

○ Directores

**SERVICIO
EN LA FUNCIÓN
EDUCATIVA**

Intervención formativa

Acompañamiento del director al proceso de enseñanza



Intervención formativa

Acompañamiento del director al proceso de enseñanza



GOBIERNO DE
MÉXICO



MEJOREDU
COMISIÓN NACIONAL PARA LA MEJORA
CONTINUA DE LA EDUCACIÓN

***Acompañamiento del director al proceso de enseñanza.
Intervención formativa***

Primera edición, 2022
Serie digital: 978-607-8829-62-0
ISBN volumen digital: 978-607-8829-65-1

Coordinación general

Susana Justo Garza y David Cruz Velasco

Coordinación académica

Mariana Elizabeth Castro, Jorge Luis Lavín García
y Edgar Monsalvo Cutierrez

Redacción

Maricela Apolonio Parra, Alejandro Octavio Delgado
Caballero, Patricia Guerra Limón, María Liliana
Romero López y Alan Jesús Zepeda Lara

La Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu) agradece la generosa colaboración de integrantes de equipos técnicos estatales y de consejeros técnicos y ciudadanos que contribuyeron con sus comentarios y sugerencias a la elaboración de *Acompañamiento del director al proceso de enseñanza. Intervención formativa*

D.R. © Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación.
Barranca del Muerto 341, col. San José Insurgentes,
alcaldía Benito Juárez, C.P. 03900, México, Ciudad de México.

Coordinación editorial

Blanca Estela Gayosso Sánchez
Directora de área

Editor responsable

José Arturo Cosme Valadez
Subdirector de área

Editora gráfica responsable

Martha Alfaro Aguilar
Subdirectora de área

Corrección de estilo y formación

Salvador Sergio Ávila Figueroa

Fotografía e ilustración

Portada: © Mejoredu / Patricia Aridjis
Interiores: Freepik.com

Hecho en México. Prohibida su venta.

La elaboración de esta publicación estuvo a cargo del Área de Vinculación e Integralidad del Aprendizaje (AVIA).

El contenido, la presentación, así como la disposición en conjunto y de cada página de esta obra son propiedad de Mejoredu. Se autoriza su reproducción parcial o total por cualquier sistema mecánico o electrónico para fines no comerciales y citando la fuente de la siguiente manera:

Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (2022). *Acompañamiento del director al proceso de enseñanza. Intervención formativa*.

**DIRECTORIO
JUNTA DIRECTIVA**

Silvia Valle Tépatl
Presidenta

Etelvina Sandoval Flores
Comisionada

María del Coral González Rendón
Comisionada

Florentino Castro López
Comisionado

Oscar Daniel del Río Serrano
Comisionado

Armando de Luna Ávila
Secretaría Ejecutiva

Laura Jessica Cortázar Morán
Órgano Interno de Control

TITULARES DE ÁREAS

Francisco Miranda López
Evaluación Diagnóstica

Gabriela Begonia Naranjo Flores
Apoyo y Seguimiento a la Mejora Continua e Innovación Educativa

Susana Justo Garza
Vinculación e Integralidad del Aprendizaje

Miguel Ángel de Jesús López Reyes
Administración

Índice

Introducción	5
1. Componentes de la intervención formativa	7
Problematización de la práctica	8
Aspectos de mejora de la práctica y propósitos formativos	16
Contenidos formativos	18
Selección e implementación del dispositivo	25
Sobre el acompañamiento a los directores	28
Sobre el monitoreo de la intervención formativa	29
Documentación de la participación en la intervención formativa	33
2. Aspectos clave para la implementación de la intervención formativa	34
Grupo de análisis de la práctica	34
Referencias	45

Introducción

La presente intervención formativa (IF) deriva del *Programa de formación de directivos¹ en servicio 2022-2026. Educación media superior*, diseñado por la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu) con el fin de fortalecer la práctica de los directivos en servicio mediante intervenciones formativas graduales y progresivas que, desde un enfoque de formación situada, reconozcan sus saberes y conocimientos, las características de la comunidad escolar, su cultura, el contexto donde se sitúa el plantel y la consolidación de comunidades profesionales de práctica para contribuir a la mejora de la práctica directiva, a la formación integral de los estudiantes, al trabajo colaborativo y a la identidad profesional.

Los contenidos que se propone revisar en esta IF provienen de un proceso de problematización de la práctica directiva de educación media superior (EMS), el cual se apoya en el “Marco de referencia de saberes y conocimientos docentes para la formación continua”.² En congruencia con el enfoque situado, la implementación de la IF es flexible, puede adaptarse a la diversidad de condiciones y situaciones institucionales de los planteles de bachillerato general siempre y cuando se aborden los contenidos propuestos y se trabaje con el dispositivo y los recursos diseñados para tal fin.

Con esta IF se plantea un proceso continuo y progresivo de formación a desarrollarse durante un año en los colectivos de directores; es decir, no es una propuesta “autogestiva” donde cada uno pueda reflexionar de forma aislada, sino que implica el diálogo en común sobre la práctica, así como la generación de compromisos y el trabajo colegiado para identificar aspectos que mejoren el funcionamiento de los planteles que tengan impacto en el aprendizaje jóvenes y adolescentes.

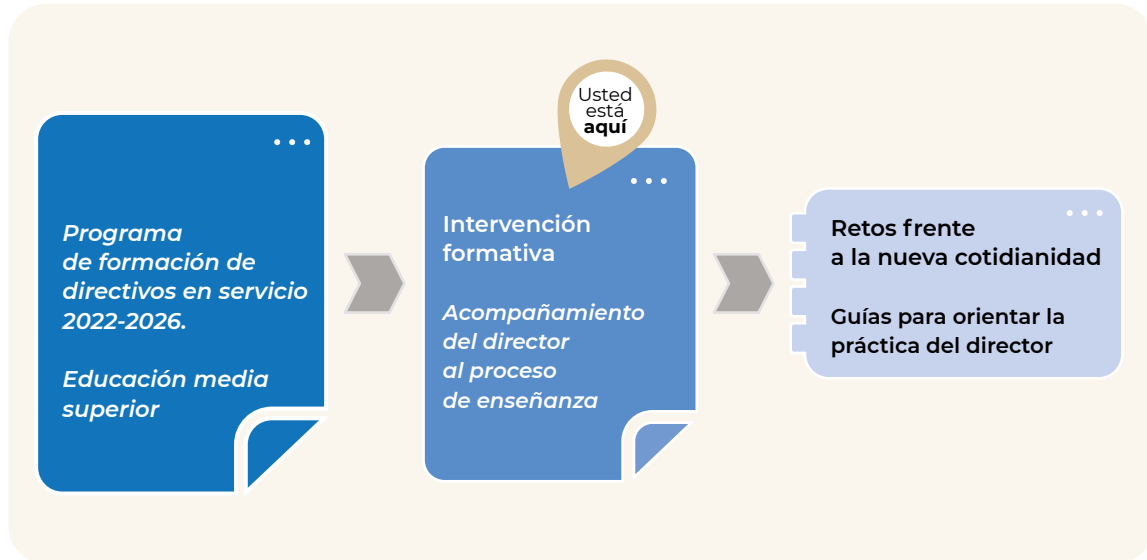
Para la implementación de esta intervención se plantea el dispositivo formativo *Grupo de análisis de la práctica*, el cual representa un espacio de encuentro entre los directores donde reflexionan e intercambian sus conocimientos, saberes y experiencias. Asimismo, se han elaborado cuatro guías para orientar la práctica del director que forman parte de la colección *Retos frente a la nueva cotidianidad*, las cuales constituyen los recursos de apoyo para uso de los directores participantes durante el desarrollo de las actividades de formación que aquí se proponen. Ambos, dispositivo formativo y recursos de apoyo, se ponen a disposición de las autoridades federales de educación media superior, de las autoridades de educación media

¹ En el presente documento se utilizan de manera inclusiva términos como directivo, director, docente, estudiante y sus respectivos plurales para aludir a hombres y mujeres. Esta opción obedece a que no existe acuerdo universal respecto de cómo aludir conjuntamente a ambos sexos en la lengua española, salvo usando “o/a”, “los/las” y otras similares, sin embargo, este tipo de fórmulas supone una saturación gráfica que puede dificultar la comprensión de la lectura.

² El marco de referencia de saberes y conocimientos docentes para la formación continua se define como una guía –no limitativa ni exhaustiva– que reconoce y articula la multiplicidad de saberes y conocimientos que docentes, directores, supervisores y asesores técnico-pedagógicos ponen en práctica, y permite orientar los procesos de reflexión para quienes formulan o implementan intervenciones formativas (Mejoredu, 2021a). A partir de este momento se hará referencia a este documento como marco de saberes.

superior de los estados, Ciudad de México y de los organismos descentralizados que lleven a cabo la presente IF.

Figura I.1 Documentos que integran el *Programa de formación de directivos en servicio 2022-2026*.
Educación media superior

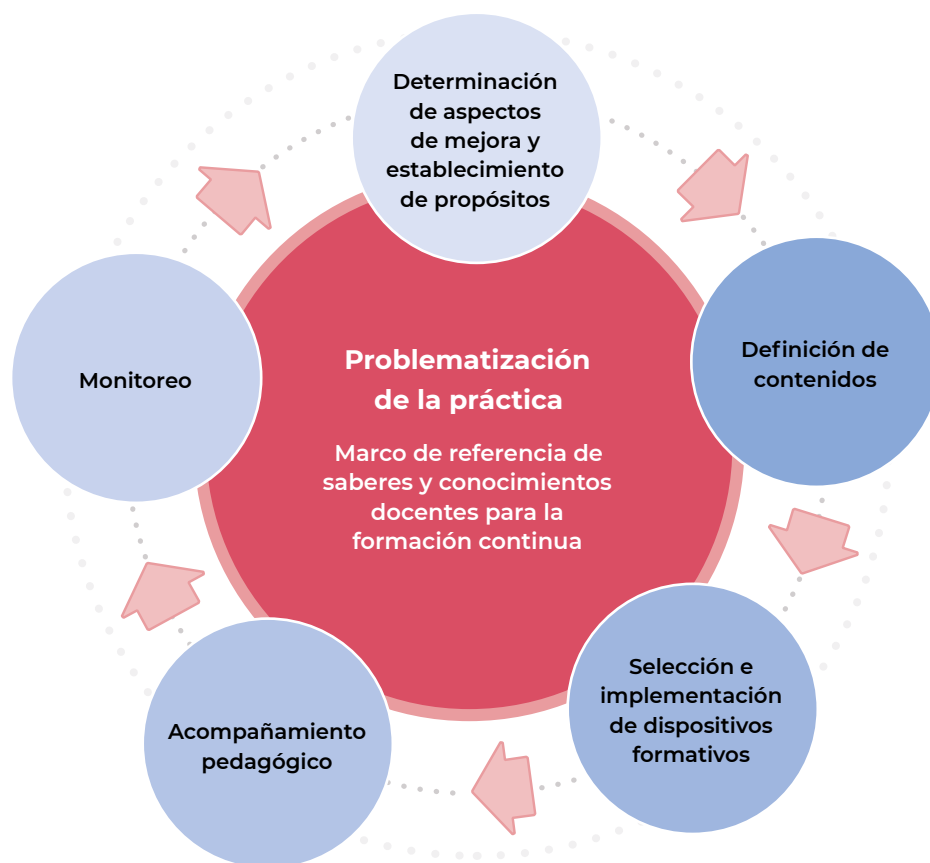


Fuente: elaboración propia.

1. Componentes de la intervención formativa

Las intervenciones formativas están conformadas por: problematización de la práctica, determinación de aspectos de mejora y establecimiento de propósitos, definición de contenidos, selección e implementación de dispositivos formativos, monitoreo, y acompañamiento pedagógico (figura 1.1). Estos componentes se detallan en el *Programa de formación de directivos en servicio 2022-2026. Educación media superior*.

Figura 1.1 Componentes de las intervenciones formativas



Fuente: elaboración propia.

Para la problematización de esta intervención formativa (IF), se revisaron distintas investigaciones educativas que dan cuenta de los retos más frecuentes a los que se enfrentan los directores de EMS. A partir de ellos, y con ayuda del marco de saberes, se delimitaron sus contenidos. Con este proceso se construyó una mirada nacional sobre aspectos relevantes para la formación de los directores, sin embargo, es fundamental que la problematización sobre su práctica continúe con la implementación de esta IF, ya que, a partir de ella, se busca

profundizar en la reflexión sobre su trabajo en función de su contexto, su práctica y lo que ocurre en sus planteles.

Los componentes de la IF que aquí se presentan se verán enriquecidos a partir de la interacción, el diálogo y la puesta en marcha de los saberes de los colectivos a los que están dirigidos.

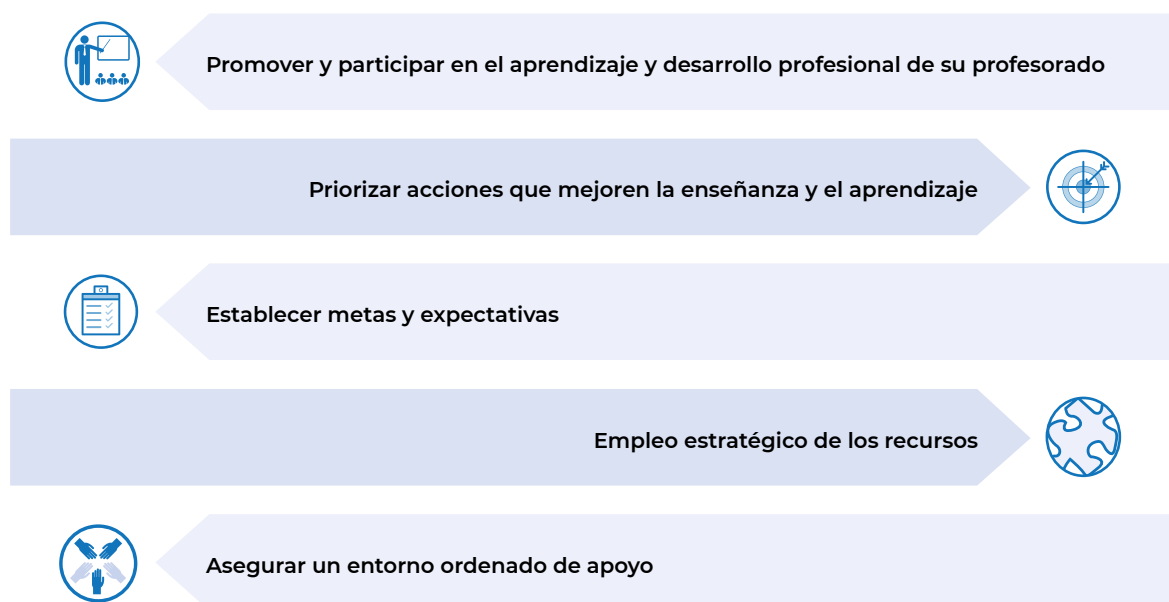
Problematización de la práctica

La problematización de la práctica es un proceso continuo que implica un papel activo de los directores en su formación. Es deseable que, desde los colectivos de directores, se generen espacios para la reflexión, el diálogo y el aprendizaje a partir de contrastar y reconstruir la teoría-práctica-teoría, como una posibilidad de contribuir a su formación (Chacón *et al.*, 2012). Si bien, se pretende que esta tarea se realice principalmente en el lugar donde se lleva a cabo la práctica directiva, y con el fin de orientar este proceso se elaboran intervenciones formativas.

