

La experiencia directiva durante la suspensión de clases presenciales derivada de la pandemia COVID-19 en escuelas primarias públicas de Aguascalientes

The principal experience during the suspension of face-to-face classes due to COVID-19 pandemic in public elementary schools in Aguascalientes

¹Alma Cristina Razo-Ruvalcaba, ¹Guadalupe Ruiz-Cuéllar

¹Departamento de Educación, Centro de Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad Autónoma de Aguascalientes. Av. Universidad No. 940, Ciudad Universitaria, C.P. 20100, Aguascalientes, Ags., México. Correo electrónico: acrazo@msn.com; ruiz.c.gpe.84@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8697-007X>; <https://orcid.org/0000-0003-2187-1756>

*Autor para correspondencia

Recibido: 25 de febrero del 2023

Aceptado: 8 de junio del 2023

Publicado: 30 de septiembre del 2023

<https://doi.org/10.33064/iycuaa2023904322>
e4322

Resumen

El artículo presenta hallazgos de una investigación cuyo objetivo fue explorar y describir la experiencia que vivieron los directivos de escuelas primarias públicas en Aguascalientes durante la suspensión de clases presenciales debido a la pandemia de la COVID-19. La metodología fue cualitativa con enfoque fenomenológico; se entrevistó a 16 directivos. Entre los hallazgos destaca que, de acuerdo con los directivos, su proceso de adaptación a la educación remota de emergencia estuvo marcado por la incertidumbre, la improvisación y la sobrecarga laboral. Para continuar con el servicio educativo remoto los directivos realizaron cambios en sus prácticas cotidianas tales como la incorporación de la tecnología y la forma de comunicarse con la comunidad educativa para crear estrategias en conjunto para continuar el aprendizaje de los alumnos.

Palabras clave: director; suspensión de clases presenciales; covid-19; escuela primaria; educación remota de emergencia; estudio fenomenológico.

Abstract

The paper presents findings from a research whose purpose was to explore and describe the experience of public primary school principals in Aguascalientes during the suspension of face-to-face classes due to the COVID-19 pandemic. The methodology was qualitative with a phenomenological focus; 16 directors were interviewed. Among the findings, it stands out that, according to principals, their process of adaptation to emergency remote education was marked by uncertainty, improvisation and work overload. To continue with the remote educational service, principals made changes in their daily practices such as the

incorporation of technology and the way of communicating with the educational community to create strategies together to continue student learning.

Keywords: Principal; suspension of face-to-face classes; covid-19; elementary school; emergency remote education; phenomenological study.

Introducción

En México con motivo de la pandemia por COVID-19 se suspendieron las clases presenciales en el sistema educativo el 23 de marzo de 2020, lo que provocó un cambio drástico en toda la comunidad educativa para adaptarse rápidamente a la propuesta de la Educación Remota de Emergencia (ERE). En educación primaria, la acción política más relevante fue implementar el programa *Aprende en Casa*, a partir de la misma fecha mediante la Secretaría de Educación Pública (SEP), éste consistió en dar continuidad al servicio educativo remoto mediante programas de clases pregrabadas a los que se accedían desde la televisión, computadora, celular o radio (CONEVAL, 2021). Sin embargo, esta estrategia fue una solución inmediata que no se probó con anterioridad, por la premura de la situación, lo que se tradujo en dificultades para adoptarla en todos los contextos.

Por eso, fue necesario tomar otro tipo de acciones rápidas que complementarían el uso de *Aprende en casa*, sin embargo, este tipo de decisiones podrían no considerar las diversas realidades y contextos de la población (Cotonierto-Martínez et al., 2021). Una manera de evitar lo anterior, es adaptar las estrategias con las características particulares del entorno en cada escuela de manera que beneficien la comunicación entre todos los actores educativos. Ahí es donde el liderazgo directivo interviene en la toma de decisiones según el contexto y realidad de la comunidad escolar. Además de liderar el proceso de adaptación y organización en el nuevo escenario educativo.

Los directivos debían fungir como puente entre las autoridades educativas estatales y los docentes, padres de familia y estudiantes de las escuelas. Esta tarea significó varios retos por las demandas desconocidas, debido a que no había claridad en un principio sobre cómo atender las problemáticas generadas por la pandemia (Paredes y Navarrete, 2019). Las responsabilidades directivas ya no sólo consistirían en administrar el plantel y atender al personal escolar, ahora debían prepararse en un nuevo entorno virtual y tecnológico para priorizar el acompañamiento a los miembros de la comunidad escolar. Siendo los medios digitales la forma más eficiente para crear espacios adecuados donde los alumnos continuarían entregando la evidencia de su aprendizaje remoto. Para esta labor fue preciso abrirse al uso de los mecanismos y plataformas tecnológicas (CONEVAL, 2021).

