujetos de telesecundaria. La intención no va dirigida por conocer la forma en cómo gestionan recursos acordes a los lineamientos deseables (Miranda, Santiago e Islas, 2015), tampoco en el proceso de implementación de una política educativa (Treviño y Sánchez, 2015) o la manera en cómo bajan de forma puntual los lineamientos de las autoridades superiores. Mi interés es conocer y comprender a directores, supervisores, jefes de sector y asesores técnicos en su *estar siendo*, más allá del *deber ser*.

Planteamiento del problema

La *pregunta* que guio la investigación fue cómo subjetivan su posición como mandos medios los asesores técnicos, directores, supervisores y jefes de sector de telesecundaria en el estado de Veracruz. Para ello, mi *objetivo general* fue analizar las formas en que subjetivan su posición como mandos medios los asesores técnicos, directores, supervisores y jefes de sector de telesecundaria en el estado de Veracruz.

Dichas funciones son desarrolladas por actores educativos que están presentes en las actividades y funcionamiento de la modalidad, que ocupan un *espacio* o *posición* diferencial respecto a lo que otros realizan. Es decir, cada uno despliega una serie de prácticas que estructuran a la telesecundaria en Veracruz. Particularmente, en este escrito, presento los resultados obtenidos en relación al *objetivo específico* por distinguir prácticas y sentidos que identifican a directores, supervisores, jefes de sector y asesores técnicos como sujetos de telesecundaria en el estado de Veracruz.

Parto del supuesto que las posiciones que ocupan asesores técnicos, directores, supervisores y jefes de sector se encuentran en un lugar *intermedio* entre los docentes y las autoridades estatales y federales, que a su vez generan una serie de acciones y peticiones *en cascada* entre cada extremo (docentes y autoridades educativas). En el *tránsito* de los llamados, cada sujeto agrega saberes, prácticas y sentidos que lo caracterizan frente al otro. Es decir, como un sujeto educativo que decide (aceptando, rechazando o modulando) identificarse con las peticiones, demandas o acciones.

Desarrollo

Referente teórico

Me apoyé en la propuesta teórica antifundacionalista y antiesencialista del Análisis Político de Discurso (APD) de Ernesto Laclau y Chantal Mouffe (2004). Particularmente ahondo con las herramientas de intelección de *discurso y sujeto*; sobre ésta última, especialmente la propuesta de *posiciones de sujeto y sujeto de la decisión* (Laclau y Mouffe, 2004; Laclau, 2000). De igual forma, recuperé el andamiaje teórico que Rosa Nidia Buenfil Burgos (1993) realiza sobre APD en el campo educativo, así como la noción de significación que desarrolla Treviño Ronzón y Cruz Vadillo (2014).

Desde el APD, el discurso se entiende como un sistema diferencial y articulado de distintos elementos (Laclau y Mouffe, 2004). Por ello, entiendo al discurso como una articulación de significaciones que son entrelazadas de forma contingente. De acuerdo con Buenfil Burgos (1993), toda práctica social es significativa y el discurso será una configuración de significaciones -no solo de elementos escritos u orales, sino también de prácticas, rituales, procesos o identidades- cuyo carácter es “relacional, diferencial, abierto, incompleto, precario y susceptible de ser trastocado” (pág. 16). El discurso será diferencial porque las marcas que lo conforman adquieren sentido dependiendo del espacio que ocupen en las cadenas de significaciones; será abierto debido a las múltiples posibilidades de articulaciones entre elementos o discursos más amplios, a lo mismo que se torna incompleto y relativo a sus significaciones. Entonces, el discurso es una constelación de significaciones. A propósito, Treviño Ronzón y Cruz Vadillo (2014) refieren a la significación como “el proceso a través del cual se dota de sentido a los ‘objetos’ del mundo” (pág. 53). Es por ello que las significaciones son campos de sentidos donde se cruzan experiencias, objetos físicos, materiales, percepciones e ideas.

Partiendo del discurso como una cadena de significaciones, me alejo de una postura esencialista del sujeto como una identidad determinada y completa, sino como una marca diferencial que coloca rasgos en su propia formación. De acuerdo con Ernesto Treviño (2015), se considera al sujeto como una forma de ser en el mundo que articula “lenguajes, expectativas, prácticas y materiales simbólicos” (pág. 57). Es decir, el sujeto se forma por medio de sus experiencias, prácticas, recorridos y materiales simbólicos que lo identifican frente a los demás.