La formulación de las intervenciones formativas marca el comienzo del proceso de problematización, las cuales parten de identificar factores que favorecen, obstaculizan o limitan la práctica directiva. Además, se indaga sobre los intereses, motivaciones, expectativas y metas profesionales de los directores. Como ya se mencionó, estos elementos se analizan con ayuda del marco de saberes.

En el caso de los directores, uno de los estudios más influyentes en torno a la dirección escolar es el elaborado por Robinson *et al.* (2008), quienes llevaron a cabo un análisis exhaustivo de los estudios sobre el tipo de liderazgo y las prácticas de los directores que tienen un impacto positivo en los aprendizajes de los estudiantes, los cuales se presentan en la figura 1.2.

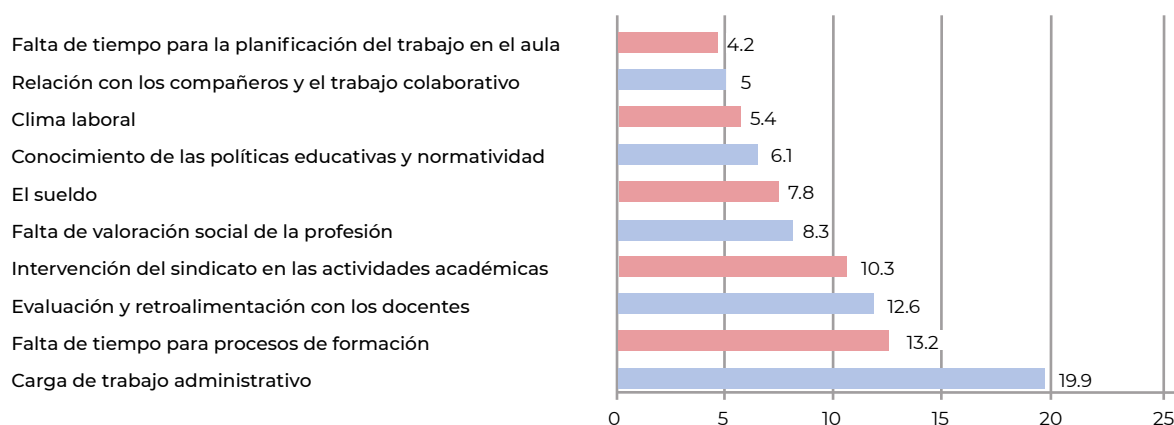
Figura 1.2 Acciones directivas que tienen un impacto en el aprendizaje de los estudiantes



Fuente: elaboración propia con base en Robinson *et al.*, 2008.

Adicionalmente, en el documento *Características de los Directores de la Educación Media Superior* (SEMS 2019), se reportan los resultados de una encuesta hecha por la Coordinación Sectorial de Desarrollo Académico (COSDAC),³ donde se preguntó al personal con funciones directivas sobre los principales problemas que enfrenta en su quehacer; algunos de los que sobresalen son: la carga de trabajo administrativo (19.9%), la falta de tiempo para procesos de formación (13.2%) y la evaluación y retroalimentación con los docentes (12.6%) como se puede observar en la figura 1.3.

Figura 1.3 Principales problemas que enfrenta en su quehacer como director o directora

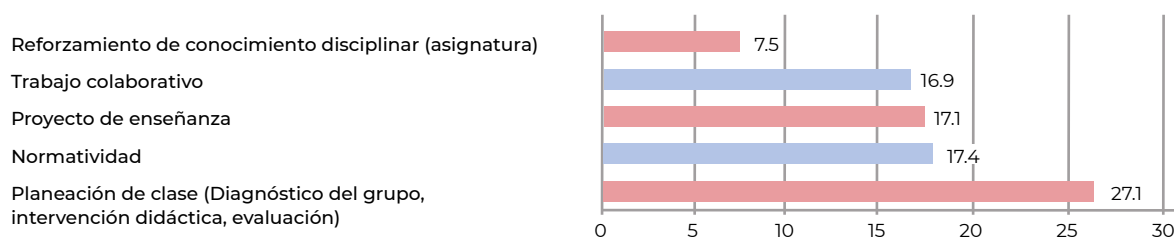


Nota: para la elaboración de esta gráfica, la pregunta fue: ¿Cuáles son los principales problemas que enfrenta en su quehacer como director en el plantel? (Elija tres opciones). Se tomaron en consideración 8 625 respuestas

Fuente: elaboración propia con base en SEMS, 2019.

Además, en la encuesta también se preguntó sobre los ámbitos en que requieren formación, donde sobresalen aspectos relacionados con el proceso de enseñanza y con la normativa (figura 1.4).

Figura 1.4 Ámbitos en que los directivos requieren formación*



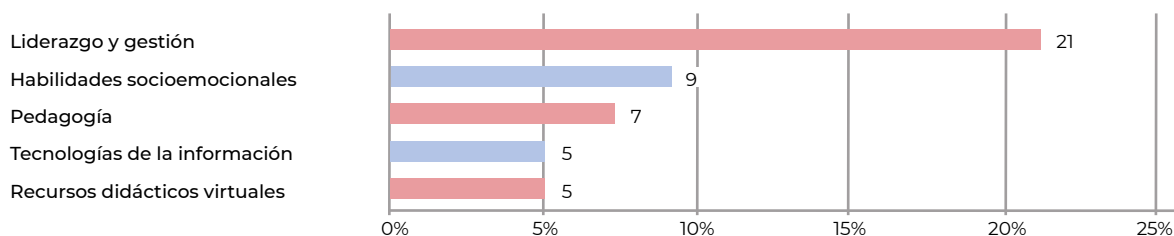
Nota: para la elaboración de esta gráfica, la pregunta fue: De continuar los procesos de evaluación docente con fines de diagnóstico, ¿en qué ámbitos requiere formación? Respondieron 2 875 directivos.

Fuente: elaboración propia con base en SEMS, 2019.

³ La COSDAC (ahora Coordinación Sectorial de Fortalecimiento Académico [COSFAC]) envió 6 882 encuestas para el personal con perfil directivo, de las cuales se recuperaron 2 875.

En noviembre de 2020, el Conalep presentó el documento *Los Directores de Conalep y la Construcción de la Nueva escuela técnica mexicana*, en el cual, además de reconocer el papel fundamental de los directores para la mejora de los planteles, también se presentaron los resultados de una encuesta aplicada a 208 directivos de las 31 entidades federativas; los hallazgos sobre contenidos de interés en su formación se presentan en la figura 1.5.

Figura 1.5 Contenidos de interés en la formación de los directores*



*La pregunta fue abierta y se pidió que cada director mencionara tres temas de interés. La gráfica muestra los de mayor frecuencia.

Fuente: elaboración propia con base en Conalep, 2020.

En relación con la gestión que realizan los directores, Pozner (2000) identificó diez competencias básicas:

1. Comprensión de los desafíos que implica el cambio de paradigmas en los sistemas educativos.
2. Identificación del movimiento de la administración convencional hacia la gestión educativa estratégica.
3. Generación de espacios para el desarrollo del liderazgo y la innovación en las instituciones educativas.
4. Comunicación efectiva en las organizaciones educativas.
5. Delegación de autoridad.
6. Negociación de conflictos.
7. Planteamiento y resolución de problemas.
8. Visión prospectiva y función anticipatoria de la gestión educativa.
9. Trabajo en equipo y colaboración interinstitucional.
10. Participación social y respuesta interactiva a la demanda educativa.

La gama de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que requiere quien se encarga de la dirección, para unificar una visión compartida del colectivo docente y de la comunidad escolar, la toma de decisiones, la planificación de acciones, el acompañamiento al profesorado, la promoción de ambientes adecuados para el aprendizaje y la administración de recursos son necesarios para dar cumplimiento a los fines educativos y objetivos de mejora del plantel. En este sentido, la problematización implica un proceso de reflexión sobre la práctica si se consideran, más que factores externos (poca participación de las familias, falta de motivación de los estudiantes, crimen organizado...), factores en donde la práctica directiva puede incidir, por lo que se requiere un continuo cuestionamientos sobre sus experiencias, clarificación de las problemáticas que se presentan en su quehacer en el plantel y construcción gradual de nuevas formas de pensar su función directiva.

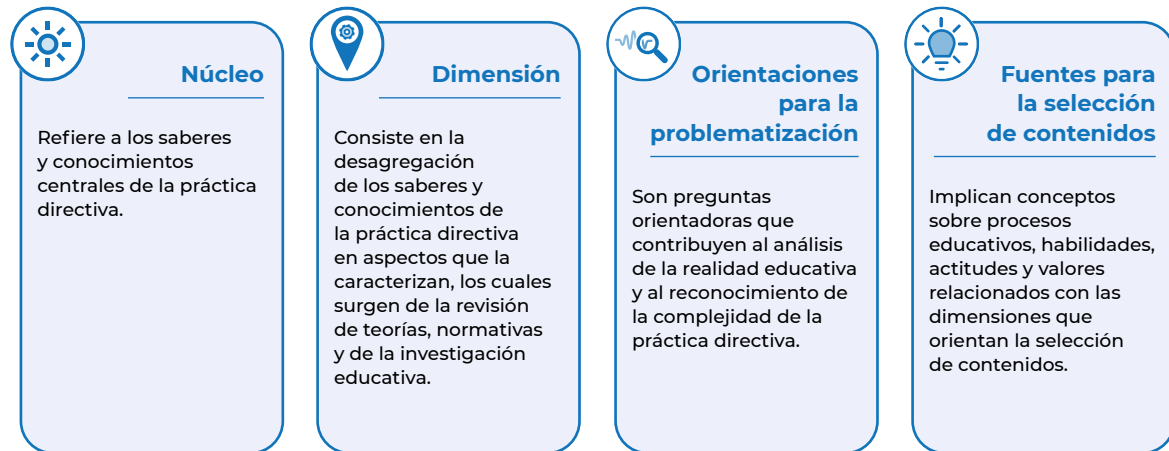
Además de los aspectos considerados, en el último ciclo escolar el trabajo en los planteles fue trastocado por las consecuencias de la pandemia y los retos que planteó el regreso a las escuelas y la nueva cotidianidad.

En México, la suspensión de las actividades educativas presenciales ocurrió el 23 de marzo de 2020. Incluso, el cierre del ciclo escolar 2019-2020 y el inicio del ciclo 2020-2021 fueron de manera remota. Luego del cierre de las escuelas, la Secretaría de Educación Pública (SEP) diseñó e implementó la estrategia Aprende en Casa, la cual puso de manifiesto las grandes inequidades en el acceso a las tecnologías, tanto en las escuelas como en los hogares de los estudiantes mexicanos (Mancera *et al.*, 2020). Si bien 92.8% de los hogares mexicanos cuenta con televisión, la situación es muy diferente en relación con otras tecnologías. En la Encuesta sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación en los Hogares elaborada por el INEGI (Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática) en 2018, se evidencia que el uso de internet es un fenómeno urbano, ya que 73.1% de la población urbana usa internet en contraste con 40.6% de la población rural; además, únicamente 44.9% de hogares cuenta con una computadora (INEGI / SCT / IFT 2019).

En este momento, la educación en México atraviesa por un periodo de transición, una etapa de adaptación que, de acuerdo con Weinstein (2021), implica pasar paulatinamente de la “no presencialidad” a la “presencialidad”, de recuperar los aprendizajes que nos ha dejado la primera y adaptarlos a la segunda. El autor advierte que el regreso a las escuelas, a “la presencialidad” educativa, implicará diversos retos en los cuales la directora o el director ocupa un lugar esencial para garantizar la continuidad educativa del plantel. Entre dichos retos se encuentran:

1. Priorizar la atención al abandono escolar.
2. Priorizar algunos contenidos curriculares en atención a los rezagos.
3. Promover la inclusión plena y el bienestar socioemocional.
4. Redefinir los aspectos a evaluar con base en las condiciones de los estudiantes.
5. Dar mayor autonomía al docente.
6. Promover la colaboración y confianza entre la comunidad escolar.
7. Usar la tecnología de manera flexible y adecuada.
8. Motivar la participación e involucramiento de las familias.
9. Impulsar la figura del directivo como líder escolar.
10. Promover el apoyo de las autoridades a docentes y directivos.

Derivado de lo anterior, con base en la trascendencia de la práctica de los directores, los retos encontrados en los documentos revisados y en atención a los retos implicados por la nueva cotidianidad, se comenzó con el proceso de problematización con ayuda del marco de saberes y sus elementos: núcleos, dimensiones, orientaciones para la problematización y fuentes para la selección de contenidos, que se presentan en la figura 1.6.

Figura 1.6 Estructura del marco de referencia de los saberes y conocimientos docentes para la formación continua

Fuente: elaboración propia.