El Instituto de Educación de Aguascalientes (IEA) en el estado promovió capacitaciones masivas para los docentes y directivos de las escuelas primarias públicas, cuyo objetivo era que estos actores se familiarizaran e implementaran las plataformas electrónicas como *Schoology* y *Google Classroom*, esto con el fin de fortalecer el aprendizaje remoto con las herramientas digitales adecuadas (La Jornada Aguascalientes, 2020). Por la rapidez de la respuesta del IEA y el gobierno del estado de Aguascalientes, además de su promoción de capacitaciones en varios medios y plataformas tecnológicas, se consideraron en esta investigación los municipios del estado para rescatar información sobre los directivos.

En este contexto, el rol directivo se vio envuelto en una serie de desafíos para continuar a la distancia con sus respectivas funciones, además de las nuevas responsabilidades que surgirían conforme transcurría la suspensión de clases presenciales. Cabe señalar que en ese momento las autoridades educativas no brindaron recomendaciones pedagógicas suficientes y adecuadas, por lo que las “escuelas tomaron decisiones según sus posibilidades” (Paredes y Navarrete, 2019, p. 104). Por lo que la labor directiva consistió en improvisar una guía para apoyar a docentes, familias y alumnos durante la ERE. En un entorno socioemocional inestable debido a los numerosos desafíos para gestión escolar lo cual generó mucho estrés relacionado con el cambio de su habitual forma laboral (Leksy et al., 2023) pues había una constante incertidumbre debido a que se desconocía la fecha de regreso y por ende no había seguridad sobre la forma de iniciar el siguiente ciclo escolar (Paredes y Navarrete, 2019).

Bajo esta perspectiva, se plantearon los siguientes objetivos de esta investigación:

General

- Identificar la experiencia que vivieron los directivos de escuelas primarias públicas del estado de Aguascalientes durante la ERE.

Específicos

- Describir las percepciones directivas por el cambio al servicio remoto educativo y adaptación de la tecnología durante la ERE.
- Conocer los cambios y retos que realizaron los directivos para adaptarse al servicio educativo remoto.

Antecedentes y estado actual del problema

Las investigaciones educativas en torno a la pandemia por COVID-19 se realizaron a medida que avanzaba la situación de cambio que trajo consigo. En un inicio, se orientaron

a conocer el impacto en la educación por la pandemia y la transición inmediata al uso de las TIC's (Velázquez-Cigarroa y Tello-García, 2021). Los procedimientos y estrategias educativas que se aplicaron en distintos países (Reimers y Schleicher, 2020), cómo percibieron docentes, familias y alumnos las estrategias implementadas (MEJOREDU, 2020). Además de las estrategias, problemáticas y retos advertidos durante la ERE y el aprendizaje en línea (Abreu, 2020).

Aparecieron revisiones sistemáticas sobre la educación y los efectos de la COVID-19. Niño et al. (2021) cuyas publicaciones revisadas en su mayoría fueron artículos de opinión sobre la educación superior. Sobre educación básica se encontraron sólo ocho artículos. Gajardo-Espinoza y Díez-Gutiérrez (2021) identificaron 23 estudios. Organizaron sus hallazgos en tres temas principales: 1) prácticas de evaluación educativa en contextos de COVID-19, 2) percepciones o conocimientos de las personas respecto a la crisis de COVID-19 y 3) reflexiones y propuestas para la gestión de la emergencia por COVID-19.

Por su parte, Perdomo (2021) revisó la literatura producida en Latinoamérica e identificó 14 estudios. Los temas abordados fueron: 1) reflexiones sobre la enseñanza y los cambios que supuso la pandemia, 2) análisis de experiencias educativas y 3) desafíos actuales y futuros ante la pandemia.

Los autores de estas revisiones sistemáticas concluyen que hasta ese momento no se contaban con suficientes investigaciones sobre la relación entre la educación y la pandemia, sin embargo, actualmente este campo se ha formalizado como línea de investigación. De igual forma los autores concordaron en que es necesario contar con nuevas producciones que documenten la experiencia de la educación y pandemia. Coinciden que es preciso analizar el impacto que el cierre de escuelas y la obligatoriedad del uso de las TIC ha tenido en un sentido social, cultural y mental en todos los actores educativos. Además, advierten que no hay que dejar de lado las investigaciones sobre el regreso a las aulas y los desafíos de este acontecimiento.

Por su parte Niño et al. (2021) advierten que la mayoría de las investigaciones fueron realizadas con enfoques cuantitativos aplicando cuestionarios o encuestas, esto debido a la inmediatez de la situación y la premura de obtener información para la pronta toma de decisiones. Por lo que sugieren realizar estudios haciendo uso de metodologías cualitativas que permitan profundizar las experiencias tomando en cuenta las distintas realidades educativas frente a la pandemia. De igual forma destacan la diferencia entre la cantidad de investigaciones en nivel superior a comparación de los estudios en educación básica pese a que "la mayor cantidad de estudiantes afectados por la pandemia se concentra en el nivel básico" (Niño et al., 2020, p.34).