Con unas gafas más precisas para analizar los procesos de subjetivación que viven directores, supervisores, jefes de sector y asesores técnicos de telesecundaria, recurrí a dos herramientas de intelección sobre sujeto desde APD: posiciones de sujeto y sujeto de la decisión. Sobre la primera, encuentro cavidad a la postura de Laclau y Mouffe (2004) de posiciones de sujeto como las posiciones diferenciales en un conglomerado disperso y separado que coexiste entre sí en un sujeto. Por ejemplo, una persona puede identificarse como trabajadora, madre, hija, vecina entre otras posiciones. Un sujeto ocupa distintas posiciones que se colocan al interior de estructuras discursivas.

Respecto a la noción de sujeto de la decisión, es oportuno tener en cuenta que el sujeto, de forma incompleta, verte su identidad por medio de actos de identificación o, lo que es lo mismo, de decisiones (Laclau, 2000). Estas decisiones son siempre parciales, apenas y el sujeto logra elegir posibilidades que cambian o transforman su identidad. Es decir, el sujeto decide con qué prácticas o elementos identificarse desde la constante experiencia de incompletud, siempre desde un juego de decisiones y exclusiones que se articulan a una cadena más amplia de significaciones.

«Mandos medios» como categoría intermedia

Emplear al APD como referente teórico implica también reconocer las tensiones que se tejen entre el marco metodológico, el referente teórico y la pregunta de investigación (Buenfil, 2008). En esta triada, encuentro útil la noción de categoría intermedia como "una imagen analítica que ensambla la generalidad teórica con la particularidad histórica" (Buenfil, 2008: 32). En otras palabras, es aquella vía por la cual conduzco al referente teórico y lo coloco a la proximidad con los sujetos que participaron en esta investigación y así, construir una interpretación a sus significaciones.

Construyo la noción de «mandos medios» como categoría intermedia entre el APD y las posiciones que ocupan asesores técnicos, directores, supervisores y jefes de sector de telesecundaria. "Mando" en el sentido de un grado asimétrico de autoridad y "medio" como espacio corresponsal en una jerarquía vertical de organización sin ser alguno de sus extremos. Quienes se desempeñan como directores, asesores técnicos, supervisores y jefes de sector en telesecundaria, corresponden a ser mandos medios porque se encuentran en una posición intermedia entre los destinatarios y quienes direccionan los objetivos educativos.

Reconozco que cada función cumple con un margen de acción que los diferencia entre ellos. Cada uno refiere un grado de autoridad superior, cada uno tiene sus cualidades diferenciales, pero como categoría intermedia, centro la atención en los puntos de equivalencia que despliegan: son *intermediarios e intermedios* en el funcionamiento de la telesecundaria, equivalenciales en su semejanza, diferenciales por el grado de autoridad organizacional.

Referente metodológico

Esta investigación se inscribió desde un corte cualitativo, particularmente desde un enfoque fenomenológico. Articulándose al referente teórico y la pregunta de investigación recurrí a una muestra intencional y, por medio de informantes clave, desarrollé una serie de entrevistas semiestructuradas a dos asesores técnicos, tres directores, dos supervisores y un jefe de sector como posiciones clave en el sistema de telesecundaria en Veracruz, debido a su trayectoria y antigüedad en el servicio. En la siguiente tabla presento a las y los participantes.

Tabla 1

Sujetos participantes en la investigación

Identificador	Posición	Años trabajando en telesecundaria	Años en la función actual
ATPr	Asesor técnico pedagógico	23	15
ATPu	Asesor técnico pedagógico	37	13
Dc	Directora comisionada	10	7
Dr	Director	30	26
Du	Directora	35	9
SUP	Supervisor	24	5
SUPs	Supervisora	30	11
SECs	Jefe de sector	36	12

Fuente: Elaboración propia. Nota: La antigüedad en el servicio ha sido contabilizada desde el primer nombramiento en telesecundarias hasta el año 2019.

Resultados

“Todo lo que hacemos tiene un soporte”. Dispositivos y políticas educativas que articulan las funciones de los mandos medios

Para las y los mandos medios, las políticas educativas son y conjuntan un grupo de documentos, programas y acuerdos normativos. Ellas y ellos conciben a las *políticas educativas* como aquellos documentos oficiales donde recuperan las acciones que deben realizar: “lo que debo hacer está ahí” (**Dc**, comunicación personal, diciembre 2019). Es decir, son peticiones abiertas a la posibilidad de significación por parte de sus usuarios (Treviño y Sánchez, 2014) con la posibilidad de aceptarlos, rechazarlos o mediarlos. Las y los mandos medios comparten la direccionalidad de las acciones y prácticas educativas que se desprenden de ellas al “estar bajando hacia las escuelas y maestros” (**Du**, comunicación personal, diciembre, 2019). En conjunto, para las y los mandos medios, las políticas educativas son enunciadas como un gran paraguas que liga los distintos espacios y acciones desde donde ellas y ellos pueden actuar.