A partir de la revisión documental y con apoyo de las orientaciones para la problematización del marco de saberes, se identificaron los siguientes problemas:

1. La práctica directiva en EMS se ha centrado en tareas administrativas debido a que los procesos formativos no contribuyen a fortalecer el trabajo colaborativo y el liderazgo, lo cual limita el acompañamiento pedagógico al colectivo docente (Álvarez y Casas, 2008; Bolívar y Murillo, 2017; Conalep, 2020; Day, 2019; Fullan, 2016 y 2017; Louis, 2017; Pont *et al.*, 2008; Razo *et al.*, 2017; SEMS, 2019; Soler *et al.*, 2009 y Weinstein *et al.*, 2014).
2. La práctica directiva, en relación con los recursos y tecnologías educativas para la enseñanza es limitada, y los procesos formativos no contribuyen siempre al desarrollo de conocimientos para seleccionar, adaptar o transformar recursos para la enseñanza acordes al contexto, lo que impacta en el funcionamiento del plantel (Campos *et al.*, 2014; Huber *et al.*, 2018; Razo *et al.*, 2017 y Soler *et al.*, 2009).
3. La práctica directiva es restringida por la falta desconocimiento de los documentos legales en la que se sustenta, y los procesos formativos no siempre contribuyen a la comprensión normativa que rige y delimita las funciones y responsabilidades, lo cual dificulta la toma de decisiones con certeza jurídica (Álvarez y Casas, 2008; Campos *et al.*, 2014; Fullan, 2016; Pozner, 2000; SEMS, 2019; Veleza, 2016 y Weinstein *et al.*, 2014).
4. La práctica directiva al centrarse en procesos administrativos deja de lado la importancia de las interacciones humanas, y los procesos formativos contribuyen poco al desarrollo de habilidades socioemocionales para mejorar la comunicación, convivencia, solución de conflictos y trabajo colaborativo entre los diferentes actores educativos, lo cual limita las acciones de acompañamiento a la comunidad escolar (Álvarez y Casas, 2008; Conalep, 2020; Pont *et al.*, 2008; Razo *et al.*, 2017 y Soler *et al.*, 2009).

El problema 1 se asoció con el núcleo II “Saberes y conocimientos para fortalecer, asesorar y acompañar la enseñanza y el aprendizaje”, dada su relevancia y por poner al centro el aprendizaje, así como los procesos y las figuras que se involucran. El problema 1 sirvió como núcleo de base para la definición de los contenidos. En la tabla 1.1 se presenta la relación establecida entre el problema 1 con los primeros elementos del marco de saberes.

Tabla 1.1 Correspondencia entre el problema 1 y los primeros elementos del marco de saberes

Núcleo	Dimensión	Saberes y conocimientos
<p>Problema 1. La práctica directiva en EMS se ha centrado en tareas administrativas debido a que los procesos formativos no contribuyen a fortalecer el trabajo colaborativo y el liderazgo, lo cual limita el acompañamiento pedagógico al colectivo docente.</p> <p>Núcleo II. Saberes y conocimientos para fortalecer, asesorar y acompañar la enseñanza y el aprendizaje.</p>	Sobre la enseñanza y el aprendizaje.	Conocimiento del currículo, planes y programas de estudio de los niveles y tipos educativos correspondientes, así como de procedimientos de planeación que permiten al director orientar o acompañar a los docentes en la gestión curricular.
		Promoción de nuevos conocimientos y prácticas docentes innovadoras que favorecen la gestión del aprendizaje significativo, de acuerdo con los propósitos curriculares.
		Enfoques pedagógicos de gestión y de la práctica directiva que fortalecen la práctica docente orientada a la mejora de los aprendizajes.

Fuente: elaboración propia.

Los retos que enfrenta el director a partir de la nueva cotidianidad también fueron considerados para delimitar la IF. Se sabe que en México se mantuvo uno de los cierres de las escuelas más prolongados, lo cual se prevé que tendrá repercusiones significativas en el aprendizaje del estudiantado (UNESCO, 2021). Durante el cierre de las escuelas, uno de los mayores retos a los que se enfrentaron directivos y docentes estuvo relacionado con encontrar medios de comunicación no presenciales y alternativos para dar continuidad al proceso educativo.

El problema 2 se vincula con la nueva cotidianidad debido a que, en el reciente periodo de confinamiento causado por covid-19, los grupos directivos y docentes se enfrentaron de manera intensiva al uso de las tecnologías, a los retos, a las oportunidades y demandas que representan. El uso de las tecnologías durante el confinamiento ha sido diferente, entre otros aspectos, por la desigualdad en la conectividad y acceso a la tecnología de la población o por la disparidad en la formación docente en habilidades digitales.

La encuesta elaborada por COSDAC, anteriormente mencionada (SEMS, 2019), indica que, para los directores, una prioridad de formación es el uso de las tecnologías y el desarrollo de habilidades digitales. En la reapertura de las escuelas, parte esencial de la formación es compartir las experiencias y recuperar los aprendizajes, las prácticas significativas para cada situación concreta y que mejoren lo que hace cada docente en su aula, la innovación y gestión de las tecnologías que se obtuvieron a partir de la “no presencialidad” y cómo éstas se incorporan a la

transición y reapertura de las escuelas. El problema 2 se asocia también al núcleo II y la dimensión sobre los recursos de apoyo a la práctica docente, los cuales se presentan en la tabla 1.2.

Tabla 1.2 Correspondencia entre el problema 2 y los primeros elementos del marco de saberes

Problema 2. La práctica directiva, en relación con los recursos y tecnologías educativas para la enseñanza, es limitado, y los procesos formativos no contribuyen siempre al desarrollo de conocimientos para seleccionar, adaptar o transformar recursos para la enseñanza acordes al contexto, lo cual impacta en el funcionamiento del plantel.		
Núcleo	Dimensión	Saberes y conocimientos
Núcleo II. Saberes y conocimientos para fortalecer, asesorar y acompañar la enseñanza y el aprendizaje.	Sobre los recursos de apoyo a la práctica docente.	Planeación, organización y gestión de recursos de apoyo a la docencia.
		Conocimiento de condiciones que favorecen la enseñanza y el aprendizaje como el uso del tiempo (en actividades escolares y académicas), organización y distribución de grupos escolares, y uso y adecuación de espacios.
		Estrategias para la elaboración, adquisición, instrumentación y promoción de medios y recursos didácticos que permitan el fortalecimiento de la práctica docente y el logro de los aprendizajes.

Fuente: elaboración propia.

En el contexto de la nueva cotidianidad, el papel de los directores y su respuesta organizativa ha sido fundamental para la continuidad del proceso educativo. Desde el inicio del confinamiento, uno de los mayores retos para los directivos giró en torno a la organización de la continuidad de las clases en un contexto de incertidumbre (Romero, 2021). La autora señala que la reapertura de las escuelas implica dificultades aún mayores y hace referencia a las diferentes tensiones a las que se enfrentan los directores en este contexto de emergencia, en donde se pasa de una planeación normativa a una planeación situacional, de una organización jerárquica a la organización de una red de colaboración, y de mecanismos de control a relaciones de confianza y un nuevo papel. El problema 3 y su relación con el marco de saberes se presenta en la tabla 1.3.

Tabla 1.3 Correspondencia entre el problema y los primeros elementos del marco de saberes

Problema 3. La práctica directiva es restringida por la falta y desconocimiento de los documentos legales en la que se sustenta, y los procesos formativos no siempre contribuyen a la comprensión normativa que rige y delimita las funciones y responsabilidades, lo cual dificulta la toma de decisiones con certeza jurídica.		
Núcleo	Dimensión	Saberes y conocimientos
Núcleo IV. Saberes y conocimientos para la mejora de la práctica y la experiencia.	Sobre la práctica y experiencia directiva.	Conocimiento de los procesos, actividades y aspectos que caracterizan las funciones y responsabilidades de la práctica directiva.
		Planeación de las actividades escolares con base en el análisis de situaciones que impulsan procesos de mejora en colaboración con diversos actores educativos y en articulación con teorías de la gestión educativa, y sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Fuente: elaboración propia.

El problema 4 se asoció con el núcleo V “Saberes y conocimientos para el fortalecimiento de la identidad profesional”, como se muestra en la tabla 1.4.

Tabla 1.4 Correspondencia entre el problema 4 y los primeros elementos del marco de saberes

Problema 4. La práctica directiva al centrarse en procesos administrativos deja de lado la importancia de las interacciones humanas, y los procesos formativos contribuyen poco al desarrollo de habilidades socioemocionales para mejorar la comunicación, la convivencia, la solución de conflictos y el trabajo colaborativo entre los diferentes actores educativos, lo cual limita las acciones de acompañamiento a la comunidad escolar.		
Núcleo	Dimensión	Saberes y conocimientos
Núcleo V. Saberes y conocimientos para el fortalecimiento de la identidad profesional.	Sobre la autopercepción y autoconstrucción del director.	Habilidades socioemocionales para el desarrollo personal, resiliencia y empatía con los integrantes de la comunidad escolar (estudiantes, docentes, padres de familia, equipo directivo y autoridades).

Fuente: elaboración propia.

Vaillant (2021) señala como un aspecto importante en la función directiva, el manejo de emociones que los directores han tenido que realizar en los tiempos atravesados. La manera en cómo hacer frente a estas situaciones, señala la autora, es parte de la formación de los directivos para que puedan acompañar y apoyar a los docentes y a la comunidad escolar. Es importante que los directores aprendan a comunicarse de manera efectiva, a escuchar y ser empáticos, por lo que es necesario generar espacios de intercambio de experiencias y fortalecer el desarrollo profesional.

Una vez identificados los núcleos y dimensiones del “Marco de referencia de saberes y conocimientos docentes para la formación continua” relacionados con los retos de la práctica directiva, se describen, a continuación, los aspectos de mejora que la IF busca atender.

Aspectos de mejora de la práctica y propósitos formativos

Los aspectos de mejora de la práctica, planteados en esta intervención, se establecieron a partir de la problematización con apoyo de las dimensiones del marco de saberes. La IF *El desarrollo de prácticas de acompañamiento pedagógico y socioemocional* busca contribuir a la mejora de la práctica directiva en EMS, a partir de abordar los aspectos presentados en la tabla 1.5.

Tabla 1.5 Aspectos de mejora de la intervención formativa

Núcleo	Dimensión	Aspecto de mejora
Núcleo II. Saberes y conocimientos para fortalecer, asesorar y acompañar la enseñanza y el aprendizaje.	Sobre la enseñanza y el aprendizaje.	El trabajo colaborativo y el liderazgo como estrategias para fortalecer la práctica directiva en EMS, orientada a la mejora del acompañamiento pedagógico al colectivo docente.
	Sobre los recursos de apoyo a la práctica docente.	Uso de recursos y tecnologías aplicadas a la educación, a partir de las consideraciones del contexto, para la mejora de la práctica docente.
Núcleo IV. Saberes y conocimientos para la mejora de la práctica y la experiencia.	Sobre la práctica y experiencia directiva.	Comprensión de los procesos, actividades y aspectos que caracterizan las funciones y responsabilidades de la práctica directiva para la toma de decisiones con certeza jurídica.
Núcleo V. Saberes y conocimientos para el fortalecimiento de la identidad profesional.	Sobre la auto percepción y autoconstrucción del director.	Fortalecimiento de habilidades socioemocionales para el desarrollo personal, resiliencia y empatía con los integrantes de la comunidad escolar (estudiantes, docentes, padres de familia, equipo directivo y autoridades).

Fuente: elaboración propia.

Propósitos de la intervención formativa

A partir de los aspectos de mejora se establecieron propósitos que contribuyen al fortalecimiento de la práctica directiva de EMS, los cuales se enuncian en la tabla 1.6.

Tabla 1.6 Propósitos de la intervención formativa

Núcleo	Dimensión	Propósito
Núcleo II. Saberes y conocimientos para fortalecer, asesorar y acompañar la enseñanza y el aprendizaje.	Sobre la enseñanza y el aprendizaje.	<p>Reconocer la importancia del liderazgo y del trabajo colaborativo para el acompañamiento pedagógico a los docentes mediante la reflexión individual y colectiva.</p> <p>Implementar estrategias para favorecer el acompañamiento a la práctica docente mediante el liderazgo y el fomento al trabajo colaborativo.</p> <p>Valorar la habilidad de liderazgo y trabajo colaborativo para el acompañamiento pedagógico mediante la reflexión individual y colectiva.</p>
	Sobre los recursos de apoyo a la práctica docente.	<p>Identificar acciones que promuevan la obtención, organización y optimización de recursos y tecnologías educativas a través del intercambio de experiencias de la práctica directiva.</p> <p>Optimizar los recursos y la tecnología aplicada a la educación a través de la adaptación de éstas al contexto, en colaboración con los docentes, para favorecer los procesos de enseñanza.</p> <p>Promover una actitud positiva sobre el uso de tecnología aplicada a la educación a partir de compartir experiencias.</p>
Núcleo IV. Saberes y conocimientos para la mejora de la práctica y la experiencia.	Sobre la práctica y experiencia directiva.	<p>Conocer los documentos normativos vigentes para reflexionar sobre su importancia en la práctica directiva.</p> <p>Hacer uso de la normatividad vigente para la toma de decisiones a través de la comprensión de documentos normativos que delimitan el alcance de la práctica directiva.</p> <p>Desarrollar una actitud crítica, ética y responsable en las acciones y la toma de decisiones relacionadas con las condiciones impuestas por la nueva cotidianidad a partir del intercambio de experiencias.</p>



Núcleo	Dimensión	Propósito
<p>Núcleo V. Saberes y conocimientos para el fortalecimiento de la identidad profesional.</p>	<p>Sobre la autopercepción y autoconstrucción del director.</p>	<p>Reconocer la importancia de las habilidades socioemocionales como parte del desarrollo integral de docentes y estudiantes a partir de favorecer el autoconocimiento del director.</p> <p>Implementar estrategias para el desarrollo de habilidades socioemocionales del director que favorezcan la comunicación, la empatía y el manejo de conflictos con estudiantes, docentes, padres de familia y tutores, entre colegas directivos y otros directores.</p> <p>Actuar con empatía ante la diversidad de situaciones por las que atraviesa la comunidad escolar mediante el reconocimiento y manejo de las propias emociones.</p>

Fuente: elaboración propia

Contenidos formativos

Para determinar los contenidos se consideraron algunas fuentes para la definición de contenidos del marco de saberes, que se relacionan con el contexto institucional y social que ha planteado la nueva cotidianidad, las cuales impulsarán a los docentes a compartir información sobre lo que conocen sobre las diferentes formas de hacer en su aula o espacio escolar, y que posibilitarán una mayor comprensión del entorno, las necesidades de aprendizaje de los estudiantes y sus implicaciones para la continuidad escolar, y el desarrollo de sensibilidad ante situaciones complejas que ha dejado el confinamiento y el regreso a las aulas.

Los contenidos que se propone abordar en esta intervención formativa (ubicados en la tabla 1.7) integran conceptos, procedimientos y actitudes orientados hacia la formación individual y colectiva de los directores. Asimismo, están vinculados al desarrollo y fortalecimiento de sus saberes y conocimientos, en donde la base es un proceso de reflexión profunda y colectiva para responder a los retos que representa la nueva cotidianidad para su práctica en los planteles.