Frente a la proliferación de estudios sobre otros actores educativos, la producción científica entre 2020 y 2021 centrada en directivos no ha preponderado. Algunos estudios identificados, de naturaleza teórica, son el de Kochen (2020), que hace un análisis sobre la gestión directiva y el liderazgo educativo, ahonda en el papel que debería tener el director en una situación de emergencia. Así mismo, Serrano (2020) plantea una reflexión filosófica y psicológica sobre los aspectos que en una crisis pueden afectar el actuar del líder educativo.

Las investigaciones empíricas sobre el rol directivo en el marco de la pandemia comienzan a aparecer en 2021. Estas se enfocaron en conocer las percepciones y experiencias de directivos universitarios sobre el uso de plataformas digitales (Nieto-Rivas et al., 2021; Rivera et al., 2021) y liderazgo, gestión y acciones realizadas por los directores de escuelas primarias (Altamirano-Villanueva et al., 2021; Villalta et al., 2021).

La investigación sobre el director se ubica en la línea sobre el liderazgo en tiempos de crisis (Villalta et al., 2022; Marshall et al., 2020; Nugroho et al., 2021; Pollock, 2020) sin embargo, el directivo sigue siendo un actor más estudiado en IES y no en escuelas de nivel básico. Por lo anterior esta investigación se enfocó en el papel directivo en tiempos de crisis, tomando en cuenta la experiencia directiva de escuelas básicas públicas de distintos contextos durante la ERE.

Materiales y Métodos

El diseño de esta investigación fue cualitativo y se basó en el enfoque psicológico fenomenológico de Moustakas (1994). De acuerdo con el autor, la fenomenología examina el fenómeno desde varios ángulos y perspectivas para obtener una visión universal de las esencias de la experiencia, conservando la textura original de las cosas, por lo que el investigador tiene que abstenerse de hacer suposiciones y juicios de valor. La fenomenología "se compromete con descripciones de experiencias, no con explicaciones o análisis" (Moustakas, 1994, p.54). Estas descripciones nutren el fenómeno, acentúan sus significados y conservan su espíritu lo más cercano a su naturaleza real.

Para obtener la información se realizó una entrevista a profundidad a 16 directivos (siete directores y nueve directoras) de diferentes escuelas en distintos contextos y tipos de organización (completa y multigrado) de distintas escuelas primarias públicas del estado de Aguascalientes. La formación inicial de los directivos es mayoritariamente en escuela normal y en institución privada. De los directivos once estudiaron una maestría sobre gestión

directiva, educación básica y educación familiar. Sólo tres directivos optaron por estudiar un doctorado en ciencias educativas con especialidad en pedagogía.

Para realizar la guía de entrevista se siguieron las recomendaciones de Brown et al. (2006) y Creswell y Poth (2018), que consisten en plantear preguntas iniciales, detonantes, esenciales, emocionales y de cierre. Para contactar a los informantes se mandó un oficio a la Dirección de Educación Básica del IEA para comunicar sobre el proyecto a supervisores de varias zonas escolares del estado y que así difundieran la invitación a participar en el proyecto a los directivos. Los correos y números de celulares de los directivos que decidieron participar voluntariamente en la entrevista fueron proporcionados por los mismos supervisores. Las entrevistas se realizaron entre los meses de noviembre del año 2020 y enero del año 2021 durante la suspensión de clases presenciales y cuando aún se desconocía la fecha de regreso a las aulas. Por cuestiones propias del aislamiento las entrevistas se realizaron por videollamada en zoom o meet y por llamada telefónica, la manera la decidía el directivo. En promedio las entrevistas tuvieron una duración de 90 minutos.

Para sistematizar la información se siguió el modelo propuesto por Moustakas (1994) para analizar información fenomenológica (véase figura 1). Se inició el análisis transcribiendo las entrevistas, para después leerlas con detenimiento y comprender de manera general lo dicho por los sujetos para describir su experiencia, esto es el proceso de *horizontalización*.



Figura 1. Pasos del proceso de análisis de Moustakas (1994).

Elaboración propia adaptada de la información de Moustakas (1994) y Creswell y Poth (2018).

Como resultado de este proceso se llegó finalmente a nueve temas. Debido a su extensión, se muestran resultados de dos temas que contienen los datos que mejor ejemplifican la experiencia vivida por los directivos en cuanto a las percepciones y cambios en la organización de su función directiva y los desafíos enfrentados durante la ERE. Por cuestiones de anonimato el nombre con el que se identifican a los directivos fue cambiado.

Resultados

Para mostrar los resultados, en cada tema se realizaron dos descripciones; de textura y de estructura. La primera responde a la pregunta: *¿Cómo se experimentó el fenómeno?* La segunda define *lo que sucedió* durante la experiencia.