En esta *sombrilla* se encuentran planes y programas de estudio, lineamientos de Consejos Técnicos Escolares, programas institucionales (Escuelas de Calidad, Escuela Digna, entre otros), leyes y acuerdos relacionados a la protección y bienestar del estudiantado (como lo puede ser la Ley Contra el Acoso Escolar), lineamientos sobre la labor docente, así como disposiciones normativas sobre acreditación y evaluación educativa.

Vislumbrando este amplio paraguas de peticiones, identifiqué que existe una sobredeterminación de demandas que dirigen y demarcan las distintas actividades y funciones de los mandos medios, es por ello que ellas y ellos desenvuelven distintas significaciones, interpretando y utilizando de manera diferente a las políticas educativas.

A través de algún documento o programa, es que uno medio funciona. (...) Los documentos son muy puntuales, pero tienen ciertas lagunas y pasa con todos los documentos (...) se pueden interpretar de diferentes maneras. Hay otros que son muy puntuales. (Du, comunicación personal, diciembre 2019).

Los mandos medios emplean dichos dispositivos de diferentes maneras. En ocasiones para conocer los alcances y límites de sus funciones: “tengo correas porque mi PPI [Perfil, Parámetros e Indicadores en la función de dirección y supervisión] me limita y me dice ‘esto es tu ámbito de correspondencia’ y no puedo más” (**SUP**, comunicación personal, octubre 2019); en otros momentos, cuando solucionan situaciones con sus estudiantes: “tuve que leer la Ley 303 sobre acoso escolar aquí en el estado [de Veracruz] para saber cómo manejar los casos de los niños mal portados y lo que podría hacer” (**Du**, comunicación personal, diciembre 2019). También emplean estos dispositivos para ejecutar el funcionamiento de los consejos técnicos escolares, así como la realización de actividades pedagógicas por medio de los planes y programas de estudio.

Por lo anterior, identifiqué un punto de equivalencia entre los usos que asignan a los dispositivos oficiales: no los significan como la solución infalible y completa ante las problemáticas que enfrentan, en su lugar, existe una tensión entre la utilidad y los vacíos de su contenido. Si bien son instrumentos que se recuperan a la situación por resolver, los mandos medios recurren a fragmentos o *piezas* que requieren para atender las necesidades y de paso, cumplir con las demandas esperadas. “Tengo que conocer las leyes, pero es el día a día, lo que te va marcando las acciones con las que te vas enfrentando y de dónde sacas las herramientas para enfrentarlo” (**Dc**, comunicación personal, diciembre 2019).

En otros trabajos (Miranda, Santiago e Islas, 2015) se ha recuperado la direccionalidad de los mandatos como caminos hacia “buenas prácticas”, con los mandos medios he encontrado que ellas y ellos dirigen sus decisiones hacia la solución de las problemáticas de su escuela o zona escolar. Sin que ello refiera a una “mala práctica”, priorizan responder a las necesidades del contexto con base a las pautas deseables.

“Ellos no van a venir a buscarte, tú tienes que ir”. Significaciones alrededor de la gestión

Gestión es un término común entre quienes realizan funciones de organización o dirección (Treviño, 2015). Empero, este significativo puede ser articulado diferencialmente en cada posición. En el caso de los mandos medios, cada participante significó de forma particular la

noción de gestión. Para algunos, es el medio para “tramitar las necesidades que tienen las escuelas (**SECs**, comunicación personal, septiembre 2019), para otros implica el cumplimiento de los fines educativos, “mejorar en beneficio de algo” (**SUPs**, comunicación personal, octubre 2019) o bien, “lo que el actuar del docente hace: gestionas conocimientos para tus alumnos, combates las necesidades que tienes como escuela” (**Dc**, comunicación personal, diciembre 2019).

Cada mando medio encuentra sentido en la gestión dependiendo de las articulaciones que ellas y ellos hacen en su discursividad: para algunos será un medio para mejorar el desempeño de los estudiantes, mientras que para otros será la principal actividad en su función. Cual sea el significado de *gestión*, encontré la recurrencia de direccionar sus acciones hacia el aprendizaje de sus estudiantes. Identifiqué que las acciones de gestión mencionadas por los mandos medios no representan la sumatoria determinada de acciones que pueden realizar. En su lugar, han sido significativas porque simbolizan matices en la urgencia o importancia de aquello que pueden gestionar. Son los sujetos quienes deciden la manera en cómo resolver las problemáticas.