Tabla 1.7 Contenidos de la intervención formativa

Núcleo II. Saberes y conocimientos para fortalecer, asesorar y acompañar la enseñanza y el aprendizaje			
Dimensión	Contenidos		
	Declarativos	Procedimentales	Actitudinales
Sobre la enseñanza y el aprendizaje.	Reconocimiento de la relación del liderazgo y del trabajo colaborativo para el acompañamiento pedagógico a docentes.	Desarrollo de estrategias de fortalecimiento al liderazgo directivo para el acompañamiento pedagógico. Desarrollo de acciones de trabajo colaborativo para el acompañamiento pedagógico. Fortalecimiento del Plan de Mejora Continua (PMC) del plantel a partir de la cultura de la colaboración.	Apertura al diálogo para la toma de decisiones en conjunto. Disposición para el trabajo colaborativo. Comprometerse con el aprendizaje permanente de los integrantes de la comunidad para la mejora continua.
Sobre los recursos de apoyo a la práctica docente.	Análisis de la movilización de recursos y tecnologías educativas del plantel.	Establecimiento de acciones que promuevan la obtención, organización y optimización de recursos y tecnologías educativas. Integración de recursos y tecnologías en el PMC para optimizar las funciones de la comunidad escolar.	Interesarse en el conocimiento de las características y requerimientos de la comunidad escolar.



Núcleo IV. Saberes y conocimientos para la mejora de la práctica y la experiencia			
Dimensión	Contenidos		
	Declarativos	Procedimentales	Actitudinales
Sobre la práctica y experiencia directiva.	Comprensión del marco normativo para el ejercicio de las funciones del director. Análisis de orientaciones para la toma de decisiones dentro de un marco de certeza jurídica.	Aplicación de la normatividad en el desempeño de sus funciones. Fundamentación del PMC conforme al marco normativo.	Respeto a la normatividad en el desarrollo de sus funciones. Ejercicio ético de sus funciones como servidor público.

Núcleo V. Saberes y conocimientos para el fortalecimiento de la identidad profesional			
Dimensión	Contenidos		
	Declarativos	Procedimentales	Actitudinales
Sobre la autopercepción y autoconstrucción del director.	Análisis de las habilidades socioemocionales del director en el desarrollo de su práctica. Reconocimiento de la relevancia del acompañamiento socioemocional a la comunidad escolar.	Desarrollo de las habilidades socioemocionales del director. Uso de estrategias para el acompañamiento socioemocional a la comunidad escolar.	Autoconocimiento del director en relación con sus emociones. Empatía ante las emociones y necesidades de la comunidad escolar.

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 1.8 se presenta una síntesis del proceso que se siguió en la elaboración de esta IF, desde la selección de los problemas hasta la delimitación de los contenidos específicos con el apoyo del marco de saberes.

Tabla 1.8 Síntesis del proceso para la delimitación de contenidos de la intervención formativa

Núcleo II. Saberes y conocimientos para fortalecer, asesorar y acompañar la enseñanza y el aprendizaje						
Dimensión	Problema	Aspectos de mejora	Propósito	Contenidos		
				Declarativos	Procedimentales	Actitudinales
<p>Sobre la enseñanza y el aprendizaje. Conocimiento del currículo, planes y programas de estudio de los niveles y tipos educativos correspondientes, así como de procedimientos de planeación que permiten al director orientar o acompañar a los docentes en la gestión curricular. Enfoques pedagógicos de gestión y de la práctica directiva que fortalecen la práctica docente orientada a la mejora de los aprendizajes del estudiantado.</p>	<p>1. La práctica directiva en EMS se ha centrado en tareas administrativas debido a que los procesos formativos no contribuyen a fortalecer el trabajo colaborativo y el liderazgo, lo que limita el acompañamiento pedagógico al colectivo docente.</p>	<p>El trabajo colaborativo y el liderazgo como estrategias para fortalecer la práctica directiva en EMS, orientada a la mejora del acompañamiento pedagógico al colectivo docente.</p>	<p>Reconocer la importancia del liderazgo y del trabajo colaborativo para el acompañamiento pedagógico a los docentes mediante la reflexión individual y colectiva. Implementar estrategias para favorecer el acompañamiento a la práctica docente mediante el liderazgo y el fomento al trabajo colaborativo. Valorar la habilidad de liderazgo y trabajo colaborativo para el acompañamiento pedagógico mediante la reflexión individual y colectiva.</p>	<p>Reconocimiento de la relación del liderazgo y del trabajo colaborativo para el acompañamiento pedagógico a los docentes.</p>	<p>Desarrollo de estrategias de fortalecimiento al liderazgo directivo para el acompañamiento pedagógico. Desarrollo de acciones de trabajo colaborativo para el acompañamiento pedagógico. Fortalecimiento del PMC del plantel a partir de la cultura de la colaboración.</p>	<p>Apertura al diálogo para la toma de decisiones en conjunto. Disposición para el trabajo colaborativo. Comprometerse con el aprendizaje permanente de los integrantes de la comunidad para la mejora continua.</p>

Núcleo II. Saberes y conocimientos para fortalecer, asesorar y acompañar la enseñanza y el aprendizaje						
Dimensión	Problema	Aspectos de mejora	Propósito	Contenidos		
				Declarativos	Procedimentales	Actitudinales
<p>Sobre los recursos de apoyo a la práctica docente.</p> <p>Gestión de las tecnologías para el aprendizaje y pedagogía de la virtualidad para la mejora de la actividad docente.</p> <p>Estrategias para la elaboración, adquisición, instrumentación y promoción de medios y recursos didácticos que permitan el fortalecimiento de la práctica docente y el logro de los aprendizajes.</p>	<p>2. La práctica directiva, en relación con los recursos y tecnologías educativas para la enseñanza es limitado, y los procesos formativos no contribuyen siempre al desarrollo de conocimientos para seleccionar, adaptar o transformar recursos para la enseñanza acordes al contexto, lo cual impacta en el funcionamiento del plantel.</p>	<p>Uso de recursos y tecnologías aplicadas a la educación a partir de las consideraciones del contexto para la mejora de la práctica docente.</p>	<p>Identificar acciones que promuevan la obtención, organización y optimización de recursos y tecnologías educativas a través del intercambio de experiencias de la práctica directiva.</p> <p>Optimizar los recursos y la tecnología aplicada a la educación a través de la adaptación de éstas al contexto, en colaboración con los docentes para favorecer los procesos de enseñanza.</p> <p>Promover una actitud positiva sobre el uso de tecnología aplicada a la educación a partir de compartir experiencias.</p>	<p>Análisis de la movilización de recursos y tecnologías educativas del plantel.</p>	<p>Establecimiento de acciones que promuevan la obtención, organización y optimización de recursos y tecnologías educativas.</p> <p>Integración de recursos y tecnologías en el PMC para optimizar las funciones de la comunidad escolar.</p>	<p>Interesarse por el conocimiento de las características y requerimientos de la comunidad escolar.</p>



Núcleo IV. Saberes y conocimientos para la mejora de la práctica y la experiencia						
Dimensión	Problema	Aspectos de mejora	Propósito	Contenidos		
				Declarativos	Procedimentales	Actitudinales
<p>Sobre la práctica y experiencia directiva. Conocimiento de los procesos, actividades y aspectos que caracterizan las funciones y responsabilidades de la práctica directiva.</p>	<p>3. La práctica directiva es restringida por la falta y el desconocimiento de los documentos legales en que se sustenta, y los procesos formativos no siempre contribuyen a la comprensión normativa que rige y delimita las funciones y responsabilidades, lo cual dificulta la toma de decisiones con certeza jurídica.</p>	<p>Comprensión de los procesos, actividades y aspectos que caracterizan las funciones y responsabilidades de la práctica directiva para la toma de decisiones con certeza jurídica.</p>	<p>Conocer los documentos normativos vigentes para reflexionar sobre su importancia en la práctica directiva. Usar la normatividad vigente para la toma de decisiones a través de la comprensión de documentos normativos. Desarrollar una actitud crítica, ética y responsable en las acciones y la toma de decisiones relacionadas con las condiciones impuestas por la nueva cotidianidad a partir del intercambio de experiencias.</p>	<p>Comprensión del marco normativo para el ejercicio de las funciones del director. Análisis de orientaciones para la toma de decisiones dentro de un marco de certeza jurídica.</p>	<p>Aplicación de la normatividad en el desempeño de sus funciones. Fundamentación del PMC conforme al marco normativo.</p>	<p>Respeto a la normatividad en el desarrollo de sus funciones. Ejercicio ético de sus funciones como servidor público.</p>



Núcleo V. Saberes y conocimientos para el fortalecimiento de la identidad profesional						
Dimensión	Problema	Aspectos de mejora	Propósito	Contenidos		
				Declarativos	Procedimentales	Actitudinales
<p>Sobre la auto percepción y autoconstrucción del director. Habilidades socioemocionales para el desarrollo personal, resiliencia y empatía con los integrantes de la comunidad escolar (estudiantes, docentes, padres de familia, equipo directivo y autoridades).</p>	<p>4. La práctica directiva, al centrarse en procesos administrativos, deja de lado la importancia de las interacciones humanas, y los procesos formativos contribuyen poco al desarrollo de habilidades socioemocionales para mejorar la comunicación, convivencia, solución de conflictos y trabajo colaborativo entre los diferentes actores educativos, lo cual limita las acciones de acompañamiento a la comunidad escolar.</p>	<p>Fortalecimiento de habilidades socioemocionales para el desarrollo personal, resiliencia y empatía con los integrantes de la comunidad escolar (estudiantes, docentes, familias, equipo directivo y autoridades).</p>	<p>Reconocer la importancia de las habilidades socioemocionales como parte del desarrollo integral de docentes y estudiantes a partir de favorecer el autoconocimiento del director. Implementar estrategias para desarrollar habilidades socioemocionales del director que favorezcan la comunicación, la empatía y el manejo de conflictos con estudiantes, docentes, padres de familia y tutores, entre colegas directivos y otros directores. Actuar con empatía ante la diversidad de situaciones por las que atraviesa la comunidad escolar mediante el reconocimiento y manejo de las propias emociones.</p>	<p>Análisis de las habilidades socioemocionales del director en el desarrollo de su práctica. Reconocimiento de la relevancia del acompañamiento socioemocional a la comunidad escolar.</p>	<p>Desarrollo de las habilidades socioemocionales del director. Uso de estrategias para el acompañamiento a la comunidad escolar.</p>	<p>Autoconocimiento del director en relación con sus emociones. Empatía ante las emociones y necesidades de la comunidad escolar.</p>

Fuente: elaboración propia.

Selección e implementación del dispositivo

Los dispositivos formativos implican una concepción sobre la forma práctica, distribuida y contextualizada en que se construye el conocimiento de los directores. El dispositivo seleccionado para la presente intervención es el grupo de análisis de la práctica. Las actividades por desarrollar con este dispositivo contribuirán al desarrollo de procesos de reflexión e interpretación individual y colectiva de su experiencia, para promover la reconfiguración de su práctica y el fortalecimiento de la autopercepción de lo que significa ser un director. De igual manera, los recursos que lo acompañan están vinculados con el proceso de formación y la movilización de saberes y conocimientos en ambientes que impulsan el diálogo, la deliberación y la construcción de aprendizaje en colaboración.

El grupo de análisis de la práctica es un dispositivo de formación donde tiene lugar una interacción estrecha entre un conjunto reducido de personas que comparten, en primer lugar, un espacio y un tiempo para la conversación personal, para la charla sobre las vicisitudes de su trabajo, así como para el esclarecimiento de sus metas u objetivos comunes (Souto, 1993). El grupo de análisis parte del testimonio de una situación de la práctica profesional expuesta por uno de los integrantes, la cual es cuidadosamente examinada por el colectivo de directores reunido (Souto, 2019; Robo, 2004; García y Cartuyvels, 2018; Blanchard-Laville, 2013).

La construcción del saber común sobre la situación se elabora a partir del saber de los integrantes, quienes aportan datos, reaccionan a las interpretaciones de otros, profundizan su conocimiento y se cuestionan con base en el saber y las preguntas de los participantes (García y Cartuyvels, 2018). La esencia del grupo de análisis, que se constituye, como ya se dijo, a partir de equipos pequeños de directores, radica en que los saberes expuestos sirven de enlace con la experiencia y los saberes de los otros participantes, es decir, se constituyen en reflexiones con las que los directores expresan lo que viven, dan rienda a la expresión de su experiencia, pero a la vez, en el relato, también la problematizan para ver otras cosas en ellas y no sólo confirmar lo que ya saben, es decir, para resignificarla.

En el grupo de análisis, los directores hablan y escriben acerca de quiénes son, de cómo se vive en cada plantel, de lo que les pasa, de lo que quieren y de lo que no pueden hacer por el momento. Lo que guía el grupo de análisis es la exploración de la experiencia a partir de los relatos individuales de los participantes, quienes, al describir su práctica, no sólo se quejan, sino también la celebran y la autodefinen a partir de lo que otras experiencias muestran como posibilidad. La aspiración es que a través de los relatos orales y escritos de los directores se toquen fibras y se involucre a las personas, se provoquen preguntas sobre la relación con ellos mismos y con los docentes de sus planteles. Se trata de hablar de sí y de “exponerse” frente a los otros para encontrar nuevos sentidos y significados en la práctica de la dirección escolar, cuidando por principio una dinámica que sólo puede generarse a partir de la creación de lazos de confianza entre todos los que se encuentran en el grupo.

Este dispositivo propone a los participantes destinar un tiempo para retomar y hablar sobre algún suceso de interés, rescatarlo de entre las múltiples situaciones que ocurren en su rutina: las relaciones con los docentes, el personal administrativo, las familias, los estudiantes, entre otros actores; las situaciones difíciles que enfrentan, para pensarlas, analizarlas y comprenderlas con cierto desapego respecto de lo cotidiano de su hacer y su trabajo (Bossé, 2018).