1. Incertidumbre, cambios y retos

Este tema describe la experiencia directiva en cuanto a cómo se sintieron los directivos al inicio de la suspensión de clases y durante la ERE. Los cambios que realizaron para replantear y adaptarse al trabajo educativo en un contexto remoto con uso de TIC u otras herramientas y los retos que supusieron estas acciones.

Cuando se les preguntó a los directivos cómo describirían la experiencia que vivieron desde el inicio de suspensión de clases usaron las palabras *incertidumbre* y *ansiedad*. La directora Catalina la definió como el comienzo de una situación confusa y desordenada: "Ahí inicié mi caos"; en esta frase se puede apreciar lo complicado que fue para ella el traslado de las actividades educativas a los hogares. El director Rafael señaló: "Fue mucha incertidumbre, un improvisar a la brevedad cuando se inició, ya que, pues no estábamos preparados para iniciar ese periodo".

Los directivos, se sintieron perdidos, es decir, no tenían claridad sobre cómo orientar a la comunidad escolar y tomar decisiones para continuar con la labor educativa; esto por no recibir indicaciones precisas o una guía adecuada por parte de las autoridades inmediatas. Así lo expresa la directora Rosita "Había muy poca aclaración y fue como: <<Ustedes organicense con la escuela porque ustedes se conocen y ya después vemos>> [se refiere a que esta respuesta recibía por parte de las autoridades ante las inquietudes que planteaba]". En ese sentido, la falta de acompañamiento de las autoridades, aunado al desconocimiento de cuándo se regresaría a clases presenciales de forma oficial generó aún más incertidumbre.

Los directivos creían que la suspensión de clases sería momentánea y tenían la esperanza de que prontamente regresarían a las escuelas, así lo dice Rigoberto "Todos confiábamos en que íbamos a regresar, pero pues se alargó". Ante esta nueva realidad laboral, los directivos improvisaron medidas para reajustar sus funciones con profesores y alumnos. Lo cual implicaba una serie de cambios y retos a enfrentar.

El cambio más notorio para los directivos fue el hecho de aceptar que tendrían que apoyarse en algún momento de la tecnología para la organización de la escolarización remota y que de esta forma tendrían que ejercer sus funciones, a la distancia. El director

Antonio lo describe así: “El cambio más radical pues es el tener que estar dando indicaciones, estar guiando y monitoreando por medio de videollamadas, por medio de videoconferencias, que de alguna manera no estamos acostumbrados”. En esta frase el director refleja que no está familiarizado con el uso de la tecnología, lo que representó para él un reto: lograr incorporarla en sus responsabilidades como líder escolar.

De igual forma fue un reto incentivar el uso de la tecnología con algunos docentes que no se sentían preparados para incluirla y su reacción no fue del todo positiva. La directora Rosita lo relató así: “Mis maestros son grandes, varios ya están por jubilarse, entonces la tecnología sí les causa cierto conflicto [...] preparé un taller de herramientas de Google y hubo cierta apatía a este cambio [...] aun así, trataron de adaptarse en sus posibilidades”. De esta manera se aprecia que, para la directora, generar el traslado al uso de la tecnología consistió en apoyar al docente para que se sintiera cómodo en la capacitación, responsabilidad que la directora sumó como parte de sus funciones.

Capacitarse para usar las herramientas de Google, fue considerado un reto debido al apremio de aprender a usarlas rápidamente y para decidir qué cursos o talleres promover en la comunidad docente, era imprescindible que los directivos se capacitaran en primer lugar. La directora Penélope menciona: “Lo primero que tuvimos que hacer todos, a excepción de algunos, fue capacitarse, buscar de manera tanto autónoma lo que ofertaban en el Instituto [de Educación de Aguascalientes] para tú saber si las herramientas que había eran factibles para aplicarse dentro de tu escuela”.

Además, con la distancia se tuvo que hacer uso de aplicaciones en el celular para comunicarse con los docentes y padres de familia. Para algunos directivos compartir sus números de teléfonos personales ha sido concebido como una invasión a su privacidad: “Yo de manera personal nunca doy mi celular personal a nadie, ni a padres de familia y ahorita es algo que se da en el día, tienen mi número por cualquier situación, porque ahora es nuestro medio de comunicación” (directora Penélope). Por lo que fue complicado aceptar este cambio y brindar abiertamente su número personal a las familias y alumnos.

El principal cambio que realizaron los directivos consistió en desempeñar su cargo desde la distancia, sin el contacto presencial que caracteriza su labor. El monitoreo y guía pasó a ser desde una pantalla de computadora o celular, esto generó incomodidad entre los directivos, pues compartir sus datos personales para ellos era inimaginable, aunque finalmente cedieron, pues la situación lo demandaba.

Al inicio de la suspensión de clases los directivos se sintieron confundidos y preocupados pues no sabían de qué forma organizar su labor y la de la comunidad educativa en medio del caos que la suspensión de clases había provocado. Fue un periodo de incertidumbre

con la esperanza de regresar a las aulas presencialmente. Al percatarse de que no se volvería a las aulas tan pronto como se esperaba, los directivos aceptaron la situación en la que se tendría que trabajar y, por ende, buscaron formas de adaptarse rápidamente mediante capacitaciones en el uso de las TIC.