Es decir, gestionan para ofrecer mejores oportunidades educativas a los destinatarios de los procesos educativos, como lo puede ser por medio de la adquisición de materiales y recursos pedagógicos, mejoras en la infraestructura escolar o bien, con la implementación de cursos o talleres para los estudiantes.

“Me he quedado tiempo extra para sacar los pendientes”. Exceso y posibilidades en el actuar de los mandos medios

Los caminos complicados de la gestión, la multiplicidad de mandatos y aspiraciones deseables en los mandos medios me permitieron reconocer un escenario cargado con diversas demandas, entrecruzadas y equivalenciales entre las distintas posiciones de mandos medios. A pesar de la amplitud del margen de prácticas y acciones, los mandos medios reconocen una serie de actividades *extra* en su función, aquellos actos que sobrepasan sus funciones.

Hay veces que tengo que quedarme más tiempo, porque salió un imprevisto o solamente me dice mi jefe “acompañame a ver este asunto” o cosas así. Entonces esa parte, siento, afecta la actividad que tenía desde un inicio. (ATPr, comunicación personal, octubre 2019).

Es imposible identificar una generalidad en el *origen* o causa de estas prácticas, sin embargo, estas actividades *extras* se articulan a las labores de los mandos medios, ya que se relacionan en lo que realizan cotidianamente: organización escolar y trabajo colegiado, atención a estudiantes, mejoramiento de la infraestructura de la escuela o solución de conflictos en la zona escolar. Las actividades que los mandos medios identifican como *adicionales* son equivalenciales entre sí por el excedente de tiempo que requieren y por la singularidad de la

actividad. Las actividades *extras* se tornan aún más complejas al reconocer el esfuerzo burocrático o administrativo que, en ocasiones, pueden contener.

“Lo que me pide el supervisor a veces no coincide con lo que debo hacer”. Confluencias entre mandos medios

Estudiar una identidad es conocer sus condiciones de emergencia y las relaciones de poder que la hacen posible. Es decir, comprender a los mandos medios desde su subjetivación es comprender los vínculos que los relacionan, los acercan o los alejan. Los mandos medios son posiciones de sujeto que se encuentran mediadas por la jerarquía institucionalizada. Dentro del exceso de acciones que desarrollan, también se *agrega* lo que otros mandos medios esperan del otro. Es decir, otros mandos medios complejizan el espacio que cada uno ocupa, sumándole aspiraciones o deseos de lo que deberían realizar. “Todos creen que llegas como directora comisionada y dan por hecho que tú sabes cómo hacerlo” (**Dc**, comunicación personal, diciembre 2019), “¿Y tú qué has hecho?, ser director no es nada más estar sentado en el escritorio. ¿qué has hecho?, ¿a dónde has ido a tocar puertas?, ¿quiénes? Yo sé lo que es ser director y gesto” (**SUPs**, comunicación personal, octubre 2019).

Es importante rescatar que los mandos medios significaron a la jerarquía entre sus funciones como una cualidad necesaria para el desenvolvimiento de sus actividades; como un rasgo que establece un orden en la manera en cómo transitan las indicaciones o los mandatos que deben realizar. “Todo lo que hacemos baja en cascada desde las autoridades superiores hasta los salones” (**ATPr**, comunicación personal, septiembre 2019), “tiene que bajar en cascada, sino la figura se pierde, ¿para qué quieres un puesto sino tiene función de serlo?” (**ATPu**, comunicación personal, septiembre 2019).

Las y los mandos medios se encuentran entre posiciones estratégicas para el desarrollo de sus acciones, pero también se encuentran próximos a otros mandos medios que, aún con diferencias jerárquicas o de rango de autoridad, coexisten en el despliegue de las actividades. Es por ello que estos vínculos complejizan con mayor medida el trabajo de los mandos medios.

Se torna un terreno complejo en el sentido que cada mando medio *inyecta* sus aspiraciones, deseos, proyectos y horizontes en la forma en cómo trabajan. Otros autores (Cuevas y Porras, 2015) han identificado distinciones entre estilos o forma de actuar de los supervisores y jefes de sector, encaminados hacia prácticas deseables y procedimientos premiables. Sin embargo, en este trabajo la atención gira, en gran parte, alrededor de los procesos y no en los resultados. Es decir, en la complejidad existente entre los distintos *estilos* de actuar, y no solo en los resultados esperados o logrados.