A continuación, se presentan algunas de las características del grupo de análisis de la práctica:

- ▶ Favorece la formación desde la práctica, la co-construcción del sentido sobre ésta mediante el análisis colaborativo (Souto, 2019; Blanchard-Laville, 2013), es decir, permite compartir para resignificar la práctica y plantear en conjunto rutas de acción.
- ▶ Tiene como base el análisis de los significados sobre lo que hace y por qué se hace, las representaciones e imaginarios compartidos, los problemas, los aprendizajes y sus dificultades (Souto, 2019).
- ▶ Permite distanciarse de la cotidianidad, de las situaciones difíciles o incluso conflictivas y la toma de perspectiva para analizarlas (Robo, 2004; Bossé y Blanch, 2017; Bossé, 2018).
- ▶ Ayuda a los participantes a analizar su práctica desde una mirada externa, al abrir el panorama sobre su experiencia y abordarla desde perspectivas que no habían considerado (Robo, 2004).
- ▶ Fomenta el aprendizaje continuo y el desarrollo de una postura de experto reflexivo (Robo, 2004).
- ▶ La construcción del saber común se realiza a partir de los saberes de los participantes, en torno a las experiencias compartidas en las narraciones de los integrantes del grupo. Éstos fortalecen y profundizan su conocimiento y se cuestionan a partir del saber y las preguntas de otros participantes (García y Cartuyvels, 2018; Robo, 2004).
- ▶ Considera las preocupaciones, intereses, necesidades, expectativas y emociones, de los participantes (García-Cabrero *et al.*, 2008).
- ▶ Permite conocer la forma de trabajo de otros participantes, repensar los modelos de enseñanza, gestión y liderazgo propios y plantear aspectos para la mejora de su práctica.
- ▶ Es flexible y permite tomar acuerdos entre los participantes para su desarrollo.

El grupo de análisis de la práctica se puede organizar entre seis y diez participantes. Se requiere que se constituya en un espacio capaz de generar confianza entre los integrantes (Bossé y Blanch, 2017).

Lo que se trabaje en el grupo es confidencial pues se busca que los participantes puedan compartir su experiencia sin sentirse juzgados ni perseguidos, sino acompañados en la búsqueda de soluciones alternativas a las situaciones analizadas. En la dinámica se evita dar consejos, en su lugar se delibera en colectivo, puesto que no se trata de decir lo que se debe hacer sino, desde lo narrado, compartir cómo se ha actuado y buscar en conjunto posibles soluciones (Robo, 2004).

Como apoyo del grupo de análisis se han elaborado cuatro guías para orientar la práctica del director, en las cuales, además de información y orientaciones, se proponen algunas actividades que promueven la reflexión y contribuirán al desarrollo de las sesiones del dispositivo.

Recursos formativos

Los recursos formativos juegan un papel relevante en el desarrollo de los dispositivos formativos que se determinen en el marco de las intervenciones; éstos son medios físicos o digitales que proveen información sistematizada y organizada para apoyar la experiencia formativa con el fin de alcanzar los propósitos de la propia intervención.

Algunos recursos que posibilitan el aprendizaje de los directores considerados o elaborados por Mejoredu son: agenda, guía de trabajo, bitácora, cuaderno, carpeta, video de prácticas, póliticos e infografías.

Entre estas posibilidades se optó por guías de trabajo porque éstas tienen la finalidad de orientar y dar recomendaciones, lo cual permitirá a los participantes de la IF interactuar con diversos contenidos de manera individual o colectiva.

Guías para orientar la práctica del quehacer directivo

El objetivo de las guías es ofrecer a los directores estrategias y orientaciones acerca de los contenidos sobre los cuales se reflexionará en el dispositivo grupo de análisis de la práctica. Los contenidos se presentan desde una visión analítica y a través de actividades que propician la reflexión sobre la práctica.

Además, las guías acompañarán a los directores durante un año lectivo. Este tiempo, comparado con los anteriores tradicionales cursos, que se reducen típicamente a una duración semanal o quincenal, pueden constituir un espacio importante para la resignificación de los dispositivos formativos y la formación, los cuales requieren apoyo directo y retroalimentación inmediata de la práctica. De esta forma, las guías permitirán a los directores identificar las dificultades que puedan presentarse durante el desarrollo de sus funciones a través de la reflexión sobre sus experiencias, la toma de conciencia sobre su actuar, la contrastación de ideas con sus colegas y la puesta en marcha de acciones para la mejora de su práctica.

Características del recurso formativo

1. Se compone de cuatro guías que buscan apoyar la práctica de los directores y ofrecer orientaciones para acompañar a la comunidad escolar en la nueva cotidianidad.
2. Cada guía brinda información que permite comprender el contenido abordado, orientaciones organizadas en distintos ejes y actividades que los directores puede implementar en su plantel.
3. Las actividades buscan que el director practique las orientaciones brindadas y reflexione al respecto.
4. La información registrada en cada actividad puede servir como insumo para la construcción de los relatos de experiencia de vida para el grupo de análisis.

Las guías permiten que el participante decida los tiempos y el ritmo para interactuar con ellas, al vincular y articular la recuperación de su experiencia con los saberes de la función y las situaciones de aprendizaje planteadas. Estas guías forman parte de la colección *Retos frente a la nueva cotidianidad* y se denominan:

- ▶ *Acompañamiento socioemocional.*
- ▶ *Liderazgo y colaboración.*
- ▶ *La movilización de recursos y tecnologías educativas.*
- ▶ *Comprensión normativa de la práctica directiva.*

Sobre el acompañamiento a los directores

El acompañamiento pedagógico refiere al apoyo *in situ* o a distancia en la implementación de la IF, el cual busca favorecer la interlocución y retroalimentación en los procesos de formación mediante acciones de asesoría, orientación, tutoría u otras.

El acompañamiento integra acciones que lleva a cabo e impulsa la autoridad educativa y los equipos técnicos estatales y otras que pueden hacer quienes coordinan la IF: el supervisor, otro director, coordinadores de academia, entre directores, o algún otro profesional de la educación.

Las autoridades educativas y los equipos técnicos pueden acompañar a partir de:

- ▶ atender los requerimientos que aseguren implementar la IF, focalizando la disponibilidad de recursos en aquellos planteles o colectivos que requieran mayor atención.
- ▶ asesorar al personal responsable de implementar las intervenciones en los planteles para que lleven a cabo las actividades formativas propuestas en el grupo de análisis de la práctica y los recursos.
- ▶ brindar asesoría al personal responsable de implementar las intervenciones en los planteles para que reconozcan y valoren las dificultades que pueden presentarse en la implementación, y tomen medidas oportunas que garanticen la participación de los directores.
- ▶ apoyar el fortalecimiento de las capacidades de organización, comunicación y coordinación de los responsables de implementar la IF en los planteles.

Es importante asegurar que las autoridades hagan un acompañamiento permanente de la intervención desde que se planea, durante su implementación y al concluirla.

Por otro lado, el acompañamiento pedagógico que llevan a cabo el supervisor, los coordinadores de academia, otros directivos, o algún otro profesional de la educación, potencializa el trabajo colaborativo mediante la constitución o el fortalecimiento de comunidades profesionales de práctica, el aprendizaje situado, la reflexión individual y colectiva sobre la práctica, la profundización en los contenidos de formación y la retroalimentación de los aprendizajes de los directores.

Este acompañamiento se desarrolla desde el comienzo de una IF, a partir de la problematización de la práctica y durante las diversas actividades propuestas en los dispositivos formativos. Es importante que posteriormente se lleven a cabo acciones que permitan dar continuidad y retroalimentar las mejoras de la práctica profesional. Para ello, el supervisor, los coordinadores de academia, otros directivos, o algún otro profesional de la educación pueden hacer un acompañamiento pedagógico a partir de las siguientes acciones:

- ▶ Impulsar la reflexión y el aprendizaje sobre y desde la práctica para fortalecer el proceso de formación que se propicia en el grupo de análisis de la práctica.
- ▶ Recuperar los saberes y conocimientos construidos en el grupo de análisis de la práctica y mediante las guías para retroalimentar los procesos de formación desarrollados en colectivo.

- ▶ Crear espacios de discusión, análisis y reflexión de la práctica directiva donde se impulse el tomar decisiones para su mejora a partir de los conocimientos y saberes movilizados en esta intervención.
- ▶ Generar opciones para la interacción, formal e informal, con y entre directivos donde se compartan experiencias de aprendizaje que profundicen los contenidos abordados durante el grupo de análisis y las guías de trabajo.
- ▶ Orientar la creación, desarrollo y consolidación de comunidades profesionales de práctica a partir de la experiencia formativa del grupo de análisis de la práctica y las guías de trabajo.
- ▶ Propiciar la tutoría entre directores pares para socializar experiencias que permitan aplicar en la práctica el aprendizaje construido en el grupo de análisis de la práctica y las guías de trabajo.
- ▶ Guiar al colectivo de directores en la transferencia de los saberes y conocimientos construidos en la intervención para mejorar la práctica.

El acompañamiento pedagógico no se limita al seguimiento de los aprendizajes que se construyeron mediante la IF, sino que debe trascender a lo que ocurre en la práctica directiva durante, al término y después de concluir esta intervención.

Sobre el monitoreo de la intervención formativa

El monitoreo de la IF implica un proceso de aprendizaje, reflexión y retroalimentación sobre su diseño e implementación, así como la valoración del avance en el cumplimiento de sus propósitos.

Este proceso será llevado a cabo por Mejoredu en coordinación con las autoridades de educación media superior, las autoridades educativas de los estados y de la Ciudad de México y los organismos descentralizados.

En la realización del monitoreo se considerarán tres momentos de recolección de información:

- ▶ Al inicio: una vez que las autoridades hayan establecido la Estrategia para la implementación de la IF, comprendida como el conjunto de actividades para la consecución de sus propósitos según las características regionales, de las escuelas y de las zonas escolares.
- ▶ Durante: en la puesta en marcha de las acciones definidas en la Estrategia para implementar la IF y efectuadas por los equipos técnicos estatales, el personal responsable de la implementación, quienes coordinan el grupo de análisis de la práctica u otras figuras de apoyo y acompañamiento.
- ▶ Al finalizar: una vez que haya concluido la intervención y se haya obtenido la información de los aspectos monitoreados.

En cada momento se utilizarán diferentes técnicas e instrumentos de recolección y análisis de información: en el inicio se contactará a las autoridades correspondientes que hayan decidido llevar a cabo la presente intervención con el objetivo de revisar las acciones para su implementación relacionadas con los tiempos, contextos, condiciones, factores facilitadores

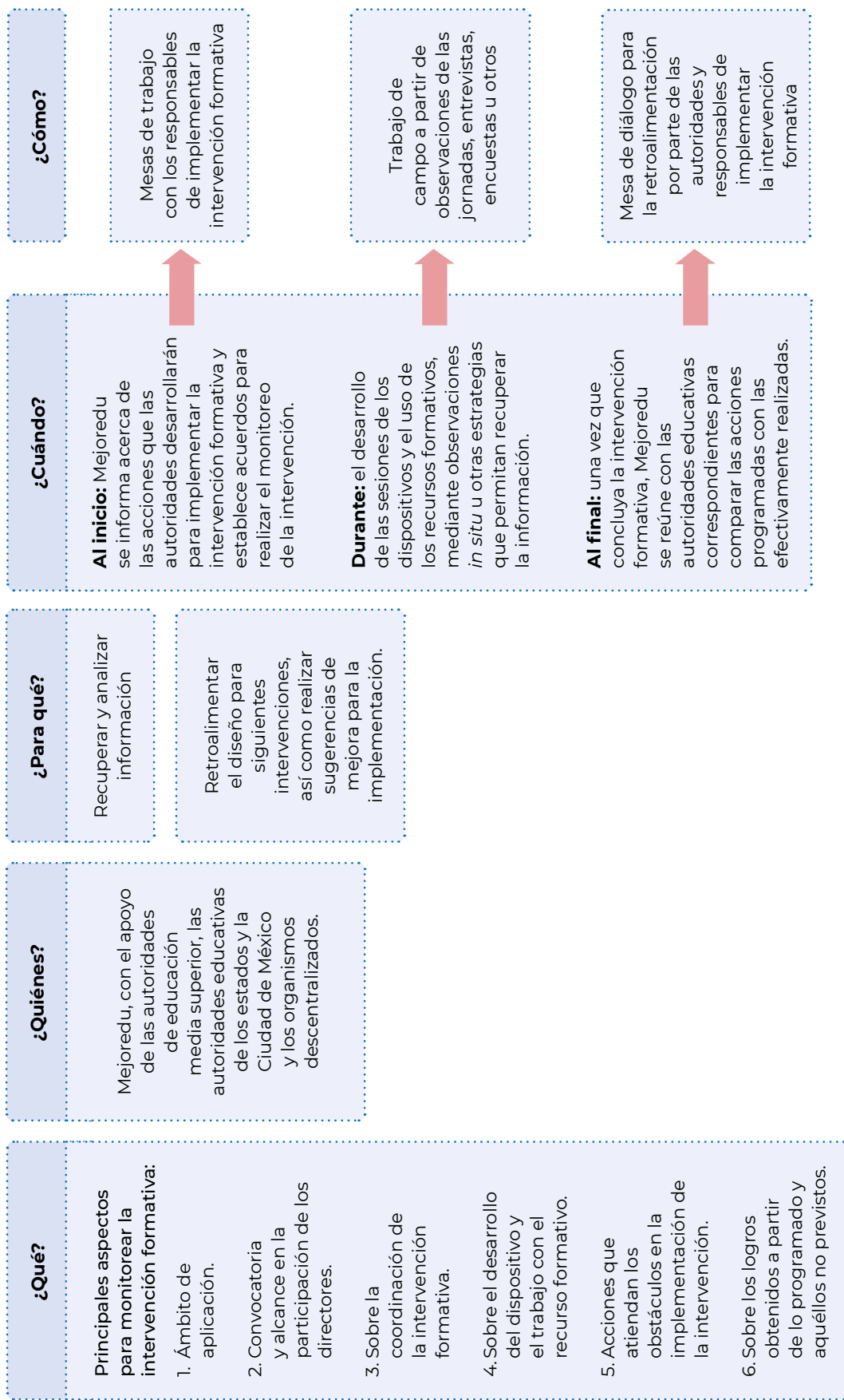
y obstáculos, actividades, riesgos y posibilidades, equipos responsables, entre otros; así como inquietudes, condiciones, retos y dificultades previstas para su puesta en marcha; en un segundo momento se podrá llevar a cabo la observación del desarrollo de los dispositivos formativos o la recuperación de documentos que den cuenta de la participación de los directores, como testimonios, narrativas elaboradas durante su implementación, algunas muestras de sus producciones en el recurso utilizado (guías, bitácoras, entre otros), así como identificar los avances para la consecución de los propósitos; y por último, se llevarán a cabo diálogos de retroalimentación con las autoridades y responsables de la implementación al finalizar la intervención, los cuales permitan enriquecer el diseño de las intervenciones y los aspectos de mejora de la implementación.

Se realizarán al menos tres reuniones de trabajo (virtuales o presenciales) con las autoridades educativas y los responsables de implementar la intervención, en las cuales, de manera conjunta con Mejoredu, se registrará la información en la ficha de monitoreo.