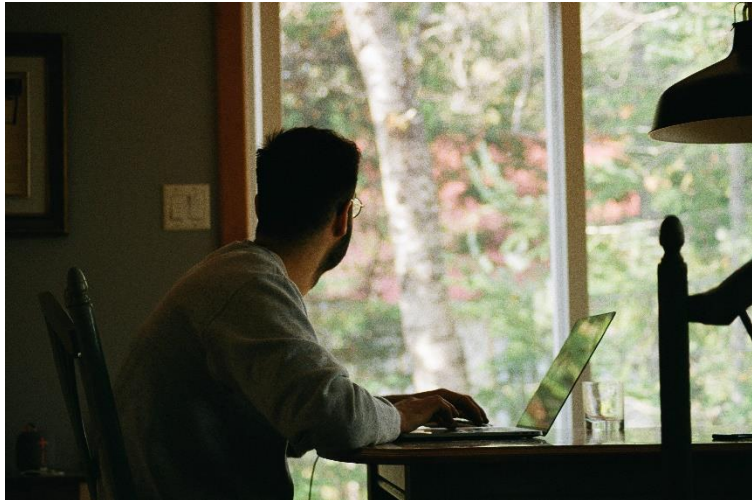


Figura 2. La adaptación directiva a la ERE estuvo rodeada de incertidumbre, ansiedad, cambios y retos.
Fuente: Unsplash

2. El desgaste y cansancio para lograr la adaptación tecnológica

Este tema describe las situaciones que enfrentaron los directivos para consolidar una metodología durante la ERE y el desgaste físico y emocional que esto les generó. La palabra con la que los directores describen su primer acercamiento para incorporarse a la ERE es la *improvisación*. Así lo relató el director Rafael "Improvisar a la brevedad cuando se inició ya que, pues no estábamos preparados" y el director Leonardo explicó que: "Con mi equipo de maestros nos pusimos de acuerdo en la forma de trabajar con los alumnos, pues no se tenía preparado nada." Cómo se puede notar en estas dos frases destacan el hecho de que los directivos se sentían con la responsabilidad de encontrar una solución inmediata a la nueva encomienda del servicio remoto, sin embargo, al no contar con una preparación previa se vieron obligados a improvisar estrategias.

Conforme se incorporaba la tecnología para auxiliar a la metodología de trabajo docente-alumnos y el envío y recepción de actividades. Las problemáticas comenzaban a aparecer debido a la capacitación y las dudas que esta generaba. Esto les exigió a los directivos tiempo, conocimiento y familiaridad para usar los dispositivos, plataformas y aplicaciones que, para algunos, eran totalmente nuevas. Ese proceso de adopción tecnológica

comenzó a generarles sentimientos de rechazo y hastío, debido al estrés que les ocasionaba la ERE misma y el hecho de realizar sus funciones diariamente desde un monitor. Así se entiende en la expresión “Ahora como que lo está odiando uno, de tanta tecnología a diario”, del director Antonio.

En las declaraciones dadas por los directivos se identificaron algunas que expresaban la falta de energía para continuar con el trabajo desde casa, es decir, sus funciones educativas en sí mismas no provocaban ese sentimiento, más bien, eran las nuevas demandas en el contexto de la ERE las que les causaron estrés y cansancio. Así lo señalaba el director Rafael: “Todos sentimos que es un trabajo muy pesado y estresante sobre todo porque hay que estar al pendiente desde que amanece hasta que oscurece”.

Al igual que la directora Nelly: “Se me hizo muchísimo más pesado porque en sí trabajo todo el día, porque a toda hora estaba recibiendo llamadas de los compañeros de: << ¿Cómo le hago?, ¿Qué hacemos?>>”. En estas declaraciones se aprecia cómo el trabajo que normalmente realizaban los directivos ahora era más complicado y les cansaba mentalmente pues ya no contaban con un horario de atención establecido, un espacio en el que pudieran alejarse de la labor escolar. El directivo pasó a ser un actor que debía estar accesible a cada momento del día para resolver las dudas y problemáticas de los docentes y las familias.