Conclusiones

Tras este recorrido analítico, concluyo que directivos, asesores técnicos, supervisores y jefes de sector de telesecundaria son posiciones que se construyen como mandos medios debido a una articulación de decisiones permeadas por las demandas solicitadas y direccionadas hacia las urgencias contextuales. Los procesos de gestión que realizan dan sentido a la recurrencia por resolver necesidades con sus estudiantes. Este cúmulo de procesos de gestión y peticiones normativas, se materializa en un exceso de demandas que los mandos medios requieren resolver en su contexto, ya sea con sus estudiantes, con sus colegas o autoridades educativas. De la misma forma, la confluencia de los mandos medios se complejiza con una carga de aspiraciones y peticiones que los otros depositan en cada posición.

Los mandos medios buscan los caminos posibles para cumplir las demandas solicitadas, creando un terreno de disputas o tensiones entre *lo que hacen* y *lo que deberían hacer*. Es decir, el lugar que encuentra cada sujeto, sea director, asesor técnico, supervisor o jefe de sector se encuentra condicionado y relacionado a distintos elementos como las decisiones de gestión, la interpretación de las políticas educativas o las demandas de los otros sujetos. La *regla* se encuentra en la regularidad en la dispersión (Laclau y Mouffe, 2004), es decir, en la diferencia entre las posiciones. Es por ello que requerimos continuar en la exploración y comprensión de estos sujetos. Entender sus características y así ofrecer otras condiciones de acceso, formación y capacitación en las funciones que realizan.

Referencias

- Buenfil Burgos, R. N. (1993). *Análisis de discurso y educación*. Documento DIE 26. México: DIE-Cinvestav.
- Buenfil Burgos, R. N. (2008). La categoría intermedia. En Cruz Pineda, O., y Echavarría Cano, L. (coord.) *Investigación social. Herramientas teóricas y Análisis Político de Discurso* (pp. 29-40). Ciudad de México, México: Juan Pablos Editores
- Castillo, R; Fuentes, F.; Lule, L.; y Campos, G. (2010) "Formación de los Supervisores de Educación Secundaria en México: Análisis de Necesidades. Capítulo Veracruz". México: Secretaría de Educación de Veracruz. Disponible en: https://www.academia.edu/44808706/Formación_de_los_Supervisores_de_Educación_Secundaria_en_México_Análisis_de_Necesidades_Cap%C3%ADtulo_Veracruz
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) (2019). *Panorama Educativo de México 2018. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. Educación básica y media superior*. México: autor.
- Laclau, E. (2000). *Nuevas reflexiones sobre la revolución de nuestro tiempo*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Laclau, E., y Mouffe, Ch. (2004). *Hegemonía y estrategia socialista*. México: Fondo de Cultura Económica.

- Miranda López, F., Santiago Rodríguez, S., e Islas Dossetti, J. M. (2015). Gestión intermedia, normalidad mínima e innovación educativa en el sector 06 de telesecundarias generales. En F. Miranda López e I. A. Cervantes Jaramillo (coord.). *Buenas prácticas de supervisión escolar en Puebla. Una perspectiva reveladora de la educación básica*. Puebla, México: Secretaría de Educación Pública del Estado de Puebla. pp. 33-69.
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2017). *Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos, Principales Cifras 2017-2018*, pp. 303.
- Treviño Ronzón, E. (2015). Los otros sujetos de las políticas. Insumos conceptuales para estudiar a quien diseña e implementa iniciativas políticas en el campo de la educación. En E., Treviño Ronzón y J. Carbajal Romero (coord.). *Políticas de la Subjetividad e Investigación Educativa* (pp. 53-66). México: PAPDI, BALAM.
- Treviño Ronzón, E., y Cruz Vadillo, R. (2014). La Reforma Integral a la Educación Básica en el discurso docente. Análisis desde los procesos de significación, *Perfiles Educativos*, IISUE, UNAM., pp.50-68, ISSN: 0185-2698. Disponible en: <http://ref.scielo.org/qrb7tx>
- Treviño Ronzón, E., y Sánchez Pacheco, G. (2014). La implementación de los Lineamientos para regular el expendio de alimentos y bebidas en dos escuelas telesecundarias de Veracruz. Análisis desde la perspectiva de los sujetos. *Revista de Investigaciones Educativas CPU-e 19*(junio-diciembre 2014). Instituto de Investigaciones en Educación, Universidad Veracruzana.