Con el objeto de que el monitoreo sea significativo y aporte elementos suficientes para el ajuste y mejora de la intervención, Mejoredu seleccionará una muestra de las diversas entidades federativas y servicios educativos del bachillerato general u organismos descentralizados que implementen la presente intervención.

Finalmente, es importante señalar que el monitoreo que elabore la Comisión será independiente del que lleven a cabo las autoridades educativas de las intervenciones que implementen durante la operación de los programas de formación que ellos mismos diseñen y operen, de conformidad con lo establecido en los Criterios generales de los programas de formación continua y desarrollo profesional docente, y para la valoración de su diseño, operación y resultados en educación básica y media superior.

Figura 1.7 Proceso para el monitoreo de la intervención formativa



Fuente: elaboración propia.

Ficha de monitoreo

Propósitos de la intervención formativa:						
Primer momento		Segundo momento		Tercer momento		
Actividades planeadas		Actividades realizadas		Resultados de la intervención		Factores que imposibilitaron el logro de resultados
	Sí	No	Planeados	Obtenidos	Internos	Externos
Sugerencias						

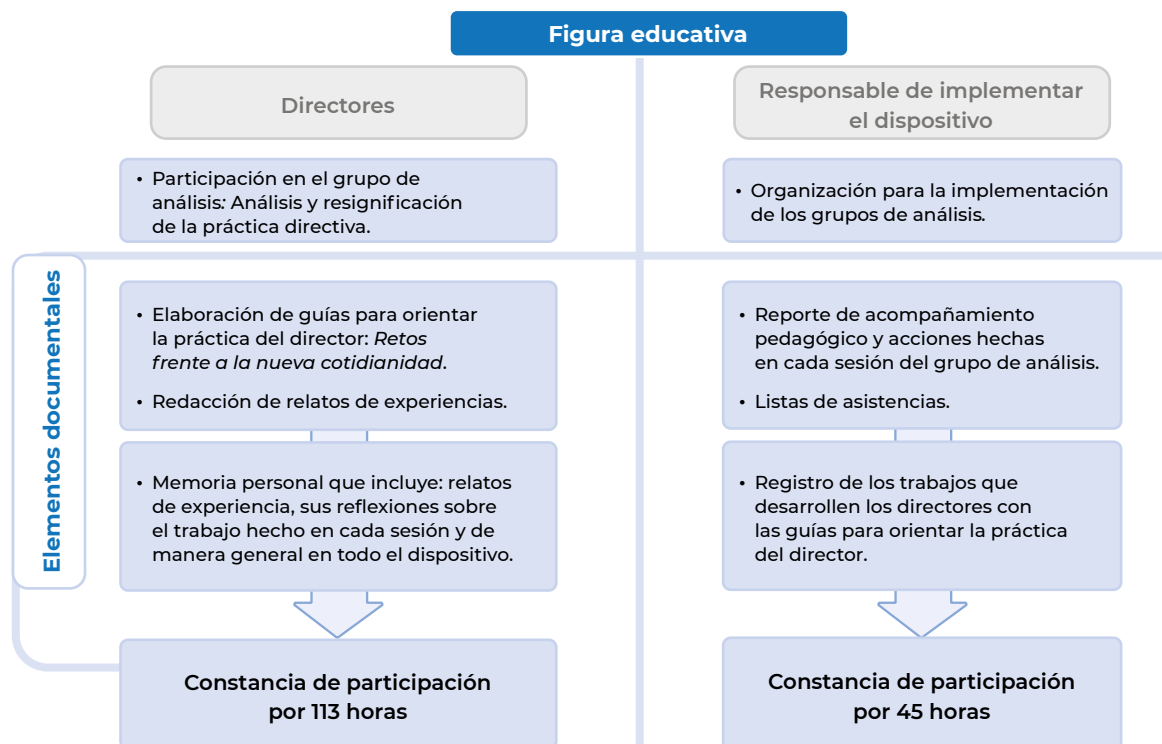
Documentación de la participación en la intervención formativa

Documentar la participación en la IF es un proceso continuo que implica el registro y sistematización de las actividades propuestas durante su desarrollo.

La participación de los directores se hará constar a través de la presentación de la documentación individual o colectiva que dé cuenta de los aprendizajes desarrollados durante la implementación del dispositivo, entre otras, narrativas, planes, portafolio de producciones y bitácoras. En el caso de las figuras responsables de implementar la IF, la constancia se otorgará por su participación en el dispositivo al presentar los documentos solicitados en el proceso formativo. Dicha documentación quedará bajo resguardo de las autoridades educativas correspondientes y, en conjunto con los acompañantes pedagógicos, se establecerán las pautas para su valoración.

Los directores que participen recibirán una constancia expedida por las autoridades educativas que operen el programa, la cual se elaborará de conformidad con las características que para este fin se establecen en los Criterios generales de los programas de formación continua y desarrollo profesional docente, y para la valoración de su diseño, operación y resultados en educación básica y media superior (Mejoredu, 2021b). En dicha constancia se consigna el nombre de la IF que avala la participación de los directores. Para la emisión de la constancia se considerarán los siguientes aspectos:

Figura 1.7 Documentación de la participación en la intervención formativa



Fuente: elaboración propia.

De acuerdo con la documentación que se presente, las autoridades educativas entregarán las constancias al término de cada IF.

2. Aspectos clave para la implementación de la intervención formativa

Con la finalidad de impulsar el enfoque de formación situada en esta intervención formativa (IF), se presentan los siguientes *aspectos clave*, a fin de orientar la toma de decisiones respecto a su implementación por parte de las autoridades. Es importante destacar que estos aspectos son específicos para la presente IF y se modificarán para futuras intervenciones de acuerdo con las situaciones problemáticas que se aborden, los contenidos que se seleccionen, los dispositivos que se elijan y las condiciones que se requieran para hacer el monitoreo y acompañamiento.

Establecer las condiciones necesarias para implementar la IF requiere de una valoración anticipada, por lo que es indispensable analizar las capacidades institucionales que permitan el desarrollo favorable, es decir, hacer un análisis de los recursos físicos, tecnológicos, humanos y económicos con los que se cuenta en relación con los contextos específicos y condiciones de los colectivos escolares y planteles. Asimismo, se requiere establecer alianzas entre las distintas autoridades educativas, instituciones o actores involucrados con la finalidad de impulsar y crear las condiciones que garanticen la igualdad de oportunidades en la formación de los directores de educación media superior.

En la implementación de la IF se reconoce a los directores como profesionales de la educación, lo cual implica que sus planteamientos no son prescriptivos y buscan generar una constante interacción, análisis y articulación de la práctica y teoría, es decir, movilizar los saberes de los directores al reconocer la complejidad de su trabajo durante el proceso de formación. Por ello se desarrolla a través de ejercicios de problematización que posibilitan la movilización de saberes y conocimientos, a partir de prácticas situadas y contextualizadas, y de actividades colaborativas y de reflexión incorporadas en el dispositivo: grupo de análisis de la práctica y los recursos: *Acompañamiento socioemocional*, *Liderazgo y colaboración*, *La movilización de recursos y tecnologías educativas* y *Comprensión normativa de la práctica directiva*, que forman parte de la colección *Retos frente a la nueva cotidianidad*.

Grupo de análisis de la práctica

Sobre los tiempos y las modalidades

Como se mencionó en el primer apartado “Componentes de la intervención formativa”, el dispositivo que se implementará en esta intervención es el *grupo de análisis de la práctica*, el cual tiene la finalidad de ofrecer orientaciones para su desarrollo.

Duración

- ▶ Se propone desarrollar las sesiones del dispositivo y los recursos durante dos semestres o un ciclo escolar.
- ▶ Se sugiere trabajar en seis sesiones. La primera es un espacio en donde se organiza y se toman decisiones respecto al desarrollo de las subsecuentes sesiones. Dicha sesión durará

tres horas mientras que, en las cinco sesiones restantes, la duración aproximada será de cinco horas y en éstas se desarrollarán los contenidos propuestos para el dispositivo.

Entre sesiones habrá un espacio de mes y medio o dos meses durante el cual se trabajará con los recursos formativos.

Forma de trabajo

- ▶ El grupo de análisis de la práctica podrá llevarse a cabo de forma presencial, a distancia o híbrida. Para definir la modalidad será importante considerar las características de los directores, su carga de trabajo y las recomendaciones que la autoridad educativa emita respecto al desarrollo de actividades grupales en el contexto de la emergencia sanitaria generada por covid-19.
- ▶ El grupo podrá ser conformado por zona, región, sector escolar, servicio educativo o entidad federativa.
- ▶ Para favorecer el análisis y la participación de los directores, así como para fortalecer su liderazgo se sugiere que el grupo de análisis de la práctica esté conformado por seis participantes como mínimo, y diez como máximo.
- ▶ Como parte del trabajo independiente los directores llevarán a cabo las actividades planteadas en las guías: *Acompañamiento socioemocional*, *Liderazgo y colaboración*, *La movilización de recursos y tecnologías educativas* y *Comprensión normativa de la práctica directiva*.
- ▶ Para el trabajo durante las sesiones se requiere, como insumo previo, un breve relato de experiencia (más adelante se detallan sus características) que recupere el trabajo hecho en las guías y las problemáticas, dificultades o retos de su práctica respecto a los contenidos de la intervención.
- ▶ Con la finalidad de que el director valore su experiencia de participación en el grupo de análisis de la práctica, se elaborará una memoria personal donde se incluirán sus relatos de experiencia y las reflexiones personales en cada sesión.

Sobre quién coordina el grupo de análisis

El responsable de coordinar el grupo de análisis de la práctica, es a su vez responsable de acompañar pedagógicamente⁴ a los directores. Esta figura podrá ser propuesta por la autoridad educativa correspondiente. Su participación es importante para el desarrollo del grupo de análisis de la práctica, por lo cual se sugiere que tenga las siguientes características:

- ▶ Contar con experiencia en orientar el trabajo colaborativo y la reflexión sobre la práctica.
- ▶ Que haya desarrollado la escucha activa y la observación.
- ▶ Mostrar empatía hacia el trabajo de los participantes.
- ▶ Tener conocimiento sobre la práctica de los directores en servicio de EMS.

⁴ De acuerdo con Mejoredu (2021b), el acompañamiento pedagógico es el apoyo *in situ* o a distancia durante la operación de los programas que favorece la interlocución y retroalimentación en el proceso de formación, que puede ser elaborado por quienes coordinan la implementación de la IF: supervisor, asesor técnico pedagógico, director, entre docentes, o algún otro profesional de la educación. Es impulsado por la autoridad educativa y los equipos técnicos estatales. Incluye acciones como asesoría, tutoría u otras.

- ▶ Conocer el contexto general de la EMS o del servicio educativo donde laboran los participantes.
- ▶ Tener experiencia en la función directiva.

Se recomienda que no sea jefe inmediato superior de quienes participan a fin de favorecer el diálogo reflexivo y abierto.

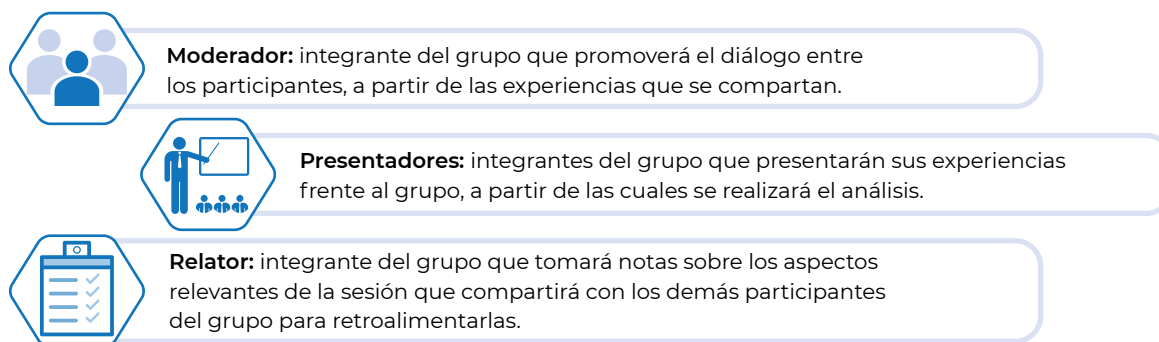
Funciones de quien coordina el grupo de análisis de la práctica

- ▶ Presentar el programa, la IF y explicar la propuesta de trabajo del dispositivo.
- ▶ Orientar la sesión de problematización para que los directores tomen acuerdos sobre el desarrollo de las sesiones.
- ▶ Coordinar las sesiones.
- ▶ Encuadrar cada sesión y brindar el espacio para que se elija a quien modera, al relator y a los presentadores.
- ▶ Abrir espacios al final de cada sesión para hacer una retroalimentación positiva en la cual quien coordina exponga lo que observa sobre cómo se desarrolló, y permita que los participantes comenten dudas, percepciones generales de la dinámica y propuestas para mejorar el dispositivo.
- ▶ Tomar notas sobre acuerdos, conclusiones y aspectos relevantes acerca de las sesiones y dinámica de trabajo.
- ▶ Invitar, en función de los propósitos de las sesiones o a petición de los directores, a figuras relevantes o de mayor experiencia que formen parte del contexto escolar de los participantes (supervisores, otros directores, asesores técnicos, entre otros) y que contribuyan a su formación continua.
- ▶ Ofrecer acompañamiento que permita solucionar dudas, problemas o limitaciones relacionadas con la participación de los directores en el dispositivo.
- ▶ Hacer el cierre al concluir el dispositivo.
- ▶ Proponer acciones de mejora e integrar cuatro informes parciales y uno final.

Sobre las funciones y características de los participantes

Durante el desarrollo de las sesiones, los directores se podrán turnar para que cada uno ejerza las siguientes funciones:

Figura 2.1 Funciones de las o los directores en el grupo de análisis de la práctica



Fuente: elaboración propia.

Actitudes de los participantes

- ▶ Mantener una escucha activa.
- ▶ Presentar una actitud de responsabilidad y respeto hacia las ideas de los colegas.
- ▶ Poner en práctica el diálogo reflexivo.
- ▶ No imponer sus ideas al otro.
- ▶ Ser imparcial y no tomar los comentarios a tono personal.
- ▶ Tener apertura al cambio.

Actitudes de quien presenta

- ▶ Escuchar activamente las retroalimentaciones de los participantes.
- ▶ No tomarse los comentarios a tono personal.
- ▶ Tener apertura al cambio.