Por lo anterior llegó un momento en el que los directivos se sintieron exhaustos tanto física como mentalmente durante la ERE, incluso llegaban a tener síntomas de malestar físico frecuentemente. Esto lo comenta el director Rigoberto: “Hay momentos que sentimos dolor en el cuello, en el brazo que corre hasta el codo [...] nuestra conclusión es que es la presión, que cargamos con ella en todo momento y ya ni cuenta nos damos”. En su afirmación, el director expresa que, para él, sus síntomas son causa del estrés que le había producido ejercer su cargo en el contexto de la ERE y que pasó a ser parte de su cotidianidad. Por lo tanto, este sentimiento de sobrecarga es el resultado de la creciente cantidad de trabajo. Para algunos directivos el descanso sólo se veía posible hasta que se retomaran las clases presenciales, lo mencionó así el director Rafael: “Consideramos que la única forma de poder cumplir con esto de mejorar, pues lo que sentimos [cansancio] es el día que regresemos de manera presencial.” En esta frase se deja ver la idea de volver a la tranquilidad cómo algo lejano, pues los directivos no tenían certeza de la fecha de regreso. Ellos no se sentían cómodos cumpliendo sus responsabilidades a la distancia: lo confirma el director Rigoberto cuando dice “La realidad es que, sí estamos muy presionados y muy cansados, la verdad es que he escuchado a mis compañeros que prefieren mil veces estar trabajando de manera presencial que de esta forma”.

Otra cuestión que sumó a estos sentimientos de estrés y presión fue el hecho de casi depender de la tecnología para proveer el servicio educativo, esto debido a que los directivos no tenían forma de controlar los posibles fallos que se presentaban como los cortes de luz, las desconexiones del servicio de Internet y las computadoras estropeadas: "Que el internet no está funcionando, que se saturó, que se apagó, eso es estresante sobre todo cuando uno está realizando un trabajo de suma importancia [...] se siente uno incompetente de que no está en nuestras manos solucionar las cosas" (director Rigoberto). Esto les generaba impotencia y frustración pues impedía que realizaran sus actividades adecuadamente.

El proceso de adopción tecnológica que se presentó de forma urgente durante la ERE fue el motivo principal para que tanto directivos como docentes se adentraran en la tecnología como parte de su proceso diario de trabajo remoto. Si bien se obtuvieron beneficios en la estructuración de la metodología durante la ERE, también implicó una creciente atención constante al docente que terminó por cansar al directivo, generando en ellos sentimientos de frustración y estrés por la sobrecarga laboral que se presentó en su día a día.

Discusión

Es preciso replantear el rol directivo en momentos de crisis, en especial, una emergencia sanitaria como la que desencadenó la COVID-19. Como lo expresan Marshall et al. (2020) los modelos de liderazgo transformacional y distribuido pueden resultar beneficiosos para una situación pandémica, haciendo énfasis en preparar a los directivos para proveer una dirección clara, realizar una comunicación efectiva y trabajar colaborativamente. De igual forma Nugroho et al. (2021) advierten que para que el liderazgo ejercido por el directivo logre un cambio significativo, es imprescindible que las políticas se desarrollen para apoyar y empoderar al actor directivo. Es necesario un sistema educativo más equitativo, que practique la resiliencia y sean receptivos y empáticos cuando ocurren situaciones de riesgo e incertidumbre.

Así mismo, se precisa atender con prioridad el aspecto emocional en los directivos y otros miembros de la comunidad para futuras situaciones de crisis, pues los directivos escolares se enfrentaron a desafíos de gestión escolar importantes durante la pandemia los cuales generaron estrés laboral, agotamiento y quejas psicósomáticas, los cuales son indicadores de padecer el síndrome de burnout (Leksy et al., 2020). Esto debido a que ampliaron las funciones en su rol directivo, pues debían enfocarse en una educación segura a la par que establecían el contexto de la ERE y al mismo tiempo transformaron su rol como líderes educativos a líderes digitales (Pollock, 2020), aún sin contar con la preparación adecuada.

Por lo anterior, las autoridades deben ofrecer apoyo y acompañamiento constante a los directivos durante el tiempo que dure la emergencia. Como lo mencionan Nieto-Rivas et al. (2021), los casos en los que se dio este acompañamiento fueron beneficiosos, ya que se reconoció el esfuerzo directivo para realizar su trabajo. Esto ayuda a generar empatía y mejorar el compromiso dentro de la comunidad educativa.

En el caso de la capacitación tecnológica, Rivera et al. (2021) encontraron que entre los directivos universitarios hubo un periodo rápido de adaptación para pasar a la virtualidad en las clases. En el caso de los directivos de primaria de Aguascalientes fue un periodo complicado y lento para lograr adaptarse a los cambios e inclusión tecnológica. Pues como señala Marshall et al. (2020) la transformación digital es un reto para los líderes educativos, pues es un proceso que toma tiempo y más cuando el contexto educativo presenta problemas de acceso, capacitación docente y familiaridad con la tecnología. Sin embargo, durante la ERE la situación exigía a los líderes abordar estos problemas sin tiempo para prepararse. Al igual que en el contexto de las IES, en las escuelas primarias también se presentaron situaciones de resistencia a la ERE con los directivos y algunos maestros, esto debido a cuestiones similares, como el cansancio laboral y la falta de familiaridad y uso de las TIC.

En cuanto a los retos mencionados por los directivos en este trabajo se asemejan a los encontrados por otras investigaciones como el poco tiempo para trasladarse al uso de la tecnología para seguir con sus responsabilidades como líderes educativos (Marshall et al., 2020). El monitoreo que asegure que las prácticas pedagógicas que los docentes realicen sean efectivas para llegar a los alumnos mediante las plataformas tecnológicas (Pollock, 2020). La carga de tareas como líder pedagógico y administrativo, y el exceso de trabajo que realizar estas funciones provocaba, llegando al punto de la extenuación (Leksy et al., 2023).

Conclusiones

Los resultados obtenidos permiten concluir que los directivos experimentaron el fenómeno de suspensión de clases presenciales y ERE como un proceso de adaptación complicado que les hizo pasar de una situación caótica, que generó incertidumbre, ansiedad, estrés, frustración y cansancio, a un escenario de improvisación de estrategias y motivación para continuar con la capacitación tecnológica y adoptarla en el transcurso de la ERE. Siendo este un recurso útil pero también agotador, por la cantidad de tiempo que se le dedicaba al día a estar frente a la pantalla para atender dudas de docentes y cumplir con las

responsabilidades de líder educativo que además se sumaba el hecho de fungir también como líder digital, pedagógico y administrativo.

Al inicio los directivos al no recibir indicaciones claras por parte de las autoridades inmediatas o superiores, improvisaron actividades que supusieron momentáneas, ya que creían que pronto regresarían a las escuelas presencialmente. Cuando advirtieron que no sería así, comenzaron a idear estrategias mejor planeadas. Esto los llevó a realizar cambios en sus labores directivas. Primero, la aceptación a usar la tecnología cotidianamente; para esto sería primordial capacitarse, pues no todos los directivos estaban preparados para incorporarla. La adopción tecnológica y la capacitación fueron retos que los directivos afirman pudieron afrontar, y en parte gracias a las capacitaciones y cursos ofrecidos por el IEA. De igual forma el incentivar la capacitación docente y más a aquellos que tenían renuencia a tomar los cursos, fue considerado un desafío más.

El segundo cambio fue la manera de comunicarse con la comunidad educativa, ya que fue necesario abrirse al uso de nuevas aplicaciones y crear espacios de comunicación con docentes y familias. Así mismo, esto fue un reto, ya que muchas familias no contaban con los dispositivos adecuados para establecer la comunicación de esta forma y los directivos se rehusaban a compartir sus números personales. Finalmente, al aceptar brindar su información personal los directivos se enfrentaron a una situación de estar disponibles durante todo el día, en cualquier horario para atender las demandas de los docentes y familias. Generando estrés y cansancio porque estas responsabilidades de atención diaria se sumaban a su cargo directivo.

Esta investigación, al centrarse en las experiencias directivas, ofrece una visión sobre el directivo en una situación de crisis. Además, describe su proceso de adaptación, del cambio de lo presencial a lo remoto, tomando en cuenta sus percepciones, no sólo como líder educativo sino como ser humano. Esto, ayuda a fundamentar las estrategias, programas y políticas educativas ante una posible eventualidad donde se cierren las escuelas por otra situación de emergencia.

Referencias

- Abreu, J. L. (2020). Tiempos de Coronavirus: La educación en línea como respuesta a la crisis. *Revista Daena (International Journal of Good Conscience)*, 15(1), 1-15. Recuperado de [http://www.spentamexico.org/v15-n1/A1.15\(1\)1-15.pdf](http://www.spentamexico.org/v15-n1/A1.15(1)1-15.pdf)
- Altamirano-Villanueva, E., Carrera-Rivas, J. y Pila-Martínez, J. (2021). Dirección y Profesorado: Factores Clave para el Liderazgo e Innovación en Tiempos de

Pandemia. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 8(1), 32-43. doi: <https://doi.org/10.37843/rted.v10i1.175>