Actitudes de quien modera

- ▶ Incentivar el trabajo colaborativo.
- ▶ Motivar la participación y el intercambio de saberes entre los participantes.
- ▶ Promover un ambiente de respeto entre los participantes.
- ▶ Moderar la participación de los directores.
- ▶ Favorecer la revisión de la experiencia con base en el contenido de cada sesión.

Sobre la organización del grupo de análisis de la práctica

Las sesiones del grupo de análisis, así como en las guías, tienen como eje los contenidos propuestos para esta IF a partir de los cuales se busca fortalecer el Plan de Mejora Continua (PMC) de los directores, entre otros aspectos.

Tabla 2.1 Contenidos para las sesiones del grupo de análisis y guías para orientar la práctica del director

Contenidos			Nombre de la guía
Declarativos	Procedimentales	Actitudinales	
<p>Análisis de las habilidades socioemocionales del director en el desarrollo de su práctica.</p> <p>Reconocimiento de la relevancia del acompañamiento socioemocional a la comunidad escolar.</p>	<p>Desarrollo de las habilidades socioemocionales del director.</p> <p>Uso de estrategias para el acompañamiento socioemocional a la comunidad escolar.</p>	<p>Autoconocimiento del director en relación con sus emociones.</p> <p>Empatía ante las emociones y necesidades de la comunidad escolar.</p>	<p><i>Acompañamiento socioemocional.</i></p> <p>Brinda orientaciones para el acompañamiento socioemocional a los docentes con la finalidad de permitirles adaptarse y trabajar colaborativamente ante la nueva cotidianidad.</p>



Contenidos			Nombre de la guía
Declarativos	Procedimentales	Actitudinales	
Reconocimiento de la relación del liderazgo y del trabajo colaborativo para el acompañamiento pedagógico a los docentes.	<p>Desarrollo de estrategias de fortalecimiento al liderazgo directivo para el acompañamiento pedagógico.</p> <p>Desarrollo de acciones de trabajo colaborativo para el acompañamiento pedagógico.</p> <p>Fortalecimiento del PMC del plantel a partir de la cultura de la colaboración.</p>	<p>Apertura al diálogo para la toma de decisiones en conjunto.</p> <p>Disposición para el trabajo colaborativo.</p> <p>Comprometerse con el aprendizaje permanente de los integrantes de la comunidad para la mejora continua.</p>	<p><i>Liderazgo y colaboración</i></p> <p>Brinda orientaciones para fortalecer el liderazgo y fomentar la colaboración con la finalidad de brindar acompañamiento a los docentes durante la nueva cotidianidad escolar en el marco del covid-19.</p>
Análisis de la movilización de recursos y tecnologías educativas del plantel.	<p>Establecimiento de acciones que promuevan la obtención, organización y optimización de recursos y tecnologías educativas.</p> <p>Integración de recursos y tecnologías en el PMC para optimizar las funciones de la comunidad escolar.</p>	Interesarse por el conocimiento de las características y requerimientos de la comunidad escolar.	<p><i>La movilización de recursos y tecnologías educativas</i></p> <p>Brinda orientaciones sobre el análisis y la definición de estrategias para una gestión que fortalezca la práctica docente en el marco del covid-19.</p>

Contenidos			Nombre de la guía
Declarativos	Procedimentales	Actitudinales	
<p>Comprensión del marco normativo para el ejercicio de las funciones del director.</p> <p>Análisis de orientaciones para la toma de decisiones dentro de un marco de certeza jurídica.</p>	<p>Aplicación de la normatividad en el desempeño de sus funciones.</p> <p>Fundamentación del PMC conforme al marco normativo.</p>	<p>Respeto a la normatividad en el desarrollo de sus funciones.</p> <p>Ejercicio ético de sus funciones como servidor público.</p>	<p><i>Comprensión normativa de la práctica directiva</i></p> <p>Brinda orientaciones para la comprensión de la normatividad en su práctica cotidiana que favorezca el logro de los objetivos educativos.</p>

Sobre el desarrollo de las sesiones del grupo de análisis de la práctica

Como se ha señalado, el grupo de análisis de la práctica se llevará a cabo en 6 sesiones. La primera tiene como eje la problematización y acuerdos entre los participantes; las sesiones 2, 3, 4 y 5 tienen como eje los contenidos planteados para la intervención, y la última sesión tiene como eje el PMC.

Sesión de problematización de la práctica

La sesión 1 tiene como finalidad que los directores en colectivo puedan analizar sus condiciones, características y contextos particulares, para tomar decisiones y acuerdos respecto de: el orden en que se desarrollarán los contenidos propuestos, la modalidad, fechas y horarios en que se llevarán a cabo las sesiones, los canales de comunicación entre los participantes, y todos aquellos aspectos necesarios para llevar a cabo las sesiones del grupo de análisis de la práctica.

Para ello es necesario que el responsable de la implementación presente el programa y la IF, y explique a los directores la propuesta de trabajo del dispositivo, así como su relación con las cuatro guías de la colección *Retos frente a la nueva cotidianidad*. Esta información servirá como insumo para encuadrar la forma de trabajo y tomar acuerdos entre los participantes. Es importante que en esta sesión se puntualice que lo que se trabaje en el grupo de análisis deberá contribuir al fortalecimiento de su PMC.

La estructura con que se trabajarán las sesiones 2, 3, 4, 5 y 6 del grupo de análisis de la práctica es antes, durante y después de las sesiones, la cual se explica enseguida.

Antes de las sesiones

Como parte del trabajo independiente, los directores desarrollarán las actividades planteadas en las guías y redactarán un relato breve sobre alguna experiencia que quieran compartir con base en su práctica y el trabajo hecho con el recurso, como insumo para poder participar en el grupo de análisis de la práctica.

Durante las sesiones

Cada sesión se compone de tres momentos: encuadre, análisis y reflexión sobre las experiencias, y cierre de las sesiones.

- ▶ **Encuadre.** En este momento el responsable de la implementación hará un breve recuento de lo abordado en la sesión previa, se explicará la finalidad de la sesión y se elegirá al moderador, relator y presentadores.

- ▶ **Análisis y reflexión sobre las experiencias.** Este momento está compuesto por varias acciones:
 - Quien modera dará el espacio para la presentación oral de los relatos de experiencia.
 - El moderador coordinará la participación de los directores.
 - Quien relata tomará nota de los aspectos relevantes durante el análisis de las experiencias, en las cuales podrá recuperar encuentros, desencuentros, conclusiones de los equipos, entre otros, para compartir con el grupo los puntos más relevantes de la sesión.
 - Concluidas las presentaciones y la reflexión colectiva, el relator hará un breve recuento de las ideas principales surgidas.
 - El moderador hará el cierre de la actividad.

- ▶ **Cierre de las sesiones.** En este momento, el responsable abrirá un espacio para que los directores expresen su sentir general sobre la dinámica de trabajo e incluso proponer acciones de mejora. Por último, se les recordará que elaboren sus ejercicios reflexivos previos a las siguientes sesiones.

Después de las sesiones

- ▶ Al final de cada sesión, de manera individual los directores reflexionarán y redactarán un breve texto sobre su percepción general de la sesión y lo integrarán en una memoria personal, la cual podrá ser física o digital, para recurrir a ella cuando lo consideren necesario.

Sesión de cierre de la intervención

En esta última sesión se busca recuperar los aprendizajes construidos durante su participación en las cuatro sesiones anteriores, y el trabajo con las guías para vincularlo al análisis del PMC de los directores. La dinámica del grupo tiene la misma estructura que las cuatro sesiones previas, por lo cual el relato que previamente elaboren tendrá que estar relacionado con los retos, dificultades y expectativas al planear su proyecto de plantel, y la medida en que pudieron fortalecerlo a partir de esta IF.

Para esta sesión es importante puntualizar que se debe llevar a cabo el cierre de la IF, donde se abre un espacio para que los directores expresen su sentir general sobre el grupo de análisis de la práctica y las guías, y propongan acciones de mejora para la intervención.

Sobre cómo elaborar los relatos de experiencias en el grupo de análisis

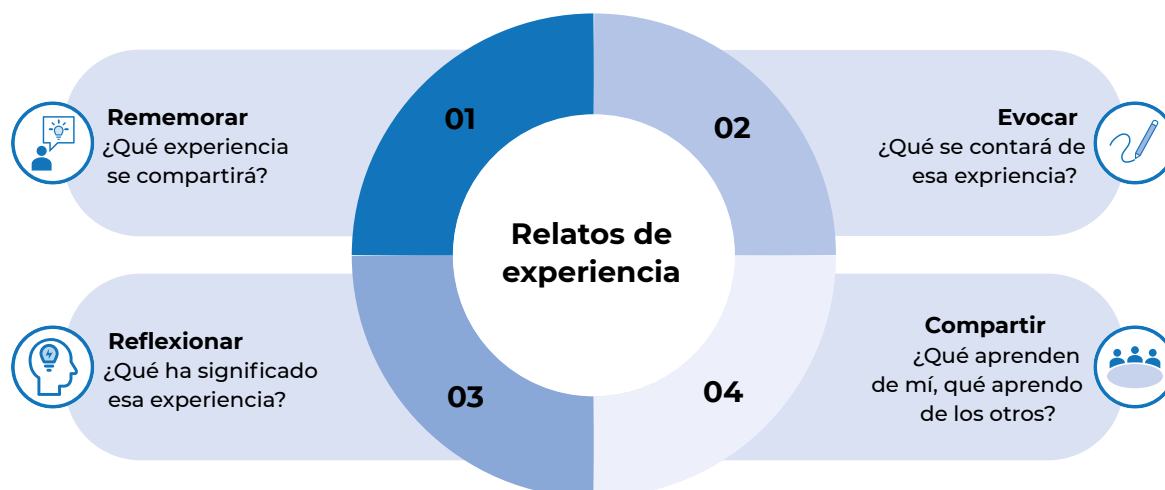
A través de los relatos de experiencia se busca promover en los directores el registro y sistematización de sus prácticas, que den cuenta de las experiencias significativas, las cuales pueden ser sobre lo que se les dificulta, inquieta, preocupa, interesa, motiva, ilusiona o pone en dilema con lo planeado y lo sucedido. Esto permite al director visualizar lo imprevisible de su práctica, que se desvanece con la cotidianidad, al rescatar lo inesperado, y que refleja los aspectos que influyen sobre ella. Dicha evidencia no es constancia de lo que no se está haciendo bien, sino una oportunidad de encontrar alternativas de acción y maneras de afrontar ciertas circunstancias a través del diálogo e intercambiando miradas y perspectivas con otros directores (Sardi, 2013).

En los relatos de experiencia se buscará alejarse de las escrituras mecánicas y superficiales, donde sólo se redacta sin análisis previo y sin tratar de encontrar sentidos y significados profundos a lo escrito; por el contrario, la escritura que se busca potenciar es aquella en la que el director hará frente a sí mismo, al buscar un espacio que permita reconstruir la experiencia y favorecer la reflexión a través de contrastar lo que fue, lo que ocurre y es posible que suceda, en donde se visualicen las oportunidades de un cambio en su práctica. Es importante puntualizar que para el proceso de escritura es sustancial recuperar el trabajo reflexivo elaborado durante las cuatro guías pertenecientes a la colección *Retos frente a la nueva cotidianidad*.

Cómo elaborar el relato de experiencias para vincularlo con el grupo de análisis

Para la escritura del relato de experiencias y su socialización en el grupo de análisis, se considerarán cuatro etapas clave:

Figura 2.2 Etapas para la escritura del relato de experiencia y su socialización en el grupo de análisis



Fuente: elaboración propia con base en Nocetti de la Barra *et al.*, 2019.

A continuación se describe a detalle las características de cada una de las etapas, así como sus implicaciones y sugerencias al momento de su desarrollo.

Descripción de las etapas para la escritura de la experiencia a compartir



Rememorar

Implica, como primer paso, seleccionar una situación o vivencia específica que resulte significativa dentro de la práctica directiva, ya sea porque implicó un reto, un problema a solucionar o una experiencia de éxito.

Es importante considerar que el trabajo realizado en las guías por los participantes es un detonador para decidir qué escribir y, por lo tanto, compartir en el grupo de análisis, ya que dichas guías contienen información relevante sobre cada contenido a abordar, así como una serie de actividades que en conjunto resultan de ayuda para situar y enmarcar la práctica directiva.



Evocar

Una vez delimitada la experiencia a compartir, el director evocará la mayor cantidad de recuerdos y detalles posibles, los cuales plasmará en la redacción de su relato. Para elaborar una redacción de (como propuesta) no más de dos cuartillas que rescate toda la intensidad de su experiencia y que sea comprensible para sí mismo y terceros, se proporcionan las siguientes preguntas que, al responderse, pueden ayudar a ordenar sus ideas:

- ▶ ¿Sobre qué situación es la experiencia?
- ▶ ¿Qué sucedió?
- ▶ ¿Cuándo sucedió?
- ▶ ¿Quiénes estuvieron involucrados?
- ▶ ¿Cómo intervino?
- ▶ ¿Qué decisiones tomó?
- ▶ ¿Por qué tomó esas decisiones?
- ▶ ¿Cómo se sintió?
- ▶ ¿Qué aprendió?

Estas preguntas orientadoras no son limitativas, y el participante podrá integrar a su relato todo lo que considere necesario.



Reflexionar

Una vez que se elaboró la narración y previo a que se comparta, es importante que ésta se lea individualmente con dos intenciones: la primera, identificar que se entienda y que haya capturado la esencia de su experiencia; la segunda, valorar el papel que juega como director, analizar sus decisiones y acciones, y determinar el rumbo que va tomando su práctica para que, en caso necesario, pueda reorientarla siempre en una visión de mejora.

Este momento de confrontación es fundamental para el desarrollo del grupo de análisis de la práctica, ya que más allá de compartir su experiencia, lo importante será compartir con sus compañeros sus conclusiones, los replanteamientos que se ha hecho sobre su práctica

pero desde un ejercicio honesto, donde no se intenta maquillar la realidad pues no se busca perfección; los errores no serán castigados ni los aciertos premiados.



Compartir

Una vez que se tengan los relatos, serán compartidos en el grupo de análisis. Es importante no leerlos como tal, sino platicarlos de forma natural, como cuando se está entre amigos. Por tanto, podemos concebir el ejercicio de escritura como un guion que ayudará a que el director no se desvíe del tema y pueda compartir lo esencial de su experiencia.

Este punto es crucial para los directores ya que, como se explicó en la descripción del grupo de análisis, se busca que todos se enriquezcan de la experiencia del otro, que encuentren situaciones en común y, por ende, no se sientan solos en la ardua labor que desempeñan. Además, se espera fortalecer los saberes sobre su profesión, ya que al conocer lo que hacen los demás puede incorporar prácticas que no conocía pero que le pueden resultar de utilidad.