- Brown, J., Sorrell, J. H., McClaren, J., y Creswell, J. W. (2006). Waiting for a liver transplant. *Qualitative health research*, 16(1), 119-136. doi: <https://doi.org/10.1177/1049732305284011>
- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social [CONEVAL]. Caracterización y análisis del diseño de la Estrategia Aprende en Casa. Recuperado de https://www.coneval.org.mx/Evaluacion/Documents/Informes/Caracterizacion_Aprende_Casa.pdf
- Cotonieta-Martínez, E., Martínez-García, R., y Rodríguez-Terán, R. (2021). Reflexiones sobre la educación en tiempos de COVID-19: retos y perspectivas. *Revista Saberes Educativos*, (6), 116–127. doi: <https://doi.org/10.5354/2452-5014.2021.60712>
- Creswell, J. y Poth, C. (2018). *Qualitative Inquiry Research Design*. USA: Sage.
- Gajardo-Espinoza, K. y Díez-Gutiérrez, E. J. (2021). Evaluación educativa durante la crisis por COVID-19: una revisión sistemática urgente. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 47(2), 319-338. doi: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052021000200319>
- Kochen, G. (2020). La gestión directiva o el liderazgo educativo en tiempos de pandemia. *Revista Innovaciones Educativas*, 22(33), 9-14. doi: <http://dx.doi.org/10.22458/ie.v22i33.3349>
- La Jornada Aguascalientes. (18 de abril del 2020). Se concretaron los lineamientos de trabajo en Educación Básica de Aguascalientes ante contingencia del Covid-19. *Sitio de noticias de La Jornada Aguascalientes*. Recuperado de <https://www.lja.mx/2020/04/se-concretaron-los-lineamientos-de-trabajo-en-educacion-basica-de-aguascalientes-ante-contingencia-del-covid-19/>
- Leksy, K., Wójciak, M., Gawron, G., Muster, R., Dadaczynski, K., y Okan, O. (2023). Work-Related Stress of Polish School Principals during the COVID-19 Pandemic as a Risk Factor for Burnout. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(1), 805. doi: <https://doi.org/10.3390/ijerph20010805>
- Marshall, J., Roache, D., y Moody-Marshall, R. (2020). Crisis leadership: A critical examination of educational leadership in higher education in the midst of the COVID-19 pandemic. *International Studies in Educational Administration*, 48(3), 30-37. Recuperado de <https://cceaam.net/wp-content/uploads/2020/10/ISEA-2020-48-3.pdf#page=36>

- MEJOREDU. (2020). *Experiencias de las comunidades educativas durante la contingencia sanitaria por covid-19. Educación básica*. Recuperado de <https://editorial.mejoredu.gob.mx/Cuaderno-Educacion-a-distancia.pdf>
- Moustakas, C. (1994). *Phenomenological research methods*. USA: Sage publications.
- Nieto-Rivas, E. A., Fermín Pérez, F. A., Arieta Miranda, Y. M., Mondragón Silva, D. G., Atanacio Cuaresmayo, L., y Meneses Jiménez, J. Á. (2021). Experiencias del liderazgo directivo en tiempos de covid-19. *South Florida Journal of Development*, 2(4), 6228-6245. Recuperado de <https://www.academica.org/elier.nieto.rivas/2>
- Niño, S. A., Castellanos, J. C, y Huerta, L. (2021). Implicaciones de la Covid-19 en la educación escolar; una revisión temprana de los artículos publicados en revistas académicas. *Nóesis. Revista de Ciencias Sociales*, 30(59), 20-40. doi: <https://doi.org/10.20983/noesis.2021.1.2>
- Nugroho, I., Paramita, N., Mengistie, B., T., y Krupskyi, O., P. (2021). Higher education leadership and uncertainty during the COVID-19 pandemic. *Journal of Socioeconomics and Development*, 4(1), 1-7. doi: <https://doi.org/10.31328/jsed.v4i1.2274>
- Paredes, L., y Navarrete, A. (2019). Educación a distancia y pandemia. Experiencias en educación básica en zonas rurales y urbanas. *Reencuentro Educación y COVID*, (78), 101-122. Recuperado de <https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/view/1023>
- Perdomo, B. (2021). Publicaciones científicas de países latinoamericanos sobre educación ante el COVID-19: Revisión sistemática de la literatura. *Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología*, (28), 344-351. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/117115>
- Pollock, K. (2020). School leaders' work during the COVID-19 pandemic: A two-pronged approach. *International Studies in Educational Administration*, 48(3), 38-44. Recuperado de <https://ir.lib.uwo.ca/edupub/268/>
- Reimers, F., y Schleicher, A. (2020). Un marco para guiar una respuesta educativa a la pandemia del 2020 del COVID-19. *Enseña Perú*, 62. Recuperado de https://globaled.gse.harvard.edu/files/geii/files/un_marco_para_guiar_una_respuesta_educativa_a_la_pandemia_del_2020_del_covid-19_.pdf
- Rivera, P., Sánchez, E., y Cortés, B. (2021). La disrupción de lo presencial a lo virtual. Percepciones de los directores de docencia sobre el uso de plataformas digitales en contexto de pandemia en una universidad del norte de Chile. *Páginas de Educación*, 14(2), 77-95. doi: <https://doi.org/10.22235/pe.v14i2.2607>

- Serrano, G. (2020). Liderazgo Educativo en tiempos post pandemia: Aportes claves desde una mirada filosófica educativa. *Saberes Andantes*, 3(7), 48-68. doi: <https://doi.org/10.53387/sa.v3i7.58>
- Velázquez –Cigarroa, E. y Tello –García, E. (2021). Prospección del sistema educativo mexicano a partir de las experiencias aprendidas por el COVID-19. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 5(8), 145-157. doi: <https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog21.04050810>
- Villalta, M., Martinic, S., Rebolledo, J. y Assael, C. (2022). Dirigir escuelas en tiempos de COVID-19: la construcción de la resiliencia. *Revista electrónica de investigación educativa*, 24. doi: <https://doi.org/10.24320/redie.2022.24.e15.4712>.