Para promover este ejercicio narrativo en los participantes, en cada una de las cuatro guías se comparten en la última sección: “Sugerencias para la elaboración de los relatos de experiencia”, algunas orientaciones. Se recomienda utilizarla en la sesión de encuadre para que los directores cuenten con más elementos que les permitan redactar su relato de experiencia.

Sobre cómo integrar la memoria personal

La memoria personal es el compendio de los relatos de experiencia escritos y de las reflexiones por sesión mediante el cual los directores sistematizan su experiencia formativa a partir de la recuperación de experiencias individuales y colectivas, percepciones, hallazgos, interrogantes, críticas, recreación y valoración de lo vivido. Por lo tanto requiere del registro y documentación de los procesos, actividades y de la reflexión sobre lo que se ha hecho en el grupo de análisis de la práctica para que se logre identificar y compartir los saberes y conocimientos adquiridos, además de reformular iniciativas y propuestas para la mejora continua de la práctica directiva.

Una de las ventajas de que se lleve a cabo una sistematización de la experiencia mediante los relatos de experiencia y las reflexiones es que permite a los directores ser más conscientes sobre la forma en que actúan, y al integrar su memoria personal pueden regresar a ella para hacer observaciones sobre aspectos que podrían mejorar, cuestiones que consideran positivas en su labor, y dudas y cuestionamientos sobre su práctica.

A continuación, se describen algunas características de las reflexiones por sesión y para la integración de la memoria personal:

Reflexiones por sesión y reflexión final

Al finalizar cada sesión, los directores harán una reflexión individual sobre su participación en el grupo. En la sexta sesión harán una reflexión final sobre la IF. En total redactarán cinco textos. Para guiar el proceso de elaboración de la memoria personal se proponen las siguientes preguntas, se debe recordar que cada uno puede incorporar las que considere necesarias:

Preguntas para orientar las reflexiones, autoevaluación y coevaluación por sesión	Preguntas para orientar la reflexión, autoevaluación y coevaluación final de la intervención formativa
<p>Retomar las ideas principales surgidas en el análisis de la experiencia:</p> <p>¿Qué me pareció la sesión?</p> <p>¿Expresé lo que necesitaba?</p> <p>¿Qué aprendí de mis compañeros?</p> <p>¿Las aportaciones de mis compañeros me permitieron pensar en mejoras a mi práctica directiva?</p> <p>¿Qué aspectos de mi práctica puedo mejorar a partir de lo visto en esta sesión?</p> <p>¿Cómo contribuyen los contenidos abordados en la sesión para el fortalecimiento de mi PMC?</p> <p>¿Cómo valoro mi participación en la sesión?</p> <p>¿Cómo valoro la participación de mis compañeros?</p> <p>¿Cómo valoro la participación de quien brindó acompañamiento pedagógico en esta sesión?</p> <p>¿Las actividades que trabajé en la guía de esta sesión me sirvieron para escribir mi relato?</p>	<p>¿Cómo me sentí en el grupo de análisis?</p> <p>¿Qué aprendí de mis compañeros?</p> <p>¿Qué me gustó de la dinámica?</p> <p>¿Qué no me gustó de la dinámica?</p> <p>¿Qué podría mejorar?</p> <p>¿Los contenidos de la intervención me permitirán fortalecer mi PMC?</p> <p>¿Cómo valoro mi participación en el grupo de análisis?</p> <p>¿Cómo valoro la IF, incluyendo el dispositivo formativo grupo de análisis de la práctica y las guías de trabajo?</p> <p>¿Cómo valoro la participación de mis compañeros en las sesiones?</p> <p>¿Lo que trabajé en el grupo de análisis de la práctica y en las guías de trabajo me permitió mejorar mi práctica?</p> <p>¿Cómo valoro la participación de quien brindó acompañamiento pedagógico en el grupo de análisis de la práctica?</p>

Referencias

- Álvarez, I. y Casas, M. (2008). Desafíos para la formación en gestión. Experiencias mexicanas. *Investigación administrativa*, 37(102), 30-45. <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7982074>>.
- Blanchard-Laville, C. (2013). Para una clínica grupal del trabajo docente. *Revista de ICCE*, (34), 7-28. <<http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/iice/article/view/1440/1380>>.
- Bolívar, A. y Murillo, J. (2017). El efecto escuela: un reto de liderazgo para el aprendizaje y la equidad. En J. Weinstein y G. Muñoz (eds.) *Mejoramiento y liderazgo en la escuela: once miradas* (71-112). Ediciones Universidad Diego Portales.
- Bossé, B. (2018, 5 de abril). El análisis de la práctica docente entre colegas es necesario para trabajar, según especialista. *La diaria educación*. <<https://ladiaria.com.uy/educacion/articulo/2018/4/el-analisis-de-la-practica-docente-entre-colegas-es-necesario-para-trabajar-segun-especialista/>>.
- Bossé, B. y Blanch, J. (2017). *Análisis de la práctica profesional. Un lugar para pensar*. Laboratorio de Educación Social. Editorial UOC. <https://www.researchgate.net/publication/332495976_Analisis_de_la_practica_profesional_Un_lugar_para_pensar>.
- Campos, F., Bolbarán, J., Bustos, C. y González, M. (2014). Formación de directores de excelencia un mismo objetivo, distintas demandas. *Perspectiva Educativa. Formación de Profesores*, 53(2), 91-111. <<http://www.perspectivaeducacional.cl/index.php/peducacional/article/viewFile/256/115>>.
- Chacón, M., Chacón, C. y Alcedo, Y. (2012). Los proyectos de aprendizaje interdisciplinarios de la formación docente. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 17(54), 877-902. <https://www.researchgate.net/publication/237024328_Los_proyectos_de_aprendizaje_interdisciplinarios_en_la_formacion_docente>.
- Conalep. Consejo Nacional de Educación Profesional (2020). *1er. Reporte nacional de resultados: Los Directores de Conalep y la Construcción de la Nueva Escuela Técnica Mexicana*. Grupo de Trabajo de Encuestas Conalep.
- Day, C. (2019). Liderazgo en escuelas desafiantes: la importancia de la resiliencia. En J. Weinstein y G. Muñoz (eds.) *Liderazgo en escuelas de alta complejidad sociocultural. Diez miradas*, (245-269). Universidad Diego Portales. <<https://liderazgoeducativo.udp.cl/libros/liderazgo-en-escuelas-de-alta-complejidad-sociocultural-diez-miradas/>>.
- Fullan, M. (2016). *La dirección escolar. Tres claves para maximizar su impacto*. Morata.
- , (2017). Liderar los aprendizajes: acciones concretas en pos de la mejora escolar. En J. Weinstein y G. Muñoz (Eds.). *Mejoramiento y liderazgo en la escuela: once miradas* (182-193). Ediciones Universidad Diego Portales: Centro de Desarrollo del Liderazgo Educativo (CEDLE).
- García-Cabrero, Cabrero, B., Loredó, J. y Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *Revista Electrónica de Investigación Educativa, Especial*, 1-15. <<https://www.redalyc.org/pdf/155/15511127006.pdf>>.
- García, M. y Cartuyvels, Y. (2018). El método de análisis en grupo: un instrumento de formación en mediación. *Oñati Socio-legal Series*. <https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3177097>.
- Huber, S., Skedsmo, G. y Schwander, M. (2018). Cómo aprenden los directivos y fortalecen su reflexión profesional en tanto líderes pedagógicos. En J. Weinstein y G. Muñoz (eds.) *Cómo cultivar el liderazgo educativo. Trece miradas* (200-240). Universidad Diego Portales. <<https://liderazgoeducativo.udp.cl/libros/como-cultivar-el-liderazgo-educativo-trece-miradas/>>.
- INEGI, SCT e IFT. Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática, Secretaría de Comunicaciones y Transportes e Instituto Federal de Telecomunicaciones (2019, 2 de abril). *En México hay 74.3 millones de usuarios de internet y 18.3 millones de hogares con conexión a este servicio: ENDUTIH 2018*. Comunicación Social. <https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2019/OtrTemEcon/ENDUTIH_2018.pdf>.

- Louis, K. (2017). Liderazgo y aprendizajes: implicancias para la efectividad de las escuelas. En J. Weinstein y G. Muñoz (eds.) *Mejoramiento y liderazgo en la escuela. Once miradas* (150-181). Universidad Diego Portales. <<https://liderazgoeducativo.udp.cl/libros/mejoramiento-y-liderazgo-educativo-en-la-escuela-once-miradas/>>.
- Mancera, C., Serna, L. y Barrios, M. (2020, 29 de abril). Pandemia: maestros, tecnología y desigualdad. *Nexos Blog*. <<https://educacion.com.mx/?p=2286>>.
- Mejoredu. Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (2021a). *Modelo interno para la elaboración de programas de formación continua y desarrollo profesional docente. Educación básica y media superior*. <<https://www.mejoredu.gob.mx/publicaciones/documentos-normativos/modelo-interno-para-la-elaboracion-de-programas-de-formacion-continua-y-desarrollo-profesional-docente-educacion-basica-y-media-superior>>.
- _____, (2021b). Criterios generales de los programas de formación continua y desarrollo profesional docente, y para la valoración de su diseño, operación y resultados en educación básica y media superior. CGPFCDPD-2021. Diario Oficial de la Federación. <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/687750/Criterios_Generales_programas_formacion_valoracion_dise_o_operacion_resultados.pdf>.
- Nocetti de la Barra, A., Hizmeri, J. y Arriagada J. (2019). Narrativas, prácticas reflexivas y saberes pedagógicos en docentes en formación. *Revista panamericana de pedagogía saberes y quehaceres del pedagogo*, (28), 203-228.
- Pont, B., Nusche, D. y Moorman, H. (2008). *Mejorar el liderazgo escolar. Volumen 1: Política y práctica*. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. <<http://www.oecd.org/education/school/44374937.pdf>>.
- Pozner, P. (2000). *Competencias para la profesionalización de la gestión educativa*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura; Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación. <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000159155?posInSet=139&queryId=a895b224-be77-45b3-91da-f91753d3130c>>.
- Razo, A., De la Cruz, I., Cabrero, I. y González, E. (2017). *El día a día de las figuras directivas en la Educación media superior en México*. Programa Interdisciplinario sobre Política y Prácticas Educativas; Centro de Investigación y Docencia Económicas.
- Robinson, V., Lloyd, C. y Rowe, K. (2008). The Impact of Leadership on Student Outcomes. An Analysis of the Differential Effects of Leadership Types. *Educational Administration Quarterly*, 44(5), 635-674.
- Robo, P. (2004). *Análisis de prácticas profesionales. Dispositivo de formación de acompañamiento*. Site personal de Patrick Robo. <http://probo.free.fr/ecrits_app/analisis_de_practicas_profesionales.pdf>.
- Romero, C. (2021). *Liderazgo Educativo en tiempos de crisis. Aprendizajes para la escuela post-covid*. [Webinar]. Universidad Diego Portales. <<https://cpce.udp.cl/webinar-internacional-liderazgo-educativo-en-tiempos-de-crisis-aprendizajes-para-la-escuela-post-covid/>>.
- Sardi, V., (coordinador) (2013). *Relatos inesperados: La escritura de incidentes críticos en la formación docente en letras. Memoria académica*. <<https://memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.349/pm.349.pdf>>.
- SEMS. Subsecretaría de Educación Media Superior (2019). *Características de los Directores de la Educación Media Superior: Cuestionario de contexto y detección de necesidades formativas en la EMS*. <<http://cosdac.sems.gob.mx/web/encuesta2019/Encuesta-Directores-EMS-2019.pdf>>.
- Soler, R., Vargas, A., Mercedes, C., Walker, L., Nero P., Alonso, R., Sanz, F., Ibarra, R., Moreno, P., Bello, D., Fabara, G. y Porras, A. (2009). La formación de directivos de centros educativos en el marco de la integración. *Integra Educativa*, 2(3), 87-101. <<http://www.scielo.org/bo/pdf/rieiii/v2n3/n03a04.pdf>>.
- Souto, M. (1993). *Hacia una didáctica de lo grupal*. Miño y Dávila Editores. <https://campus.fundec.org.ar/admin/archivos/cap_3_-_hacia_un_didactica_de_lo_grupal_-_souto.pdf>.
- _____, (2019). Acerca de la noción de dispositivo en la formación universitaria. *Educación, Lenguaje y Sociedad*, 16(16), 1-16. <<http://dx.doi.org/10.19137/els-2019-161602>>.

- UNESCO. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2021). *Posicionamiento de la UNESCO en México sobre el regreso a clases presenciales*. <<https://es.unesco.org/news/posicionamiento-unesco-mexico-regreso-clases-presenciales>>.
- Vaillant, D. (2021). *Liderazgo Educativo en tiempos de crisis. Aprendizajes para la escuela post-covid* [webinar]. Universidad Diego Portales. <<https://cpce.udp.cl/webinar-internacional-liderazgo-educativo-en-tiempos-de-crisis-aprendizajes-para-la-escuela-post-covid/>>.
- Veleda, C. (2016). *¿Una bala de plata para mejorar la calidad educativa? La formación de los supervisores y directores de escuela. Lecciones de 15 programas de formación*. Centro de Implementación de Políticas Públicas para la Equidad y el Crecimiento; Programa de Educación. Área de Desarrollo Social. <<https://www.cippecc.org/wp-content/uploads/2017/07/Veleda-y-Achaval-Una-bala-de-plata-Formaci%C3%B3n-directivos.pdf>>.
- Weinstein, J. (2021). *¿Qué tipo de liderazgo necesitamos para tiempos de crisis?* [webinar]. Universidad Diego Portales. <<https://www.youtube.com/watch?v=el0Vv3YMfMA>>.
- Weinstein, J., Muñoz, G. y Hernández, M. (2014). *El liderazgo escolar en América Latina y el Caribe. Un estado del arte con base en ocho sistemas escolares de la región*. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe; Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <<https://unesdoc.unesco.org/images/0023/002327/232799s.pdf>>.

Acompañamiento del director al proceso de enseñanza.
Intervención formativa es una publicación de la Comisión
Nacional para la Mejora Continua de la Educación.

Julio de 2022



**GOBIERNO DE
MÉXICO**



MEJOREDU

COMISIÓN NACIONAL PARA LA MEJORA
CONTINUA DE LA EDUCACIÓN

ISBN: 978-607-8829-62-0



9 786078 829620

ISBN: 978-607-8829-65-1



9 786078 829651